

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ

ЕУРАЗИЯ ГУМАНИТАРЛЫҚ ИНСТИТУТЫ



**Қазіргі әлемдегі гуманитарлық білім:
мәселелер, ізденістер, келешегі**

Еуразия гуманитарлық институтының ректоры, академик,
тарих ғылымдарының докторы, профессор А. Қ. Құсайыновтың
70 жылдық мерейтойына арналған Халықаралық
ғылыми-практикалық конференция материалдары

2012 жылғы 28 желтоқсан

**Гуманитарное образование в современном мире:
проблемы, поиски, перспективы**

Материалы международной научно-практической конференции,
посвященной 70-летию ректора
Евразийского гуманитарного института, академика,
доктора исторических наук, профессора А. К. Кусаинова

28 декабря 2012 года

АСТАНА 2012

УДК 37.0
ББК 74.04
Қ22

Редакция алқасы: А.Қ. Құсайынов, А.Ж. Исмаилов, Қ.Ә. Ахметов, С.С. Оспанов,
Редакционная коллегия: Я.Н. Оспанова, Б.С. Сәрсекеев, А.Ж. Аманбаев, Қ.А. Мамаділ,
Қ.Ә. Әбішев, И.В. Порядина, Л.В. Волкова, Г.Е. Жармаханова

Қ22 Қазіргі әлемдегі гуманитарлық білім: мәселелер, ізденістер, келешегі. Гуманитарное образование в современном мире: проблемы, поиски, перспективы. Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары / Жалпы редакциясын басқарған А. Қ. Құсайынов. – Астана: Еуразия гуманитарлық институты, 2012. – 691 бет. // Материалы международной научно-практической конференции / Под общей редакцией А. К. Кусаинова. – Астана: Евразийский гуманитарный институт, 2012. – 691 с.

ISBN 978-601-7306-63-2

Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдарында тарих ғылымының мәселелері мен келешегіне, гуманитарлық білім берудің өзекті мәселелеріне, қазіргі замандағы экономикалық және құқықтық мәселелерге, қазақ және орыс филологиясының даму үрдістеріне, лингводидактика мен аударманың қазіргі мәселелеріне арналған баяндамалар берілді.

В материалах международной научно-практической конференции представлены доклады, посвященные проблемам и перспективам исторической науки, актуальным вопросам гуманитарного образования, экономическим и правовым проблемам современности, тенденциям развития казахской и русской филологии, а также современным проблемам лингводидактики и перевода.

ISBN 978-601-7306-63-2

**УДК 37.0
ББК 74.04**

© Еуразия гуманитарлық институты, 2012
Евразийский гуманитарный институт, 2012
© «ҒТАҰО» АҚ Ақмола филиалы, 2012
Акмолинский филиал АО «НЦНТИ», 2012

ПЛЕНАРЛЫҚ МӘЖІЛІС

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

А. Қ. Құсайынов
академик, тарих ғылымдарының докторы, профессор,
Еуразия гуманитарлық институтының ректоры,
Астана қ., Қазақстан

МЕКТЕПТЕ ТАРИХТАН БІЛІМ БЕРУДІ ЖЕТІЛДІРУ МӘСЕЛЕСІНЕ

Мектепте тарихтан білім беру және оның рөлі оқушылар мен студенттердің өздерін Қазақстан Республикасының азаматы болуға лайықты ету мәселесімен байланысты. Осы тұрғыдан алып қарағанда, гуманитарлық білім беру ортасы үшін тарихтың стратегиялық маңызы бар және оқу құралдарын дайындау, білім мазмұнын саралау, оқытылатын курстың сабақтастығын қамтамасыз ету әдіснамасы мен әдістемесінде айтарлықтай өзгерістер болуын керек етеді. Газет, журналдарды зерделеу қоғамның Қазақстан тарихына деген қызығушылығының арта түскенін көрсетеді. Елімізде оқулықтармен қатар тарих бойынша шыға салысымен сынға ұшырайтын алуан түрлі әдебиеттер пайда болды. Онда сыншылар көбінесе мектеп пен ЖОО оқулықтарын көпшілікке арналған әдебиеттермен шатастырып алып жатады, соның нәтижесінде авторларды этноөзімшіл, дақпыртшыл, тарихты көнелегіш, деректерді бұрмалағыш, саяси ымыраласқыш т.т. деп кінәлайды.

Осы сөзімде мектепте тарихтан білім беру мәселесіне тоқтап, мектеп пен ЖОО-дағы оқу үдерісінің үздіксіздігі мен сабақтастығын қамтамасыз ету жолдарын айқындап кеткім келеді.

1. Қазақстандағы тарихи танымның кеңес кезеңінде екі деңгейі болды: ресми және халықтық. Біріншісі өтімді, идеологияландырылған және таптық көзқарасқа негізделді. Екіншісі ауызша тарихи жорамалдардың, этникалық сана-сезімінен жаппай орын алған аңыз бен естігендердің, үзінділердің жиынтығы еді, олар Отан тарихындағы олқы түсіп жатқан ақпараттың орнын толтырғандай болды.

Біздің ойымызша, мектепте тарихтан білім беру мәселесі көбінесе академиялық ғылыммен ұштасып жатыр. Қазақстандық тарихшылар әзірше өзінің тарихи өткенін түсіндіруге деген позитивті көзқарасын орнықтыра алған жоқ. Бұрынғы кеңестік тарихнаманы зерделеу тарих ғылымында аз зерттелген мәселелер барын көрсетеді: Қазақстан құрамында болған Ресей империясы тарихындағы реформалар мен революциялардың ара қатынасы, Ресей империясының қалыптасуы және оның құрамына Қазақстанның кіруі, ұлт-азаттық және ұлттық қозғалыстардың рөлі, сталинизм проблемалары. Бұрынғы кеңестік оқулықтарға тоталитаризм тұжырымдамасына назар аудару тән. Бұл тұжырымдаманың мектептегі тарих оқулықтарында басымдық танытуы мұғалімдерді кеңес тарихының өне бойына сталиндік кезеңнің жағымсыз бағалануын таратуға мәжбүр етеді. Ал оң көзқарас елдің болашағын айқындар еді, қоғамның алдына мақсат қойып, оны біріктірер еді және реформалардың заңдылығын негіздеп берер еді.

Бұрынғы кеңестік кезеңдегі ұлттық тарихи тұжырымдаманың даму процесі тарихшының қандай да бір құндылықтар жүйесіне деген ұмтылысымен айқындалатын. Отандық тарих дүние жүзі тарихының бір бөлшегі ретінде, Батыс Еуропаның тарихи процесімен салыстыра отырып Қазақстан тарихының ерекшелігін дәлелдеуге ұмтылуымен байланысты, Қазақстандағы тарихи дамудың этникалық қырларын анықтау ыңғайында қаралатын.

Қазіргі уақытта формациялық көзқараспен қатар өркениеттік көзқарас та ұсынылып жүр. Дегенмен бұл көзқарас мектеп тәжірибесінде көрініс таппады. Оның мәнісі сол, теориялық білімді енгізудің шарты нақты деректердің жеткілікті жинақталуы, тарихи материалдардың қайсысының ұғымның тарихи мазмұнын неғұрлым толық аша алатынын анықтау болып табылады. Олардың әрқайсысында өзіне тән тарихи білім құрылымы, тарихи даму заңдылығын өзінше бағамдау, өзіндік горизонтальды және вертикальды байланыстары бар. Өркениеттік көзқарас негізінде өркениеттік даму, ал формациялық көзқарас негізінде қоғамдық-экономикалық формацияның дамуы жатыр. Олардың қай-қайсысы да ерекшелігі бар оқу мазмұнын іріктеуді талап етеді.

2. Келесі бір маңызды міндет **сабақтастық мәселесін шешу** болып табылады. Сабақтастық деп біз мектепте тарихтан білім берудегі оқу-тәрбие үдерісінің сабақтасып жатуын, оның ЖОО-дағы білім беру қызметі жүйесімен байланысын ұғынамыз.

Мектепте тарихтан білім беруді зерделеу жоғары сатыда, 10-11 сыныпта оқушылар жаратылыстану және гуманитарлық циклдердің оқулықтары бойынша 5-9 сыныпта оқыған материалдарын қайталап оқитынын көрсетеді. Мұндай құрылым орта білім берудің орта (6-9 сынып) және жоғары (10-11 сынып) сатыларында материалдардың қайталануымен байланысты [1; 2]. Мектептегі тарихтан білім беруге мұқият зер салуымыздың себебі сол, Отандық (дүние жүзілік те) тарих материалының басым бөлігі 7-8 сыныпта беріледі екен. Ең қиыны 9-сыныптың материалы болып табылады, онда оқу материалдың күрделілігінен, қол жетімсіздігінен, тым көптігінен, саясиландырылуынан, оқушылардың жас ерекшелік мүмкіндігінің ескерілмеуінен профанацияға айналып кетіп жатады. Жоғары сатыда (10-11 сыныптар) оқушылар дәл осы материалды жаратылыстану және гуманитарлық циклдердің оқулықтары бойынша қайталап оқиды. Айта кетерлік жайт, Қазақстан тарихы ЖОО-да сол көлемде оқытылып, 1-курстан соң мемлекеттік емтихан тапсырылады.

Біздің ойымызша, орта және жоғары мектептердің білім беру бағдарламалары мен стандарттарының сабақтастығы мәселелерін шешу сабақтастық принципін іске асыруға жол ашады.

3. Оқытудың инновациялық әдістері мен технологияларын енгізудің өзектілігі құзыреттіліктің енгізілуімен байланысты. Тарихи білімнің мазмұндық тепе-теңдігіне қол жеткізудің негізіне **«тарихи құзыреттілік»** ұғымын енгізуді ұсынамын, ол оқушының мәселелерді өз білімінің нәтижелері негізінде шешу тәжірибесінің қалыптасуымен байланысып жатқан тарихи білімінің жеке-тұлғалық нәтижелерін білдіреді. Бүгінде оқушының тарих бойынша қандай да бір ақпарат көлемінде алған білімі, меңгеруі ғана бағаланады. Осы тұрғыда тарих тәрбиелеуші функциясын атқара алмайды, өйткені оның рухани мазмұны ҰБТ-тың техникалық тексеру формаларымен ығыстырылады.

Қазақстан сияқты көп ұлтты мемлекет болып табылатын мемлекетте тарихты оқыту **білім мазмұнын саралауға** ерекше көңіл бөлуді талап етеді. Егер кіші және орта жеткіншек жаста тарихты ашу қазақтар тарихын көрсету арқылы жүрсе, онда ересек жеткіншек жас кезеңіне Қазақстанның біртіндеп көп ұлтты мемлекетке айналуы жөніндегі материалдарды оқыту тура келеді. Қазақстан халқының тарихын көрсетудің қиындығы сол, елдегі этностардың саны олардың әрқайсысын әйтеуір тең етіп сипаттауға мүмкіндік бермейді. Оның үстіне оларға құрметпен қарауға тәрбиелеу үшін басқа мәдениетпен жай ғана таныстық жеткіліксіз. Елдің көп мәдениетті картасын білу оқушылардың алуан түрлі мәдениет жағдайында өмір сүре алу дағдысын нығайтуы тиіс. Бұл міндеттің шешімі тарих курстарының мазмұнын жаңартуда ғана емес, сондай-ақ **барабар әдістемелік стратегияларды** әзірлеуде жатыр деп санаймыз. Ол үшін тарих пәнінің мұғалімі *мақсат иерархиясын* (тарихты оқытудың мақсаты, осы курстың мақсаты, көлемді тақырыптардың мақсаты, сабақтың мақсаты) айқын қоя білуі тиіс. Оқу үдерісін құрудың жүйе түзуші буыны пәннің мақсаты болады, ол оқу материалының мазмұнын саралауды, оқыту формалары мен әдістерін іріктеуді, сабақты әдістемелік қамтамасыз етуге дайындалуды көздейді.

Біз мұнда білім мазмұнын білімнің әлеуметтік мәнімен, педагогикалық қатыстылығымен және оны қараудың жүйелік-қызметтік тәсілімен бірлікте алып қараймыз. Мұның өзі мұғалімнің тарих оқиғаларын ашып қана қоймай, материалды игеру жолдарын көрсетуі, оқушы жұмысының бағытын белгілеуі тиіс екенін білдіреді. Айталық, мұғалім тарих сабағында бір оқиға, құбылыс, деректер жөніндегі түрлі көзқарасты ұсына отырып, ондай түрлі көзқарастың болу маңыздылығын ұғынуға ықпал етеді. Мұндай жол мұғалімнің оқу мазмұнын оқыту барысында талқылауға, қосымша дереккөздермен жұмыс істеуге мүмкіндік беретін әрекеттің алуан түрін қосып отыруына жол ашады. Қарым-қатынас үдерісін ұйымдастыру маңызды болатыны да сол, оқушылар ең алдымен оқу нысанын емес, оған қолданылатын тәсіл әрекетін меңгереді.

Осындай оқыту әдістері мен технологияларына өту қажет, олар өз бетінше талдау жасауға, ұстанымын тандап, оны қорғауға, пән мазмұнына деген плюралистік көзқарасқа жол ашады. Таза күйіндегі шеберлік деген болмайды, ол мазмұнды пайдалана алудан көрінеді. Шеберлікті дамытудың жақсы жолы – оларды түрлі мазмұнға, түрлі пәнге қолдана білуге үйрену. Сөз пәндер жүйесіндегі қозғалысқа деген қабілеттілік жайында болып отыр, Қоршаған ортамен, өмір шындығымен бетпе-бет келгенде шеберлік бір-бірімен алмасып, өзара әрекеттесіп жатады және жеделдей түседі. Шеберліктің құзыреттілікке айналуы үшін жағдаяттар қажет.

Мұғалімдер өз білімін, шеберлігін және дағдыларын қойылған мақсатты шешуге өз бетінше пайдалана білуі тиіс. Бұл тұрғыда оқу пәнін білу ғана емес, «пәннен тыс» қабілеттілік, сапа, шеберлік те «өлшенеді». Сонда білім алушының гипотезалар жасауға қабілеттілігі, оларды тексеру, жобалармен жұмыс істей алу шеберлігі, бастамашылық танытуы, командамен жұмыс істеуі сияқты сапалары алға шығады. Біздің ойымызша, мұндай қабілеттіліктер мұғалімдердің мақсатына, өз оқушылары мен студенттерінен күтетін нәтижелерге айналуы тиіс.

Әдебиеттер

1. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Среднее образование. Основные положения. Издание официальное. – Астана, 2006. – 72 с.

*В. Г. Рындак
доктор педагогических наук, профессор,
заслуженный деятель науки Российской Федерации,
заведующая кафедрой общей педагогики,
директор Научно-педагогического Центра
Оренбургского государственного педагогического университета,
г. Оренбург, Россия*

ВЗАИМОУСЛОВЛЕННОСТЬ ЭТИКИ И КРЕАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В силу своей авторитарно-нормотворческой функции этика является частью креативного образования. Моральные нормы диктуют творцу необходимость быть человеком в соответствии с критериями человечности, господствующими на конкретном пространственном и временном этапе развития креативного общества и в контексте существующих социокультурных детерминант бытия социума. В структуре креативного образования именно этика курирует основополагающую составляющую бытия креативной личности, бросающей «вызов времени». «Как правило, вызовами времени называют проблемы, от эффективного решения которых зависят судьбы человечества» [11].

Рассмотрение креативного продукта как результата творца, креативной личности потребовало осмысления его последствия и принятия ответственности за него. Как отмечает Ю. Хабермас, «в социальном измерении только личность способна отвечать за собственное поведение и устанавливать связи с другими личностями» [19].

Зависимость между свободой креативной личности и ее ответственностью прямо пропорциональна: чем больше свободы дает человеку общество, тем больше и его ответственность за последствия креативного продукта, рожденного ею. Только автор способен и должен отвечать за то, «как слово наше отзовется».

Проблема свободы воли — «самый сложный вопрос из всех тех, которые когда-либо интересовали человеческую мысль», так как «повсюду в исследованиях вопроса о свободе вы встретитесь с предвзятыми мнениями и с попытками соединить несоединимое. Споры о свободе воли в то же время приобретали очень жгучий интерес и принимали самую резкую форму. По своей резкости этот философский спор уступает, может быть, только спору о Боге».

Пытаясь исследовать вопрос о свободе воли «с чисто научной стороны», В. Виндельбанд отмечал, что человек с его волей не обособлен от мира, он — член общества и всей мировой жизни, с которыми он связан как раз при посредстве своей воли. «Вопрос о том, насколько человек является свободным существом, надо соотносить не только с его индивидуальной жизнью, но и разобравшись в тех отношениях высшего порядка, которыми он связан с различными организациями [3].

Человек свободен лишь тогда, когда его деятельность отвечает интересам и потребностям развития общества и вместе с тем интересам его собственного социального, культурного и нравственного развития.

Тот человек, который идет по этому пути, который убежден, что нужно делать так, а не иначе, — этот человек действует по собственной воле, по своему желанию, а не по принуждению извне. В его собственной жизни и деятельности внешнее (действия по собственной воле) совпадает с внутренним, с необходимостью развития общества и человека.

«Это совпадение, подчеркнем еще раз, присуще далеко не всякой деятельности. Вот почему приведенное понятие личной свободы можно рассматривать лишь как предварительное, как логическую сердцевину свободы» [14].

По В. Франклу, есть три экзистенциала человеческого существования: духовность, свобода и ответственность. При этом ответственность должна быть органическим добавлением к свободе: «ответственность интенционально соотносится с двумя вещами: со смыслом, за осуществление которого мы ответственны, и с тем, перед кем мы несем эту ответственность» [18].

Вопрос об ответственности правомерен во всех случаях, когда речь идет о соответствии или несоответствии целеполагания субъекта и его деятельности тем требованиям, которые предъявляет ситуация, возникающая на данном этапе общественно-исторической практики (если речь идет о субъектах социального действия) или в той или иной индивидуальной жизненной ситуации (если речь идет об отдельном человеке) [12, с. 299].

И если свобода представляет собой возможность или способность «принимать решение со знанием дела» или поступать со знанием дела, то ответственность, отмечает И. Макарьев, — это необходимость (диктуемая объективными условиями, законами, формирующими ту или иную ситуацию) или же обязанность принятия таких решений, в которых одновременно выражались бы и цели, интересы людей, групп, классов, поскольку всякой деятельностью управляют не только объективные взаимодействия, но и ценности, идеалы, нормы, идеологии, мировоззрения, опосредованно и суммарно выражающие реальные интересы людей. Содержание ответственности, следовательно, формируется в результате взаимодействия факторов двоякого рода: объективных, понуждающих к действию через потребности и, соответственно, через более или менее адекватное познание действительности, и субъективных (выступающих для субъекта как внутренние), сознательных, в том числе ценностных.

Ответственность адекватна требованиям ситуации? Да, утверждают исследователи, если знания, организующие и направляющие деятельность, не противоречат указанным требованиям, но, напротив, в достаточной мере их учитывают. Кроме того, ценностное содержание ответственности, характеризующее цель деятельности, также должно совпадать с тенденциями объективного развития ситуации. И целеполагание, «сформированное на основе отражения интересов в ценностной форме, с одной стороны, и знания, используемые как средство к достижению цели в рамках данной деятельности, применительно к данной ситуации, — с другой, не должны быть противоположны друг другу, быть изолированы одно от другого» [12, с. 300].

В противном случае содержание сознательно целеполагаемой деятельности, ее качество и количество не соответствуют объективным требованиям ситуации. «Отрицательные последствия деятельности субъекта составляют содержание его вины и меры наказания» [12, с. 301].

Вся человеческая деятельность есть деятельность сознательная, целеполагающая. «Человек не только изменяет форму того, что дано природой, он осуществляет вместе с тем и свою сознательную цель, которая как закон определяет способ и характер его действий и которой он должен подчинять свою волю» [13, с. 58].

Деятельность креативной личности может осуществляться только при полном объеме ответственности, т. е. тогда, когда осознается не только цель действий и не только средства, которые используются для достижения этой цели, но и все многообразие детерминации человеческой деятельности, — когда осознаются механизмы, эту деятельность направляющие, — от объективных законов природы до сложного переплетения духовных ценностей, порой противоречащих друг другу; когда осознается и сама по себе ответственность как необходимость активно воздействовать на меняющуюся действительность и пытаться предвидеть последствия своей деятельности [9, с. 302].

Не будем забывать, что экологическая катастрофа, грозящая человечеству, — результат деятельности креативных людей, которые изобрели и варварски использовали атомное оружие в конце Второй мировой войны, проводят чудовищные медицинские эксперименты сегодня. Всё это подтверждение того, что знания и умения вне связи с человеческими ценностями таят в себе смертельную угрозу для существования человечества (М. С. Каган). Согласно утверждению А. Вознесенского, «Все прогрессы реакционны, если рушится человек».

Современная система креативного образования обеспечивает учащемуся не только глубокое, осознанное и систематическое восприятие учебной информации, самостоятельный поиск нового знания, генерирование новых идей, творческое развитие, но и самореализацию в контексте девиза античного гуманизма: «Человек есть мера всех вещей».

По нашему мнению, предметом, целью, средством и способом креативного образования является его нравственное обновление, организация гармоничных, взаимообогащающих, подлинно адекватных взаимодействий с окружающим миром.

Ценности учащегося в креативном образовании находятся в сложном взаимодействии с его знаниями, но, как становится общепринятым, не вытекают из знаний. Психологическим инструментом их усвоения является мышление, а механизмом, по мнению В. П. Зинченко, — обретение ценностей, переживание. Иерархия ценностей управляет свободным поведением учащегося, развивая его потребности и способности познавать реальность, ценностно осмысливать ее, диалогически общаться с миром и дополнять собственный реальный жизненный опыт опытом духовной жизни. Отсюда креативное образование опосредовано культурой человека, познающего мир мышления и культуры, осмысляющего бытие переживания с культурой творчества путем воображения, формирования потребности и способности общаться с другими людьми, природой и «образами, сотворенными фантазией, как с равными ему самому на основе духовной, истинно человеческой, диалогической связи его ценностей» [10].

Этическая норма — форма нравственных требований, регулирующая деятельность человека посредством общих предписаний и запретов, распространяющихся на ее нежелательные последствия, демонстрацию ужасающей разрушительной силы. Этическая норма санкционируется общественным мнением, формируется в нравственном сознании общества стихийно, регулируется нравственными принципами, имеет общечеловеческий характер.

Этические нормы креативного образования личности, как и ценности, находятся в сложном взаимодействии с ее знаниями, но не вытекают из знаний.

Теоретический анализ, анализ собственного опыта дают нам основания для проектирования этических норм креативного образования. Они могут быть представлены как сложные, но определенным образом организованные идеи и принципы, которые придают порядок и направление бесконечному потоку мыслей и действий, касающихся креативного образования.

Не претендуя на исчерпывающее описание всей системы этических норм, считаем правомерным представить следующие этические нормы креативного образования.

1) *Способность к самостоятельной деятельности: самостоятельной работе, самоанализу и самоконтролю.* Самостоятельность как черта характера и качество личности распространяется на множество жизненно важных умений различной природы. Одним из ключевых представляется умение разобраться в самом себе, например, проанализировать собственную личность в терминах интересов, способностей, потенциала с целью постановки индивидуальных образовательных целей, определения степени их реалистичности, идентификации путей и способов их достижения. Другой характеристикой самостоятельности служит умение контролировать собственные эмоции, разграничивать в самом себе и других личное и типичное, т. е. обусловленное национальной культурой, условиями жизни и общественными стандартами. В качестве неотъемлемой характеристики самостоятельности выступает и баланс независимости от доминирующих взглядов окружающих, умение определять и отстаивать собственную индивидуальную позицию наряду с умением уважать принятые в обществе нормы поведения и индивидуальные позиции других.

2) *Личная ответственность за происходящее в образовательной деятельности, за личные решения и действия и за принятие благоприятных для индивида решений другими лицами.* Ответственность становится не просто декларируемым постулатом, актуализирующимся в периоды «выяснения отношений», а нормой реальности. Она приобретает характер и качества бессознательной привычки. Схематично такое положение можно представить следующим образом. С самого раннего возраста человек должен мыслить в русле такой логики: «Как здорово, что это у меня получилось! Как это произошло? Что я могу и должен сделать, чтобы преуспеть в следующий раз?» Или: «Не получилось. Что я сделал не так? Что можно и нужно было сделать по-другому, чтобы избежать такого результата? Что я должен сделать в следующий раз для обеспечения положительного эффекта?» Ответственность

распространяется не только на индивидуальные действия, но и на механизм влияния на решения, принимаемые другими. В образовательной деятельности ответственность охватывает многие сферы. Например, обучающийся осуществляет выбор (из спектра возможных) перечня дисциплин, наиболее привлекательных и полезных для себя. Затраченные на их освоение усилия и полученные результаты (положительные или отрицательные) лежат на плечах индивида. Другими словами, при неудовлетворенности процессом или результатами образовательной деятельности ответственный обучающийся не винит в этом учителя дисциплины или кого-то другого, или что-то другое, но понимает, что именно он не предпринял достаточно усилий для того, чтобы получить больше информации и принять более обоснованное решение.

3) *Способность быстро и эффективно приобретать необходимые знания и навыки в противовес их механическому накоплению.* При стремительном возрастании потоков и объемов информации, при смене областей деятельности, включая образовательную, при необходимости постоянного решения задач, требующих сведений из разнообразных областей знаний, способность быстро найти необходимое, быстро приобрести новые умения, востребованные в данный момент, имеет критическое значение для личностного роста, творческого саморазвития старшеклассника.

4) *Способность воспринимать окружающий мир и собственную личность в свете здорового оптимизма.* Так, обращенность критического внимания на собственную личность, понимание того, что «все в наших руках», и мы являемся причиной всего, что с нами происходит, при негативном характере происходящего не должно приводить к самоуничтожению, депрессиям и упадку сил. Любой человек, а особенно молодой, должен понимать ценность жизни во всех ее проявлениях и ценность собственной личности, ее уникальность и многомерные возможности [7, с. 14].

Именно этические нормы креативного образования в контексте с конструктивным мышлением и поведением, осознанием и развитием своего опыта (генерировать идеи, проектировать ситуации успеха) обеспечивают нестандартность решения творческих задач.

От современного преподавателя требуется не только научное обоснование идентификации этической нормы креативного образования, но и определение путей их представления общественности, чтобы формирование системы этических норм происходило целенаправленно, постоянно и повсеместно в российском обществе. Наряду с идентификацией новой системы этических норм креативного образования необходима система методов их формирования.

В нашем опыте формирование этических норм креативного образования у учащегося (школьника, студента, слушателя) осуществлялось путем организации совместной жизнедеятельности учащегося и учителя, создающих этическую среду посредством определенных методов: решение этических задач и выполнение упражнений (выбор правильного высказывания из предложенных, отнесение описанных в текстах ситуаций к определенному классу); анализ этических ситуаций; ролевой диалог, защита творческих работ; приемов: сочинения-миниатюры (воспитательные рассказы), тесты на этическую тематику, дискуссионный вопрос (например, в чем смысл существования индивида, если все люди все равно смертны?); организационных форм: мероприятия по профилактике здорового образа жизни, семинарские занятия по этике, тренинги

Этическое воспитание способствует осознанию личностью своей роли среди других людей: «Кто я среди всех?»; проживанию им роли Человека; индивидуальности во всём ценностном содержании этих понятий. Поэтому реализация этического плана воспитательного процесса в корне изменяет систему школьной работы с детьми, снимая ряд больных для современной школы вопросов, таких, как дисциплина, успеваемость, грубость, агрессивность, интересы, вытекающие из растущего социального развала и идеологического вакуума.

Сегодня особенно остро встает проблема формирования в образовательном учреждении высокой этической культуры, создания нравственной атмосферы как единственно возможной характеристики воспитательной среды [8, с. 247].

Нормой должно стать этическое сопровождение креативного образования, внедрение механизмов этического контроля результатов исследований, создание независимых этических комитетов. «Сегодня оценка новых знаний не может оставаться только в узкопрофессиональных рамках, без учета социальных последствий ее использования» [2].

Убеждение, что технический прогресс автоматически ведет к социальному, культурному и моральному прогрессу сегодня обосновано оспаривается. И хотя техника остается символом прогресса, ее нежелательные побочные воздействия как на современное общество, так и на последующие поколения очевидны (складирование радиоактивных отходов, изменение климата в силу техногенных причин и т. д.).

Начало XXI века ознаменовалось несколькими событиями в биологической науке: прочтение генома человека, рождение генетически модифицированных детей. В обществе развернулось бурное обсуждение научных и этических вопросов, связанных с возможным клонированием человека. Это естественно, так как невозможно заранее рассчитать последствия этих и других манипуляций, например, пересадку генов других организмов. А с этической точки зрения создание человека с животными (растительными, бактериальными) генами вызывает общее неприятие.

И еще один пример. Техника стала для многих виновницей всех цивилизационных бед, она несет ответственность за все, что нам так не нравится в жизни (шум, жуткий темп на работе, стиль вождения автомобиля, мусор). Ф. Юнгер считает технику безнравственной. Научно-технический прогресс расширяет возможности человека, открывает новые области мышления и действия, преобразует недоступное в подверженное манипуляции и проектированию, раздвигает или устраняет границы деятельности, увеличивает независимость от природы, расширяет многообразие вариантов, преобразует природные опасности в риски, зависящие от принятия решений [1]. Но научно-технический прогресс открывает не только новые возможности для принятия решений, но и принуждает к определенным решениям со своими собственными рисками, размывает часто также традиционно само собой разумеющееся в социальной сфере, является, как правило, необратимым. Он не только разрешает определенные проблемы, но и создает зачастую новые и при этом выявляет свою принципиальную двойственность [6].

Как в научных теориях, так и в прикладных областях научного знания возрастает роль построения различного рода моделей, призванных, с одной стороны, объединять разрозненные дисциплинированные научные знания, а с другой — служить своего рода «проектом» будущего, создавая (по крайней мере по форме) видимость разработок, ориентированных на применение. Эти модели, наглядное представление и схемы играют в современном обществе и науке важную роль — связи науки с общественностью. Например, мы наблюдаем ежедневно такого рода модели прогноза погодных условий по телевидению. И хотя все знают их ограниченную ценность, социальные ожидания от этого не уменьшаются, а даже с годами увеличиваются [6].

Мы, конечно, ни в коей мере не умаляем эвристической ценности компьютерных и имитационных моделей как для самого научного исследования, так и для демонстрации его результатов заказчику, инвесторам и общественности, в том числе и в средствах массовой информации. Однако именно в обществе знаний важно представлять не только положительные, но и возможные отрицательные последствия применения науки и технологии [6].

Во-первых, человек губит природу, хищнически используя «дармовые» ресурсы. Во-вторых, человек подчиняется технике, ее рациональности и организации, которые враждебны человеческой сути. В-третьих, техника вызывает насилие как модус жизни, и этот модус распространяется и на общество. Отсюда — войны.

«Стремление целиком подчинить человека требованиям технической рациональности, утилитарному функционализму, которые ничего не оставляют вне сферы своего влияния, постепенно подавляя духовное противостояние человека, его волю к сопротивлению, опирающуюся на более глубокий порядок. Все инстинктивное, темное в человеке, его смутные волевые порывы и путаница мыслей не побеждаются, а только усиливаются. Система организации, которая стремится подмять под себя все, что не имеет никаких средств для обуздания этого темного царства» [8, с.198]. Аргументация в пору Шпенгера и Инститориуса, авторам «Молота ведьм», хотя пускается в ход она от имени самого что ни есть гуманистического умонастроения: «... Мы подходим к вопросу о границах технического прогресса, о пределах, которые ему поставлены. Ведь можно с полной уверенностью сказать, что в конце концов человек в своей борьбе за власть воспользуется этими насильственно укрощенными силами для решительно действия. И тогда огромные силы, которые он приобрел в результате хищнической эксплуатации природы, обратят против него самого свою разрушительную энергию. Человек пробудил духов стихий и навлек на себя их месть. Против него с неприкрытой враждебностью ополчилось гигантское скопление стихийных сил, управляемых механикой; в этом состоит тот регресс, объем которого прямо пропорционален объему продолжающегося технического прогресса» [4].

По мнению И. Макарьева, внутренняя аморальность технологий приводит к тому, что современный человек в конечном счете принимает технологические критерии в качестве критериев своей деятельности. В итоге он постоянно выхолащивает область моральных различий, необходимую для его действий [12, с. 198]. Возражая против идеологизации технологии, иными словами – против наделения ее правом производить цели и ценности, Агацци высказывает тезис, с которым трудно не согласиться: «Вместо того, чтобы обвинять науку и технологию в проникновении во все поры нашего существования, мы должны спросить себя, до какой степени их проникновение стало возможным из-за познавательного и практического пренебрежения теми ценностями, которые должны одновременно хранить смысл существования и обеспечивать бдительность, которая не позволила бы упустить этот смысл» [12, с. 103].

Здесь явно не проговаривается, но подспудно чувствуется идея: за любым культурным, научным, техническим артефактом стоит человек в качестве автора, изготовителя, оператора, потребителя и т. п. [4].

Исследователи (А. А. Воронин и др.) отстаивают сложную этическую позицию: в моральных суждениях о науке и технике (да и в других случаях) следует принимать во внимание цели, средства, условия, обстоятельства и последствия [4].

Если мы за техникой и в самой технике, и в ее применении видим антропологическое, гуманистическое содержание, то вся проблематика специфической технической этики, где якобы этическое отношение возникает между человеком и чем-то неодушевленным, пусть это будет даже природа, животный мир, опасные естественно-научные открытия, возвращается на круги своя и опять ставится вопрос о том, как должны относиться друг к другу люди. Люди, уже взвалившие на свои плечи глобальную ответственность за весь доступный мир. Еще раз вернемся к Х. Ленку: «Этика не только должна стать ориентированной на все человечество. Более открытой в будущее, более социальной, более основанной на сотрудничестве и более прагматичной, но она должна также направляться на коллективно действующего человека с точки зрения более широкого понятия «опекунской» и предотвращающей ответственности» [4].

Андрей Дмитриевич Сахаров — физик и общественный деятель, один из авторов первых работ по осуществлению термоядерной реакции (водородная бомба) и проблемы управления термоядерного синтеза, доктор физико-математических наук, профессор, академик АН СССР, стоял у истоков успешного испытания водородной бомбы в ноябре 1955 года. Это испытание было омрачено гибелью девочки и солдата, а также серьезными травмами многих людей, находившихся вдали от полигона. Это обстоятельство, а также массовое отселение жителей от полигона заставили Сахарова всерьез задуматься о трагических последствиях атомных взрывов, о возможном выходе этой страшной силы из-под контроля.

В 1958 году появились две его статьи о вредном действии радиоактивности ядерных взрывов на наследственность и, как следствие, снижение средней продолжительности жизни. По оценке ученого, каждый мегатонный взрыв приводит в будущем к 10 тысячам жертв онкологических заболеваний. В том же году Сахаров безуспешно пытался повлиять на продление объявленного СССР моратория на атомные взрывы.

Противоречивая деятельность по разработке оружия и запрещению его испытаний, приведшая в 1962 году к острым конфликтам А. Д. Сахарова с коллегами и государственными властями, имела в 1963 году положительный результат — Московский договор о запрещении испытания ядерного оружия в трех средах. Это результат абсолютной честности академика Сахарова [16].

И все же человечество приняло такие правила жизни, которые в короткое время привели к катастрофическому разрушению природной среды, и не собирается их менять. Поэтому скорость развития экологической катастрофы ощутимо нарастает.

Сохранение нынешней ситуации смертельно опасно для биосферы планеты, а значит, и для жизни человечества. Социологи в ужасе замечают: дети, выросшие у компьютеров, не умеют читать, писать, разговаривать. Все большему количеству молодых людей и девушек общение друг с другом заменяют порносайты. Не менее разрушительным является вдалбливание в головы со школьной скамьи идеи, что человек — венец природы, что она ему должна дать все, что нужно для жизни. Он же природе ничем не обязан. Но главная задача принципиально иная: людям надо помочь понять, что они — дети природы и всецело зависят от нее.

Основной движущей силой развития цивилизации должно быть не получение прибыли, а разумная гуманная деятельность человека, т. е. ноосферный путь развития (С. А. Подолинский, В. И. Вернадский, А. И. Моисеев, Р. Ю. Кузнецов), который базируется на следующих принципах: понимание человеком процессов в природе и обществе; духовном и нравственном воспитании человека; восприятию себя.

Для того, чтобы выжить, человечество должно избавиться от доминанты денег и создать новую доминанту, направленную на сбалансированное взаимодействие человека и природы. Одной из основных задач человечества на данном этапе является создание экологической доминанты. Необходимо перейти к развитию научно организованной, управляемой, эколого-социально-экономической системы [17, с. 30].

Беспрецедентный по своим темпам и размаху научно-технический прогресс является одной из наиболее очевидных реальностей нашего времени. Страна, которая не в состоянии обеспечить достаточно высокие темпы научно-технического прогресса и использования его результатов в самых разных сферах общественной жизни, обрекает себя на состояние отсталости и зависимое, подчиненное положение в мире [5].

Научно-технический прогресс порождает массу проблем. Подобно любому историческому развитию, он необратим, и всякие заклинания по этому поводу не в состоянии его остановить. Но это никоим образом не значит, что людям остается лишь безропотно подчиняться прогрессу науки и техники, по возможности приспособившись к его негативным последствиям. Конкретные направления научно-технического прогресса, научно-технические проекты и решения, затрагивающие интересы как ныне живущих, так и будущих поколений, требуют широкого, гласного, демократического и вместе с тем компетентного обсуждения, чтобы люди могли принимать либо отвергать их своим волеизъявлением (например, проблема захоронения, утилизации ядерных отходов и т. д.).

Этим и определяется сегодня социальная ответственность ученого. Опыт истории убедил нас, что знание — это сила, что наука открывает человеку источники невидимого могущества и власти над природой. Мы знаем, что последствия научно-технического прогресса бывают очень серьезными и далеко не всегда благоприятными для людей. Поэтому, действуя с сознанием своей социальной ответственности, ученый должен стремиться к тому, чтобы предвидеть возможные нежелательные эффекты, которые потенциально заложены в результатах его исследований. Ведь он благодаря своим профессиональным знаниям подготовлен к такому предвидению лучше и в состоянии сделать это раньше, чем кто-либо другой.

Наряду с этим социально-ответственная позиция ученого предполагает, чтобы он максимально широко и в доступных формах оповещал общественность о возможных нежелательных эффектах, связанных с проводимыми исследованиями, о том, как их можно избежать, ликвидировать или минимизировать. Только те научно-технические решения, которые приняты на основе достаточно полной информации, можно считать в наше время социально и морально оправданными [5].

Все это показывает, сколь велика роль ученых в современном мире. Ибо именно они обладают теми знаниями, квалификацией, которые необходимы ныне не только для ускорения научно-технического прогресса, но и для того, чтобы направлять этот прогресс на благо человека и общества.

Литература

1. Бехманн Г. Современное общество как общество риска // Вопросы философии. – 2007. – № 1.
2. Бучило Н. Ф. История и философия науки: учебное пособие. – Москва: Проспект, 2010. – С. 144.
3. Виндельбанд В. О свободе воли: Избранное: Дух и история. – М., 1995.
4. Воронин А. А. Техника и мораль // Вопросы философии. – 2004. – № 10. – С. 94.
5. Голубницев В. С. Философские науки. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 2007. – С. 533.
6. Горохов В. Г. Научно-техническая политика в обществе незнания // Вопросы психологии. – 2007. – № 12. – С. 75.
7. Громкова М. Т. Педагогические основы образования взрослых. – М.: МСХА, 1993. – С. 156.
8. Дубицкая Е. Этический аспект гуманистической парадигмы воспитания // Этика в современном мире (Российско-немецкий симпозиум по преподаванию этики в вузах). – Оренбург, 2007. – С. 237 – 248.
9. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб: Питер, 2011.

10. Каган М. С. Гуманитаризация образования как общекультурная проблема // Магистр. – 1998. – № 4. – С. 93.
11. Костикова М. Нравственное воспитание как педагогическая задача и как ответ на вызов времени // Этика в современном мире (Российско-немецкий симпозиум по преподаванию этики в вузах). – Оренбург, 2007. – С. 249.
12. Макарьев И. Этика и образование в свете проблем соотношения свободы и ответственности // Этика в современном мире (Российско-немецкий симпозиум по преподаванию этики в вузах). – Оренбург, 2007. – С. 291 – 303.
13. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 2-е изд. – Т. 23. – С. 58.
14. Никонов К.Ж. Свобода и ее содержание. – Волгоград, 1972. – С. 38.
15. Рындак В.Г. Педагогика креативности: монография. – М.: Изд-ий дом «Университетская книга», 2012. – 284с.
16. Смирнов В. С. Патриотический интернет-проект «Герои страны». – 2000–2011.
17. Фионова Л. Кто платит за научно-технический прогресс // Российская Федерация сегодня. – 2011. – № 8. – С. 30.
18. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М., 1990.
19. Хабермас К. Будущее человеческой природы: на пути к либеральной евгенике? / Пер. с нем. — М.: Издательство «Весь мир», 2002.

Д. Қамзабекұлы
филология ғылымдарының докторы, профессор,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің
әлеуметтік-мәдени даму мәселелері жөніндегі проректоры,
Астана қ., Қазақстан

ЗИЯЛЫЛАРДЫҢ ЗИЯЛЫЛАРДЫ ТАЛУЫ

Алаш зиялылары елінің болашағын Ресей шындығы контексінде іздеген Шоқан, Ыбырай, Абайға лайықты баға бере алды. Осы бағаны зерделеу – ғылым үшін аса қажет нәрсе. Оны білу арқылы біз екі қорытындыға қол жеткіземіз. Бірінші, рухани сабақтастық қалай жүргенін аңғарамыз. Екінші, алдыңғы буынға берілген идеологиялық мәжбүрліктен ада бағаны байыптаймыз.

Алаш зиялыларының көшбасшысы Әлихан Бөкейхан еңбектерінен Шоқанға – “оқығанның жалғызы” [1], Абайға “қазақтың жалғызы” [2, 310] деп берген анықтамасын оқимыз. Қайраткердің қысқа әрі нақ айтылған сөзі Абайдың “Моласындай бақсының, жалғыз қалдым – тап шыным” деген ойының түсіндірмесі тәрізді. “Бір жағынан, үкіметтің орыстандыру саясатының тоқтаусыз жүруі, екінші жағынан, исламның насихатталуы қазақ қауымының ескі рулық бірлестігіне діни-саяси сипат берді”, - деп жазады Ә.Бөкейхан 1910 жылы Петерборда жарияланған “Қазіргі мемлекеттердегі ұлттық қозғалыстардың формалары” атты жинаққа кірген “Қазақтар” деген зерттеуінде [3, 73]. Ақын қазасына арнап жазған мұнақыбында Әлихан: “Ислам діні қазақ даласында жеңіске жетіп, орныққан жаңа кезең Абай назарын араб, парсы және түрік тілдеріндегі білімге аударды. Мүмкіндігі мен қабілетінің арқасында ол араб-парсы тілдерін өз бетінше оқып, еркін меңгеріп алды һәм қасиетті кітаптардың білгірі атанды. ...Дін мәселесінде Абай қалыптасқан ғадетті бұзды. ...Талант, білімімен Абай партия таласына араласып кетті және мұнда да елді аузына қаратты. Абай отанында тағдыр жазуымен мезгілсіз туған саф асыл еді. Оның күші басқа-басқа, партия таласына жұмсалмауы тиіс-тін”, -деп тұжырымдағаны мәлім [3, 308]. Осы қазанамада сондай-ақ Абайдың көзқарасы Грос, Михаэлиспен танысқан соң түбегейлі өзгергені, ақынның білімдар қуаты Пушкин, Лермонтов, Некрасов, Толстой, Тургенев, Салтыков-Щедрин, Достоевский, Белинский, Добролюбов, Писарев, философтардан Спенсер, Дрепер, Льюис еңбектерін сүзіп шыққаны, дүниетаным мен оқу көкжиегін кеңейтудегі арманын балаларының талабына үміт етіп қосқаны жазылады. Бұл некрологтің бар түйіні “мезгілсіз туған саф асыл” деген ойда тұр деп санаймыз. 20-шыжылдары Мағжан, Әлихандар “Алқа” атты әдеби ұйым құрмақ болып, оның айқындамасында: “Қазақ әдебиетінің алыбы Абай – қазақ даласына кеулеп кіріп келе жатқан капитализмге, отаршылдыққа халықтың қанды жас төгіп еріксіз шалған бірінші құрбаны”, - деп көрсетеді [4,

259]. Біздіңше, осы екі ойдың арасында сабақтастық бар. Контексте қарағанда “мезгілсіз” сөзінің уақыттан гөрі межені аңғартатынын байқаймыз. Сонда ол қай меже? Сөз жоқ, әңгіме сапалық кезеңге көшу туралы болып отыр. Әлихан Ш.Уәлиханов туралы байыптамасында да осы кезеңді нұсқайды. Ол былай деп жазады: “Жыр-өлең басу екі түрлі: бірі ана “Зарқұм”, “Салсалды” бастырушының жолы. Мұның мақсуды оқушылардан алым алу; екінші жол – әлгі Шоқан кітабы басылған жол. Мұның көздегені – оқушы пайдасы, ғылымға жол оңайлау” [5]. Дәл осы жерде ағартушы діни фольклорды мансұқтап отырған жоқ. Мәселе – елдің сұранымын қанағаттандыру мен талғам-талабын жөнге салуда һәм бір орында бүгежектеп қалмауда болып отыр. Әлихан пікірінше, Шоқан – сапалық өзгерістің басында тұрған тұлға, бірақ “қазақта орысша оқығанның жалғызы”. Г.Н.Потаниннің 80 жылдығына арналған мақаласында Ә.Бөкейхан осынау гуманист, адалжүрек азамат-ғалымның үзік ойларын оқырманға ұсынады. “Саяси жолындағы бізге жылы көрінетін бір негізді пікірі мынау,-деп ойын сабақтайды Әлихан. – “Елдің тұрмысын, тілін, мінезін білмеген кісі көш басын алып жүре алмайды. Олай болса көп ұлттан құралған Русияны бір орыстың билеймін дегенінде мағына жоқ. Русия өзге тілі, тұрмысы, қаны басқа жұртқа автономия беру керек” дейтін Г.Н.. “Қазақты автономия қылсақ, Қараөткел – Алаштың ортасы, сонда университет салып, қазақтың ұлын, қызын оқытсақ, “Қозы Көрпеш-Баянды” шығарған, Шоқан, Абай, Ахмет, Міржақыпты тапқан қазақтың кім екенін Еуропа сонда білер еді-ау” дейтін Г.Н.” [6, 90].

Бұл үзінділер арқылы мақала авторы Шоқан бастаған үркердей зиялылардың елі үшін қолынан келгенін жасағанын меңзейді.

Оқу-баспа ісі өрістеп, кеңес үстемдігі орнай бастаған, біз шартты түрде “инерциялы ағартушылық” деп атаған шақта Әлихан Бөкейхан Мәскеудегі “Күншығыс” баспасынан А.Байтұрсынұлына “Абай мен Алтынсарыұлы туралы еңбегіңнің қолжазбасын жібер” деген мазмұнда хат жазады [7]. Баспа бетін көрген-көрмегені белгісіз бұл еңбек дәл қазір қазақ ғалымдарының қолына түскен жоқ. Алайда Ахметтің өзіне дейінгі ағартушылар жөнінде еңбек жазуды қолға алуы – құнды факт. 20-шы жылдары баспасөз бен мәдени ұйымдар жұмысында Ы.Алтынсарин тұлғасы пікірталас тудырғанда, тарихи дамуды дұрыс зерделей алатындар “Ахмет Ыбырай заманында туса, Ыбырайдай болар еді, немесе Ыбырай кеш туса Ахметтей болатын еді” дегенге саятын ой айтқан-ды [8].

А.Байтұрсынұлы XVIII-XIX ғасырдағы тарихи-рухани үдерісті былайша түсіндіреді: “Әдебиетті молдалар дін бесігіне бөлеп, таңып тастаған себепті, әдебиет көпке дейін өңдеп, өсе алмай, мешел болып аяғын баса алмай жатқан. Сол күйінде тұрғанда патша үкіметінің саясаты келіп килігеді. “Қазақ – діні шынығып жетпеген, шала мұсылман халық. Мұны мұсылман дінінен христиан дініне аударып жіберу оңай” деген пікірмен, патша үкіметі қазақ пен ноғай арасында жік салып, екеуін айырғысы келді. ...Орыс өзіне тартып, ноғай өзіне тартып, екеуі екі жаққа сүйреп жүргенде, қазақ орыс әдебиеті арқылы Еуропа жұрттарының әдебиетімен танысады” [9, 262]. Міне, кездейсоқтықтан гөрі заңдылыққа сәйкес осы құбылыс, яғни сапалық өзгеріске бағытталған рухани күш сұранымы, Ахметтің логикасы бойынша, Шоқан, Ыбырай, Абайларды дүниеге келтірді. Мұны ағартушы былай тұжырымдайды: “... Өнерпаз Еуропа жұртының сындар әдебиетін көргеннен кейін ...ғана Еуропа әдебиетінен тұқым алып, қазақ әдебиетінің сүйегін асылдандырып, тұлғасын түзетушілер шыға бастаған. Қазақ әдебиетінің асылдануына, әсіресе әсері күшті болған – Абай сөздері” [9, 277]. Ахмет көбіне әдебиеттегі сапалық өзгерісті айтқанымен, оның осы ойын ғылым, оқу-ағарту ісіне қатысты да қарастыру ақылға қонады. Сондықтан Байтұрсынұлының пайымын XIX ғасырдағы шындықпен байланыста түйсіну жол болмақ. Сонда ғана “молдалардың дін бесігі”, “діні шынығып жетпеген”, “екі жаққа сүйреу”, “сүйегін асылдандырып, тұлғасын түзеу” ұғымдарының мәні ашылады.

Осы тұста бастапқы ағартушылардың өзінен кейінгілерге танылу мәселесін айналып өтуге болмайды. Баспа-басылым ісінің өрістемеген шағында, яки ақпарат кеңістігінің шектеулі кезінде ақын-қаламгерлер еңбегінің құны таралымына қарап емес, бір дана болып бір адамға жетсе де маңыздылығымен өлшенсе керек. Мысалы, “Қазақтың бас ақыны” зерттеуінде Ахмет: “Абайдың сөзін мақтамайтын адам болмады”, -деп, көрмей сенбегенін, оны қолына алғаш 1903 жылы (яғни, 30 жасында) түсіріп, жақын танысқанын, сөйтіп талантын мойындағанын жазады [9, 298-304]. Әлихан да Абай өлеңімен, салыстырмалы түрде, кеш танысқан. Бұдан, сөз жоқ, ақын өлеңінің қоғамдық-эстетикалық орны мен мәні аласармайды. Абай өлеңі Жетісу мен Жиделібайсынға, Маңғыстау мен Балқантауға, тіпті ресми Орынбор мен Омбыға дер кезінде жетпеуі оның құнына бір мысқал да әсер етпейді. Дәл сол кез үшін Абайдың айналасы –

казактың әлемі, алаш дүниесі. Шоқан, Ыбырай туралы да осыны айта аламыз. Ш.Уәлихановтың – Омбы мен Петербор, Б.Алтынсариннің – Орынбор мен Қазан архивтерінде сақталынып келген жазбалары, есептері, хат-хабарлары, басқа да еңбектері халық назары мен ғылыми айналымға кеш түскендігі ол дүниелердің мән-мазмұнына нұқсан тигізді деу қисынсыз болар еді. Бірақ бастапқы ағартушылардың кейінгі буынға еңбегі жетпесе (жете алмаса) де, рухы жетті. Сөзі жетпесе де, ниеті, ынтасы жетті. Қағазбен жетпесе де, ауызбен жетті. Осы факторды да ұмытпаған жөн. Және де бастапқы ағартушылар туралы мәліметтер мен олардың жазғандары “негізгі ағартушылық” шағында құнтталып, жиналып, жариялана бастағанын қаперде ұстаған абзал.

Дара көрінген ағартушы-элитаның аудиториясы болды ма деген сұраққа Ахмет жоғарыдағы зерттеуінде ойлы жауап берген. Ол былай дейді: “Абай көп нәрсені білген, білген нәрселерін жазғанда мынау халыққа түсінуге ауыр болар, мынаның сыпайышылыққа кемшілігі болар деп тайсақтап тартынбаған, хақиқатты хақиқат қалыбында, тереңді терең қалыбында жазған” [9, 303]. Бұл жерде ақынның “сөз түзелді, тыңдаушы сен де түзел” деген пайымы еске түседі.

Міржақып Дулатұлы да Шоқан жөніндегі мақаласын тұлғаның “көп қызметін білмеу себебін” тілге тиек етуден бастайды. Ол: “Қазақ сияқты өнер-білімнің асылын танымаған, қаламмен қызмет етушінің қадырын білмеген жұртқа қырық тоғыз жыл ұмытарлық көп заман. Қылышынан қан тамған батыр болмаса, Қарымбайдай ертегі болып қалған бай болмаса, оқушысы жоқ біздің қазақ ғылым жолында еңбек етушілерді тез ұмытқыш келеді”, -деп өкініш білдіргенімен, осы ойын: “Бірақ заман өткен сайын халықтың көзі ашылып, әдебиеті гүлденіп, матбұғаты жайыла бастаған кезде естен шыққан Шокандардың артында қалдырған сөзін қайта тірілтіп, кім екендігін білдірмей қоймайды”, -деп тарихи заңдылықты ескертіп түйіндейді [10]. М.Дулатұлының бұл зерттеу мақаласы – Ш.Уәлиханов еңбегіне жан-жақты баға берген (Н.Н.Веселовскийдің 1904 жылы Петерборда жариялаған басылымына сүйеніп жазылған) құнды дүние. Осында ағартушының тарихи қызметі былайша тұжырымдалған: “Шоқанның бар талабы ғылымға ұмтылу, қазақ халқына пайда келтіру, қазақ халқының тұрмысын, рәсімін, тарихын анықтау жолында болған”. Міржақып Шоқанның өмірін де, артында қалдырған жазбалары мен зерттеулерін де ағартушылықтың биік межесі ретінде көрсеткен.

Абай мұрасымен М.Дулатұлы да кеш танысқанға ұқсайды. (“1904 жылы үйін жұлдызының басында Омскіге барғанымда Абай өлеңдерінің жазбасын алғаш Ақымет Байтұрсыновтан көрдім”, -дейді ол). Петерборда 1909 жылы “Абайдың балалары һәм інілерінің ризалығы һәм Ғалиханның ыждағатымен” шыққан ақын кітабына рецензия есебінде жазылған мақаласында Міржақып А.Құнанбайұлын Ломоносовқа теңейді [11]. “Қайдан өрбігенін, қайдан өскенін, ата-бабалары кім болғанын, не істегенін білмеген жұртқа бұл талас-тартыс, тар заманда арнаулы орын жоқ. Сондықтан Абайдың аты жоғалуы – мұнан кейін де шығатын Абайлар сондай ескерусіз ұмытылуы ықтималы, қазақтың жоғалуы, қазақ атты халықтың ұмытылуымен бірдей”, -дейді қаламгер.

М. Дулатұлы Шоқан мен Абай тұлғасына қазақтың өркениетке қалаған бірінші кірпіштері ретінде қарайды. Сонымен бірге қаламгер Шоқан өміріне байланысты ел арасында айтылып қалатын бейсауат сөздерге түсінік бере отырып, “таза пікірлі, ақ жүрек ұлтын сүюші жігітті” нақақ жаладан арашалайды.

Заманында Семейде “Абай” атты журнал шығарып, негізгі ағартушылыққа Абай биігін эталон етіп көрсеткен, алаштың бары мен жоғына ұлы ақын көзімен қарауға тырысқан Жүсіпбек Аймауытұлы мен Мұхтар Әуезов: “Абай жалғыз ғана ақын болды деуге болмайды. Әдебиетімізге негіз салған да – Абай, адамшылық, тәрбие, ғылым, өнер, кәсіп деген сөздерді ойлап, тексерген де – Абай. Қазақтың тұрмысын, өнерін, мінезін айқын суреттеп, кемшілігін көрсеткен де Абай”, -деп жазған болатын [12, 4]. Мұхтар, тағдыр жазуымен, Абай дүниеге келген топырақта туды, ал Шыңғыстаудан аса жырақ емес Қызылтауда өмір есігін ашқан Жүсіпбек С.Садуақасұлы сауалына қайтарған жауабында: “Абай өлеңдерімен бала күнімнен таныспын. Кітабы басылмай тұрғанда, ел қыдырған өлеңшілердің аузынан бірталай өлеңдерін көшіріп алып, жаттаған едім”, - дейді [13]. Бұл факті жоғарыда айтылған ағартушылардың елге танылуы һәм аудиториясы деген мәселеге қатысты тұжырымымызды шегелей түседі. “Абайдың өнері һәм қызметі” атты мақаласында [14, 1-3] Жүсіпбек пен Мұхтар руханияттағы “Абай дәуірін” анықтайды. Түрлі мысалдар келтіріп, ақынның әдебиетке олжа салған қырларын бажайлайды. Сөйтіп Абай феномені зерделенеді. “Абайдың ақындық күшінің зорлығы – өз заманында жұртты өзіне қаратып алып, кейінгілерді де сол ізбен әкеле жатыр”, -деп тұжырымдайды авторлар.

20-шы жылдары Ы. Алтынсариннің тарихи орнын біршама зерделеген қаламгерлердің бірі – Мұхтар Әуезов. 1922 жылы “Қазақ әдебиетінің қазіргі дәуірі” атты еңбегінде ол: “Аурудың емі мынау деп, ашып айтып, бір нәрсені шешіп берсе де, бірде дінді, бірде оқуды, бірде таза адамшылықты ем қылып ұсына бастаған – Алтынсарин”, -десе [15, 218], 1927 жылы жарық көрген “Әдебиет тарихы” атты зерттеуінде: “Ендігі сөзді Алтынсарин заманды жоқтап, заман зарын айтуға арнамайды, ... оның орнына, мүмкін болғанша, ем айтқысы келеді. Бірақ мұның айтқан емінде бір бағыттық, анықтап бастаған екпін, ағын жоқ. Елдің әр алуанына әр түрлі ем айтады. Елдің үміт, сүйенішін жас буынға артқандай болады”, -деп түйіндейді [16, 218]. Ы.Алтынсаринді Мұхтардың “емші” ретінде көруінде толық негіз болса керек. Өйткені XIX ғасыр қаламгерлері ішінде оқшау тұратын Ыбырайдың ел дәстүріне қосқан жаңашылдығы өмірінде де, өнерінде де байқалғаны мәлім. Алайда М.Әуезов тұжырымында салмақты ой Ыбырайдың даралығын әрі жалғыздығын танытатын “емінде бір бағыттық, анықтап бастаған екпін, ағын жоқ” деген пікірінде жатыр деп есептейміз. XIX ғасыр шындығында (отар елдің тұсауына тұтастай түскен ұлттың шындығында) елден ерек қара үзіп шығып, артындағы жұртқа қарайлау, оларды бір бағытқа, жүйеге салу – аса сирек құбылыс. “Әр алуан ем” осындайда айтылады. Ыбырайдың руханиятқа қарасты емі – “бетегеден биік, жусаннан аласа” адамның емі емес, отаршыл елдің ұңғыл-шұңғылын түсіне алған жүрегі бар адамның емі еді деу орынды.

Бастапқы ағартушылардың дара өкілі ретінде Абай тұлғасына, Абай сөзіне, Абай бейнесіне ден қойған зиялылар аз болмады. 1912 жылы “Шолпан” жинағына кірген “Алтын хакім Абайға” деген өлеңінде Мағжан Жұмабайұлы: “Көз ашып, жұрттың ояу болған сайын, Хакім ата, тыныш бол, қадірің артар”, -дейді [17, 22].

Жеке-дара көрінсе де алғашқы ағартушы-элита қазақ қоғамына, өзінен кейінгі толқынға не берді, ұлт ой-санасына қандай олжа салды, ұлт тағдырына қатысты не бітіріп, не қойды, олардың еңбегі қалай бағалануы керек – осы сұрақтардың бәрі де XX ғасыр басында зиялының күллісін толғандырды. Олай болуы заңды еді. Бұлар – алаш оқығанының бағдарын анықтайтын сұрақтар болатын.

Қоғамдық-саяси күрес пен азаматтық қызметінің тынымсыздығына қарамай, күрделі уақытқа рух сәулесін түсіруге жұмылған, саяси жүйелердің қытымыр қалыбынан сескенбей тарихи әділеттікті ту етіп көтерген тұлғаның бірі – Смағұл Садуақасұлы. Смағұл пікірінше, орыс әкімшілігінің оспадар әрекеті оқығандар арасындағы ерлердің ашу-ызасын тудырып, қарсылықтың пайда болуына алып келген. Ал, бұл қарсылық сананы жаңғыртқан, сапаны өсірген. “Единицалардың” (Абай сөзі) тууын тездеткен. Ағартушылардың “көрінбейтін көз жасы” кейінгілердің рухын суарған [18, 21-27].

Ғылыми айналымға түспеген (түсу бұйырмаған), жұқанасы жазушы, санаткерлердің естелігінде қалған А.Байтұрсынұлының елу жылдық мерейтойында жасаған С.Садуақасұлының “Ақаңның алдында” атты баяндамасы – кеңес тұсындағы “инерциялы ағартушылықтың” бағдарламасы (Ахмет програмды – “жосық” депті) сынды еңбек болған деп санаймыз. Сәбит Мұқанұлы былай дейді: “Садуақасұлы Байтұрсынұлын мақтай жөнелмей, сатылап жетті. Оның баяндауынша, қазақ халқының бес көсемі бар, олар: Кенесары, Шоқан, Ыбырай, Абай, Ахмет” [19, 509]. Смағұлдың “сатылауына” негіз бар болатын. Хан Кене – тәуелсіздік үшін күресте мойымаған, рухы жеңілмеген қайраткердің, Шоқан, Ыбырай, Абай – күрескер рухты қағазға түсіре алған, дара шапса да жалғыздығын білдірмеген, халқының намысы болып жанған ағартушылардың, Ахмет (Смағұлдың Әлиханды айтпауының этикалық себебі бар) – қателіктен сабақ алған толқынның, білім мен бірлікті, білік пен байыпты қатар ұстаған зиялылардың рәмізі еді. Сондықтан С.Садуақасұлы “сатысын” – жүйелеу деп қараған орынды.

С. Садуақасұлының бастапқы ағартушыларға қатысты ендігі бір жүйелі еңбегі – “Қазақстан үшін жоғары оқу орнының маңызы туралы” атты баяндамасы [20, 21-31]. Бұл баяндаманы Смағұл Халық ағарту комиссары ретінде Ташкентте 1926 жылы 29 қазанда тұңғыш ашылған Қазақ жоғары педагогика институтының (1920 жылы Орынборда ашылған ағарту институты – КИНО-ның мәртебесі бұл оқу орнынан төмен болса керек) салтанатында жасаған.

“Ресейдің отаршылдық саясатының Батыс Еуропаның осындай саясатынан айырмашылығы, - дейді Смағұл. – Ресей саясаты әрі өте жабайы, әрі дөрекі, әрі надан болатын. ... Патшалық Ресей қазақтарды орыстандыру мен православия дініне кіргізуді армандады. ... Ақ патшаның аямай берген қаржысына лайық жұмыс істеген миссионерлер қазақ халқын ұлт есебінде жойып жіберуді көздеді”. Автор бұл саясаттың түпкілікті әрі дәйекті жүргізілгеніне қарамай, ішкі күш – ұлттық рух Ресейдің дегенін болдырмағанын жазады.

Сібірдегі оянулар – С.Садуақасұлы жүрегіне аса жақын тақырып. Алғашында Ядринцев, кейіннен Потанин негізін салған Сібірдегі ғылым-білім ошақтары Смағұл тұсында ғана емес, күні бүгінге дейін толайым нәтиже беріп келе жатқанын зиялылар жақсы біледі. Егер салыстырмалы түрде айтсақ, түрік, Ресейлік мұсылман халықтарына И.Гаспринский қандай игі ықпал жасаса, Н.М.Ядринцевтің Сібір халықтарына (ұлтына, дініне қарамай) сондай әсер еткен болатын. Гуманист Ядринцевтің Ш.Уәлихановпен пікірлес болғаны, кейін Том қаласында университет ашып, Сібірді оятқанын С.Садуақасұлы айрықша еске алады. Және қазақтың жас зиялыларына Ядринцев пен Потаниннің қайратын, табандылығын, салиқалылығын тілейді.

Алғашқы ағартушылардың еңбегін парықтау үшін, сөз жоқ, Батыс пен Шығыс елдері тәжірибелеріне барлау жасау қажет. Бұл орайда Смағұл екі жақтың да таңдаулы үлгісімен сусындап, барын байытып, кемшілігін жойған Жапон тәжірибесін тілге тиек етеді. Қаламгер отандық ағарту ісінде Ресей арқылы Батысқа қол созған; Еуропаның білімін үйренсе де, білігін бұрмалаған ресми Петербордан жиренген кезі аз болмаған қазақ ағартушыларының тағдыры мен тарихын Ядринцев сынаған жүйенің шындығымен сәйкес қарастырады. Ол Шоқан мен Ыбырайды халқына бақыт іздегендер, бірақ тапқан бақыты халқының мүддесімен орайлас болмағанына өкінгендер, оспадар орыс саясатына құрбандыққа шалынғандар есебінде қарайды. С.Садуақасұлы Шоқан мен Ыбырайдың амалсыз, қауқарсыз болғандығына өкініш білдіреді. Қаламгер “Шоқан өлімі еуропалықтар мен орыстарға қатал ескерту болды” деген Ядринцев сөзін ауызға алады. Сонымен бірге ол ағартушылардың жеке өмірін қазбалап, екеуінің де құсадан қайтыс болғанына бұлтарпас дәлелдер келтіреді. Смағұл тұжырымы (концепциясы) мынаған саяды: қай қайраткер болсын өзінің туған Отанына ерікті жағдайда қызмет етсе, еңбегі жеміс береді. Егер туған елің біреудің езгісінде болса, оны азат ет. Әйтпесе еңбегің құмға сіңгенмен бір есеп. Бастапқы ағартушылар осы шындықты маңдайына тиген соң түсінген дегенді айтады С.Садуақасұлы. Осы ойын ол замандастары мен студенттердің есіне салады.

XIX ғасырдағы қазақ қауымының ахуалы алаш зиялысы Қошкелі Кеменгерұлының 1921-22 жылдары жазылып, 1924 жылы Мәскеудегі “Күншығыс” баспасында жарияланған “Қазақ тарихынан” атты зерттеуінде белгілі дәрежеде жүйелі талданған. Бұл еңбектің негізгі нысанасы – алаш жұртының патшалық Ресей отарлауындағы тағдыр-талайы.

Осы зерттеуде өзіне дейінгі зиялылардың тарихи орны да зерделенген. Қ.Кеменгерұлы былай деп жазады: “Қазақты үздік ұлттығынан айыруға тырысқанда, қалың ел һәм оның оқығандары не істеді? Қалың қазақ екі-ақ орында наразылық білдірді: 1. Шоқындыруға тырысқанда, 2. Сыпырып жерін алғанда. ...Қазақтың оқыған азаматынан ең бірінші бұқараның мұңын жоқтаған, ұлтшылдық негізін салған Шоқан Уәлиханов. ...Ибраһим Алтынсарин де фанатизмге қарсы болып, миссионерлердің түпкі мақсатына алғашында көз жібермей, оқумен қазақты қатарға кіргіздім деген ойда болды. Бұл-дағы ұлтшылдық өрісіне бет алды. ...Сібірді бөлу (областничество) ойымен сайланып, қазақты жауынгерлік жолымен ел қылу ниетімен әскер жинай бастаған Сұлтанғазы Уәлиханов болды” [21, 117-121]. Қошкелінің тұжырымдары Смағұлдікімен ұқсас. Бұл екі тұлғаның бір-бірімен байланыссыз жасаған пайымының сәйкес келуіне қарап, Шоқан заманына таяу (бізден, бізге дейінгілерден гөрі) толқынның ортақ байыпты пікірі жоғарыдай болған деуге негіз бар. Әрине, “Қазақ тарихынан” зерттеуінде Шоқан, Ыбырай, Сұлтанғазы еңбектері біршама таратылып айтылады. Бірақ түйін бір: олар сабақ алып барып қана отаршылдар жайын түсінді, жеке-дара шамасы келгенше қарсыласты, ұлттық күрес негізін қалады, құсадан өмірден өтті, қажыр-қайратын, ізашар ісін халық ұмытпау керек. Әйтсе де дерек тұрғысынан Сұлтанғазының іс-әрекеті ғылыми әдебиеттерде көп айтылмайды. Оның Ядринцев, Потанин бастаған “областничество” қозғалысына қатысуын айналып өтуге болмайды.

20-шы жылдарға дейін-ақ эмиграцияға кеткен Мұстафа Шоқай да өзіне дейінгі элита туралы пікір білдірген екен. Шоқанның өмір тарихын, қилы кезеңдерін жаза келе, Мұстафа былай дейді: “Шоқан туралы естелік жазған бір орыс жазушысы: “Осы бір бұратана өкілі көз талдырар биікке көтерілгеннен кейін, кенет өз халқының тағдыры хақында үрейленіп, іркіліп қалуы, өз халқына жат адамға айналып қалудан қорыққаны оның өзін-өзі қорғау түйсігінің әсерінен болғанын көрсетеді” деген еді. ...Біздіңше, трагедияның қайнар көзі жат адамға айналып қалам деп қорқуында емес, жат адамға айналып қалуында еді. Шоқан орыс (Батыс) халқының рухымен өз халқын бақытты ету мүмкіндігін іздеді. Шоқан басынан кешірген ащы сабақтардан, қайғылы оқиғалардан кейін барып, өз халқына өгей болып бара жатқанын сезінді. ...Біздің ғасырымыз Шоқан дәуіріне қарағанда мүлде басқа. Шоқан ол кезде жалғыз еді. Және оның алдында халқын ұлт деңгейіне көтеру міндеті де тұрған жоқ болатын” [22, 177-178].

Сонымен, жоғарыдағы деректерден төмендегідей қорытынды шығады:

Біріншіден, алаш зиялыларының пікірінше, Шоқан, Ыбырай, Абай – қазақ ұлтының тарихи дамуының заңды белесі. **Екіншіден**, XIX ғасыр зиялылары жалғыз-дара көрінді және олардың байқалуында Ресейдің демократиялық күштерінің әсері мол болды. Дара зиялы – алып жүйе алдында қауқарсыз күш. Бірақ ол – халқының жағдайы үшін жүйеге қарсылықтың нышаны. **Үшіншіден**, ағартушылық қасиеті ерекше бастапқы ағартушылар алғаш өзі оқып шығып, қызметіне тұрған ресми жүйенің тек “мәдени” жағын көрді. Кейін бұл жүйенің амал-айласын көргенде, одан безді, Ресейдің жаңғыруын қалады. **Төртіншіден**, елмен араласқан соң, XIX ғасыр зиялылары қандастарының хұқы, діні, рухы тапталып жатқанына көзі жетті. Осыған алаңдап, ресми орындарға, қамқор достарына хат-хабар білдірді. Бұл – олардың алғашқы күресі еді. Күрес нәтиже бермеді. Олар құса болды. **Бесіншіден**, алғашқы элиталар бір-бірімен байланыссыз болса да, қоғамдық жағдайдың бір болғандығынан, орайлас ой айтып, ұқсас әрекеттер жасады. **Алтыншыдан**, бұл зиялылар ұлтты ұйыта алмаса да, ұлтқа жанашыр оқығандар еді. Сондықтан олардың еңбегі, іс-әрекеті – жаңа заманда ұлттықты сақтаудың алғашқы іргетасы болды.

Әдебиеттер

1. Қыр баласы. Петр Петрович Семенов//Қазақ, 1914, 16 март.
2. Қ.б. Офат (Е. П. Михаэлис) // Кітапта: Бөкейхан Ә. Таңдамалы. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы Бас редакциясы, 1995. – 310 б.
3. Бөкейхан Ә. Таңдамалы – Избранное. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы Бас редакциясы, 1995. – 478 б.
4. Қамзабекұлы Д. Руханият. – Алматы: Білім, 1997. – 272 б.
5. Қыр баласы. Қара қыпшақ Қобыланды // Қазақ, 1915, 23 май.
6. Ер Сайын. Жыршылар айтуынан алып, өңдеп өткеруші Байтұрсынұлы Ақымет. – Мәскеу: Ұлттар Комиссариаты қарауындағы Күншығыс баспасы, 1923. – 93 б.
7. ҰҚК архиві. № 78754-іс, 7-том.
8. Ш-н. Лайықты қошемет // Ақ жол, 1922, 10 сентябрь; «Талап» төңірегінде//Ақжол, 1923, 29 март.
9. Байтұрсынов А. Шығармалары.-Алматы: Жазушы, 1989. 320-б.
10. Қазақ, 1914, 24 июль.
11. Қазақ, 1914, 23 июнь.
12. Абай, 1918, 4 февраль, №1.
13. Қазақ әдебиеті, 1988, 23 декабрь.
14. Абай, 1918, № 3.
15. Шолпан, 1922, № 3.
16. Әуезов М. Әдебиет тарихы. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 240 б.
17. Жұмабаев М. Шығармалар. – Алматы: Жазушы, 1989. – 448 б.
18. Трудовая Сибирь, 1919, № 1.
19. Мұқанов С. Таңдамалы шығармалар. Он алты томдық. X том. – Алматы: Жазушы, 1976. – 520 б.
20. Садвокасов С.С. О значении ВУЗ-а для Казахстана // в кн.: Годы работы Высшего педагогическокого института. – Ташкент: издание Казпедвуза, 1928. – 21-31 с.
21. Кемеңгерұлы Қ. Қазақ тарихынан. – Мәскеу: Ұлттар комиссариаты қарауындағы Күншығыс баспасы, 1924. – 147 б.
22. Шоқай М. Таңдамалы. I том. – Алматы: Қайнар, 1998. – 512 б.

Х. М. Абжанов
доктор исторических наук, профессор,
директор Института истории и этнологии имени Ч. Ч. Валиханова,
г. Алматы, Казахстан

Н. НАЗАРБАЕВ И НАУЧНАЯ КАРТИНА КАЗАХСТАНСКОГО ПУТИ

Развитие экономики ускоренными темпами, рост конкурентоспособности общества и людей – это реалии дня сегодняшнего Казахстана. Обновление экономических отношений, кардинальные изменения в жизни людей, реализация замыслов самых грандиозных проектов свидетельствуют о стремлении общества и государства быть успешными на поприще мировой гонки за лидерство. Достигнув рубежных показателей в образовании и науке, экономике и социальной сфере, международных отношениях и внешней политике, Казахстан уверенно заявляет о себе как о стране, вступившей в эпоху исторического рывка вперед и претендующей на достойное место в мире как конкурентоспособный и надежный партнер.

Однако на пути к нынешним успехам пришлось преодолеть немало трудностей. Ломка привычных жизненных устоев, крах стереотипов общественного сознания были явью первых дней независимости. В условиях политического коллапса и социокультурной неопределенности перед угрозами будущего стране необходимо было провозглашение интеллектуальной парадигмы смены ценностных ориентиров. И она была определена спустя шесть месяцев после обретения суверенитета.

Речь идет об опубликованной 16 мая 1992 года в газетах «Егеменді Қазақстан» (ныне «Егемен Қазақстан») и «Казахстанская правда» статье Президента РК Н.А. Назарбаева «Стратегия становления и развития Казахстана как суверенного государства». Объем публикации составляет около одного печатного листа.

С позиции политологии, и прежде всего, теории государства, статья, изложенная в жанре научного исследования, отражает политическую платформу Президента, вычленяет перспективы казахстанского народа в новой формации общественных устоев, определяет векторы преодоления кризисных явлений и решения вопросов социально-экономического развития, стратегии государства во внешней политике и международных отношениях, вопросы национальной безопасности. Нам представляется, что данный труд, теоретически обоснованный, насыщенный практическими предложениями для претворения, несущий идейно-политический и гражданско-нравственный императив нациостроительства, следует понимать как Манифест, предложенный Лидером. Центральные идеи, заложенные в статье, впоследствии получили свое развитие и воплощение в программных документах и реализованных проектах, таких, как: Программа стратегического развития «Казахстан-2030», конкурентоспособный Казахстан, интеллектуальная нация, «Культурное наследие», индустриально-инновационное развитие, обеспечили вхождение Казахстана в клуб стран – ключевых игроков на международной арене: Азии, Европы, США, Японии, активное сотрудничество и вклад Казахстана в решении вопросов глобальной экономики, политики и культуры, в частности, получив доверие международного сообщества и возглавив Организацию по безопасности и сотрудничеству в Европе, Организацию исламского сотрудничества.

Однако мы должны признать, что в исследованиях по истории независимого Казахстана, уделяя большее внимание ежегодным Посланиям, юбилейным выступлениям и публикациям Президента в контексте изучения становления государственности, социально-экономического роста, межэтнического и межконфессионального согласия, политической идеологии, все еще не получает заслуженной оценки его работа «Стратегия становления и развития Казахстана как суверенного государства». Между тем, интеллектуальный месседж работы имеет историческое значение для правильного понимания судеб Казахстана и его граждан между прошлым и настоящим.

Статью предваряет небольшое введение, структурно работа содержит разделы «Стратегические цели и концептуальная модель развития Казахстана», «Стратегия в области внутренней политики», «Стратегия в области внешней политики и национальной безопасности», которые логически резюмированы в заключительной части публикации.

В начале 90-х годов положение Казахстана было сложным. Развал СССР, с которым все еще связывала свои надежды широкая общественность, роспуск КПСС, крушение марксистско-

ленинской идеологии, обнаружившие себя трещины в дружбе народов, пошатнули общественное сознание. 40 процентов населения жили за чертой бедности. Промышленное производство снизилось вдвое, сельскохозяйственное – почти на треть [1]. В этот критический момент, когда все чаяния и надежды народа были связаны с Президентом страны, появление статьи стало своевременным откликом времени, в которой как ответ на множество глобальных вопросов прозвучала мысль об исторической миссии и высокой ответственности Лидера нации перед будущими поколениями казахстанцев. «Так распорядилась судьба, что время трудных раздумий и решений, радикального переустройства жизни выпало на нашу долю», - подчеркивалось во вводной части [2]. Связывая развал СССР в первую очередь с человеческим фактором, автор отмечал, что многие люди сегодня чувствуют себя как путники, потерявшие знакомые ориентиры.

Статья пронизана научным прогнозом будущего, акцентирует внимание на сложности и актуальности разрешения вопросов преодоления кризисного состояния, в котором оказалось общество, поиске путей и реальных механизмов поступательного развития страны, опасения в бездействии, грозящем обществу деградацией и обезличиванием. Умело используя познавательные ресурсы закона, теории и гипотезы, автор убеждает соотечественников не впадать в пессимизм, демонстрирует желание трезво взглянуть в лицо правде.

В политической сфере для достижения стратегических целей обозначена необходимость построения сильной президентской республики. Если вспомнить, что институт президентства в Казахстане был введен 24 апреля 1990 года, а первые всенародные президентские выборы прошли 1 декабря 1991 года, то сложно предполагать, что предложенная уже весной 1992 года идея «сильной президентской республики» могла бы быть в тот момент осмыслена и воспринята всеми казахстанцами. Потребовалось принять две Конституции, чтобы институт президентства полностью был реализован в стране.

Конституция 1993 года закрепила за Президентом представительские полномочия во внутренней политике и на международной арене. В то же время единственным законодательным и высшим представительным органом, согласно той же Конституции, был объявлен Верховный Совет РК. Образовавшееся «двоевластие» обнаружило свою неэффективность управления. Даже во время политической борьбы за власть в Москве в октябре 1993 года две структуры казахстанской власти не были едины в своем отношении к конституционному кризису в России. В своем заявлении Президент Казахстана Н.А. Назарбаев, обвинив российских депутатов, высказал одобрение позиции Президента России, тогда как Председатель Верховного Совета РК С.Абдильдин в интервью «Российской газете», напротив, поддержав депутатов Государственной Думы, открыто выразил свои возражения против проводимого Б.Н. Ельциным политического курса.

Последующие события в Казахстане – дважды роспуск Верховного Совета, самороспуск местных органов управления, отсутствие взаимопонимания между законодательной и исполнительной ветвями власти – все это лишнее раз убедило в правильности стратегии Президента РК. Уже 30 августа 1995 года всеобщим референдумом народ Казахстана принял новую Конституцию. Был заложен фундамент нового государства, определены перспективы развития общества, выстроена адекватная система государственного управления.

Казахстан был объявлен демократическим, унитарным, светским, социальным, правовым государством. Формой управления выбрана президентская республика, между тем как Конституция 1993 года, объявив о провозглашении Республики Казахстан, оставила неясности в вопросе о форме государственного управления. Теперь этот вопрос получил надлежащее отражение в новой Конституции. В документе раздел о Президенте страны предваряет текст о Парламенте, что четко расставило приоритеты во взаимоотношениях институтов власти и иерархии при координациях своих действий. По Конституции 1993 года, напротив, в разделе «Государство, его органы и институты», глава о Президенте страны следовала за главой о Верховном Совете.

Демократический принцип организации и функционирования государственного регулирования: критерии единства государственной власти в республике, разделение ее на правовой основе на законодательную, исполнительную и судебную ветви, основанный на системе сдержек и противовесов между ветвями власти через соблюдение ими принципов независимости и равноправия, был четко регламентирован в новой Конституции Казахстана. Институт президентства теперь выделен из системы исполнительной ветви власти, как гарант единства народа и государственной власти.

Президент, согласно ст.40 III-го раздела Конституции, является главой государства, его высшим должностным лицом, определяющим основные направления внутренней и внешней политики государства и представляющим Казахстан внутри страны и в международных отношениях; символ и гарант единства народа и государственной власти, незыблемости Конституции, прав и свобод человека и гражданина; и, наконец, Президент Республики обеспечивает согласованное функционирование всех ветвей государственной власти и ответственность органов власти перед народом. Полномочием выступать от имени государства и всего народа обладает только Президент Казахстана. Парламент РК - высший законодательный орган власти, согласно Конституции владеет лишь ограниченными полномочиями выступать от имени народа [3].

В Конституции четко очерчена сфера общественных отношений, находящаяся в ведении Парламента, который на законодательной основе регулирует и устанавливает основополагающие принципы и нормы в этой области. Хотя законодательные полномочия полностью переданы Парламенту, Президент имеет право издавать акты и указы, имеющие силу закона. Еще 16 мая 1992 года Н.А. Назарбаев резюмировал, что «развитие государственности независимого Казахстана будет сопровождаться обеспечением «де-факто» президентского правления. Президент республики как глава государства должен иметь все необходимые рычаги для осуществления эффективного руководства. Возглавляя правительство он будет решать вопросы, связанные с работой высшей исполнительной власти, проводить в правительстве кадровые назначения, определять ответственность правительства и его членов» [4]. И лишь спустя три года озвученный тезис Президента был полностью реализован.

Сложно и сейчас, по прошествии времени, рассуждать о том, как обернулся бы неумолимый Жернов Истории, раздираемый множеством перепитий локальных факторов, если бы не твердая решительность и уверенность Лидера в преодолении обществом и страной болезненных точек конституционно-правового роста.

Идеи и прогнозы автора в области экономики определяют стратегический формат научного контекста статьи. Есть основания выделять два блока обсуждения проблемы. Первый – преодоление системного кризиса и развала экономики, второй – становление на рельсы оживления экономики и построение социально-рыночной экономики. В любом контексте решения вопроса первенство уделялось внутристрановому интересу. В то же время роль внешнеэкономических факторов, иностранные инвестиции в экономику страны оставались в кругу знаковых форм рыночных преобразований. Приоритет экономическому старту внутристрановых резервов был обоснован рядом положений: «Во-первых, это широкий спектр полезных ископаемых, создающих надежную сырьевую основу практически любого вида производства. Во-вторых, большие площади сельхозугодий и пашни, позволяющие Казахстану после реформы земельных отношений стать заметным даже на мировой арене экспортером продовольствия. В-третьих, наличие достаточно развитого производственного потенциала и грамотного контингента рабочих во всех отраслях. В-четвертых, богатый, невостребованный по-настоящему прежней системой арсенал научных идей, открытий и изобретений, но пока, к сожалению, не находящихся государственной поддержки из-за живучести бюрократических традиций, невосприимчивых к риску, ко всякому новому, выходящему за рамки привычных обыденных представлений» [5].

Еще на заре независимости Президент предвидел значение введения кратко-средне-долгосрочных экономических планов-прогнозов. Акцентировал особое внимание на ключевых этапах процесса экономического роста страны на предстоящие 20 лет:

1 этап - 1992-1995 гг. – период приватизации государственной собственности, формирование основ рыночных механизмов, преодоление дефицита товаров на потребительском рынке

2 этап - 1996-2005 гг. – переход экономики страны на рельсы интенсивного роста, составляющими которого являются:

- полнокровные рыночные механизмы;
- подлинная свобода всех товаропроизводителей;
- рациональное природопользование;
- набравший скорость процесс освоения высоких технологий и завоевания позиций в мировой экономике;
- компетентный кадровый корпус в области отечественного и международного бизнеса.

Третий этап, завершающийся 2012 годом, характеризуется укреплением роли Казахстана в мировой экономике, вхождением страны в ряд стран с новой индустрией [6].

Сегодня мы можем утвердительно говорить о точности экономических прогнозов. Так, интенсивность роста экономики, прогнозируемая к 1996 году и прослеживаемая в тот период лишь контурно, отчетливо обнаружила себя уже спустя немногим три года - к 1999 году. С 1991 по 2007 года ежегодный прирост ВВП составлял в среднем 10 процентов в год [7]. В этой связи нетрудно догадаться, какое неимоверное мужество и стойкая решительность требуется, чтобы в 1992 году, в период, когда система плановой советской экономики была уже практически захоронена, предложить на суд общественности идеи, полные оптимизма и нацеленные на совершенно новый курс общественного развития!

Президентская стратегия социального развития органически дополняет экономические прогнозы. Здесь важнее было дать обществу новый импульс для роста, пробудить в нем резервные механизмы внутреннего преодоления эффекта постсиндромного состояния. Тут нет популистских лозунгов. Фундаментом успеха реализации общей цели обозначены государственная поддержка и создание социальных амортизаторов прежде всего для нетрудоспособных и малоимущих слоев – пенсионеров, инвалидов, многодетных семей, учащейся молодежи, борьба с безработицей, приоритетная поддержка работников бюджетной сферы, социальная ответственность бизнес-структур, перспективы развития малого бизнеса.

Раскрывая природу взаимозависимости между экономическим ростом и проводимой социальной политикой, подчеркивалось, что «сроки реализации социальной стратегии не совпадут со сроками осуществления стратегии экономического развития, поскольку социальная стратегия связана не только со структурными сдвигами в социальном составе общества, но и ценностной переориентацией общественного сознания, что невозможно без генерации нового поколения, экономически и социально более активного» [8]. Теоретико-методологический посыл этого тезиса был, остается и всегда будет востребованным при решении актуальных вопросов государства и его граждан. Кроме того, Президент постоянно держит социальные вопросы на контроле. Его программная статья «Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда» призвана открыть новые горизонты утверждения социального государства. «Модернизация, – подчеркивается в ней, – станет успешной только в том случае, если, во-первых, будет реализовываться через Общенациональную концепцию и соответствующий план и, во-вторых, базироваться на реальных экономических достижениях, всецело связанных с форсированным индустриально-инновационным развитием» [9].

В первые месяцы независимости Главу государства не менее остро волновали проблемы интеграции Казахстана в мировое сообщество. Вхождение молодого государства в орбиту мировых процессов должно быть достойным и не должно быть тут опасений, подчеркивал Президент. И по примеру США была обозначена необходимость пролонгации всех национальных программ в статусе отдельных законов, стратегия ускоренного экономического роста по успешному примеру таких стран, как: Германия, Япония, Южная Корея, Сингапур, Тайвань, Гонконг, низкий индекс труда в промышленности Казахстана, заметно отстающий от показателей Пакистана, Таиланда, Турции, Ирана должен был стимулировать повышение внутренней самооценки многочисленных трудовых коллективов. Мысль о том, что «учитывая усиление мегатенденций в области науки, новых технологий и управления, интеграции, мирохозяйственных связей, сроки перехода Казахстана к новому состоянию можно уплотнить до 15-20 лет» [10], несет в себе ключевую идею в фундаменте долгосрочных планов государственного строительства, приоритет человеческого капитала как основы интеллектуального прорыва и инновационной экономики.

Инновационно-прорывное экономическое мышление увенчалось успехом. Этапными событиями стали идея евразийского союза, предложенная Н.А. Назарбаевым еще в 1994 году, создание Таможенного союза в 2007 году, Единого экономического пространства в 2012 году, антикризисные меры 2007 - 2010 годов. Если за первые 20 лет суверенного развития ВВП на душу населения в Южной Корее вырос в три раза, Малайзии – в два раза, Сингапуре – четыре раза, Венгрии – в пять раз, Польше – в четыре раза, то этот показатель для Казахстана вырос в 16 раз. В своей торжественной речи в честь 20-летия независимости Казахстана, Глава государства Н.А. Назарбаев подчеркнул, что таких темпов развития и улучшения показателей жизнеобеспечения ранее в мировой экономике никогда и нигде не наблюдалось [11].

Сегодня очевидны созидательный потенциал множества намеченных целей и задач во внешней политике. Установлены дружеские отношения с мировыми державами, заслужено доверие всего мира. Отказавшись от ядерного оружия, Казахстан заручился международным

гарантом регионального добрососедства и безопасности своих территорий. Успешно реализуются во внешнеэкономической политике векторы сотрудничества в рамках СНГ, Азии и Тихоокеанского региона, Европы, Америки, заключены с соседними странами официальные договоры о незыблемости государственных границ, Казахстан выступает активным участником и членом многих международных организаций, бизнес-партнером ряда межстрановых проектов, инициатором многих международных, региональных программ развития, организатором ряда получивших международное признание мероприятий, проводимых как в Казахстане, так и за его пределами. Социально-экономические, политические успехи страны дают весомый аргумент быть успешным нашим дипломатам в переговорах с ведущими государствами.

«Стратегия становления и развития Казахстана как суверенного государства» была написана в начальный сложный этап независимости. Часть изложенных идей ныне реализована, некоторые – даже раньше запланированного времени, а другая часть намеченных еще 20 лет назад планов-прогнозов ждет своей очереди. Так, подчеркивая, что внедрение национальной валюты обосновано после преодоления экономического кризиса, фактически же история показала возможность введения национальной валюты намного ранее до наступления периода устойчивости экономики. Борьба с незаконным обогащением, изживание взяточничества, коррупции, занимающие отдельное внимание Главы государства, между тем в Стратегии экономического роста не акцентированы, что только иллюстрирует факт о том, что строительство гражданского общества в условиях перехода на новые рельсы экономики сталкивается, как правило, на определенных своих этапах, с явлениями побочного характера.

20 лет – ничтожно малый срок для Истории. Однако для Казахстана, который на протяжении последних трех веков был скован тисками политического и социо-культурного давления извне, именно эти 20 лет стали рубиконом для вновь открытых горизонтов реализации национальной идеи, строительства независимого государства и уверенности в его будущем, базис для которой был заложен Н. А. Назарбаевым еще в 1992 году. Статья «Стратегия становления и развития Казахстана как суверенного государства» достойна называться блестящим образцом научного предвидения и созидания.

Литература

1. Назарбаев Н. Время выбрало нас // «Мысль». 2012. №1. с.10.
2. Назарбаев Н. Стратегия становления и развития Казахстана как суверенного государства // «Казахстанская правда». 1992. 16 мая.
3. Конституция Республики Казахстан. Астана: Елорда. 2008. с.15-22.
4. Назарбаев Н. Стратегия становления и развития Казахстана как суверенного государства // «Казахстанская правда». 1992. 16 мая.
5. Там же.
6. Там же.
7. Назарбаев Н. Время выбрало нас // «Мысль». 2012. №1. с.10.
8. Назарбаев Н. Стратегия становления и развития Казахстана как суверенного государства // «Казахстанская правда». 1992. 16 мая.
9. Назарбаев Н. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда // «Мысль». 2012. №8. с.5-6.
10. Назарбаев Н. Стратегия становления и развития Казахстана как суверенного государства // «Казахстанская правда». 1992. 16 мая.
11. Назарбаев Н. Время выбрало нас // «Мысль». 2012. №1. с.10.

Н. Әлімбаев
тарих ғылымдарының кандидаты, доцент,
Қазақстан Республикасы мемлекеттік орталық музейінің директоры,
Алматы қ., Қазақстан

ЖЕСІР ДАУЫ: ИНСТИТУЦИОНАЛДЫҚ НЕГІЗІ, СУБЪЕКТІЛЕРІ, ОБЪЕКТІЛЕРІ ЖӘНЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ЖАЗА ТҮРЛЕРІ

Жесір дауы дәстүрлі қазақы ортада құдалыққа түскен немесе құдалық байланыстағы екі рудың арасындағы әр түрлі себептермен некелік қатынастың ежелгі нормалары мен принциптерінің орындалмауы және бұзылуынан туындаған қайшылықты білдіретін ұғым. Жесір дауы өзінің мазмұны жағынан да, қолданыс аясы тұрғысынан да аса күрделі ұғым болып табылады. Ұғымның осындай болмысы мен бітімін жесір дауы мәселесін шешу үдерісі барысында субъектілер арасындағы (субъектаралық) және субъект-объектаралық қатынастардың күрделілігімен түсіндіруге болады. Яғни, жесір дауы шешуге қатысушылардың да осы үрдіс объектілерінің құрамының да, олардың өзара байланысының да ерекше күрделілігін білдіреді.

Дәстүрлі отбасылық-некелік қатынастың қалыптасуының институционалдық негізі. Жеті аталық экзогамиялық принципке, яғни ру-қауым ішінде жеті буын ұрпаққа дейін қыз алысып, қыз берісуге үзілді-кесілді тыйым салатын ежелгі қағидаға негізделген дәстүрлі некелік қатынас жүйесі *қыз көру немесе қыз таңдау, жасаушы жіберу, айттыру, сырға немесе үкі тағу, атастыру, құйрық-бауыр жесіп, пәтуаласу, құдалыққа түсу немесе құдаласу, құда, құдағи, күйеу, оң жақта отырған қалыңдық, ақ баталы қалыңдық, қалыңмал, ұрын бару, ақ некелі қалыңдық, қыз ұзату, ұзату тойы, жасау, жесір, балдыз, әмеңгерлік, мұрагерлік* сияқты ежелден орныққан институттар арқылы ұйымдастырылып және реттелініп отырды. Өзара қым-қуыт себеп-салдарлық байланыстағы осы институттардың әрқайсысының тиісті нормалары мен принциптерін қатаң ұстану құдалыққа түскен рулардың өкілдеріне міндет болды. Жесір дауы мәселесі қозғалғанда әрбір жайттың егжей-тегжейі арнайы шақырылған жүгінесте, ақсақалдар кеңесінде немесе билер сотында мұқият қарастырылып, әдеттік құқықтың тиісті нормалары мен принциптеріне сәйкес реттелінді. Мысалы, әмеңгерлік және мұрагерлік жолынан бас тартқан *ақбаталы жесірдің* (атастырылғаны қайтыс болған оң жақта отырған қалыңдық емес) әкешесі, туыстары, руластары әдеттік құқық қағидалары бойынша айыпқа кесілді. Мұндайда жесір жақ, егер күйеу бұрын *ұрын келген* болса, қалыңмалдың жартысын, келмеген болса, қалыңмалды түгел қайтаруға тиіс болды. Сонымен бірге, жесір жақ әмеңгерлік және мұрагерлік ұстанымдарды бұзды деп, қосымша тиісті *айыбын* төледі.

Әмеңгерлік және мұрагерлік нормалардың (институттардың) жесір дауын реттейтін функциясы. Некелік қатынастардың негізгі субъектілері, әрине, *күйеу* мен *қалыңдық* (оң жақта отырған қалыңдық, ақ баталы қалыңдық) немесе *ақ некелі* атанған *әйел* болды. Жоғарыда аталған институттардың нормалары мен принциптерінің әр түрлі себептермен бұзылуы, түптеп келгенде, *әмеңгерлік және мұрагерлік* деп аталатын екі іргелі нормаларды орындамау болып табылады. Құдалыққа түскен екі рудың арасындағы қатынасты қамтамасыз етуге бағытталған аталмыш екі норманы некелік қатынастың тікелей субъектілерінің бірінің орындамауы *жесір дауы* деп аталатын ру аралық дау-дамайға алып келіп отырды. Ал мәселенің әмеңгерлік және мұрагерлік қағидаларына сәйкес дер кезінде және тиімді шешілмеуі кейде әлгі рулардың арасындағы ірі қақтығыстарға апарған. Осындай ру аралық жанжалдың, одан әрісі қақтығыстың алдын алудың бірден бір жолы жоғарыда аталған әмеңгерлік пен мұрагерлік нормаларының қағидаларын қатаң ұстану болды. Яғни, *«аға өлсе, іні мұра»* немесе *«жесір ерден кетсе де, елден кетпейді»* деген *«ата-баба жолының»* іргелі принциптеріне сәйкес қайтыс болған күйеудің жесірі (ақ баталы жесір де, ақ некелі жесір де) оның ағасына немесе інісіне болмаса әкесіне жақын туыстарының жасы шамалас біріне тұрмысқа шығуға міндетті болды. Жесір әмеңгерлік немесе мұрагерлік жосынынан бас тартқан жағдайда ғана жесір дауы үрдісінің объектісіне айналды. Мұндайда жесір шыққан ру күйеу жақтың руына әмеңгерлік пен мұрагерлік қағидаларын бұзғаны үшін әдеттік ғұрыптың тиісті нормаларына сәйкес айып төледі. Осындайда қолданылатын әдеттік-ғұрыптың нормалары мен принциптерінің басты мақсаты, сайып келгенде, ру аралық қатынастың іргелі нормалары болып табылатын әмеңгерлік және мұрагерлік дәстүрінің қатаң сақталуын қамтамасыз ету еді. Демек, әмеңгерлік пен мұрагерлік марқұм күйеудің жоғарыда аталған туыстарының біріне тұрмысқа шығудан бас тартуына байланысты туындаған шиеленісті реттеудің де бірден бір институционалдық негізі болды.

Сонымен бірге, әр түрлі себептермен атастырылған қыздың, ақ баталы қалыңдықтың, тіпті ақ некелі қалыңдықтың де тиісті күйеуге тұрмысқа шығудан бас тартуы сирек болса да кездесті. Мұндай жағдайда да екі рудың арасындағы құдалық қатынастың бұзылмауының бар мүмкіндіктері қарастырылды. Осындайда әмеңгерлік пен мұрагерлік қағидаларына сәйкес бас тартқан қалыңдыққа күйеудің жас жағынан шамалас туыстарының біріне (ағасына, інісіне т.б.) үйленуге таңдау берілді. Қалыңдықтың немесе ақ некелі қалыңдықтың мұндай таңдаудан бас тартуы әмеңгерлік пен мұрагерлік ұстанымдарды бұзу деп бағаланып, оның әкесі мен туыстары, тіпті руластары әдеттік құқықтың тиісті нормалары бойынша *айып* төлеуге мәжбүр болды.

Сондай-ақ күйеудің қалыңдығы (атастырылған оң жақтағы қалыңдық, ақ баталы қалыңдық, ақ некелі қалыңдық) немесе үйленген әйелі қайтыс болған жағдай да әмеңгерлік және мұрагерлік нормаларымен реттелініп отырды. Яғни, күйеу қайтыс болған қалыңдықтың немесе әйелінің сіңлісіне болмаса әпкесіне үйленуге құқылы болды. Олардың ешқайсысының келісімі болмаған жағдай да әдеттік құқықтың нормаларымен реттелінді. Осы ретте де әмеңгерлік пен мұрагерлік қағидалары аталмыш мәселені шешудің ең басты идеологиялық, әрі институционалдық нормалары рөлін атқарды. Сөйтіп, осындай шешім қабылдаудың басты тұлғалық субъектілері екі рудың да *игі жақсылары* қалыптасқан ру аралық қатынасқа нұқсан келтірмеуге мүдделі болғандықтан бар мүмкіншіліктерін жұмсады. Ал әмеңгерлік пен мұрагерліктің ежелгі ұстанымдарын қатаң сақтау ғана аталмыш қатынастың үйлесімділігін қамтамасыз етудің кепілі болды.

Жесір дауының себепкер жайттары. Жесір дауына төмендегідей жайттар себепкер болды:

а) некелік қатынастың тікелей субъектілерінің бірінің (күйеу немесе қалыңдық, ақ некелі қалыңдық) құдалықтың шарттары мен қағидаларына қарамастан тұрмыс құрудан өз еркімен бас тартуы немесе басқа адамға өз еркімен үйленіп кетуі;

ә) аталмыш субъектілердің бірінің қайтыс болуынан кейін күйеудің немесе жесірдің (*оң жақтағы жесір, ақ баталы жесір, ақ некелі жесір*) басқа адаммен өз еркімен тұрмыс құруы немесе күйеу жақтың туыстарының біріне (ағасына, інісіне, болмаса әке жағынан жасы шамалас жақын туысына) әйел болудан бас тартуы;

б) күйеуі қайтыс болғанына бір жыл толғаннан кейін жесірдің басқа рудың адамына тұрмысқа шығуы;

в) алғашқы неке түнінен кейін қалыңдықтың пәк емес екендігінің анықталуы (көрнекті қазақ этнографы Х.Арғынбаевтың мәліметіне қарағанда, осы жайттың белгісі ретінде күйеудің жолдастары оның мініп келген *атын жарып тастап, ер-тұрманын қиратып, бір киер киімдерін турап тастайды* екен).

г) оң жақта отырған *қалыңдықты (атастырылған, үкі немесе сырға тағылған)* біреудің зорлықпен алып қашуы;

ғ) ақ баталы қалыңдықты біреудің зорлықпен алып қашуы;

д) ақ некелі қалыңдықты немесе жесірді біреудің зорлықпен алып қашып үйленуі.

Жесір дауының объектілері. Жоғарыда айтылғандай, Жесір дауыне байланысты қалыптасқан субьектаралық және субьект–обьектаралық байланыстар өзінің күрделілігімен ерекшеленді. Өйткені жесір дауы екі ру жағының, кейде бірнеше руларды қамтыған күрделі үрдіс болды. Әмеңгерлік пен мұрагерлік институттарының қағидаларын орындамағаны үшін төмендегілер жесір дауының негізгі объектілеріне айналды:

а) оң жақта отырған қалыңдық;

ә) ақ баталы қалыңдық;

б) ақ некелі қалыңдық;

в) атастырылғаны қайтыс болған оң жақтағы жесір;

г) ақ баталы жесір;

ғ) ақ некелі жесір;

д) оң жақтағы атастырылған (айттырылған) қалыңдығына үйленуден бас тартқан күйеу;

е) ақ баталы қалыңдығына үйленуден бас тартқан күйеу;

ж) ақ некелі қалыңдығына үйленуден бас тартқан күйеу;

з) алғашқы неке түні пәк болмай шыққан қалыңдық;

и) қайтыс болған қалыңдығының балдызына немесе әпкесіне үйленуден бас тартқан күйеу;

к) оң жақта отырған *қалыңдықты (атастырылған, үкі немесе сырға тағылған)* зорлықпен алып қашқан адам;

к) ақ баталы қалыңдықты зорлықпен алып қашқан адам;

л) ақ некелі қалыңдықты немесе жесірді зорлықпен алып қашқан адам.

Осы жерде айта кетер жайт – дәстүрлі қазақы ортада ауыр қылмыс болып есептелінген қызды зорлықпен алып қашушылар және біреудің ақ некелі әйелін зорлағандар немесе алып қашқандар жесір дауы объектілерінің аса күрделі категориялары ретінде жазаланды. Мұндайда қылмысты деп есептелінген адамдар *«ата-баба жолын»* кескендер, ал исламның орныққан кезеңінде *«шариғат жолын былғағандар»* ретінде өлім жазасына да кесіліп отырды.

Жесір дауы субъектілері. Жесір дауының субъектілерін белгілі шарттылықпен институционалды және жеке (тұлғалық) деп жіктеуге болады. Институционалды субъектілер – Жесір дауының егжей-тегжейін әдеттік құқықтың нормалары мен принциптеріне сәйкес арнайы қарастыратын және тиісті шешім қабылдайтын *жүгініс, ақсақалдар кеңесі, билер соты* сияқты институттар. Аталмыш институттардың тиісті түрі Жесір дауының деңгейіне, яғни *ауыр, орташа, жеңіл* деген сияқты сипатына байланысты таңдалды. Шешім өте тартысты, әрі ашық жағдайда қабылданды. Осы ретте ерекше ескерер жайт – жүгіністің де, ақсақалдар кеңесінің де, билер сотының да кесімінің идеологиялық және моральдық-этикалық негізі әмеңгерлік және мұрагерлік қағидалары болды.

Жесір дауы жеке (тұлғалық) субъектілеріне, ең алдымен, күйеу мен оның әкесін және руластарын жатқызуға болады. Қалыңдық (оң жақта отырған қалыңдық немесе жесір, ақ баталы қалыңдық немесе жесір, ақ некелі қалыңдық немесе жесір) жағынан жесір дауына қалыңдықтың (немесе жесірдің) тікелей қатысуын дәстүр қоспайды. Даугерліктің негізгі субъектілері ретінде қалыңдықтың әкесі, аға-інілері, туыстары, руластары жүрді. Мұндайда екі ру да өздерінің ең беделді деген адамдарын таңдады. Олардың міндеті күйеу немесе қалыңдықтың емес, ең алдымен, өз руының *«жогын жоқтау»*, намысын қорғау болды. Жесір дауы тым шиеленіскен жағдайда ара ағайындыққа іргелес рулардың бірінің де өкілдері жүрді.

Жесір дауына байланысты қолданылған айыптың мөлшері және ерекше жағдайда қолданылатын жаза түрлері. Жоғарыда айтылғандай, күйеу, атастырылған қалыңдық немесе жесір, ақ баталы қалыңдық немесе жесір, ақ некелі қалыңдық немесе жесір әмеңгерлік пен мұрагерлік қағидаларын орындамағандары үшін ғана жесір дауының объектілеріне айналып, әдеттік құқықтың нормаларына сәйкес тиісті айыптарға кесілді. Жесір дауы үрдісі жеңіл-желпі ғана болса жүгініс, орташа деңгейде – *ақсақалдар кеңесі*, ауырлау немесе шиеленіскен сипат алса *билер соты* сияқты дәстүрлі органдар арнайы шақырылды.

Жесір дауының негізгі объектілерінің айыпты деп саналған іс-әрекетінің себебі мен салдарының сипатына қарай оларға кесілген айыптарды екі топқа жіктеуге болады:

Біріншісі айттырылған, яғни сырға немесе үкі тағылған оң жақта отырған қалыңдық пен күйеудің бірінің алғашқы уағдаластықтан айналуына байланысты туындайды. Мұндай даудың ақыры екі жақтың өзара келісімімен, болмаса жүгіністің кесімі бойынша жеңіл-желпі шешіліп отырды. Бас тартқан тарап *айыпкер* ретінде қарсы жаққа ат-шапан айыбын төледі.

Екінші топқа жататын айыптардың құрамы мен түрлері төмендегідей болып келеді:

а) ақ баталы немесе ақ некелі жесір (әлі ұзатылмаған) қайтыс болған күйеуінің туыстарының біріне (ағасына, інісіне немесе әке жағының жасы шамалас туысына) тұрмысқа шығудан бас тартуына байланысты оның әкесі, жоғарыда ішінара айтылғандай, егер күйеу ұрын келген болса, қалыңмалдың жартысын, келмеген жағдайда қалыңмалды түгел қайтарды. Оның үстіне *бір тоғызға* дейін айып төлеуге тиіс болды;

ә) ақ баталы жесір әмеңгерлік пен мұрагерлік қағидаларынан тыс басқа біреуге күйеуге шығуына байланысты оның әкесі мен туыстары *«жесірін қуған»* күйеу жағына бір тоғыз айып төледі. Сонымен бірге, билер сотының шешімі бойынша, әлгі жесірдің жаңадан қосылған күйеуі жағы *«жесірін жоқтаған»* тарапқа *толық қалыңмал* төлеуге тиіс болды;

б) ақ некелі жесірдің әмеңгерлік пен мұрагерліктен бас тартып басқа адамға күйеуге шығуы айыбының мөлшері бір қыз және үш тоғызға дейін барды. Сонымен қатар, жесірдің әкесі мен туыстары *«жесірін қуған»* тарапқа қалыңмалды толық қайтарды;

в) ақ баталы жесірді әмеңгерлік пен мұрагерлік қағидаларына сәйкес қайтыс болған күйеудің туыстарының біріне (ағасына, інісіне, әке жағынан жақын туысына) бермесе, билер сотының немесе ақсақалдар кеңесінің кесімімен күйеуі жағына бір тоғыз айып төледі. Егер жесір тұрмысқа шығуы тиіс *әмеңгер* үйленген болса, онда жесір әйелдің үстіне барады деп есептелініп, айыптың мөлшері *бір атпен* немесе *бір түйемен* ғана шектелді;

г) әр түрлі себептермен ақ некелі жесірді әкесінің қайтыс болған күйеудің туыстарының біріне бергісі келмесе, күйеудің ұрын келген-келмегені есептелмей *«жесірін даулаған»* жаққа

қалыңмал түгел қайтарылды. Сонымен бірге, егер әменгер бұрын үйленбесе немесе оның айттырылып қойған қалыңдығы болмаса, жесірдің әкесі мен туыстары әлгі қайтарылған қалыңмалдың үстіне *бір тоғыз айып* төлеуге кесілді. Ал, әменгердің әйелі немесе атастырылған қалыңдығы болған жағдайда *қосымша кесімді айыптың* мөлшері бір ат немесе бір түйе ғана болды.

Осы тұста ерекше тәпшітеп айтар жайт – қазан төңкерісіне дейінгі қазақ этнографиясын зерттеушілердің бірі Л.Баллюзек пен көрнекті этнограф Х.Арғынбаевтың мәліметіне қарағанда, егер ақ некелі қалыңдықтың күйеуі *қалыңмал, тоймал, ілу* сияқты рәсімдер атқарылғаннан соң дәл ұзату тойының алдында немесе іле-шала кейін жазатайым қайтыс болса, қалыңмал қайтарылмаған. Мұндайда *қаралы жесір* бүкіл жасауымен қайын жұртына арнайы тігілген *тұл отауға* түсті. Сөйтіп, қара жамылған жесір ретінде жыл бойы күйеуін жоқтап отыруға тиіс болды.

д) қайтыс болған ақ баталы қалыңдық немесе ақ некелі қалыңдықтың әкесі *«жесірін жоқтаған»* күйеуге бой жетіп отырған қызын (күйеудің балдызы) бергісі келмесе, ол қалыңмалды қайтарып қана қоймай, үстіне бір түйе немесе бір ат бастаған *бір тоғыз айып* төледі;

е) қайтыс болған қалыңдықтың (ақ баталы немесе ақ некелі) күйеуі әлдебір себептермен балдызына үйленуден бас тартуына байланысты айыпқа кесілді. Мұндайда күйеудің қайтыс болған қалыңдығына бұрын ұрын барған-бармағандығы қатаң ескерілді. Кейде кінәлі деп саналған күйеудің кесімді айыбының мөлшері бұрын қалыңдығына берілген қалыңмалының жартысына дейін жетті.

Ал, *жаза* дәстүрлі отбасылық-некелік қатынастың іргелі нормалары мен принциптерін шектен тыс бұзғандарға қолданылды. Осындай *«шектен шыққан»* деп есептелінген іс-әрекеттің себебі мен салдарына байланысты қолданылған жазаны жеңіл және ауыр деп шартты түрде екіге бөлуге болады. Жазаның жеңіл түрі ақ баталы қалыңдық пен ақ некелі қалыңдықтың (әлі ұзатылмаған) тиісті күйеуге тұрмысқа шығудан өте сирек болса да бас тартуы немесе күйеудің де дәл осындай әрекетке баруына байланысты қолданылды. *«Ақ батаны»* бұзғандар деп есептелінген ондайлар, академик С.Зимановтың ел арасынан ХХ ғ.-дың 50-60 жылдары жинаған материалдары бойынша, «ақ батадан аттаған тентек ретінде *аруаққа қарсы, көпке тентек, Құдайға шет* [болғандықтан] ата-ана, жақын-жуықтары жексұрын көріп, орталарынан аластап қуылатын» болған. Сонымен бірге, билер сотының кесімімен айыпты деп танылған жақ қарсы тарапқа *қалыңмалды* толық қайтаруға, әрі үстіне *бір қыз және үш тоғыз айып* төлеуге тиіс болды.

Жоғарыда айтылғандай, біреудің әйелін зорлау немесе оған зорлықпен үйлену, ат баталы қалыңдықты немесе ақ некелі қалыңдықты зорлықпен алып қашу сияқты іс-әрекеттер шектен шыққан ауыр қылмыс болып есептелінді. Ондай әрекетке барғандар *«ата-баба жолын»* кескендер, *«шариғаттың қасиетті жолын»* ластағандар, яғни күнәһарлар ретінде *жазаның ең ауыр түрімен* жазаланды:

а) ақ баталы қалыңдық пен ақ некелі қалыңдықты зорлап алып қашқаны үшін күнәһар болған адам өлім жазасына дейін кесілді. Мұндайда *аспақтау, тасборан ету, ат құйрығына таңу, атқа сарнастау* сияқты өлім жазасының түрлері қолданылды;

ә) біреудің әйелін зорлаған адам *екі дүние кешпес күнәһарлық* жасады деп жоғарыдай жосынмен жазаланды;

б) ақ некелі әйел мен басқа біреу өз еріктерімен жыныстық қатынасқа түскендеріне байланысты екеуі де жоғарыда аталған өлім жазасының бір түріне билер сотының ұйғарымы бойынша кесілді.

Сонымен, Жесір дауы, түптеп келгенде, көшпелі ортада шежірелік жосынмен негізделген ежелден қалыптасқан отбасылық-некелік қатынас жүйесінің екі іргелі институт-нормалары – әменгерлік пен мұрагерлік қағидаларын бұрмалануы немесе бұзылуына байланысты туындады. Ал, дәстүрлі отбасылық-некелік қатынас ішкірулық (жеті аталық) жүйенің ғана емес, сонымен қатар, тіпті, ең алдымен, руаралық қатынастың аса маңызды салаларының бірі болды. Демек, отбасылық-некелік қатынастың аталмыш нормаларын (институттарын) бұрмалау немесе бұзу көшпелі тіршілігінің ең басты сүйеніші руаралық қатынасқа үлкен нұқсан келтірген болар еді. *«Ата-баба жолының»* ежелгі тәртібіне мүлдем жат, әрі қауіпті деп саналған Жесір дауының жоғарыда аталған себепкер-жайттарды болдырмауға, болған жағдайда тиімді шешімін жедел табуға бүкіл ел-жұрт болып жұмыла кірісетіндіктері сондықтан.

Әдебиеттер

Левшин А.И. Описание киргиз-казачьих или киргиз-кайсацких орд и степей. В 3-х частях. СПб.: Тип. К.Кария, 1832; *Алтынсарин И.* Очерк обычаев при сватовстве и свадьбе у киргизов Оренбургского ведомства // ЗООИРГО. Вып.1. Казань, 1870. С.104-110; *Баллюзек Л.Ф.* Народные обычаи, имевшие, а отчасти и ныне имеющие в Малой Киргизской орде силу закона // ЗООИРГО. Вып. II. Казань, 1871. С.45-167; *Гродеков Н.И.* Киргизы и каракиргизы Сыр-Дарьинской области. Т.1. Юридический быт. Ташкент: Типо-Литография С.И. Лахтина, 1889; *Мякутин А. И.* Юридический быт киргизов. Вещное право. Обязательственное право. Оренбург, 1910. С.9-57; *Арғынбаев Х.* Қазақ халқындағы семья мен неке (тарихи-этнографиялық шолу). Алматы: Ғылым, 1973; *Валиханов Ч.Ч.* Записки о судебной реформе // Валиханов Ч.Ч. Собрание сочинений в пяти томах. Т.4. Алма-Ата: Казахская советская энциклопедия, 1985. С.77-104; *Өсерұлы Н.* Жесір дауы // Қазақтың ата заңдары: құжаттар, деректер және зерттеулер. 3-том. Алматы: Жеті жарғы, 2001. 669-б.; *Сонікі.* «Жеті Жарғы»: құрылым және мазмұны // Қазақтың ата заңдары: құжаттар, деректер және зерттеулер. 4-том. Алматы: Жеті жарғы, 2005. 453-477-бб.; *Саққұлақұлы Е.* «Есімханның ескі жолы» // Қазақтың ата заңдары: құжаттар, деректер және зерттеулер. 4-том. Алматы: Жеті жарғы, 2005. 145-151 -бб.; *Зиманов С.* «Жеті Жарғы» – қазақ заңдарының жиыны // Сонда. 286-300 бб.; *Сонікі.* Қазақ халқының әдет-ғұрыптары және дәстүрлері туралы деректер (академик С.З. Зимановтың қолжазба қорынан алынды. XX ғ. 60 жылдары жиналған, өзгертусіз берілді) // Қазақтың ата заңдары: құжаттар, деректер және зерттеулер. 9-том. Алматы: Жеті жарғы, 2008. 169-194-бб.; *Соныкі.* Ел аузынан жазылып алынған сөздер (академик С.З. Зимановтың қолжазба қорынан алынып, өзгертусіз беріліп отыр) // Сонда. 194-202-бб.; *Спасский Г.* «Жеті Жарғы» // Қазақтың ата заңдары: құжаттар, деректер және зерттеулер. 4-том. Алматы: Жеті жарғы, 2005. 485-487-бб.; *Өз Тәукенің заңдары* // Сонда. 487-488-бб.; *Шүкірәлиев К.* Тәуке хан «Жарғысы» хақында мағлұмат // Сонда. 492-494-бб.; *Нұралыұлы Н.* Қазақтың дәстүрлі отбасы және неке құқықтары. Алматы: Қаз МЗА, 2001. 65-79-бб.; *Уразбаева Г.* Эволюция казахского обычного права и обычного права кочевых народов Центральной Азии // Қазақтың ата заңдары: құжаттар, деректер және зерттеулер. 2-том. Алматы: Жеті жарғы, 2004. 570-585-бб.; *Қосжанов А.* Бабадан қалған баптар // Қазақтың ата заңдары: құжаттар, деректер және зерттеулер. 9-том. Алматы: Жеті жарғы, 2008. 202-207-бб.; *Алимбай Нурсан.* Казахское шежире как фольклорный жанр (вопросы изучения шежире как исторического источника) // Орталық музей еңбектері: музей ісі, тарих, этнология, фольклортану, антропология, деректану, нумизматика. II шығарылымы (қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде). Ғылыми редактор Нурсан Әлімбай. Алматы: Балалар әдебиеті, 2009. 373-386-бб.; *Әлімбай Нурсан.* Көшпелі ортадағы қоғамдық қатынастардың ұйымдық тең қабырғалы үшбұрыш принципі // Еуразия тарихы мен мәдениеті аясындағы Арал-Каспий аймағы. Қазақстан Республикасы Тәуелсіздігінің 20 жылдығына арналған II халықаралық ғылыми конференция материалдары (Ақтөбе. 14-18 қыркүйек 2011). Алматы-Ақтөбе: Арыс, 2011. 164-168 бб. және басқалары.

Barbara Williams Dusterhoff
Master of Arts, Georgia State University,
Atlanta-city, the State of Georgia, the United States of America

TEACHING HIGHER ORDER THINKING SKILLS THROUGH DEBATES IN THE STUDENTS' CLASSROOM

Several years ago while working as an English Language Fellow in Kazakhstan, I started using debates in my classroom. I found that they inspired many students to speak in class that had otherwise been reluctant to communicate. Now working as an English Language Fellow in Armenia, I had decided to use debates again. I wanted to find a way to teach democracy and higher order thinking skills, and this seemed to be the perfect avenue.

My first debate in Armenia was a discussion about the death penalty. Armenia does not allow the death penalty and almost all of my students were opposed to it. However, some admitted that if it involved someone in their families, they might feel differently. I asked my students if they would change their minds if the discussion involved a political situation with another country and someone was on trial for killing an Armenian. I suggested we have a mock trial and try the opposing country. None of my students wanted to represent the political foe or be his attorney. They might consider the death penalty in this case. After leaving class I researched mock trials on the internet and found several websites with suggestions, one in particular found at ClassBrain.com [1], written by the Nineteenth Judicial Circuit Court - Illinois that included a script for 'Curly Pig' and B.B. Wolf, a different version of the 'Three Little Pigs'. I thought fairy tales were particularly useful because

everyone's background knowledge, "students learn best when new content is linked with past learning and experiences" [2] includes fairy tales especially the best known ones like Goldilocks and the Three Bears, Little Red Riding Hood, Cinderella and Snow White. Some of the scripts offered by ClassBrain.com [1] contained items that are particular to U.S. culture and would not be understood by Armenians. We began by making a list of vocabulary words and instead of my giving definitions, I asked them to figure out the words during our play.

Next we added some components to the script that were not included like jury selection and the judge giving the sentence. This was especially important, because I learned that in Armenia trials are not done by jury. This was something quite new to them. All trials here are done by judges. They asked questions about why trials would be done by jury. I told them in the U.S. it was felt that a person would receive a more just trial if twelve people decided the verdict rather than one judge who could be biased.

The thought process for interviewing potential jury members was discussed. Why or why not would you pick this person if you are defending Curly Pig? What qualities would you look for in a potential juror for Curly Pig? It took some time for them to grasp the meaning and word questions appropriate for this type of investigation, but once they understood the thinking process, they became quite good at it.

Our first mock trial was based on the story of the '*Three Little Pigs*' in which Curly Pig was on trial for attempted poaching of B.B. wolf. During the jury selection students made up their stories as they went, so their answers were a surprise to everyone listening. Attorneys asked questions such as: "Do you eat pig?" "Is it true that you are the pig's lover?" "Have you heard stories about wolves coming down from the mountains and eating animals and little children?" and the corresponding answer: "Yes, of course I've heard those stories, but they were for children and I am an adult!" After the twelve person jury was selected, the trial continued using the script. If the pig was found guilty at the end of the trial, the judge decided the sentence the pig would receive sometimes including damages.

After our initial mock trial, I asked the students to write their own mock trial using another fairy tale. They each were responsible for writing their own parts, which included many surprises in the stories such as Cinderella's pumpkin, "You wouldn't believe what happened inside my pumpkin on the way to the ball!" The next week the participants would meet again in class and assemble their parts into a play to be typed and performed in the university theater to the English Department in costumes borrowed from the local theater.

I found that using mock trials was a good way to teach my students higher order thinking skills. Not only did they have to create their roles, but they had to think of quick responses that would determine the fate of themselves as jurors, the plaintiff, and defendant.

Mock trials obviously have their place in social studies, but they can be used in nearly any subject. Trials encourage students to form evidence-based arguments and examine their credibility, and both tasks require higher order thinking skills. Mock trial ideas include trying a literary character for excessive pride (or some other fault), a restaurant owner for unevenly splitting a sandwich among patrons and a scientist for proposing an invention that violates Newton's laws [3].

I could also see once my students had learned their new law vocabulary in English, how they were activating their prior knowledge of these same words in Armenian and transferring that knowledge. It was apparent when they started objecting and abstaining and making comments about using facts and not opinions in trials.

I found that using mock trials created enthusiasm among my students and brought out their abilities to speak. They discussed what was happening in class on Facebook with their friends and many students who had never spoken before, were now speaking in class. It also incorporated all of the skills used to teach English: speaking, listening, reading, and writing. Students had to read the scripts, write their own parts, listen to others to make decisions on verdicts and sentences, and speak using scripts and their own written parts.

Our mock trial project has worked out so well, that we plan to continue using our mock trial script ideas with reporters interviewing witnesses after the trial about the verdict and writing our own Nancy Grace Court Reporter show using Hasmik Grace and interviewing viewers and witnesses on how they felt about the verdict and what happened in court on videotape. Teaching higher order thinking skills through debates in the student's classroom turns to be very productive.

Literature

1. Class Brain.com – http://www.classbrain.com/artteensm/publish/article_66.shtml Retrieved November 17, 2012.
2. Dipple, Sharon – Building Background Knowledge – <http://www.primary-education-oasis.com/building-background-knowledge.html#.UKJtSuSR-Sp> – Retrieved November 17, 2012.
3. Walker, Joseph – Mock Trials (Analyzing, Evaluating) http://www.ehow.com/info_8095080_higher-order-thinking-activities-school.html, Retrieved November 17, 2012.

М. Ж. Абдиров

*доктор исторических наук, профессор,
Университет международного бизнеса,
г. Алматы, Казахстан*

КАЗАХИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ 1812 г. И ЗАГРАНИЧНЫХ ПОХОДАХ РУССКОЙ АРМИИ 1813–1814 гг.

Исполнилось 200 лет Отечественной войны 1812 г. – одной из самых романтических военных кампаний мировой истории, выдвинувшей целую плеяду талантливых полководцев и бесстрашных героев с обеих воюющих сторон. По оценкам историков, это была последняя в Европе благородная, «рыцарская» война. Кульминацией этой уникальной войны стало сражение на Бородинском поле, которое стало коренным переломом в ходе всей военной кампании, после чего началось массовое изгнание неприятеля из пределов России. Война завершилась через неполные два года крахом глобальных планов императора Наполеона Бонапарта, отречением от престола, ссылкой на остров Эльба и смертью на острове Святой Елены [1].

Для вторжения в Россию Наполеон сосредоточил у российской границы огромную для тех времен воинскую группировку общей численностью 610 тыс. человек. Они были сведены в 12 пехотных и 4 кавалерийских корпусов при 1372 орудиях. Первый эшелон армии, вошедший в пределы России, насчитывал 480 тыс. человек при 860 орудиях, остальные войска остались во второй линии за Неманом и Вислой. Русская армия на западной границе имела в своем составе 210 тыс. человек, сведенных в три армии. Таким образом, Наполеон имел почти трехкратный перевес в силах [2].

Вместе с французами в нашествии участвовали также поляки, итальянцы, испанцы, португальцы, бельгийцы, швейцарцы, шведы, австрийцы, хорваты, голландцы, немцы, литовцы и представители других европейских народов, составлявшие около половины всей армии вторжения. Сам император утверждал, что в походе его Великой армии на Россию насчитывалось едва ли 140 тыс. человек, говоривших по-французски.

Учитывая огромные просторы России, Наполеон особое значение придавал кавалерии, которая составляла примерно пятую часть его войск. Невиданная доселе конная масса в 11 кавалерийских дивизий (6 кирасирских, 4 легкие и 1 драгунская) из 500 отборных эскадронов (228 французских и 268 вассалов и союзников), состоящая из 90 тыс. прекрасно обученных и опытных всадников, перешла границу и вместе с сухопутной армией двинулась на Москву. Причем, кавалерия вассальных и союзных Франции государств (немецкие, австрийские и польские кирасиры, голландские и польские уланы, польские гусары и другие) по своей численности превосходила французскую, но уступала по выучке, дисциплине и боеготовности. В состав французской кавалерии вошло также 20 эскадронов, сформированных из литовцев на территории России, куда входили и т.н. литовские татары.

Командовал всей наполеоновской конницей прославленный маршал Иоахим Мюрат, начальником его штаба являлся дивизионный генерал Бельяр, корпусами и дивизиями командовали выдающиеся кавалерийские военачальники: генералы Бессьер, Груши, Лассаль, Леклерк, Келлерман-младший, Коленкур, Латур-Мобур, Мило, Монбрюн, Нансути, Пажоль, Себастиани и другие, закаленные в кровопролитных сражениях при Аустерлице, Ваграме, Иене, Прейсиш-Эйлау и других битвах на полях Австрии, Германии, Испании и Италии, в песках Египта и Сирии. Однако, почти вся эта огромная конная армия погибла в сражениях на

территории России, а битва при Бородино стала «могилой» французской кавалерии. Даже честь первой вступить в оставленную русскими Москву была предоставлена не французской кавалерии, которой тогда уже практически не существовало, а бригаде легкой кавалерии, состоявшей из вюртембергских, прусских и польских всадников.

Прусский король Фридрих II Великий (1740-1786 гг.) говорил, что на войне хорошая конница делает вас властелином всей кампании. Ему же принадлежит афоризм: «Три кавалериста, несущиеся на фланг, гораздо опаснее 50-ти, нападающих с фронта». В России еще с эпохи первого российского императора Петра Великого наряду с регулярной армейской кавалерией (кирасирами, драгунами, гусарами и уланами) была сформирована наиболее многочисленная и лучшая в мире иррегулярная конница – казачьи войска. В отражении нашествия Наполеона в составе русской армии воевали с врагом 86 донских, два оренбургских, два уральских казачьих полка, а также национальные соединения: 15 малороссийских и четыре украинских казачьих полка, четыре крымско-татарских, два калмыцких, 18 башкирских, два мешерякских и один тептярский конный полк. Всего 110 тыс. человек иррегулярной русской казачьей и конно-казачьей кавалерии нерусских народов.

В составе французской императорской конной гвардии был даже отдельный эскадрон египетских мамелюков, вывезенный Наполеоном из Египта во время экспедиции 1798-1799 гг. Император Франции высоко ценил их за беззаветную храбрость и личную преданность (мамелюки были в основном арабизированными потомками тюрок-кыпчаков) и потому взял их на службу во французскую армию. Наполеон говорил, что два мамелюка превосходят трех французов в единоборстве, но французы были более дисциплинированными. Это означало, что 100 французов равны 100 мамелюкам, 300 французов одерживали верх над 300 мамелюками, а в итоге 1000 французов за счет железной дисциплины разбивали 1500 мамелюков.

Мамелюки составляли личный конвой Наполеона, сопровождали его во всех сражениях и вместе с ним вошли в Москву. В захваченном французами Кремле, где находился Наполеон со своим штабом, охрану несли именно воины-мамелюки. Известно также, что императорской каретой, в которой Наполеон возвращался из Москвы обратно в Париж во время бесславного отступления из России, управлял его верный слуга, мамелюк по имени Рустан.

Впервые Запад (кроме Англии) сумел так масштабно объединиться под главенством Франции и направить против России столь многочисленную и хорошо оснащенную армию. Наполеон самоуверенно говорил: «Через пять лет я буду господином мира, остается одна Россия, но я раздавлю ее».

Для русского народа это было первое со времен монгольского хана Батые столь крупное нашествие иноземцев. Но, если тогда неприятелю противостояли разрозненные русские княжества, то теперь он имел дело с единой империей, обладавшей обширной территорией, неисчислимыми людскими ресурсами, необходимым экономическим потенциалом, мощными вооруженными силами во главе с опытными полководцами, не раз воевавших с французами и другими врагами в многочисленных битвах.

Император Александр I заявил, что будет вместе с народом сражаться и в Сибири, но не заключит мир до тех пор, пока хоть один захватчик останется на русской земле. Слова царя-воина имели огромное моральное значение для подъема всенародной борьбы с иноземными поработителями.

«Гроза двенадцатого года» вызвала в феодально-крепостнической стране небывалый взрыв патриотических чувств, на отпор врагу поднялось все население империи вне зависимости от сословной или национальной принадлежности. Поэт Сергей Глинка писал: «Не только стародавние сыны России, но и народы, отличные языком, нравами, верою и образом жизни, народы кочующие – и те наравне с природными россиянами готовы были умереть за землю русскую. Мордва, тептяри, мешеряки, черемисы (марийцы) ревностно и охотно шли на службу; башкирцы оренбургские сами собою вызывались и спрашивали у правительства: не нужны ли их полки?» [3].

Император Александр I 6 июля 1812 г. издал Манифест о всеобщем ополчении, где призвал население страны единодушно встать с оружием в руках и дать отпор иноземным захватчикам: «Мы взываем ко всем нашим верноподданным, приглашая их вместе с нами единодушным и общим восстанием содействовать противу всех вражеских замыслов и покушений. Соединитесь все: со крестом в сердцах и оружием в руках никакие силы человеческие вас не одолеют». Всего за два месяца народы России выставили в помощь своей армии 300 тыс. новых ополченцев и собрали на ее нужды более 100 млн. рублей.

Царское обращение в связи с переводом на казахский и татарский языки до далеких казахских аулов дошло только в октябре-ноябре 1812 г. Тем не менее, этот призыв нашел отклик и среди немалой части жителей Младшего и отчасти Среднего жузов, по воле своих правителей уже длительное время находившихся в составе России.

В то время колониальная политика царизма в Казахской степи только набирала обороты, её влияние ощущали лишь приграничные казахи. Большинство населения отдаленных территорий вообще не подчинялось царской администрации и продолжало жить по своим привычным устоям и традициям. Поэтому свой праведный гнев они направляли не столько против царизма, а сколько против собственных правителей, недостаточно, по их мнению, защищавших интересы простого народа перед новой властью.

Конечно, казахи не воспринимали царскую Россию своей новой Родиной, но вековой менталитет кочевников был таким, что война для них всегда была привычным занятием, делом чести, геройства и доблести, поэтому многие храбрые джигиты рвались на фронт: стыдно было воину-мужчине в это время сидеть дома и не служить в армии, а участвовавший в боях, да еще вернувшийся с войны наградами, был всегда окружен почетом и уважением соотечественников.

К тому же есть отрывочные сведения о том, что казахские ополченцы в составе русской армии уже принимали участие в Семилетней войне 1756-1763 гг. Осенью 1760 г. русская армия своими легкими войсками совершила набег на столицу Пруссии Берлин, что вызвало в городе панику. 28 сентября гарнизон сдал крепость без боя, «преследуемый казаками и киргизской конницей, враг без оглядки побежал» [4].

Казахские воины принимали участие и в русско-шведской войне 1788-1790 гг. Так, султан из Младшего жуза Ширгазы Каипов, «имея ревность и усердие к военной службе», вместе с оренбургским губернатором О. А. Игельстромом отправился в Финляндию, где был зачислен в действующую армию. В августе 1790 г. произведен в звание секунд-майора (младший штаб-офицерский чин), затем служил адъютантом фельдмаршала графа П. А. Зубова и в 1793 г. получил очередной чин премьер-майора. Возможно, он был первым казахом-офицером русской армии, имевшим официальное воинское звание [5].

Судя по сохранившимся архивным и музейным документам, воспоминаниям современников многочисленные степные добровольцы принимали самое активное участие в Отечественной войне 1812 г., в изгнании неприятеля из пределов страны и преследовании отступавшей наполеоновской Великой армии вплоть до Парижа. Многонациональное население края также посильно участвовало в сборе пожертвований на нужды армии (скота, денег, одежды, вооружения, продовольствия, транспортных средств и т.д.).

Отдельные воинские формирования из казахов, в отличие от других народов, не формировались (согласно историческим договорам, казахов на регулярную военную службу в русскую армию не призывали), поэтому они сражались в составе иррегулярных войск, т.е. местных уральских и оренбургских казачьих полков. А также в рядах т.н. «инородческих полков», формировавшихся в Оренбургском крае из башкир, татар, мещеряков, мишарей, мордвы, тептярей, калмыков, нагайбаков, черемисов, чувашей и других малых народов Поволжья (6).

К началу Отечественной войны 1812 г. на западной границе в составе русских войск находились 1-й и 2-й Уральские казачьи полки, 1-й и 2-й Оренбургские казачьи полки, 1-й и 2-й Башкирские конно-казачьи полки, а также 1-й Тептярский конный полк. В них, вполне вероятно, могли служить «казаки», «башкиры» и «тептяри» из местных казахов.

В Центральном госархиве РК в Алматы хранятся дела, которые говорят о неединичных случаях крещения казахов, принятия ими православия и вступления в казачье сословие. Причины этого самые разные – от хозяйственно-бытовых до просто житейских. Нередко в казаки поступали те местные казахи, которые с самого детства жили у линии, оторвались от природных корней, хорошо знали русский язык, нанимались в казачьи станицы работниками, были женаты на русских, татарках, башкирках и калмычках, поэтому легче поддавались агитации и адаптировались в новой среде.

Чаще казахи вступали в ряды Оренбургского казачьего войска (в отличие от оренбуржцев, уральские казаки строго следили за чистотой своих рядов). Например, в 1812 г. в оренбургские казаки был принят кыпчак Карыбай Арсланбаев, шектинец Темир Бегимов, табынец Бектемир Кулкин, работник Нуртай Таймасов. После крещения они принимали новые имена и фамилии – Василий Петров, Алексей Осипов, Егор Леонтьев, Яков и Федор Филипповы, Евграф и Семен Васильевы. Но нередко им оставляли свои имена, поэтому попадались казаки Ахмет Сулейменов, Курман Хасенов, Ибрай Измаилов, Болтай Рахманкулов и другие [7].

У 43-х летней казашки Танатаровой, названной при крещении Татьяной, в Оренбургском казачьем войске служили шесть сыновей. Понятно, что все они со своими полками воевали с французами. Но, к сожалению, национальную и этническую принадлежность новообращенных «казаков» очень трудно достоверно установить по сохранившимся архивным материалам [8].

Переселялись местные казахи и на территорию башкирских кантонов, где их зачисляли в «башкирцы». Так, в 1799-1815 гг. стали «башкирами» 1226 казахов (863 мужчин и 363 женщины). Их толкали к этому земельная теснота, хозяйственное разорение, взаимная барымта, междоусобицы и т.д. Все они были обязаны отбывать рекрутскую повинность, нести воинскую службу в частях Башкиро-Мещерякского казачьего полка, поэтому вместе с русскими казаками выступили на войну с французами.

Казахи также добровольцами вступали в народное ополчение. Например, с такой просьбой к атаману Оренбургского казачьего войска полковнику Углицкому обратились 16 джигитов-кыпчаков из Среднего жуза. Один из добровольцев-сарбазов по имени Янтуря (видимо, правильно Жанторе) пошел на войну со своей молодой женой. Они были вместе во многих сражениях, она показала себя исключительно ловким наездником и смелым бойцом, за что удостоилась боевой медали. В воспоминаниях, записанных с его слов в 1847 г. он говорил о своей национальной одежде: «В таком наряде я был на войне с французами в большом городе – Париже». После войны он с женой жил в лесу на берегу реки Белой, отчего некоторые историки считают Янтуру, или Джантюря, башкиром. Его точное происхождение, к сожалению, неизвестно [9].

В инородческих полках казахам-добровольцам разрешалось выбирать командиров из своей среды, носить национальную одежду, и помимо традиционного лука со стрелами, дали казачье вооружение: сабли, пики, ружья. Лошади у степняков были свои, местной породы, неприхотливые и привыкшие к дальним переходам. На них казахские воины прошли всю Европу, от Москвы через Варшаву и Берлин до Парижа и берегов Сены, где напоили коней, а сами, наверное, задолго до наших олигархов, попробовали знаменитые французские вина и коньяк. Поэт Николай Батюшков так написал об этом:

«Кипел бульвар в Париже так
Народа праздными толпами,
Когда на нем летал с нагайкою казак
Иль Северный Амур с колчаном и стрелами».

Вооруженные старинным оружием, степняки были непривычным противником для наполеоновских солдат. «Маленькая стрела, пущенная крепкой и умелой рукой всадника казаха, башкира или татарина, точно попадала в глаз или горло врага. Они мастерски стреляли в цель и притом с такой силой, что стрела на расстоянии 15 сажень могла пронзить насквозь не только человека, но и лошадь», - писал военный историк Н.Ф.Гарнич.

Опасность, исходившую от воинов-кочевников, признавали и сами французы. Командир 23-го легкого конно-егерского полка барон де Марбо вспоминал, что «башкиры» (так французы называли всех нерусских воинов), прокрадываясь повсюду, носились вокруг них словно «рой ос», непрерывно обстреливая из луков. Барон вспоминал, что настичь их было очень трудно и он сам был легко ранен в ногу «этим забавным снарядом». Он писал, что кавалеру ордена Почетного легиона унтер-офицеру Малену стрела вошла в грудь и вышла из спины, отчего тот сразу умер. Другой француз Дюпуи писал, что их особенно угнетали отряды «башкир», вооруженных копьями и луками со стрелами [10].

Французы называли летучие отряды степняков «северными амурами» за экзотическое вооружение, которое уже давно забыли в Европе. Считали их «самым безвредным войском в мире», так как их стрелы зачастую не долетали до солдат и не наносили никакого вреда, хотя азиатские всадники тучами стрел затмевали воздух.

В одном сражении французы захватили в плен несколько «башкир» и представили Наполеону. Он пожалел их, что они с луками и стрелами воюют против артиллерии, ружей и мушкетов, словно какие-то китайцы, подивился их странному костюму и приказал дать вина ради потехи. Марбо писал, что «башкиры» без привычки напились до упаду, а свое удовольствие выражали необыкновенными гримасами и прыжками, «так что гомерический хохот овладел всеми, в том числе и Наполеоном».

Всего от Оренбургского края в действующую армию было направлено свыше 30 иррегулярных конных полков: пять уральских и пять оренбургских казачьих полков, 15 башкирских, два мещерякских, два калмыцких, два мишарских и один тептярский полк. В их состав входили и казахские сарбазы-добровольцы. Предполагается, что они служили в составе 1-

го и 2-го Башкирских конно-казачьих полков, 1-го Тептярского конного полка, 1-го и 2-го Оренбургских казачьих полков. Многие полки Оренбургского края воевали в составе кавалерийского корпуса атамана Донского казачьего войска генерала от кавалерии Матвея Платова и Поволжского ополченного корпуса генерала П.А.Толстого. Принимали участие во многих решающих сражениях, в том числе и в знаменитой «битве народов» под Лейпцигом в начале октября 1813 г.

Исследователь истории Оренбургского края П. Е. Матвиевский писал, что участие казахов в войнах с Наполеоном в той или иной степени представляется совершенно бесспорным и не подлежит никакому сомнению [11].

История сохранила имена казахских джигитов, храбро воевавших с непобедимыми французами. Например, есаул Оренбургского казачьего войска крещеный казах Яков Беляков еще в 1809-1810 гг. участвовал в войне с Турцией, за мужество и храбрость был награжден командующим русской армией М.И.Кутузовым. Затем стал командиром 3-го Оренбургского казачьего полка, сформированного в станице Бакалинской, и воевал с французами. Он был жив еще в 1830 году, когда обратился к Оренбургскому военному губернатору Эссену с просьбой об освобождении его от службы по слабости здоровья. В прошении писал, что является казахом по происхождению, добровольно вступившим когда-то в казачье сословие и участвовавшим в битвах с французами.

На этом основании профессор Ельток Дильмухаммедов считал, что это именно тот легендарный майор Беляков, который являлся командиром 3-го Оренбургского казачьего полка, воевавшим в Польше, Германии и Франции в составе войск генералов Платова, Беннингсена, Сеславина, Остен-Сакена, Силезской армии немецкого фельдмаршала Блюхера, участвовал в боях за Берлин, Лейпциг, Эрфурт, Веймар, Франкфурт-на-Майне, Мангейм, Фонтенбло, Орлеан и Фершампенауз. 19 марта 1814 г. полк в составе союзных войск вступил в Париж и вернулся домой лишь в 1820 г. В торжественном въезде войск победителей в Париж по приказу Александра I участвовали и башкирские полки [12].

Трудно судить, тот ли этот самый Беляков, так как по другим сведениям он скончался еще в апреле 1816 года. Ясно одно, что в 3-м Оренбургском казачьем полку служил некий казах Яков Беляков (крещеный казах), пользовавшийся громадным авторитетом среди казаков, поскольку о нем сохранились упоминания в сборнике песен оренбургских казаков об Отечественной войне 1812 г.

В составе одного из башкирских конных полков в заграничных походах русской армии участвовали два казаха из рода тама – Амен Байбатыров и Нарынбай Жанжигитов, которые также дошли до Парижа. Полк героически воевал в боях под Веймаром, Ганау, Франкфуртом-на-Майне, Кобленцем и Мангеймом. Байбатыров отличился в боях за города Лейпциг и Глогау, был награжден одним георгиевским крестом и двумя медалями (по другим сведениям, тремя георгиевскими крестами). Жанжигитов также был удостоен серебряной медали в память о войне 1812 г. [13].

Оба после войны проживали в своих аулах в оренбургских степях. Байбатыров стал акыном, в песенной форме рассказывал землякам о событиях русско-французской войны, в которой отличились и казахские батыры. Был широко известен в степи среди населения и царской администрации, водил знакомство и дружил с поэтом А. Н. Плещеевым, ученым А. И. Макшеевым и исследователем Аральского моря А. И. Бутаковым.

Любопытно, что престарелый Амен Байбатыров занимался формированием отряда казахских добровольцев для военной экспедиции губернатора Оренбургского края В. А. Перовского во время его похода и взятия кокандской крепости Ак-Мечеть в 1853 г. По возрасту Амен Байбатыров не мог принять личное участие в этой военной кампании и тряхнуть стариной, как в далекой молодости. Но оказал родному Отечеству посильную помощь как в изгнании французов из России, так и кокандцев из пределов Казахстана [14].

В 1837 г. в Оренбурге по приглашению военного губернатора края графа Василия Перовского проездом находился великий князь Александр Николаевич в сопровождении известного поэта В. А. Жуковского. В летнем саду ему представили двух казахов в богатых национальных костюмах, одного – в качестве ординарца, другого – вестового. Оба свободно говорили по-русски. Первый оказался казачьим урядником Нарынбаем, имевшим при себе медаль за взятие Парижа, которую получил, будучи добровольцем одного из оренбургских казачьих полков. Об этом герое Отечественной войны 1812 г. рассказывал писателю Владимиру Далю и адъютант Перовского поручик Виткевич.

Среди героев Отечественной войны 1812 г. известны имена оренбуржцев майора Темирова, есаула Юсупова, сотника Юмашева, хорунжего Батырева, урядников братьев Ахметьевых и других. Наряду с башкирами, татарами, калмыками, тептярами, нагайбаками и другими могли быть и казахские батыры. Прославленный герой той войны генерал Раевский писал в мемуарах: «В числе мстителей за свободу, независимость и благосостояние Европы были обитатели берегов Урала и моря Каспийского. Башкирцы, тептярки и другие племена разделяли святой подвиг брани народной, и они смиряли дерзость просвещенных французов».

Доказательством участия казахов в войнах с Наполеоном служат картины русского художника-баталиста А. О. Орловского (1777-1832 г.). Он их рисовал с натуры, под впечатлением живых наблюдений, когда на фронт двигались т.н. инородческие полки из башкир, калмыков, татар, казахов и других. Первые изображения «киргизов» (т.е. казахов) относятся к 1807 г. В каталоге его произведений имеются четыре картины маслом, посвященные казахским воинам: «Всадник киргиз» (1807 г.), «Всадник киргиз с пикой» (1807 г.), «Киргизы» (1808 г.), «Два всадника киргиза» (1809 г.), «Киргиз» (1810 г.), «Киргиз на лошади» (1810 г.).

А также 45 рисунков на эту же тему: «Киргизский патруль» (1807 г.), «Конная группа киргизов» (1811 г.), «Голова бородатого киргиза в круглой меховой шапке» (1812 г.), «Бивуак киргизов» (1813 г.), «Киргизский отряд» (1813 г.), «Киргизский лагерь» (1815 г.), «Беседа киргизов с уральским казаком» (1817 г.), «Битва киргизов с казаками» (1826, 1829 гг.) и другие наброски. Вообще среди его картин и рисунков больше попадаются казаки и киргизы (т.е. казахи), чем башкиры, калмыки, татары, черкесы и др. [15].

Немецкий художник Петер фон Гесс, сам участник войны 1813-1814 гг., в 1839 г. по приглашению императора Николая I приезжал в Россию, где объездил поля сражений, изучал вооружение, военную форму, знакомился с портретами героев войны и документами. В итоге написал 12 картин, посвященных различным эпизодам Отечественной войны. Все они были выставлены в парадных залах Зимнего дворца (ныне – Эрмитаж). Одна из них называется «Переход через Березину 16 ноября 1812 года». В правом нижнем углу картины изображена группа всадников в типичных одеждах степняков: ватные халаты, высокие меховые шапки, на боку колчаны со стрелами, с пиками в руках они атакуют французов. В них легко угадываются казахи, башкиры, калмыки, татары, нагайбаки и другие восточные народы. Известна также картина немецкого художника Готфрида Виллевальде «Нападение киргизов на лагерь французов» [16].

Кстати, при переправе через Березину казаками едва не был взят в плен сам французский император, чудом вырвавшийся из окружения. Позже, находясь в Варшаве, видимо, припомнив этот эпизод, Наполеон произнес свою знаменитую фразу: «От великого до смешного – только один шаг, и пусть судит потомство».

Наполеон потерял в войне почти 95% личного состава армии. Вместе с ним из пределов России ушли всего 1 тыс. вооруженных солдат с 9 орудиями, и 20 тыс. безоружных и безлошадных людей. «*Sic transit gloria mundi!*» («Так проходит слава мира сего!»). В России навсегда остались около 150-200 тыс. пленных и дезертиров бывлой непобедимой Великой армии.

Российскому же императору Александру I после победы над французами Священный Синод, Государственный Совет и Правительствующий Сенат преподнесли титул «Благословенный» и просили разрешения в его честь воздвигнуть памятник в Санкт-Петербурге. Он решительно отказался, сказав: «Да соорудится мне памятник в чувствах ваших, как оный сооружен в чувствах моих к вам! Да благословляет меня в сердцах своих народ мой, как я в сердце моем благословляю оный!». Вот пример царской скромности и истинного служения Отчизне государственного мужа своему народу, без бахвальства и собственного возвеличивания, который может быть мудрым назиданием потомкам.

Подводя итоги, можно быть уверенным, что при отсутствии в составе русской армии отдельных казахских воинских соединений, широкое участие казахов в войнах с Наполеоном в составе иррегулярных оренбургских казачьих, башкирских и тептярских полков является неоспоримым фактом.

В отражении нашествия французов участвовали и сибирские линейные полки, расквартированные в крепостях на Иртышской линии, от Бухтармы до Омска. Они насмерть стояли в Бородинской битве и своими умелыми действиями ликвидировали серьезную опасность на центральной позиции русских войск, когда французам удалось ворваться на

батарею Раевского. Многие солдаты были награждены за мужество и отвагу серебряными медалями в память о войне 1812 года, некоторые из которых попали позже в музеи. По ним установили, что их владельцы после войны вернулись в родные места – Убинскую, Усть-Каменогорскую и Крутоберезовскую волости.

Отечественная война 1812 г. породила в крае и такое патриотическое движение, как сбор средств и пожертвований для нужд воюющей армии. Например, рабочие соляных промыслов на озере Эльтон собрали в помощь армии 22203 рубля, отправили в армию 1 млн. тонн соли. Правительством на добычу соли и ее перевозку было направлено 26 тысяч русских, калмыков и казахов, которые на верблюжьих повозках везли соль к Волге, на места переправы. В Восточном Казахстане рабочие рудников Белоусовск, Зырянов и Риддер собрали 239 рублей пожертвований.

Казахи Западной Сибири также вносили свой вклад, поставляя в действующую армию лошадей, скот, кошмы, продовольствие. Историк В.К. Андриевич писал: «Во время Отечественной войны казахская степь Западной Сибири оказала большую помощь, из этой степи притекало бесчисленное количество лошадей и скота» [17].

Жителями Усть-Каменогорского уезда было собрано на нужды армии и народного ополчения 916 рублей, Петропавловского уезда – 842 рубля, Ишимского уезда – 40732 рубля, Омского уезда – 15537 рублей. Когда Оренбургский военный губернатор князь Волконский сообщил населению о победе над французами, то все казахи, по свидетельству очевидцев, «весьма обрадовались».

Таковы разрозненные и крайне скудные свидетельства об участии казахов и казахстанцев в сражениях Отечественной войны 1812 г., заграничных походах русской армии 1813-1814 гг., её всенародной поддержки в отражении нашествия Наполеона. Вместе с Россией и Францией (в ней Россию до сих пор называют «мечтой Наполеона») эти славные исторические события хорошо помнят и в независимом Казахстане.

Литература

1. Наполеон Бонапарт. Путь полководца / Сост. М. Л. Вольпе. – М., 2008. – 672 с.
2. История России: Учебник. – М., 2003. – 520 с.; Шефов Н.А. Самые знаменитые войны и битвы России. – М., 2000. – 528 с.
3. Военно-исторический журнал. – 1997. – № 3. – С. 70-78; № 4. – С. 74-80; 2001. – № 4. – С. 84; 2002. – № 9. – С. 66-68.
4. Страницы боевого прошлого: Очерки военной истории России. – М., 1968. – С. 125; Шишков В. Я. Емельян Пугачев: Историческое повествование. Книга первая. – М., 1950. – С. 97.
5. Материалы по истории Казахской ССР (1785-1828 гг.). Том IV. – М.-Л., 1940. – С. 488.
6. Бергалиев А. Б. Участие казахов в Отечественной войне 1812 года // Бюллетень науч. студ. об-ва КазГУ. – 1964. – Вып. № 8, сер. историч., № 12. – С. 11-15.
7. ЦГА РК. – Ф.4. – Оп.1. – Д. 3389. – Л.1-7.
8. Материалы по историко-статистическому описанию Оренбургского казачьего войска. Вып. VI. – Оренбург, 1905. – 158 с.
9. Усманов А. И. Башкирский народ в Отечественной войне 1812 года. – Уфа, 1964. – 136 с.
10. Гарнич Н. Ф. 1812 год. Изд. второе перераб. и доп. – М., 1956. – 288 с.
11. Матвиевский П. Е. Оренбургский край в Отечественной войне 1812 года: Исторические очерки // Ученые записки Оренбургского гос. пед. ин-та. Вып. 17. – Оренбург, 1962. – С.58-59.
12. Дильмухаммедов Е. Казахские добровольцы // Казахстанская правда. - 1962. – 18 октября; Каниев Ш. Амен Байбатыров – герой 1812 года // Там же. – 8 сентября; Иртышские полки в Бородинской битве // Там же. - 1 сентября.
13. Юдин М. Л. Оренбуржцы в войнах 1812-1814 годов (посвящается родным станичникам). – Ташкент, 1912. – 51 с.
14. Боранғалиұлы Т. Сенандан атын суарған // Егемен Қазақстан. – 1997. – 28 қараша.
15. Орловский А.О. Выставка произведений. Каталог. – М., 1958.
16. Отечественная война 1812 г. и русские художники. Альбом. – СПб, 1912; Отечественная война 1812 г. в картинах. – СПб, 1912; Иллюстрированная война 1812 г. – СПб, 1887.
17. Андриевич В.К. Сибирь в XIX столетии (период с 1806 по 1819 г). – СПб, 1899. – С. 33.

Е. Е. Тілешов
филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
Астана қаласы Тілдерді дамыту басқармасының бастығы,
Астана қ., Қазақстан

ӘЛИХАН БӨКЕЙХАН – ҚАЗАҚ ҰЛТШЫЛДЫҒЫНЫҢ САЯСИ КӨСЕМІ

Ғасырлар бойы жинақталған қазақтың ел мен жер турасындағы аңсары, күресі ХХ ғасырдың алғашқы жылдары-ақ елшілдік сананың ұлтшылдықтың идеологияға ұласқанын кенінен байқатты. Қазақ ұлтшылдығының дәл осы кезеңде қалыптасуында бірнеше себептер бар. *Біріншіден*, аталған кезеңде қазақ зиялыларының үлкен шоғыры қалыптасты. Оның басында Ресейдегі саяси-қоғамдық жағдайлармен жақсы таныс, қазақтың теңдігі мен бостандығын саяси жолмен ғана шешуге болатындығын терең түсінген, халқына қамқор боларлық Әлихан Нұрмұхаммедұлы Бөкейхан және рухани мәдениетіміздің ең белсенді тұлғасына айналған, жаңа ағартушылық дәуірді бастаған Ахмет Байтұрсынұлы тұрды. *Екіншіден*, Ресейдің ішіндегі саяси-қоғамдық ахуал бодан халықтардың өздерінің бостандығы мен теңдігі үшін саяси күреске шығуына кезеңдік мүмкіндіктер тудырды. *Үшіншіден*, қазақ тарихының даму логикасы, елдік сананың деңгейі саяси қозғалыстың осы кезеңге келуін қалады. Дәл осы кезеңде «ұлт» сөзінің белсенді лексикамызға енуі де, «Алаш» сөзінің халықтың шығу тегіне, төркініне қарай ғана емес, халықты біріктіретін қуатты ұғымға, ұлттық ұранға айналуы да осы кезеңнің жемісі екендігі кездейсоқтық болмаса керек. Ендеше қазақ ұлтшылдығы жөнінде айтқанымызда, біз оның осы ұғымға сай кең мағына берерлік сипатын, мазмұнын ХХ ғасырдың бас кезеңімен тікелей байланыстырамыз. Осы аталған үш негізгі себептің дәуірлік идеологияға айналуында, әлбетте, отаршылдық саясаттың қысымы жатыр. Оны Алаш қайраткерлерінің өздері де жазған болатын. Яғни, әлемдегі отаршылдық тәжірибесі көрсеткендей, қазақтың да ұлтшылдығын өршіткен отаршылдық саясат, отаршыл үкімет. Сондықтан Әлекеңдер тұтас қоғамдық ойға, рухани пікірге, кейінірек идеологияға айналдырған қазақ ұлтшылдығы – басқа халықтардан үстемдікке, артықшылыққа құрылған ұлтшылдық емес, туған халқының нақты жағдайынан, атап айтқанда, отаршылдық езгісінен теңдік пен бостандыққа ұмтылуға, еңсесі түскен, есесі кеткен қазақты жұрт қатарлы ел етуге бағытталған саяси һәм рухани күрес болатын. Осы күресті бүгінгі тарихнамамызда «Алаш қозғалысы» деп атап жүрміз. Осы тарихымыздағы ең ірі, ең мақсатты қозғалыс қазіргі кезде зерттелініп, қоғамдық санадан берік орын алып ең жарқын, ең айбынды, ең жемісті кезең ретінде бағалана бастады. Әлбетте, қазақтың белсенді саяси күреске түсуінің алғашқы үлгісі, тұңғыш толымды тәжірибесі болған, үш жүздің баласын басты мұрат жолына ұйыстырған, ұлттың рухани өрлеуінің белесті кезеңіне айналған бұл Алаш қозғалысы тәуелсіздігіне «тәубе» деп жатқан бүгінгі қай қазақ үшін де, осы егемендіктің жемісін татар, табысына тамсанар болашақ қазақ баласы үшін де тағылым мектебі, өнегелі өріс болмақ. Сондықтан Алаш қозғалысын зерттеу, зерделеу, санада қорыту қазақтың бақыты мен баяндылығының үлкен кепілі. Осыны ұғынған сайын біз ұлттық абырой мен намыстың не екенін, азаттықтың тым қымбат болғандығын, егемен ел болып қалудың, ұлт болып сақталудың әрі аманат, әрі ұлы мақсат екенін жақсы түсінбекпіз.

Алаш қозғалысында, қазақ ұлтшылдығының тарихында Әлихан Нұрмұхаммедұлы Бөкейханның үлесі зор деп айтсақ, бұл айрықша тұлғаға аздық етер еді, дұрысы – Әлекең сол қозғалысты бастаушы әрі оның жетекшісі һәм ұлтшылдықтың, ұлтшылдық болғанда жыр боп қайралған, өлең болып насихатталған рухани ұлтшылдықтың емес, тұтас дәуірдің идеологиясына айналған саяси ұлтшылдықтың басты тұлғасы. Өйткені, Әлихан Бөкейхан сонау 1905 жылғы «Қарқаралы құзырхатынан» бастап Алашорда үкіметі тарағанша азаттық қозғалысының басында тұрды. Қозғалысты алғаш ұйымдастырушыдан бастап Алашорда үкіметінің төрағасына дейін жеткен оның қайраткерлік күресі көшбасшылық, жетекшілік тұлғада ғана айрықша сипатталады. Онымен иықтас, мұраттас Ахмет Байтұрсынұлымен салыстырсақ, Әлекеңді Алаштың саяси көсемі ретінде, Аханды рухани көсемі ретінде бағалағанымыз жөн. Әрине, бұл біздің жаңалығымыз емес, бізге дейін де осыған ұқсас пікірлер сан мәрте айтылған. Біздікі нақтылау, тұжырымдау.

«*Бүкіл Ресей империясын құшағына алған 1905 жылғы революциялық жағдай қазақ қоғамында ұлтшылдық идеологиясының тұтас бір концептуалдық сипат алғандығын және пәрменді қалыптасу жолында тұрғандығын анық байқатты*», – деп жазады танымал алаштанушы М.Қойгелдиев [1, 211]. Міне, осындай қазақ қоғамы үшін ең өзекті, ең ірі саяси

идеологияның басында Әлихан Нұрмұхаммедұлы Бөкейхан тұрды. Ғаламдық қақтығыстар мен мүдделер бірде бітискен, бірде қарсыласқан, саяси қайшылықтары мол, әлемнің саяси картасына сан рет өзгерістер енгізген ХХ ғасырды Алаш баласы да саяси күреспен бастады. Алдымен отаршылдықтың қазақ даласына таңылған тәртібін өзгерту үшін ұлықтарға өтініш жазудан бастаған қазақ зиялылары одан түк өнбесін білген соң саяси һәм рухани күреске көшті. Ресей империясының саяси тәртіптерінен туындаған қысымға саяси күреспен ғана қарсы тұруды ұғынған олар халықтың санасын оятуды, қазаққа өзінің күйін білдіруді мақсат етті. Саяси, рухани ұлтшылдық ұранын көтерген қазақ қайраткерлері, Ахаң сөзімен айтқанда: *«Талауда малы, Қамауда жаны»* қалған халықтың басқалардан қайдағы бір астамшылығын, өзгелерден еректігін емес, жұртының мінезіне сын, күйі мен халіне аяушылық, талапсыздығы мен сауатсыздығына кейіс, жалқаулығы мен көнбістігіне ашу, жікшілдігі мен рушылдығына ыза білдірді. Әлекең бастаған зиялы топ, әсіресе, қазақтың өзімен іргелес халықтардан кәсіп, білім, шаруашылық жағынан кейін қалып жатқанын, сөйтіп өз жерінде тұрып, өз үлесінен құр қалатынын айтумен, үндеумен болды. Әлихан Бөкейханның: *«Ақыл да, ұсталық та оқумен, істеумен жүре ұлғаяды. Дүниядағы жер билігі күннен-күнге ақылды, ұста жұрт қолына ауып барады. Еуропада ұлы патша атанған жұрт, халықтың ақылды ұсталығына сүйеніп ұлы патша болып отыр. Біздің қазақ жерін мұжық алғанда мұжық табан ет, маңдай теріне сүйеніп алып отыр. Бұрын қазақ «Аху, уху» деп неше мың жылқы босқа өзінен өзі өсіп өнетін мал айдап, көшіп жүрген жерден, мұжық келе сала қазына суырып алып, байып отыр. Күні-түні қызметке жанын жалдағанның рахатын көріп отыр»* деп дәуір тынысын танып, халқына заманына қарай амал жасауға шақыруы, *«Бұл тіршілік үлкен талас, бір бәйге: жүйірік алады, шабан қалады. Жүйіріктік – ақыл, ұсталық, жәһитшілікте»* деп қазақты қайрауы ешқандай ұлттық астамшылыққа бастамайтын ойлар. Ұлтшылдық – ұлттық астамшылық емес, ұлттық астамшылықтың «шовинизм» деген өз атауы бар. Әлекеңдердің ұлтшылдығы қазақ қоғамының жағдайымен байланысты алсақ, гуманистік ұлтшылдық, ал сол кездегі Ресейдің саяси ахуалымен байланысты айтсақ, демократиялық ұлтшылдық. Қазақтың табиғи гуманизмі, өзге ұлттарға деген тарихи, әлеуметтік, қоғамдық қарым-қатынастары мен көзқарасы, халқымыздың басқаға босағаға ысырылып төрден орын беретін ақкөңілдігі мен аңқаулығы, артын ойламай алдыға түсіп кететін далалықтарға тән, кейде өзіне зиян болып жататын ақжарма мінезі мен дағдысы – өзін-өзі билеген кең заманнан Ресейдің отаршылдығына түскен, оның қитұрқы саясаты үстемдік еткен заманда халықтың дағдаруына, рухани деградацияға түсуіне әкелді. Жыраулар болжаған, Дулаттар ашынған, Абай налыған заманның халіне бұдан былай қазақ оқығандары көнбек емес еді. Енді бұл саясат майданына айналған дәуірде саяси күрес қана барлығына дәру болмақ. Қазақтың Еуропа елдері сияқты саяси институттары, Ресей сияқты саяси партиялары болмаған себепті оның саяси идеологиясы ұлтшылдық ғана болмақ еді. Жұртты бостандыққа ұмтылуға үндейтін, халықты рухани жаңғыруға шақыратын ұлтшылдық ұрандары ғана дәуірдің ең өзекті, ең қажетті таңдауы болмақ. Сондықтан қазақ ұлтшылдығының саяси идеология ретінде ХХ ғасырдың елең-алаңында тууы табиғи да, тарихи да қажеттілік болатын. Осы саяси идеологияның басында тұру, серіктері мен ниеттестеріне жетекші болу, жалпы халыққа саяси көсем болу Жаратқанның пәрменімен Әлихан Нұрмұхаммедұлы Бөкейханға бұйырды деп сеніммен айтуға болады.

Ұлтшылдық идеология Алаш қозғалысының өзегі, басты бағыты болды. Әрине, ХХ ғасыр басындағы қазақ зиялыларының саяси көзқарастары, қоғамдық ойлары, өзіндік позициялары абсолютті түрде бірдей болды деп те айтуға болмас. Десек те, Әлекеңмен мүдделес көптеген қайраткерлеріміз ғасыр басынан бастап Алашорда тұсына дейін онымен ұлтшылдық платформасында болғаны ақиқат.

Өздеріңіз білетіндей, Санкт-Петербургтен жоғары білім алумен бірге, орыс қоғамындағы әртүрлі саяси, қоғамдық-әлеуметтік ой-пікірлермен жақсы таныс болып келген жігерлі жас 1894 жылдан бастап 1905 жылға дейін ел ішінде болып, халықтың жағдайын терең түсініп, оның азаматтық көзқарасы қалыптаса бастады. 1896-1903 жылы Щелбина экспедициясына қатысуы да Әлихан Нұрмұхаммедұлының қазақ даласының жағдайын барынша жан-жақты білуіне жәрдемдесті. Әрине, ол халқының отаршылдық езгідегі халіне тек бақылаушы, танушы ретінде ғана қараған жоқ. Қазақтың мұңына, тұрмысына жанашырлықпен қарап, сол кездің өзінде осы бір тар кезеңнен қалай шығуды ойластырғаны күмәнсіз. Яғни, Әлекең осы жылдары өзінің азаматтық бағытын айқындап, саяси күрес жолына дайындықтан өтті деп ойлаймыз. Егер олай болмаса, оның білімі, ел ішінен жинаған этнографиялық, тарихи, әдеби материалдары оны Шоқан Уәлиханов немесе Мұхаммед-Салық Бабажанов үлгісіндегі оқымысты ғалым, халықтық

үлгілерді жинаушы этнограф, фольклоршы деңгейінде қалдырар еді. Әлиханның дәуірі аталған ағартушылар дәуірінен мүлде талабы да, мақсаты да басқа дәуір еді. Бұл ғасырлар бойы өзге халықтарды ғана емес, өз халқын да қанауға түсірген, самодержавие үстемдігі әбден күшейтілген, сонау Иван Грозный, одан беріде І Петр патшалар заманынан бері көршілеріне көз алартқан, өз іштерінен еркін ойлы азаматтар шықса, оларды жер аударған, құрамындағы халықтарға қанаушылық пен тонаушылық саясатын берік ұстанған, жартылай феодалдық, жартылай капиталистік қатынастағы, шығыстық игі дәстүрлерден де, еуропалық мәдениеттен де алыс, күші мен қаруына сенген Ресейдің өзінде ішкі толқулар жиілеген, төңкерісшіл ахуал орнаған дәуір болатын. Міне, дәуірдің осындай сипатын аңғарған Әлекең саяси күреске түсуге дайын болды. *«Біздің жұрт бостандық, теңдік, құрдастық, саясат ісін ұғынбаса – тарих жолында тезек теріп қалады»* деп жазғанындай, Әлихан Бөкейхан ендігі уақытта қазақтың «саясат ісін» ұғынуына бар күш-жігерін жұмсады.

1905 жылы «Қарқаралы құзырхатын» ұйымдастырған, осы жылы қарашада Мәскеуде өткен земство және қала қайраткерлерінің сиезіне қатысып, халқының дін еркіндігін, сайлау құқын, тілдік мүддесін көтерген, желтоқсанда Оралда Қазақ конституциялық-демократиялық партиясының сиезін өткізген, 1906 жылы Семей облысы қазақтары атынан Ресейдің І Мемлекеттік думасына депутат болып сайланған, төңірегіне өзі сияқты елшіл, ұлтшыл азаматтарды топтастыра білген Әлекең өзінің саяси ой-пікірлері арқылы да, күресі арқылы да серіктеріне де, мүдделес інілеріне де, бұқараға да ұлтшылдық идеологияны дарытты. Бұл турасында кейінірек Қошке Кеменгерұлы: *«Үкіметтің қара құғын жасаған күндерінде, айдауына да, абақтысына да шыдап, ел үшін басын құрбан қылған ат төбеліндей ғана азамат болды. Бұл топты баулыған – Әлихан»* деп жазды [2, 67].

Қандай да бір қоғамдық, саяси, рухани құбылыстың ортақ атауға ие болуы үшін, әлбетте, оны сипаттайтын ортақ ерекшеліктер де болмақ. Осындай ерекшеліктер сол құбылыстың тұтастай үдеріс болғандығын айғақтайды. Біз бұл арада Алаш қозғалысының 1905 жылдан бастап 1920 жылдың көктеміне дейін созылған үздіксіз үдеріс екендігін айтпақпыз. Егер бұл ұлт-азаттық қозғалысты осындай үдеріс десек, оны тұтастыратын, бір жүйелі құбылыс ететін критерийлер де болмақ. Біздің ойымызша, Алаш қозғалысын тұтас саяси, қоғамдық, рухани үдеріс ететін әлгіндей критерийлер мыналар: 1) *Қозғалыстың басында тұрған және оны өрістеткен тұлғалардың бірлігі мен тұрақтылығы;* 2) *Қозғалыстың басталған уақыты және аяқталу кезеңі;* 3) *Қозғалыстың басты идеясының жалғаспалылығы мен үздіксіздігі.* 4) *Қозғалыс мұратын жүзеге асырудағы амалдар мен тәсілдердің сабақтастығы;* 5) *Қозғалыстың жалпыхалықтық сипат алуы;* 6) *Қозғалыстың мәдени-рухани сипаты;* 7) *Қозғалыстың атауы.* Біз бұл арада осылардың барлығына тоқталып жатпаймыз. Оны тағы бір еңбегімізде жазбақ ниеттеміз. Бізге қажеттісі, «Қозғалыстың басында тұрған және оны өрістеткен тұлғалардың бірлігі мен тұрақтылығы» деген алғашқы критерий. Яғни, Алаш қозғалысын ілгеріде айтқанымыздай, он бес тұтас үдеріс дейтін болсақ, оны ұйымдастырған, идеяларын жүзеге асырған тұлғалардың мақсат – бірлігі мен баянды жұмыстарына тоқталғанымыз жөн. Әлбетте, біз мақаламыздың тақырыбына орай, бұл арада Әлихан Нұрмұхаммедұлы Бөкейханның Алаш қозғалысындағы рөліне ғана тоқталып, осы қозғалыстың басты тұлғасы болғандығын дәйектесек, онда Әлекеңнің 1905 жылдан бастап Алашорда таратылғанға дейін осы саяси қозғалыстың тұрақты жетекшісі болғанын көреміз. Яғни, Бөкейхан тұлғасы, оның саяси қызметі – Алаш қозғалысының мақсаты, үзіліссіз үдеріс екендігін айғақтайтын басты факторлардың бірі.

Саяси билігі өзге діні, тілі жат елдің қолына көшкен қазақ сияқты халықты ояту, намысын қайрау, саяси күреске жұмылдыру Әлекеңдер үшін оңай болмағаны бүгін кімге де болса аян. Әлекең бастаған қазақ зиялылары, бір жағынан, патша үкіметінің қазақты қанауға, езгіге салуға негізделген қатал да қытымыр саясатына қарсы шығып, екінші жағынан, *«Жұрттың берекесі кетуге түптеп себеп болған нәрсе, қазақта бірліктің жоқтығы»* деп өзі айтқандай, кең сахараға бірде сыйып, бірдей сыймай жүрген қазақтың бірлігі жолында да аянбай қайрат қылуға тиіс болды. Бұған қоса, халыққа өзінің абыройы мен беделін, сондай-ақ білімі мен мәдениеттің артықшылығын, нағыз еңбектің мұратқа жеткізетіндігін ұғындыру, сезіндіру қажет болды десек, бұл салада да Әлихан Бөкейхан қаламымен қазаққа талай сөзін арнады. Оның мақалаларында, аудармаларында қазақ қоғамының әлгі айтылған мәселелері көтеріліп, Әлекең ұлттың рухани ұраншысы да болды. Оның осы мазмұндағы еңбектері, сөздері Әлихан Бөкейханның қайраткерлігінен, көсемдігінен өрістеп жатты. Бұл еңбектерінде ол саяси күрестің көкейкесті арналарын, бағыттарын айқындады.

«Ұлтына, жұртына қызмет ету – білімнен емес, мінезден», - деп жазыпты Әлекең [8]. Оның осы пікірінің дәлдігін бүгінгі қазақ қоғамы толық дәлелдеуде. Неге десеңіз, өзге тілде жұмыс істейтіндер, әлі күнге дейін балаларын басқа тілде оқытатындар, жиналыстарда, баспасөзде мемлекеттік тілге қарсылық білдіретіндер, ата дәстүрін құрметтемейтіндер, ауыл қазағын, оралманды кемсітетіндер – бүгінгінің оқығандары, білімділері. Яғни, ұлттық мүддеге келгенде ұлтқа, ең алдымен, ұлттық мінез, намыс, рух қажет екен. Осындай мінезді Әлекең 1905 жылдан өзі мүше болған, өзінің саяси тәжірибе жинауына айтарлықтай әсер еткен кадет партиясынан өз еркімен шыққан кезде көрсетті. Осы мінезі арқылы ол ұлтшылдық көзқарастағы тұлға екендігін тағы да бір паш етті. «*Кадет партиясы ұлт автономиясына қарсы. Біз Алаш ұранды жұрт жиылып, ұлт автономиясын тікпек болдық*» деп жазғаны бүгінгі көзіқарақты азаматтарға белгілі болар.

Ұлт-азаттық қозғалыс ретінде Алаш қозғалысының саяси күресі мен рухани жаңғыру дәуірін қалыптастыруының негізінде ұлтшылдық жатыр десек, мұндай жағдайдың Еуропа мемлекеттерінде де болғанын білеміз. Бірақ орыс, ағылшын, француз ұлтшылдығы болғанымен, біз бұл арада олардың империалистік саясаты жөнінде басымырақ айтуға тиіспіз. Өйткені олардың ұлтшылдығы сол мемлекеттердің империалистік үстемдік саясатын қалыптастырды. Олардың империалистік саясаты Ресейде, Англияда, Францияда тұратын негізгі ұлттан өзге халықтардың ұлтшылдықтарын қабылдай алмады. Сол себепті де империалистік, шовинистік пиғылдағы олар өзгелердің табиғи ұлтшылдығына үстемдік тұрғыдан баға берді. Сондықтан Батыс саясатшылары, ғалымдары ұлтшылдықты теріс бағалап, үнемі қажетсіз, әлдебір жат құбылыс ретінде көрсетіп, өздерінің өзге халықтарға жасаған қысымын ұмытып, гуманистік идеяларды насихаттағысы келеді. Яғни, отаршылдық саясаттың арқасында әбден күшейген, қаншама ұлттарды сіңіріп, олардың дінін, дәстүрін, тілін ұмыттырған Батыс мемлекеттері өздерінің ұлттық мүддесі жолында күрескен халықтардың болуға тиісті ұлтшылдығын тұрпайы құбылыс ретінде бағалаудан тайынбауда.

Империалистік мемлекеттерге, әлбетте, ұлтшылдық саяси идеология, қоғамдағы көңіл-күй ретінде аса қажет емес. Оларда мемлекетшілдік, мемлекетшілдік болғанда үстемдікке құрылған мемлекетшілдік идеология жасалынған. Сол себепті де олар адам ұлтшыл болмауы қажет, мемлекетшіл болуы міндетті деп санайды да, «патриот» деген терминді қолданады. Отаршылдықтан енді шыққан халықтар алдымен өзінің ұлттық ерекшеліктерін жинақтап, ұлттық санасын қалыптастырып, сосын мемлекетшіл бола алатындығын олар түсінгісі келмейді, бәлкім, түсіне де алмайды. XX ғасыр басындағы қазақ қоғамы өз мемлекетінсіз қалай мемлекетшіл болмақ, ол алдымен ұлтшыл болуы тиіс еді. «Патриот» терминіне келсек, қазіргі кезде оның шығу тегі екі тілмен байланыстырылып жүр. Алғашқысы грек тіліндегі «*πατριώτης*» деген сөз «отандас» дегенді, «*πατρίς*» деген «отан» дегенді, екіншісі – латын тіліндегі «*pater*» деген ұғым «әке» дегенді білдіреді екен. Яғни, бүгінде жиі қолданылатын патриотизмнің түпкі мағынасы отаншылдықпен байланысты. Ал Отанын, байырғы атамекенін отаршылдар тартып алған халықтар қалай отаншыл болмақ, өйткені олардың ұлттық санасында болмаса, нақты территориясы басқыншылардың билігіне көшкен, сонда олар ұлтшыл болмай қайтпек?! Патриот болған жөн, ол үшін ең алдымен өз ұлтыңның қадірін білуің шарт.

Қазақ ғасырлар бойы өз азаттығына ұмтылған бостандық сүйгіш халық десек, бүгінгі тәуелсіздігіміздің бойында бабалар күресі, аталар аманаты бар десек, онда Алаш қозғалысы сол ымырасыз күрестердің, қасиетті аманаттың ең ірісі. Бұл қазақ зиялыларының қаруды кітапқа, қамшыны қаламға айырбастаған, яғни біліммен, білікпен өз халқының құқын, өз жерінің азаттығын талап еткен шынайы, жаңа демократиялық күресі. Бұл күрес – халықтық қарапайым санадан ұлттық ұйысу деңгейіне жетуден, бір халық ретінде сезінуден, ұлттық намыс жолына көтерілуден бастау алған жалпыұлттық күрес. Қозғалыстың географиясы бүкіл қазақ даласының азаттық күресіне мүдделі екендігін облыстық, уездік, болыстық сиездер, ұлттық сананың өрлеуін жалпықазақ сиездері, Алаш автономиясының жариялануы, Алашорда үкіметінің құрылуы толық паш етті. Қазақтың көсемдігін, шешендігін, бітімгерлігін, ерлігін, намысқойлығын, ағайынгерлігін, өзге де игі қасиеттерін бойларына тоғыстырған Алаштың алдыңғы қатарлы азаматтары дәуір биігінен де, өздерінің білімі мен білігі мұнарасынан да туған халқының ахуалын анық аңғарып, оның бақыт пен игілікке жетуінің ең басты кепілі де, шарты да бостандыққа жету екендігін терең түйсінді. Міне, қазақтың осындай тағдырлы талайын таныған және сол үшін үлкен күрес жолына түскен азаматтардың ұйытқысы да, көсемі де Әлихан Бөкейхан болды десек, Әлекеңнің туған халқы үшін, оның бүгінгі мен болашағы үшін қаншалықты ұлы тарихи іс атқарғанын жақсырақ сезінеміз. Әрбір қазақ баласы өз бойында

казактың қаны бар екенін, оның өзгермейтіндігін, казак болып қана мұратқа жететіндігін түсініп, барын бағалап, бүгінге тәубе деп, болашақта казак елінің тілеуін тілесе, баршамыз еркін сиятын жеріміз, көштен қалдырмайтын байлығымыз, ең бастысы айналайын азаттығымыз дүниедегі ешқандай мемлекеттен кем етпес!

Әдебиеттер

1. Қойгелдиев М. Алаш қозғалысы. - Алматы: Мектеп, 2008.
2. Кемеңгерұлы Қ. Таңдамалы /Құрастырған Д. Қамзабекұлы. - Алматы: Қазақстан, 1996.

Б. С. Сарсекеев

*доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой педагогики Евразийского гуманитарного института,
г. Астана, Казахстан*

УЧЕБНИК ИСТОРИИ: ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ

Реализация целей образования во многом зависит от учебников. В области школьного исторического образования за годы независимости были подготовлены и внедрены учебники нового поколения. Разработка их шла по единым государственным стандартам и программам, в рамках традиционного знаниецентрического подхода. Роль традиционного учебника в ближайшее время не снизится, так как мы не можем говорить о многообразии научных подходов в подготовке отечественных учебников истории. Вместе с тем ясно, что учебник, подготовленный в условиях *устаревшей методологической базы, структуры и содержания*, не в состоянии выполнять возлагаемые на него функции развития способностей и компетенций школьника. Приведение школьных учебников истории в соответствие с реалиями современности продиктовано задачами модернизации казахстанского образования, переходом на 12 летнее обучение в парадигме личностно-ориентированного образования. Поэтому важно понять *какой нам нужен учебник*.

Внимательное рассмотрение содержания учебников истории показывает, что школьные учебники практически не содержат альтернативных точек зрения, история излагается в готовом виде, в той модели как ее представляет автор. Обезличенный авторский монолог, в котором учебная информация довлеет над ценностным осмыслением прошлого, перегруженность цифровыми, статистическими, топонимистическими, географическими и другими данными, выстроенных без учета возрастных возможностей школьников, односторонняя ориентация авторов на познавательную сторону обуславливает подавление методики преподавания содержанием обучения. Следствием такого подхода может стать слабое воспитательное воздействие учебника, так как за цифрами, датами, географическими названиями, где происходили описываемые события, теряется смысл изучения истории. Между тем результатами обучения должны стать не только знания, но и умения эффективно применять и использовать их в процессе социальной адаптации.

Возрастание интереса общественности к учебникам зачастую носит критический характер. Авторам учебников истории приходится отвечать за этноцентризм, мифотворчество, удревнение истории, искажение фактов, неточность дат и т. д. В настоящее время любой человек, ознакомившись с тем или иным учебником, может сказать «мне нравится/не нравится учебник», и будет иметь право на такое суждение. Но при отсутствии четких критериев авторы имеют такое же право согласиться/не согласиться с высказыванием. Проблема состоит в том, что при анализе и подготовке учебника не учитывается главный пользователь – ученик. Обсуждение проблем учебника идет между взрослыми: авторами, экспертами, издателями, чиновниками, но никто не изучает влияния учебника на результаты образования, нет процедуры изучения отношения ученика к учебнику. Говоря о том, каким должен быть учебник истории, мы должны четко представлять, чьи критерии мы обсуждаем. У каждой из сторон свои интересы: для издателя основным критерием является прибыльность, для автора конкурентоспособность, для учителя - возможности учебника как средства обучения. На наш взгляд, при экспертизе учебника целесообразно исходить из интересов школьника, его личностного развития.

Мы не считаем, что можно создать один «хороший», «правильный» учебник, который идеально представлял бы прошлое. Такой подход привел к тому, что историческое познание в Казахстане советского периода имело два уровня: официальный и народный. Первый был легитимный, идеологизированный, основанный на классовом подходе представлен в одном официальном учебнике. Второй представлял собой набор устных исторических схем, легенд, слухов и отрывков, нашедших отражение в массовом этническом сознании. На наш взгляд, вариативность учебников является атрибутом демократического общества, а монополия на истину одного учебника – признак тоталитаризма.

В подготовке учебника существуют два подхода, в зависимости от которых будут два разных учебника. Одна задача – учить последовательно представлять исторические события, другая – учить понимать современные события через призму прошедших исторических событий.

В центре предлагаемой нами методологии учебника находится ученик, адресат, для которого написан учебник. Авторы должны ориентироваться не на сумму исторических знаний, а на историческое мышление. Поэтому учебник должен начинаться *не со «сбора материалов», а с постановки проблемы и с разработки списка вопросов, которые автор хочет осветить в своей книге.* Для формирования исторического мышления недостаточно раскрывать те или иные события. Важно охарактеризовать чувственную реальность социальной истории, явления массового сознания, образа мысли, культуры. Иными словами, целесообразно руководствоваться методологией научного познания, переключить внимание с описания политических событий на изучение глубинных социально-экономических и культурных процессов, писать учебник, в котором действуют живые люди, что требует существенных изменений методологии и методики подготовки.

Мы исходим из того, что учебник истории не может быть абсолютно объективным, потому, что каждый автор имеет какие-то политические, идеологические, религиозные, национальные и др. взгляды. Поэтому основной целью автора является подготовка такого учебника, который позволил бы учащимся овладеть инструментариями анализа и интерпретации прошлого.

Для этого автор должен четко выстроить *иерархию целей*: цели изучения истории, цели данного курса, цели больших тем, цель урока. Цели обуславливают отбор содержания учебного материала, форм и методов изложения, подготовки методического обеспечения. Содержание учебника мы рассматриваем в единстве *педагогической принадлежности исторического материала и системно-деятельностного способа его рассмотрения.* Это означает, что автор должен не только раскрыть события истории, но, главным образом, *указывать подходы к овладению материалом, наметить пути работы учащихся.* Предлагая разные точки зрения на одни и те же события, явления, факты автор содействует *пониманию важности существования разных подходов,* что позволит учителю использовать разные виды деятельности, позволяющие создавать возможности обсуждения, работы с дополнительными источниками. Организация процесса общения важна еще и потому, что учащиеся усваивают в первую очередь не объект обучения, а применяемый к нему способ деятельности. Учебник должен давать возможности для анализа. От автора требуется построение вопросов и заданий для разного уровня детей, программирование интеграционной деятельности ученика, возможности развития способности и компетенции учащихся понимать проблемы современности с помощью подобранных материалов.

Перечислим критерии планирования учебника истории нового типа:

Принцип объективности историка. Чтобы быть предельно точным и гарантировать объективность предложенной информации в зависимости от своих идеологических, моральных, религиозных, политических и других взглядов, целесообразно сменить акценты с перечислительных аспектов изложения истории, на анализ причин событий, явлений, фактов. В некоторых случаях объективность может выражаться в представлении различных интерпретаций или объяснений одного феномена, одного факта, одного наблюдения.

Принцип сопричастности. История лучше всего воспринимается сквозь призму сопричастности, как история своей семьи, своего города, своей земли, включенная в контекст более масштабной истории.

Принцип интеграции. Историческое знание должно внушить понимание синхронности событий. Очень важно добиться включенности истории в географическое пространство, исследовать динамику взаимодействия человека и среды. В методическом аспекте важно продумать возможности интегративной деятельности учащихся.

Методологическая требовательность. История должна интегрировать достижения предшественников. История не может обойтись без оценок, но надо убедить читателя в естественности существования разных подходов и точек зрения. Единые стандарты и программы должны требовать в первую очередь знания обязательного минимума фактов, обладания навыками прочтения исторического текста, элементарной критики источников, обобщений, не требующих специальной подготовки.

Принцип многоперспективности. Возможность включать подборки из научной литературы, содержащей разные, даже противоположные точки зрения на исторические события, явления и факты. Учебник не должен носить только лишь описательный характер, в нем должны быть как документы, так и вторичные материалы. Текстовый компонент может быть дополнен рубриками «Альтернативное мнение», «Досье», «Это интересно», «Для дополнительного чтения» и т.п.; Это позволит использовать альтернативные тексты, подходы, мнения для того, чтобы ученик знал не только то, чем отличается исторический текст от журнальной статьи, но и мог бы делать свои мотивированные выводы и заключения.

Таким образом, акцент на способы деятельности, оптимальный баланс между информацией и способами деятельности предполагает создание условий для личностного развития субъекта образования и позволяет сменить акценты с «формирования» личности, на создание условий для ее развития. Хороший учебник должен быть информационным, и в тоже время, развивать ключевые способности и компетенции, необходимые для активной социализации личности школьника в современную общественную жизнь.

I СЕКЦИЯ. ТАРИХ ҒЫЛЫМЫНЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН КЕЛЕШЕГІ

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКИ

В. В. Алексеев

*кандидат исторических наук, доцент,
Институт переподготовки и повышения квалификации
Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова,
г. Москва, Россия*

ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЕ МИФЫ И ЗАДАЧА ИХ ЭЛИМИНАЦИИ ИЗ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКИ

В ходе развития практически любой науки бывают моменты, когда методические ошибки эксперимента или неверно интерпретированные результаты становятся общепризнанными фактами, на их базе создаются иногда частные теории, кажущиеся бесспорными. Лишь спустя какое-то время данные теории с большим трудом (из-за инерции сознания) удаётся опровергнуть. Иллюстрацией этого служат одно время популярные идеи флогистона в химии или мирового эфира в физике. Вместе с тем избавление от подобных ложных идей и умозрительных построений является залогом дальнейшего продвижения на пути познания подлинной картины реального мира.

Не в меньшей степени это касается исторической науки, которая подобно другим наукам, руководствуется точно такой же задачей – познанием действительности, поиском объективной истины, выявлением причинной или эволюционной связи между явлениями, проникновением в сущность закономерностей, управляющих явлениями, установлением достоверных фактов о прошлом и т. д. Вместе с тем особенность работы историка состоит в том, что он, в отличие от естествоиспытателя, не может непосредственно наблюдать изучаемое явление здесь и сейчас. О нём приходится судить лишь на основании тех сведений, которые извлекаются из разнообразных исторических источников. Однако степень сохранности источников, как правило, далека от идеала, или, чаще всего, ценные документы в силу тех или иных обстоятельств бывают недоступны. По этим причинам корпус исторических источников, оказывающихся в распоряжении исследователя, обычно имеет существенные лакуны. Поэтому нехватку достоверных фактов приходится чаще всего восполнять посредством умозрительных реконструкций. Очень многое тут зависит от добросовестности историка, его способностей и таланта. И далеко не всегда такие построения являются верными. Это связано с тем, что в гуманитарных науках, как бы объективно не пытались рассматривать изучаемое событие или явление, неизбежно присутствует субъективный, т.е. оценочный взгляд создателя исторического сочинения. Но на основе одних и тех же фактов можно сделать совершенно противоположные выводы. Тут есть место некоторым фантазиям на тему истории. Вот почему, для того чтобы придать мыслительному конструкту образа исторической реальности ещё большую убедительность, историки порой облачают его в яркую форму, не жалеют выразительных средств для описания предполагаемых мотиваций поступков исторических персонажей. Недаром в старину занятие историей нередко приравнивали к искусству, поскольку даже достоверные факты так или иначе нуждаются в осмыслении и толковании², что несколько сродни литературному творчеству. Данное обстоятельство открывает потенциальную возможность для рождения историографических мифов из-за того, что метод «мысленного проникновения» чреват использованием неверно изложенных сведений, неподтверждённых легенд для драматизации описания событий подлинной истории.

Историографический миф – это вымышленный или превратно истолкованный ради неких сознательно намеченных целей исторический факт, который в силу повторяемости закрепился в научной литературе и общественном сознании. Историографические мифы являются

неотъемлемой компонентой исторической памяти. Они отвечают потребностям (политическим, культурным, эмоциональным, психологическим) конкретного периода в жизни того или иного социума. В них запечатлевается поиск идеалов, находят выражение наиболее важные духовные ценности и национальные стереотипы массового сознания, которые выдвигаются в качестве главных для общества на определённом временном отрезке.

В принципе, отмечают специалисты, практически любая научная система заключает в себе мифическое ядро. Связано это с тем, что человеческому сознанию свойственно мыслить не только рационально, но одновременно присуще тяготение к иррациональному. Поэтому ему имманентно присуща неосознанная склонность к мифологизации действительности. Возникает очень сложный биосоциокультурный феномен, когда: «Мифологический образ выступает не только как превратное сознание, вымысел, наглядно-чувственное представление, но и как сплав истинной лжи и правдоподобной лживой истины, иррационального бессознательного с элементами многоуровневого, рационального, научного знания, в компактном виде отражающего многообразие и неисчерпаемость Космоса, глубину и сложность внутреннего мира человека – его микрокосмоса» [1]. Не обеспечивая приращения настоящего научного знания, тем не менее, миф специфическим способом замещает пробелы в познании действительности.

Что касается историографических мифов, то они в подавляющей массе тесно сопряжены с обслуживанием актуальных политических интересов или социальных потребностей, что обеспечивает их устойчивое бытование. Обуславливается это тем, что историческое прошлое играет важную роль в общественном сознании, т.к. оно является одним из важнейших элементов, укрепляющих, (либо, наоборот, разобщающих) социально-психологическое единство нации. Такой политизированный исторический миф создаётся для подкрепления продуманных целей и планов, с тем, чтобы воздействовать на людей в нужном направлении, регулировать и контролировать их действия [2].

Иногда историографическая мифологизация имеет благородные мотивации – вдохновлять на борьбу с врагом, прославлять подвиги предков, служить вдохновляющим примером для ныне живущих поколений. Характерным примером служит миф о подвиге Ивана Сусанина, который якобы ценой своей гибели спас только что избранного на русский трон юного Михаила Романова от идущих его убивать поляков. Хотя скрупулёзный анализ летописных и иных источников позволил установить, что в реальности всё проходило несколько по-другому, чем повествует ставший уже каноническим рассказ [3], тем не менее, до сих пор героическая смерть Сусанина остаётся аксиомой для многих людей.

В других случаях историографический миф искажает действительность, чтобы представить в выгодном свете деятельность власть предержащих. Например, расхожим стало утверждение, что одной из главных причин голода в блокадном Ленинграде стал катастрофический пожар на Бадаевских складах, который возник в результате бомбёжки гитлеровской авиацией 8 сентября 1941 г. Пламя тогда уничтожило три тысячи тонн муки и около двух с половиной тысяч тонн сахара. Но согласно современным подсчётам сгоревший на складах сахар составлял всего лишь трёхсуточную норму продовольствия для Ленинграда, а сгоревшая мука – и того меньше. Зато версия о пожаре оказалась удобной для прикрытия преступной бесхозяйственности местного хозяйственного и партийного руководства как во время подготовки к войне, так и в первые недели после её начала [4].

И всё-таки чаще всего историографические мифы используются в качестве информационного обеспечения текущей внешне- и внутривнутриполитической конъюнктуры. Делается это для того, дабы во имя политической целесообразности подретушировать неприглядные эпизоды собственной истории, потрафить национальным чувствам, оправдать державные амбиции и претензии к соседям. Наиболее показательна в этом плане историографическая ситуация, сложившаяся в новообразованных государствах на постсоветском пространстве [5].

Опасность, которую таят в себе историографические мифы, заключается в том, что они способствуют формированию ложных информационных структур, где главным становится опора не на осознанное, критическое восприятие явлений, а слепая вера во внушаемый конструкт представлений о прошлом. Тем самым истинная картина истории подвергается

деформациям и искажениям. Память нации при этом превращается в сборник тщательно отредактированных «исторических примеров». Беда в том, что при этом: «Инженеров исторической памяти, - отмечает С. Эрлих, - в отличие от учёных-историков, не волнует не только “как оно в сущности было”, но даже было ли оно в сущности» [6]. Вот почему выявление и устранение историографических мифов необходимо для подлинно научного познания истории. Также это является залогом взвешенного, беспристрастного взгляда на историю, что, несомненно, будет способствовать налаживанию плодотворного научного диалога между различными национальными школами историографии.

Вместе с тем научная критика подобных мифов далеко не всегда является простой задачей. Связано это с тем, что подчас трудно установить, когда историографический миф рождается из искреннего заблуждения исследователей, а когда возникает в результате продуманной подтасовки фактов. Порой довольно непросто установить что первично, а что вторично – легенда, в которую готовы поверить, или реальный прототип для неё; на каком этапе происходит качественный скачок и комплекс измышленных мифологем становится не подвергаемым сомнению набором убеждений в истинности представлений о прошлом. Значительно увеличившийся за последние десятилетия и продолжающий многократно нарастать объём информации усложняет поиск отправного протофакта. Доказать его достоверность или вымышленность крайне сложно. Для этого учёному необходим широкий кругозор, набор самых разноплановых внеисточниковых знаний.

Литература

1. Уткин А. И. Глобальная мифологизация истории XX века. // Общество, государство, политика. - 2009. - № 4. - С. 68.
2. Лисичкин В. А., Шелепин Л. А. Война после войны. Информационная оккупация продолжается. - М., 2005. - С. 46.
3. Балабуха А. Д. Когда врут учебники истории. Прошлое, которого не было. - М., 2006. - С. 331-358.
4. Синдаловский Н. А. Санкт-Петербург: История в преданиях и легендах. - СПб, 2002. - С. 408-409.
5. Исторические исследования в России. Тенденции последних лет / Под ред. Г. А. Бордюгова. - М., 1996; Историки читают учебники истории. Традиционные и новые концепции учебной литературы. - М., 2002; Россия и страны Балтии, Центральной и Восточной Европы, Южного Кавказа, Центральной Азии: Старые и новые образы в современных учебниках истории / Под ред. Ф. Бомсфорда, Г. Бордюгова. - М., 2003.
6. Эрлих С. На какую площадь выходили декабристы? // Россия XXI. - 2011. - № 2. - С. 85.

С. С. Ховалыг
кандидат исторических наук,
Тувинский государственный университет,
г. Кызыл, Тыва, Россия

ТРАНСФОРМАЦИЯ СОЦИАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В ТУВЕ НА РУБЕЖЕ XIX–XX ВЕКОВ

История Тувы на рубеже XIX–XX вв. демонстрирует колоссальное напряжение: за сравнительно короткий срок трансформируются почти все стороны жизни традиционного тувинского общества, где на глазах современников происходит смена нескольких эпох, характеризующаяся значительными социальными переменами, приведшими к совершенно иной форме общества и государства.

Тува на рубеже XIX–XX вв. находилась в составе маньчжурской династии Цин, власть которой монгольские князья признали в конце XVII в., а тувинские племена оказались в маньчжуро-монгольской зависимости в результате борьбы маньчжуров с Джунгарией и ее

князем Галдан-Бошокту-ханом, только к середине XVIII века [1].

Тувинское общество отличалось строгой иерархичностью, где каждый занимал определенное положение, соответствующее своему статусу. Социальная структура Тувы на рубеже XIX – XX вв. была сформирована в результате завоевательной политики маньчжуров и состояла из нескольких социальных слоев: зажиточных тувинцев, середняков и бедноты. Первый слой в свою очередь подразделяется на княжеское сословие, крупное чиновничество, духовенство, кара-баев, занимавшихся торговлей, но не состоявших на службе маньчжуро-монгольской администрации. Второй слой состоял в основном из чиновников среднего и низшего звена и аратов, имевших самостоятельное хозяйство. Третий слой составляли постоянно зависимые араты (эштенчи, чалча, холечик) и беднота (батрачество).

К самой высокой ступени социальной иерархии относилась маньчжурская знать во главе с императором. Маньчжурский император являлся номинальным собственником всех земель Тувы, на его имя поступал ежегодно албан [2], взимаемый с каждого хошуна и лично доставляемый амбын-нойоном [3] в Улясугай [4]. За ними следовали монгольские князья и управители. Монгольским князьям принадлежали несколько тувинских хошунов [5], управлявшиеся их представителями, именуемыми дарга [6]. Они выполняли административные функции, собирали подати в пользу своих князей и контролировали деятельность управителей сумонов из тувинцев. «Уложение Китайской палаты Внешних сношений» предусматривало значительные права и привилегии для монгольских князей, добровольно присягнувших на верность маньчжурскому императору и проявивших доблесть в завоевании Джунгарии. Князья имели право брать подати со своих аратов в строго определенных размерах [7]. Также Пекинское правительство установило для них особое содержание, выплачивавшееся из средств Пекинской казны; ввело пожалование их чинами, наградами и знаками отличия свыше, от Богдыхана. Монгольские князья также пользовались налоговым, судебным иммунитетом. Из их среды маньчжуры формировали местный военный и гражданский аппарат. В эпоху маньчжурского господства княжеское сословие пополнилось новой социальной группой – табунаны. Табунаны (эфу) – это императорские зятья – монгольские князья, женившиеся на маньчжурских принцессах, имевшие преимущественное право на занятие государственных должностей, освобождались от всех налогов и воинской повинности. Таким образом, монгольские князья как социальная опора маньчжуров имели наибольшие права и привилегия. Цинское правительство всемерно поощряло стремление монгольских князей получить государственную службу. Постепенно для монгольских (и тувинских князей) чин и звание стали столь же важны, как и знатное происхождение.

Следующую ступень в социальной иерархии занимали тувинские князья. В.И Дулов считал, что княжеское сословие в тувинском обществе основано на институте зайсанства, сформировавшемся еще в XVII веке [8]. В число тувинской аристократии вошли не только бывшие зайсаны [9], получившие новые титулы и должности: бугуде-дарга (амбын-нойон) [10], угерда [11], но и тувинское духовенство [12]. Высшим должностным лицом был камбы-лама, выполнявший функции настоятеля монастыря. Прежние владельцы родов, начав службу маньчжурам, также как и монгольские князья, удостаивались новых титулов, званий и чинов, что становилось опорой их социального положения. Вместе с должностью и титулом тувинские князья становились обладателями всех прав и привилегий, которые были у южных соседей. Власть служила главным источником возвышения и обогащения в тувинском обществе.

К среднему слою традиционного тувинского общества относились мелкие чиновники, занимавшие такие должности в администрации хошуна: управитель канцелярии – чагырыкчы; начальник сумона – чангы, глава арбана – десятник; чиновник по особым делам – чалан, помощник чангы – хунду, главный сборщик налогов – бошка, секретарь – бижээчи [13]. Все чиновники, кроме тусалакчы, назначались управителями хошунов. Для его назначения управители хошунов должны были подавать списки кандидатов, из числа которых цзянцзюнь и утверждал тусалакчы [14]. Мелкие чиновники получали жалование, но только за период несения службы в канцелярии. Для них источником богатства становилось служебное положение.

Араты в свою очередь делились на относительно самостоятельных и постоянно зависимых и бедноту [15]. Араты-скотоводы, имевшие свое хозяйство, были основными плательщиками албана и ундуруга [16]. Араты-скотоводы были прикреплены к хошуну и не имели права покидать его территорию без специального разрешения угерда. По своему положению первая группа аратов тождественна монгольскому сословию албату. Они

самостоятельно вели хозяйство, уплачивали албан, исполняя различные повинности в пользу нойона и канцелярии. По имущественному положению внутри первая группа дифференцировалась по количеству скота.

Вторая группа аратов, составлявшая третий слой тувинского общества, была менее значительной и носила следующие наименования: эштенчи, холечик, чалча. Русские путешественники и исследователи, посещавшие Туву в к. XIX – н. XX вв. довольно отчетливо определяли их положение. Ф. Я. Кон пишет [17]: «При въезде в аал бросается в глаза одна юрта, большая и как бы прочнее остальных. Это юрта богача, по имени которого улус получил название. Возле такой юрты ютятся три-четыре, редко больше, юрт бедняков, пользующихся лошадьми и рогатым скотом богача по мере нужды и являвшихся по мере потребности в них пастухами табунов «бай кижиг» (богача) или его «эджим» - «товарищами-слугами». Эштенчилер, холечик, чалча – это наименование людей, работающих у зажиточных тувинцев независимо от того, имели они свои юрты или нет. Термин «эштенчилери» происходит от тувинского слова эш – товарищ, друг, а, значит, это постоянные спутники нойона, бая по кочевью. Эштенчилери выполняли различные работы: пасли скот, толкли просо, запасали дрова и т.д. Наконец, последняя категория - обнищавшие араты. В первом десятилетии XX в. их число достигало около 3 тысяч, поскольку зажиточные семьи не могли предоставить им работу.

Таким образом, коротко охарактеризовав социальную структуру традиционного тувинского общества, видим резкую имущественную дифференциацию, явившуюся следствием с одной стороны этносоциальных процессов, с другой - особенностями экстенсивного кочевого скотоводства, когда благополучие семьи всецело зависело от природных условий, усугублявшихся тяжелыми последствиями маньчжурского господства. Правовое положение разных социальных групп регламентировалось Уложением Китайской палаты внешних сношений (Лифань юань цзэ ли), а также местными обычаями и традициями. Известно, что в Туве по наследству передавались такие титулы, чины и должности как Бугуде-дарга (амбын-нойон), угерда (правитель хошуна), мээрэн, чалан, хунду. Несмотря на то, что годы маньчжурского господства отрицательно сказались на социально-экономическом развитии тувинского этноса, в Туве на рубеже веков происходило смешение нескольких культур: традиционной кочевнической, оседлой земледельческой, элементы капиталистического уклада. Тем самым было положено начало трансформации социальной структуры традиционной кочевнической цивилизации, послужившее толчком к дальнейшим изменениям в политической организации и культуре общества.

Литература

1. Сочинение китайских ученых о территориях монгольских кочевий, об истории их завоевании маньчжурами, написано в 1867 г.
2. Албан (тув.) или алба (монг.) буквально – «дань, подать, натуральная повинность», но в официальной переписке управлений это слово употреблялось в значении «пушной налог».
3. От *амбань* (маньчж.) (переводимое на монг. словом *сайт*) – титул для лиц, назначаемых пекинским правительством на высшие государственные должности, в Халхе именовались *амбанями*: Улясутайский *цзянцзюнь* и верховные правители в городах Урге, Кобдо и Улясутае, в этих городах *амбаней* полагалось по два – один из маньчжур, а другой из монголов) и *нойон* (монг.). Нойон (ноян, ноин) – старинный монгольский княжеский титул, означающий владетельного князя. Амбын-нойон – титул, которым в Туве именовали высшего правителя, которому были подчинены тувинские хошуны. Титул тувинского амбын-нойона переходил по наследству.
4. Центральное управление танну-тувинскими и алтайскими землями, учрежденное с 1768 года, где была размещена резиденция цзянцзюня – наместника императора в Северной Монголии, и в Кобдо, где был создан «Инородческий приказ».
5. Хошун (монг.) – название административно-территориальной единицы в Туве, на тувинском языке называется «кожуун», соответствует району.
6. Староста, начальник.
7. Липовцев С. В. Уложение Китайской палаты внешних сношений (перевод с маньчжурского). Т. I. - СПб, 1828. С. 132.
8. Дулов В. И. Социально-экономическая история Тувы (XIX – начало XX вв.). - М., 1956. - С. 182-184.
9. Слово «зайсан» произошло от китайского титула «цзай-сян» - глава рода, правители

аймаков, начиная со второй половины XV века.

10. Бугуде-дарга (тув.) - «Верховный правитель». Институт Бугуде-дарга был создан в 1762 г., для верховного управления объединенными тувинскими хошунами (административными единицами).

11. А также огурта, огурда, ухерида, ухэр-да, угер-даа. У Г. Н. Потанина – ухырда. Угерда (по-китайски *цзун-гуань*) – правитель, пользовавшийся правами *дзасаков* (монг. – правитель княжества, не удостоившийся княжеской степени, но пользовавшийся всей полнотой власти в подведомственной ему территории); однако должность считалась не наследственной, а выборной – с последующим утверждением цзяньцзюнем.

12. Ламство в Туве как сословие возникает в середине XVIII в., в связи с постройкой буддийских монастырей, буддизм маньчжурами был объявлен государственной религией (более под. См.: Монгуш М.В. История буддизма в Туве. - Новосибирск, 2001. - С 70.).

13. Ховалыг С. С. Иерархия чинов местного управления Тувы на рубеже XVIII-XX вв. // Биоразнообразие и сохранение флоры фауны и народонаселения Центрально-Азиатского региона: материалы II международной научно-практической конференции (26-29 сентября 2007 г. Кызыл РТ). – Кызыл: РИО ТывГУ. С. 387.

14. Липовцев С. В. Уложение Китайской палаты внешних сношений /Пер. с маньчжур. Т. I. - СПб, 1828. - С. 78 - 80.

15. Аранчын Ю. Л. Исторический путь тувинского народа к социализму. - Новосибирск, 1982. - С. 30-31.

16. Ундуруг (тув.) – подать, взимаемая местными управителями для содержания администрации.

17. Кон Ф. Я. Экспедиция в Сойотию. За пятьдесят лет. Собрание сочинений. Т. III. - М., 1934. - С. 165.

*К. А. Ахметов
доктор исторических наук, профессор,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан*

О РОЛИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ КАЗАХСТАНА В 20–30-е ГОДЫ XX ВЕКА

В ходе культурной революции советская власть поставила задачу создания новой советской интеллигенции, преданной политике Коммунистической партии, новой власти. В Советском Союзе формирование «социалистической» интеллигенции осуществлялось тремя основными путями: 1) привлечение и использование старой интеллигенции и ее перевоспитание; 2) выдвижение передовых рабочих и крестьян в ряды руководящих работников и специалистов управления и производства; 3) формирование кадров интеллигенции через систему высшей и средней специальной школы [1].

Во всех регионах Союза формирование новой интеллигенции шло этими тремя способами, хотя каждый регион имел свои особенности. Например, в РСФСР, на Украине, в Белоруссии и в закавказских республиках широко привлекались представители старой интеллигенции. В этом смысле в Казахстане сложилась иная ситуация. Во-первых, старая интеллигенция по численности была не велика; во-вторых, к представителям национальной интеллигенции советская власть относилась с недоверием. Со второй половины 1920-х гг. она по существу была отстранена от активной общественно-политической, научно-педагогической и литературной деятельности [2]. В 1928 г. группа национальной интеллигенции (44 человека) была обвинена в национализме и антисоветизме, и над ними состоялся судебный процесс [3].

Новая власть нуждалась в новой интеллигенции, которая бы верой и правдой служила ее идеологии, отвечала целям и задачам советской власти. Поэтому именно культурная помощь Центральной России должна была решить во многом задачу подготовки кадров новой интеллигенции.

Помощь со стороны Российской Федерации в формировании новой интеллигенции

Казахстана была разнообразной. Для практической работы в крае командировались большие группы руководящих партийно-советских работников, специалисты народного хозяйства. Уже в 1920-е гг. в Казахстан приехали тысячи работников аппарата управления, культурно-просветительных учреждений, промышленных предприятий и хозяйственных организаций. Многие специалисты и рабочие из Москвы и Ленинграда участвовали в строительстве Туркестано-Сибирской железной дороги. Для социалистического переустройства сельского хозяйства были направлены преданные советской власти рабочие, так называемые двадцатипятидесятники. Так, в 1930 г. в Казахстан из РСФСР и Украины прибыли из их числа 1204 человека [4].

В 1933 г. на основе решения январского (объединенного) Пленума ЦК и ЦКК ВКП(б) при МТС и совхозах организуются политотделы, которые были укомплектованы работниками райкомов и обкомов партии. Для выполнения этой задачи 650 человек из РСФСР и Украины были отправлены в Казахстан. В 1934 г. различные наркоматы и ведомства РСФСР откомандировали на постоянную работу в Казахстан 100 врачей и 37 инженеров. Кроме того, 45 выпускников аспирантуры были направлены на работу в научные учреждения и вузы [5].

Вновь прибывшие работники и специалисты в первую очередь должны были активно помочь республике в построении нового общества, быть проводниками идеи партии на местах, на что нацеливали их руководящие партийные органы. Об этом красноречиво свидетельствуют слова секретаря Казкрайкома ВКП(б) на XI пленуме, где он особо указал на создание условий для прибывших в республику специалистов. «Эти новые работники, - сказал он, - приезжают в Казахстан, бросив центральные и культурные районы СССР, чтобы помочь нам в великом деле строительства социализма в Казахской республике, и мы обязаны сделать все, чтобы создать условия работы для этого прибывающего кадра работников» [6].

Важной формой помощи в подготовке кадров интеллигенции было обучение студентов и учащихся из Казахстана в высших и средних специальных учебных заведениях Российской Федерации.

С 1920 по 1934 гг. существовала особая система национальной брони при поступлении в специальные учебные заведения Российской Федерации представителей национальных республик. Эта система не только закрепляла за ними определенное количество мест, но и предусматривала ряд льгот для того, чтобы они, несмотря на недостаточную общеобразовательную подготовку и плохое знание русского языка, могли поступить в учебное заведение и успешно закончить его. И еще предусматривалось, что представители молодежи Казахстана, как и других окраин царской России, могли поступить в вузы в виде исключения, не имея законченного среднего образования. Так, например, в 1920 г. Оренбургско-Тургайский отдел народного образования командировал на учебу первую группу казахстанцев в составе 213 человек в Московский, Саратовский, Томский и Самарский университеты, причем многие посланцы прежде чем начать учебу на основных курсах должны были пройти подготовительные отделения и краткосрочные курсы [7].

Придавая важное значение подготовке национальных кадров, центральные власти оказывали материальную помощь студентам, обучавшимся в центральных вузах. ЦИК СССР 7 марта 1924 г. принял решение: «В целях оказания действительного содействия отсталым народностям Союза ССР в их культурном развитии... учредить особый фонд просвещения при ЦИК Союза ССР в размере 1200 тыс. рублей сверх общей суммы на просвещение для нужд отсталых народностей Союза ССР» [8]. 27 декабря 1932 г. СНК КАССР принимает постановление «Об оказании правительственной помощи студентам-казахстанцам во внеказахстанских учебных заведениях, образовав фонд 275000 руб. для 4330 студентов, обучавшихся в вузах других республик» [9].

Решением правительства Казахстана финансовая помощь оказывалась только тем студентам, которые показывали хорошую успеваемость, занимались общественной работой, и в зависимости от семейного положения студентов.

О численности студентов-казахстанцев в вузах РСФСР и других республик свидетельствует следующая таблица [10].

Учебный год	Число студентов	Учебный год	Число студентов
1922/1923	800	1929/1930	3188
1923/1924	1250	1930/1931	3893
1924/1925	1343	1931/1932	4460
1925/1926	1981	1932/1933	4331

1926/1927	2687	1933/1934	3232
1927/1928	2901	1934/1935	4830
1928/1929	3064		

Постановление ЦИК СССР от 17 апреля 1934 г. отменило систему «национальной брони». Но это вовсе не означало, что представители национальных республик лишались возможности учиться в центральных вузах. Теперь ко всем абитуриентам, независимо от принадлежности к той или иной национальности, предъявлялись одинаковые требования при поступлении в вуз. Принятие такого решения было обусловлено успехами общеобразовательной школы в национальных республиках. Однако с абитуриентами национальных республик проводились дополнительные занятия по русскому языку и некоторым другим предметам. Студентам из национальных республик в первую очередь предоставлялись стипендии, места в общежитиях и другие льготы. Подготовка национальных кадров интеллигенции в высших и средних специальных учебных заведениях РСФСР явилась важным источником накопления отряда высококвалифицированных, дипломированных специалистов Казахстана.

В новых условиях в практику межнациональных отношений входили такие формы помощи, как шефство городов и промышленных центров над национальными республиками и областями, молодыми городами и промышленными районами, новостройками, аулами и селами. В 1930 г. были заключены шефские договоры Казахстана с Москвой и Ленинградом [11]. Несколько позже подобные договоры стали заключаться и между отдельными районами Москвы, Ленинграда и Казахстана. Так, Октябрьский район Москвы взял культурное шефство над четырьмя районами Казахстана [12]. В эти районы были командированы рабоче-культурмейцы, посланы письменные принадлежности, буквари и различная письменная литература.

В этот период широкое распространение получил эффективный бригадный метод, или бригадная система борьбы с неграмотностью. Культурные бригады формировались в крупных городах РСФСР. Кроме работников по ликвидации неграмотности, в их состав входили методисты по школьному воспитанию, инструкторы по сельскохозяйственной технике, врачи, агрономы, инженеры, лекторы и т.д. Только весной 1930 г. из городов Центрально-Черноземной области РСФСР в Казахстан было послано 144 бригады [13]. Один из руководителей культбригад профессор А. Ионисиани свел воедино результаты собственных наблюдений и материалы других бригад, подготовил и выпустил в свет обстоятельный труд - «Очерк культуры Казахстана» [14]. В порядке шефской помощи из Ленинграда в республику с ноября 1933 г. по сентябрь 1934 г. было направлено 245 квалифицированных специалистов. Осуществлялось шефство ряда ленинградских вузов и техникумов над учебными заведениями Казахстана. Ленинградский университет шефствовал над Казахским государственным университетом им. С.М. Кирова, Ленинградский театральный институт открыл специальное казахское отделение и принял 25 человек на учебу в 1934 г., Ленинградский техникум сценических искусств также создал казахское отделение и принял на учебу 21 человека, а Ленинградское хореографическое училище - 13 человек. В Ленинградской и Московской консерваториях обучалось по 10 студентов-казахстанцев. В институте инженеров путей сообщения, в горном, механико-машиностроительном, электромеханическом, инженерно-экономическом и других институтах Ленинграда в 1933-1934 гг. училось 525 человек из Казахстана [15]. О большой роли Ленинграда в деле подготовки специалистов писали казахские студенты в 1935 г. в письме КазЦИК и СНК КАССР, где указывали, что ленинградцы оказывают им «всемерную поддержку, стремясь выковать для Казахстана стойкие национальные кадры» [16].

В 1920-1930-е гг. в подготовке национальных кадров интеллигенции Российская Федерация сыграла огромную роль. Это обстоятельство было продиктовано политической линией советской власти. Об этом свидетельствует письмо, написанное В. И. Лениным в 1921 г. об оказании помощи народам Востока, в котором он подчеркивал: «Дьявольски важно завоевать доверие туземцев; трижды и четырежды завоевать, доказать, что мы не империалисты, что мы уклана в эту сторону не терпим. Это мировой вопрос, без преувеличения мировой. Тут надо быть архистрогим... тут шутить нельзя, тут надо быть 1000 раз осторожным» [17]. Лидер большевистской партии хорошо понимал, что без этого доверия никакая помощь не дала бы желаемого результата, считая, что от этого зависела судьба построения нового

общества. Культурная помощь Российской Федерации в 1920-1930-е гг. сыграла положительную роль в повышении культурного потенциала народа Казахстана в последующий период.

Литература

1. Тастанов Ш. Ю. Казахская советская интеллигенция: (проблемы становления и развития). - Алма-Ата, 1982. - С. 84.
2. Нурпеис К. Сопротивление казахской интеллигенции против командно-административной системы в области науки и культуры (на каз. языке) // Вестник КазГУ, серия историческая. - 1998. - № 9. - С. 24.
3. Козыбаев М. К. Казахстан на рубеже веков: размышления и поиски. В двух книгах. Книга вторая. - Алматы, 2000. - С. 154.
4. ЦГА РК. Ф. 44. Оп. 11. Д. 117. Л. 205.
5. Народное хозяйство Казахстана. - 1934. - № 8-9. - С. 112.
6. Большевик Казахстана. - 1933. - № 8-9. - С. 17.
7. Тастанов Ш. Ю. Советский опыт формирования и развития интеллигенции ранее отсталых народов // Автореф. дисс. ... д.и.н. - Алма-Ата, 1975. - С. 25.
8. ЦГА РК. Ф. 5. Д. 39. Л. 49.
9. ЦГА РК. Ф. 82. Оп. 1. Д. 1235. Л. 26-27.
10. Сулейменов Р. Б. Ленинские идеи культурной революции и их осуществление в Казахстане. - Алма-Ата, 1972. - С. 320.
11. ЦГА РК. Ф. 82. Оп. 1. Д. 1235. Л. 26-27.
12. Куманев В. А. Социализм и всенародная грамотность. - М., 1967. - С. 210.
13. Бюллетень Народного Комиссариата по просвещению РСФСР. - 1930. - № 23. - С. 25.
14. Коммунистическое просвещение. - 1935. - № 5.
15. Тастанов Ш. Ю. Казахская советская интеллигенция: (проблемы становления и развития). - Алма-Ата, 1982. - С. 26.
16. ЦГА РК. Ф. 5. Оп. 19. Д. 497. Л. 462.
17. В.И. Ленин о Средней Азии и Казахстане. - Ташкент, 1960. - С. 372.

С. И. Ковальская

*доктор исторических наук, профессор,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан*

РАСПАД СССР: В ПОИСКАХ ПРИЧИН

За последние годы на постсоветском пространстве распад СССР имел различные интерпретационные модели – как повод для торжеств, негодования, разочарования или позора, начало новой жизни, наступления эпохи свободы, открытия новых перспектив и т.д. Большинство же западных авторов, описывая распад СССР, сочло, что исчезновение «империи зла» в первую очередь, ослабило ядерную угрозу. Кроме того, эти события укрепили в общественном сознании убеждение, что свободный рынок и либеральная демократия – идеал развития любого государства и общества. При этом, по прошествии ряда лет, мы убеждаемся, что мир активно развивается, оставаясь при этом многообразным и нет ни одной модели государственного развития, которая бы идеально подходила и ко всем другим. Предметом авторского рассмотрения в данной статье стали научные труды англоязычных исследователей по истории распада Советского Союза.

В рамках «тоталитарной» парадигмы распад Советского Союза представлялся как неизбежный итог его существования, что определялось крайней заидеологизованностью советского режима и диктатурой партийной номенклатуры. Отсюда следовал вывод о принципиальной неререформируемости Советского Союза, о его неадаптированности к вызовам тогдашней современности – гонки вооружений и стремительного развития информационного общества. Что именно это и не позволило советской власти отказаться от системы репрессий и

принудительного труда, что эти же основания препятствовали экономической либерализации, развитию многопартийности и расширению политических свобод и т. д. [1].

Постепенно приверженцы данной парадигмы усмотрели целый ряд парадоксов в развитии советской системы. Например, Мартин Малиа в своей работе «The Soviet Tragedy: A History of Socialism in Russia, 1917-1991» подчеркивал аутентичность социализма как идеологического проекта и его воплощение в СССР как «великой утопической авантюры нашего столетия», как попытку построения «полного или интегрального социализма», «полного не-капитализма». Ему же принадлежит утверждение о том, что сталинизм был логическим продолжением ленинизма [2]. Парадоксальна судьба «тоталитарной» парадигмы на постсоветском пространстве, так как она стала практически официальной интерпретацией советского периода истории [3].

Существенные изменения, произошедшие в Советском союзе после смерти Сталина, поставили под сомнение ряд положений тоталитарной теории, долгое время господствовавшей в западных исследованиях истории СССР. Большинство западных исследователей постепенно отказались от ее использования, хотя она с 30-х годов XX века была базовой для анализа исторического пути страны советов. Особенно ярко эти настроения проявились в среде нового поколения молодых историков, которых неслучайно назвали ревизионистами за попытки пересмотреть существующие методологические подходы. Для представителей «модернизационной» парадигмы характерен микроуровневый анализ, то, что в англоязычной терминологии получило название «History from below». Такой подход находился в изначальной оппозиции к тоталитарной объяснительной модели, в силу чего приобрел характеристику «ревизионистского».

Такой взгляд на трансформацию Советского Союза свободен от детерминистического представления о неизбежности распада государства, он позволяет определить агента политической трансформации СССР, а именно – эмансипированную и расколотую политическую (партийную и государственную) элиту. Джерри Хоу, наиболее яркий выразитель подобного взгляда на события середины 1980-х, напоминает, что не только лидеры перестройки, но и большинство руководителей постсоветских государств были плоть от плоти советской политической элиты. Так же как обуржуазивание (*embourgeoisment*) и эмансипация политической элиты положили конец «высокому тоталитаризму» сталинизма, «...революция бюрократов, буржуазии, управляющей средствами производства», положила конец социалистической модели социально-экономического устройства общества, господству коммунистической идеологии и однопартийному режиму в период перестройки [4].

Попытка соотнести историю Советского Союза с общемировым процессом модернизации, включающую индустриализацию, урбанизацию, распространение образования, создание государства социального благосостояния (*social welfare state*), появление семьи современного типа и профессионализация социально-значимых практик (педагогика, здравоохранение и т.д.) – все это заслуга модернистской парадигмы и ее последователей [5].

Уникальным на наш взгляд является ситуация сходства общих выводов, к которым пришли, как западные, так и советские авторы по вопросу модернизации советского Казахстана, хотя исходные посылки у них были кардинально противоположными. Если советские авторы подчеркивали исключительную позитивность результатов всех модернизационных преобразований, то англоязычные авторы в основном писали только о негативной составляющей процесса. В первом случае речь шла об исключительной роли советского государства в преобразовании бывших национальных имперских колоний, об их стремительном социально-экономическом и общественно-политическом развитии в советском формате. Во втором – о разрушающей силе советской государственной машины всего национального и самобытного.

Развитие «модернизационной» теории подготовило оформление «имперской» парадигмы, одной из последних в споре о причинах распада Советского Союза. Теоретическое обоснование «имперской» парадигмы и ее актуальности для изучения российской и советской истории было предложено А. Каппелером и продолжено впоследствии другими авторами [6].

Интерес к империи вызван актуальностью изучения не-национальных государств в свете процессов глобализации и политической интеграции стран мирового сообщества. Определенное влияние на формирование «имперских» исследований на Западе оказывают новые национальные историографии, сформировавшиеся в постсоветских государствах [7].

«Имперская» парадигма позволяет рассмотреть социальные и политические процессы в поле культурной, национальной и региональной гетерогенности, поставить вопрос о причинах

долговечности империй как особых государственных формирований, основанных на балансе отношений центра и периферии. Эта парадигма создает условия для преодоления односторонности как «государственнического» подхода, сфокусированного на имперском центре и его институтах, так и национализирующихся историографий, для которых характерна эссенциализация национального прошлого.

Авторы, в своих исследованиях опирающиеся на имперскую парадигму, по-разному видят причины распада СССР, и в разной степени апеллируют либо к тоталитарной, либо к модернизационной парадигме, как базовым теориям. Те, кто ближе к тоталитарной теории акцентируют внимание на ряде противоречий между социализмом и национализмом, говоря о заданной предопределенности распада огромного государства при существенном ослаблении контроля из центра. Другие видят причины краха страны советов в самой модернизации, которая и взрастила национальную элиту, существенно повлиявшую на рост уровня национального самосознания своих народов и выступившую в конечном итоге инициатором протестных настроений, выразившихся в различных формах латентного или открытого сопротивления центру. Следует подчеркнуть, что после распада Советского Союза «имперская» парадигма интерпретации советской истории становится самостоятельной тенденцией в западной историографии.

Таким образом, всего можно выделить три исследовательские парадигмы: «тоталитарную», «модернизационную» и «имперскую», на которые опирались исследователи при анализе существования и причин распада СССР. Все они сформировались еще в бытность существования Советского Союза и на их формирование повлияла общественно-политическая ситуация времен холодной войны, а также социально-политический контекст формирования на Западе советологии как самостоятельной дисциплины [8].

Сегодня западные историки предлагают новые интерпретации событий 1991 года. Наиболее популярно объяснение советского коллапса недовольством различных общественных слоев – рабочих, военных, интеллигенции, национальных меньшинств, которое dorосло до критической точки и превратилось в неоформленное, но мощное движение за демократию. Второе, тоже весьма распространенное объяснение, что поражение Советского Союза произошло из-за военно-экономического соревнования с Западом, что привело к победе последнего над СССР.

Одной из самых интересных, на наш взгляд, является книга «Armageddon Averted» Стивена Коткина, профессора истории, политолога, директора отдела российских исследований Принстонского Университета (Princeton University, USA) [9]. В книге «Предотвращенный Армагеддон» историк утверждает, что распад СССР не завершился в 1991 году, а продолжился до конца десятилетия, пока имели место разрушительные и дискредитирующие реформы. По его мнению, крах советской системы мог обернуться катастрофой глобального масштаба, библейским армагеддоном. И то, что «империя зла» почти мирно ушла в небытие, мир обязан последнему советскому руководству – М. С. Горбачеву и его единомышленникам. По мнению ученого, СССР был взорван изнутри «романтической попыткой (Горбачева) реформировать социализм. И резюмирует, что уж если какой режим реформировал себя, так это как раз советский, который дореформировался до самоликвидации.

Автор называет две базовые причины краха СССР. Первая причина – структурная, связанная с конкуренцией социализма и капитализма. Социализм был ничем иным, по мнению С. Коткина, как антидотом капитализма. Если социализм не превосходил капитализм, то терялась фундаментальная причина его существования. В 1970-е годы Москва достигла стратегического паритета с Соединенными Штатами. И если СССР был способен конкурировать в военной плоскости, то в соперничестве с супермаркетами и магазинами, заполненными товарами, а также в сфере организации и свободы слова – Советский Союз явно проигрывал Западу. По мнению ученого социалистическая идеология внесла намного больший вклад в разрушение СССР, чем рейгановские «звездные войны».

Второй фактор – это форма горбачевской перестройки. Михаил Горбачев считал, что необходимо предпринять определенные шаги для продолжения конкуренции с капитализмом и создавал так называемый «социализм с человеческим лицом». Горбачев проводил политику демократизации и политической открытости, однако он проиграл в сфере рыночных преобразований экономики. В результате, структурные изменения в совокупности с особенностями горбачевских реформ разрушили советскую систему.

В 2007 году была издана книга «Вопрос вопросов: почему не стало Советского Союза?»

Стивена Коэна, известного американского специалиста по России [10]. Среди причин распада СССР он называет три основных: экономические и политические реформы Горбачева в форме довольно серьезной демократизации коммунистической системы; появление Бориса Ельцина, что привело к политической борьбе двух очень сильных политиков М.Горбачева и Б.Ельцина; борьба за собственность, которая началась еще в конце советской эпохи – в конце 1980-х годов.

Автор доказывает, что государство вполне можно было спасти путем постепенных реформ. Кроме того, С. Коэн утверждает, что движущей силой распада был не сепаратизм колониальных окраин, а сам «имперский» центр – российское политическое руководство [10, С.67-68].

Сегодня мы можем констатировать, что смена теоретико-методологических парадигм, изменение сферы научных интересов ученых, тематики исследований, трансформация языка науки, ее научного инструментария привели к тому, что непримиримые двусторонние дебаты времен холодной войны сменились калейдоскопом мнений, открытым научным соперничеством, сотворчеством и сотрудничеством.

Литература

1. Urban M., Igrunov V., Mitrokhin S. The Rebirth of Politics in Russia. - Cambridge, 1997.
2. Malia M. The Soviet Tragedy: A History of Socialism in Russia, 1917-1991.-N.Y., 1994; Suny R. Socialism, Post-Socialism, and the Appropriately Modern: Thinking About the History of the USSR // Ab Imperio. - 2002. -1(9)
3. Павлова И. В. Современные историки о сталинской России 30-х гг. (Критика «ревизионистского подхода») // Отечественная история. - 1998.- № 5. - С. 107-121.
4. Hough J. Democratization and Revolution in the USSR, 1985-1991. - Washington: Brookings Institution, 1997.
5. Bauer R.A., Inkeles A., Kluckhohn C. How the Soviet System Works: Cultural, Psychological and Social Themes.-Cambridge (Mass.), 1956; Kotkin S. Magnetic Mountain: Stalinism as a Civilization.- Berkeley; Los Angeles, 1995; Kharkhordin O. The Collective and the Individual in Russia: A Study of Practices. - Berkeley, 1999 и др.
6. Каппелер А. Россия – многонациональная империя: некоторые размышления восемь лет спустя после публикации книги // Ab Imperio. - 2000. - №1. - С. 9-22; Hagen M. von. Writing the History of Russia as Empire: The Perspective of Federalism //Kazan', Moscow, St. Petersburg: Multiple Faces of the Russian Empire. - М., 1997. - С. 393-410.
7. Национальные истории в советском и постсоветских государствах /Под ред. К. Аймермахера и Г. Бордюгова. - М., 1999. – 446 с.
8. Kotkin S. 1991 and the Russian Revolution: Sources, Conceptual Categories, Analytic Frameworks // Journal of Modern History.- 1998.- Vol. 70.- P. 384-425; Rowley D. Interpretations of the End of the Soviet Union: Three Paradigms // Kritika: Explorations in Russian and Eurasian History. - 2001.- Vol. 2.- № 2.; Рибер А. Изучение истории России в США // Исторические записки. - Т. 3 (121). - М., 2000. - С. 65-105.
9. Kotkin S. Armageddon Averted: The Soviet Collapse, 1970-2000. - Oxford: Oxford University Press. - 2001. - 245 p.
10. Коэн С. Вопрос вопросов: почему не стало Советского Союза? /Пер. с англ. И. Давидян. - М.: АИРО-XXI, СПб. - 2007. – 200 с.

М. М. Джанпеисова
кандидат исторических наук, доцент,
Евразийский гуманитарный институт,
С. А. Тулеубаева
доктор филологических наук, доцент,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан

АЛЬ-ФАРАБИ О ПРОИСХОЖДЕНИИ НАРОДОВ

Среди историко-философских проблем, которые нашли свою разработку в трактатах аль-

Фараби, можно выделить вопросы, в которых отразился его исследовательский интерес к происхождению народов. Идеи и научные подходы ученого в этой связи не сосредоточены в одном труде, а разбросаны в различных его сочинениях (подобным образом обстоит ситуация в отношении и многих других проблем). Среди них такие фундаментальные и объемные работы, как «Книга букв» («كتاب الحروف») [1], «Гражданская политика» («كتاب السياسة المدنية») [2], «Взгляды жителей добродетельного города» («آراء أهل المدينة الفاضلة») и др.

Понятие «народ» у аль-Фараби обозначается словом «умма» (أمة-أمم). Ученый связывает появление народов на земле с особой чертой человека – потребностью жить в коллективах:

"والإنسان من الأنواع التي لا يمكن يتم لها الضروري من أمورها ولا تتال الأفضل من أحوالها إلا باجتماع جماعات منها كثيرة في مسكن واحد" [2, 73]

(«Человек относится к тем видам существ, которые могут достичь необходимого в делах и получить наивысшее совершенство только через объединение многих людей в одном месте проживания» - перевод дается по: [3, 243].

Далее он дает классификацию полных человеческих обществ, подразделяя их на великие, средние и малые:

"والجماعات الإسلامية منها عظمى ومنها وسطى ومنها صغرى. والجماعة العظمى هي جماعة أمم كثيرة تجتمع وتتعاون، والوسطى هي الأمة، والصغرى هي التي تحوزها المدينة. وهذه الثلاثة هي الجماعات الكاملة. فالمدينة هي أول مراتب الكمالات" [2, 73]

(«Великое общество - это совокупности многих народов, которые объединяются и помогают друг другу. Среднее – это один народ. Малое – это общество, представленное одним городом... Город находится на высшей ступени совершенства» [3, 243]).

К неполным обществам аль-Фараби относит селения, кварталы, улицы и дома:

"أما الاجتماعات في القرى والمحال والسكك والبيوت فهي الاجتماعات الناقصة، وهذه منها ما هو أنقص جدا وهو الاجتماع المنزلي، وهي جزء للاجتماع في السكة. والاجتماع في السكة هو جزء للاجتماع في المحلة، وهذا الاجتماع هو جزء للاجتماع المدني. والاجتماعات في المحال والاجتماعات في القرى كلتهما لأجل المدينة. غير أن الفرق بينهما أن المحال أجزاء للمدينة والقرى خادمة للمدينة. والجماعة المدنية هي جزء للأمة تنقسم مدنا" [2, 73-74]

(«Селения, кварталы, улицы и дома представляют неполные общества. Самым несовершенным из них является домашнее общество, которое представляет собой составную часть общества улицы. Общество улицы представляет собой часть общества квартала. Это (последнее) общество представляет собой часть городского общества. Общества кварталов и общества селений принадлежат городу, но разница между ними в том, что кварталы являются частью города, в то время как селения служат городу. Городское общество представляет собой часть какого-то народа. Народ делится по городам» [3, 243]).

В трактате «О взглядах жителей добродетельного города» в главе «О потребности человека в объединении и взаимопомощи» мы находим закрепление данных идей (что в целом характерно для стиля аль-Фараби, когда ученый одни и те же мысли излагает в различных контекстах и трудах, что свидетельствует о взаимосвязи и логической последовательности рассматриваемых им проблем): «По природе своей каждый человек устроен так, что для собственного существования и достижения наивысшего совершенства он нуждается во многих вещах, которые он не может доставить себе один и для достижения которых он нуждается в некоем сообществе людей, доставляющих ему каждый в отдельности какую-либо вещь из совокупности того, в чем он испытывает потребность. При этом каждый человек по отношению к другому находится в точно таком же положении. Вот почему лишь через объединения многих помогающих друг другу людей, где каждый доставляет другому долю того, что необходимо для его существования, человек может обрести то совершенство, к которому он предназначен по своей природе. Деятельность всех членов такого сообщества в совокупности своей доставляет каждому из них все то, в чем он нуждается для существования и достижения совершенства. Вот почему человеческие индивиды размножились и заселили обитаемую часть земли, в результате чего и возникли человеческие общества, из коих одни представляют собой полные общества, а другие – неполные» [4, 303-305]).

Выделяя особенности народов и выявляя причины различий между народами, ученый замечает:

"والجماعة الإنسانية الكاملة على الإطلاق تنقسم أما. والأمة تتميز عن الأمة بشيئين طبيعيين: بالخلق الطبيعية والشيم الطبيعية، وبشيء ثالث وضعي وله مدخل ما في الأشياء الطبيعية وهو اللسان أعني اللغة التي بها تكون العبارة" [2, 74]

(«Абсолютно полное человеческое общество подразделяется на народы. Один народ отличается от другого двумя естественными вещами: естественным нравом, естественными чертами (характера) и третьей, условной или установленной, которая также имеет какое-то

касательство к естественным вещам. Это – язык, то есть речь, являющаяся средством выражения (мысли)» [перевод по: 4, 243-244 с нашими коррективами – Т.С.]

Аль-Фараби подразделяет народы на большие и малые:

"فمن الأمم ما هي كبار ومنها ما هي صغار" [2, 74].

Естественную причину различий, существующих между народами, ученый связывает с космическими явлениями, объясняет предопределенность судеб людей движением планет, различием паров, испаряющихся с тех или иных участков земли, различием условий проживания – вдыхаемого воздуха, различием потребляемой воды, флоры и фауны, системой питания, выращиваемых сельскохозяйственных культур, что в конечном счете ведет к различию нравов и характеров народов:

"والسبب الطبيعي الأول في اختلاف الأمم في هذه الأمور أشياء أحدهما اختلاف أجزاء الأجسام السماوية التي تسامتها في الكرة الأولى، ثم من كرة الكواكب الثابتة/ ثم اختلاف أوضاع الأكر المائلة من أجزاء الأرض وما يعرض لها من القرب والبعد. ويتبع ذلك اختلاف أجزاء الأرض التي هي مساكن الأمم. فإن هذا الاختلاف إنما يتبع من أول الأمر اختلاف ما يسامتها من أجزاء الكرة الأولى، ثم اختلاف ما يسامتها من الكواكب الثابتة، ثم اختلاف أوضاع الأكر المائلة منها. ويتبع اختلاف أجزاء الأرض اختلاف البخارات التي تتصاعد من الأرض. وكل بخار حادث من أرض فإنه يكون مشاكلا لتلك الأرض. ويتبع اختلاف البخار اختلاف الهواء واختلاف المياه من قبل أن المياه في كل بلد إنما تتكون من البخارات التي تحت أرض ذلك البلد. وهواء كل بلد مختلط بالبخار الذي يتصاعد إليه من الأرض. وكذلك يتبع أيضا اختلاف ما يسامتها من كرة الكواكب الثابتة واختلاف الكرة الأولى واختلاف أوضاع الأكر المائلة اختلاف الهواء واختلاف الماء. ويتبع هذه اختلاف النبات واختلاف أنواع الحيوان غير الناطق، فتختلف أغذية الأمم. ويتبع اختلاف أغذيتها اختلاف المواد والزرع التي منها يتكون الناس الذين يخلفون الماضين. ويتبع ذلك اختلاف الخلق واختلاف الشيم الطبيعية. وأيضاً فإن اختلاف ما يسامت رؤوسهم من أجزاء السماء يكون أيضاً سبباً لاختلاف الخلق والشيم بغير الجهة التي ذكرت. وكذلك اختلاف الهواء أيضاً يكون سبباً لاختلاف الخلق والشيم بغير الجهة التي ذكرت" [2, 74-75].

Высшее же совершенство в судьбе народов, по аль-Фараби, определяется не небесными телами, а деятельным разумом:

"ثم يحدث من تعاون هذه الاختلافات واختلاطها امتزاجات مختلفة تختلف بها خلق الأمم وشيمهم. فعلى هذه الجهة وبهذا النحو انتلاف هذه الطبيعيات وارتباط بعضها ببعض ومراتبها. وإلى هذا المقدار تبلغ الأجسام السماوية في تكميل هذه. فما يبقى بعد ذلك من الكمالات الأخر فليس من شأن الأجسام السماوية أن تعطيه بل ذلك من شأن العقل الفعال. وليس من هذه نوع يمكن أن يعطيه العقل الفعال الكمالات الباقية سوى الإنسان" [2, 76].

Среда обитания и небесные тела определяют различия среди народов, которые выражаются в их внешнем облике, нравах, языке и др. В данном контексте прослеживается созвучие идей аль-Фараби с современной концепцией Л.Г. Гумилева, касающейся этногенеза и этносферы. Л.Н. Гумилев утверждал, что народ – это явление географическое, связанное с кормящим его ландшафтом; человек является частью биосферы и входит в него в составе различных этносов, которые в своей совокупности составляют антропосферу: «каждая этническая структура всегда возникает в определенных и неповторимых географических условиях, в том или ином ландшафте. Поэтому, определив расу как подвид в аспекте биологии, мы вправе отнести понятие «этнос» к разряду географических наук, в ту область, где они смыкаются с историческими» [5, 56].

Оригинальность исследовательских подходов аль-Фараби заключается также в том, что он развивает свое видение и понимание проблемы происхождения народов в русле разработанной им и, теперь ставшей широко известной концепции «благодетельного города», где указывается, что высшая цель существования человека во всех объединениях - это достижение счастья.

Современная наука все народы условно подразделяет, исходя из критериев совокупных антропологических признаков, по следующим основаниям: географическому, антропологическому, языковому и хозяйственно-культурному. Среди отмеченных видов классификаций языковая остается наиболее важной, поскольку она дает наиболее конкретную картину об общих истоках происхождения какой-либо культуры, так как народы, как правило, более группируются в соответствии с принципами лингвистической принадлежности.

Важность понимания языка как основы человеческой культуры, как чисто человеческого способа передачи информации посредством системы специально производимых символов, основательно обосновывается и аль-Фараби в ряде известных трактатов о возникновении речи и письма.

Ученый посвятил этой проблематике три раздела «Книги букв», в частности разделы двадцатый «Происхождение букв и слов у данного народа» («حدوث حروف الأمة والفاظها»), двадцать первый «Основы языка народа и его совершенствование» («أصل لغة الأمة واكتمالها») и двадцать второй «Возникновение общих искусств» («حدوث الصنائع العامية»).

Аль-Фараби связывает появление речи с возникновением у человека желания выйти на контакт с другим индивидом своего коллектива, поделиться с ним своими мыслями, то есть речь

идет о коммуникативной функции языка как средства общения. При этом ученый указывает на то, что речи предшествуют другие системы общения (доязыковые, или неязыковые, или невербальные знаки) - жесты и голос:

"وإذا احتاج أن يعرف غيره ما في ضميره أو مقصوده بضميره استعمال الإشارة أولاً في الدلالة على ما كان يريد ممن يلتبس تفهيمه إذا كان من يلتبس تفهيمه بحيث يبصر إشارته، ثم استعمال بعد ذلك التصويت. وأول التصويبات النداء – فإنه بهذا ينتبه من يلتبس تفهيمه أنه هو المقصود بالتفهم لا سواه – وذلك حين ما يقتصر في الدلالة على ما في ضميره بالإشارة إلى المحسوسات. ثم من بعد ذلك يستعمل تصويبات مختلفة يدل بواحد واحد منها على واحد واحد مما يدل عليه بالإشارة إليه وإلى محسوساته، فيجعل لكل مشار إليه محدود تصويبتاً ما محدوداً لا يستعمل ذلك التصويت في غيره، وكل واحد من كل واحد كذلك" [1, 135-136]

«Если у человека возникнет необходимость ознакомить другого с тем, что у него в уме или с тем, что означает то, что у него в уме, он использует сначала знак для выражения того, что ему требуется от того, до сведения которого он хотел что-либо донести, если этот последний видит его знак. Затем он использует голос. Первыми звуками было обращение, таким образом, тот, до сведения которого он хотел что-либо донести, осознает, что именно он является адресатом, а не кто иной. Так происходит, когда человек ограничивается выражением того, что имеется у него внутри, путем указания на чувственно воспринимаемые предметы. После этого он использует различные звуки, посредством каждого из которых на отдельно взятый предмет из тех, на который он указывает знаками, и на чувственно воспринимаемые предметы. Таким образом, для каждого указанного предмета он устанавливает конкретный звук, который используется только для указания на этот предмет, и так происходит в отношении всего» (перевод наш - Т.С.).

Данный абзац раздела, небольшой по своему объему, резюмирует длительный процесс в истории человечества, связанный с движением от мысли к ее формальному выражению. В-первых, аль-Фараби констатирует, что на определенном этапе своего развития человек испытывает потребность в передаче своих мыслей другому человеку. Именно это желание довести до сведения другого какое-либо свое намерение подталкивает его вступить в контакт с последним. В данном случае это чисто мыслительная операция (намерение). Также важно наблюдение ученого касательно того, что в этом процессе необходимо присутствие говорящего и слушающего и установление договора между ними. Итак, мысль, выступая первичной по отношению к речи и языку, нуждается во внешнем выражении. Сначала в качестве такого средства выступают знаки (жесты), которые в состоянии воспринимать адресат. Затем их сменяют звуки (голос), среди которых первыми возникают звуки обращения к тому лицу, с которым имеется намерение установить контакт. Так человек передает свои мысли путем указания на чувственно воспринимаемые предметы. Позже он использует соответственно большее количество звуков для передачи каждого отдельно взятого из этих предметов. Это так называемая «ономатопозитическая» степень развития языка, когда «впервые звуками изображаются мыслимые явления» [цитата по: 6, 349]. В данной связи А.А. Потебня замечает: «Мысль о звуке, без сомнения, не пройдет без следа, и невольно повлечет за собой свое осуществление, произнесение звука, потому что молчание есть искусство не давать представлению переходить в движение органов, с которыми оно связано – искусство, приобретаемое современным человеком довольно поздно и совсем не заметное в детях» [цитата по: 6, 350]. Возвращаясь к трактату аль-Фараби, следует заметить, что ученый развивает свое понимание данного вопроса именно в выше указанном аспекте, поскольку далее он останавливается собственно на процессе образования звука с физиологической точки зрения, что и является предтечей самой речевой деятельности:

"وظاهر أن تلك التصويبات إنما تكون من القرع بهواء النفس بجزء أو أجزاء من حلقه أو بشيء من أجزاء ما فيه وباطن أنفه أو شفثيه، فإن هذه هي الأعضاء المقروعة بهواء النفس. والقارع أولاً هي القوة التي تسرب هواء النفس من الرئة وتجويف الحلق أولاً فأولاً إلى طرف الحلق الذي يلي الفم والأنف وإلى ما بين الشفتين، ثم اللسان يتلقى ذلك الهواء فيضغطه إلى جزء جزء من أجزاء باطن الفم وإلى جزء جزء من أجزاء أصول الأسنان وإلى الأسنان، فيقرع به ذلك الجزء فيحدث من كل جزء يضغطه اللسان عليه أو يقرعه به تصويت محدود، وينقله اللسان بالهواء من جزء إلى جزء من أجزاء أصل الفم فتحدث تصويبات كثيرة محدودة" [1, 136]

«Появление голосовых звуков является результатом удара воздуха при вдохе или выдохе в одной части или в нескольких частях горла или в каких-то частях носовой полости или губ, поскольку именно они являются теми органами, имеющими способность производить удары воздухом при дыхании. Это нечто ударяющее есть сила, которая незаметно и последовательно посылает воздух при дыхании из легкого и углубления глотки в сторону горла, которое примыкает к носовой полости, к полости рта и межгубью. Затем язык, принимая этот воздух, выталкивает его часть за частью из глубины полости рта к соответствующим частям оснований зубов и к зубам и ударяет им в какой-то части полости рта. Из каждой части воздуха, на которые давит язык и производит удар, создается определенный звук. Этот звук язык перемещает при

помощи воздуха от одной части полости рта к другой. Таким образом, возникает большое количество непрерывных и определенных звуков» [7, 119]).

Аль-Фараби показывает в данном тексте физиологический процесс образования членораздельного звука, о котором В. фон Гумбольдт скажет позже: «... В членораздельном звуке проявляет себя мыслящая сущность, в нечленораздельном – чувствующая ... Вместе с тем звук допускает бесконечное множество модификаций, четко оформленных и совершенно обособленных друг от друга, что не свойственно в такой степени никакому другому чувственному восприятию» [цитата по: 6, 351].

Таким образом, возникновение членораздельного звука представляет собой переходный этап от неязыкового опыта существования человека к языковому. Современные исследователи указывают, что «создание языка объективно и стихийно. Однако его возникновение возможно тогда, когда развитие довербального первобытного человека, его мышления и органов достигли такого уровня, что оказались возможными образование артикулируемого звука, расчлененной мысли и их синтез» [6, 13], а также, что «усложнение отношений между людьми, развитие человеческой деятельности и мышления не могли в конечном счете удовлетворяться неязыковыми средствами. Потребовалось такое, которое в существующих условиях более всего соответствовало природе самой мысли. Именно она вызвала к жизни и единству с собой для своего выражения и развития звук как наиболее подходящее для этого средство» [6, 349-350]. Именно так еще в средние века понимал проблему и аль-Фараби, когда писал, что на определенном этапе своего развития человечество подходит к эре возникновения «общих знаний» («المعارف العامية»), которая обусловлена все ходом предыдущей эволюции физической и психической зрелости человека. Это – эра, когда души людей, «обитающих в определенном месте и в определенной стране и по природе имеющих соответствие между собой по внешнему виду и сложению их физических тел», «нацелены и готовы к получению знаний, представлений и воображения в таком объеме, который определяется их количеством и качеством. И это для них является наиболее легким делом, чем что-либо другое» [7, 118]

("فإنهم يكونون في مسكن وبلد محدود، ويفطرون على صور وخلق في أبدانهم محدودة، وتكون أبدانهم على كيفية وأمزجة محدودة، وتكون أنفسهم معدة ومسددة نحو معارف وتصورات وتخيالات بمقادير محدودة في الكمية والكيفية – فتكون هذه أسهل عليهم من غيرها...") [1, 134-135]

Таким образом, возникновение речи по аль-Фараби, обусловлено человеческой природой, и на момент своего возникновения она является врожденной способностью человека, которую последующие поколения приобретают, практикуя ее многократно естественным или искусственным образом. Как можно видеть из текстов ученого, языки проходят свой сложный путь исторического развития, как и народы, их носители. Языки становятся важнейшими культурными символами конкретных народов, одновременно оставаясь стержнем их общего происхождения.

Подводя итоги, следует отметить, что попытки описания различных народов идут еще от древних авторов и продолжаются до сих пор. Такого рода занятия не долго оставались просто занимательным увлечением. Полученные знания постепенно систематизировались и стали служить базой для различных целей, в том числе политических. Ко времени жизни аль-Фараби, в раннее средневековье, уже возникли ведущие центры накопления и хранения многих знаний о различных народах, в частности, к ним относился и Арабский Восток. Так что вполне закономерен интерес аль-Фараби к вопросам происхождения народов и её составляющих. Его научные подходы к проблемам естественного отбора, значения языка и качества человеческих связей, роли географического фактора в судьбе народов, впоследствии, в эпоху Просвещения и формирования собственно научных направлений, получили вполне логичное развитие в антропологии, в отдельных научных концепциях этнологии.

Литература

1. аль-Фараби Абу Наср. Книга букв (на ар. яз.). – Бейрут, 1990. / أبو نصر الفارابي. كتاب الحروف. – بيروت، 1990.
2. аль-Фараби. Гражданская политика» (на ар. яз.). – Бейрут, 1996. / أبو نصر الفارابي. كتاب السياسة المدنية. – بيروت، 1996.
3. аль-Фараби. Избранные трактаты. – Алматы, 1994.
4. аль-Фараби. Философские трактаты. – Алматы, 1972.
5. Гумилев Л. Этносфера. История людей и история природы. – М., 2004.
6. Гречко В.А. Теория языкознания. – М., 2003.

7. Абу Наср аль-Фараби. Книга букв. Перевод, примечания и вводная статья К. Х. Таджиковой. – Алматы, 2005.

Г. М. Мухамбеткалиева
кандидат политических наук, старший преподаватель,
Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, Казахстан

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМ ИНТЕГРАЦИИ

В современных условиях развития международных отношений все возрастающую актуальность приобретают интеграционные процессы. Особенно актуально это стало для стран постсоветского пространства. Расширение сотрудничества по различным направлениям, интеграционные процессы региона, обусловили в политической науке, необходимость исследования интеграции с точки зрения проблем и перспектив развития государств постсоветского пространства. Таким образом, интеграция становится неотъемлемой характеристикой современной общественной системы, ее развитие происходит под воздействием различных факторов.

В условиях интернационализации всех сфер жизнедеятельности общества, растущей взаимозависимости на различных уровнях термин интеграции становится неотделимой частью политической науки и международных отношений. Говоря о роли интеграционных процессов в международных отношениях, исследователи традиционно обращаются к зарубежному (европейскому) опыту, принимая во внимание, что этот опыт порой уникален в различных регионах. Наиболее разработанными являются исследования, посвященные европейской интеграции, послужившие, в свою очередь, основой для появления теоретической базы по интеграционным процессам.

Несмотря на это, в современной политической науке проблема интеграционных процессов является недостаточно разработанной по целому ряду причин. В современной научной литературе существует неоднозначность определений данного понятия, противоположные подходы к проблеме интеграции и к объяснению причин интеграции в различных государствах. Это обусловлено существованием многообразных теорий, моделей (модели политико-экономической интеграции, торгово-экономического сотрудничества, модели экономических организаций, модели политических союзов и т.д.) и форм интеграции; сложностью определения критериев интеграционных процессов.

Впервые термин «интеграция» был введен в научный оборот в 1920-х г. и связывается с именами Р. Шмеда, Д. Шиндлера и Х. Кельзена. Термин «интеграция» обозначает становление целостности, структуры, состояние связанности отдельных частей. В самом общем виде интеграция представляет собой процесс объединения людей в определенную социально-политическую общность (М. Каплан).

В послевоенный период термин «интеграция» стали применять к характеристике различных форм международного сотрудничества, для обозначения процессов активного межгосударственного взаимодействия в различных регионах мира.

Одновременно с этим, на теоретическое осмысление данного проблемного поля в политической науке оказал влияние вопрос о критериях определения термина и моделей интеграции. В частности, некоторые ученые, применяя системный метод, рассматривают интеграцию, как совокупность связанных друг с другом переменных (Л. Линдберг, Э. Ханс и др.). Представители американского функционализма в качестве критериев интеграционных процессов выделяют опыт государств (США, Швейцарии), где создавались формально разделенные общности. Исследователь Р. Бугров предлагает рассматривать в качестве критериев определения понятия и модели интеграции такие общие цели двустороннего и межгосударственного сотрудничества и интеграции, как достижение безопасности, сохранение стабильности и др. Тем самым, в рамках теоретико-методологического анализа основ интеграции особое внимание обращается на

исследование содержания интеграционного процесса в рамках теорий. Отсюда следует, что в понимании процесса интеграции важную роль играет проведение анализа теорий интеграции (к примеру, теорий федерализма и неофедерализма, коммуникаций, функционализма и неофункционализма, концепции многоуровневого управления и т. д.). Безусловно, не существует единого подхода к теоретическому осмыслению процесса интеграции между государствами, большая часть которых выстраивалась на основе изучения конкретных происходивших примеров интеграции.

В рамках европейской федералистской теории интеграции (Спинелли, Уистрич), утвердившейся в послевоенное время, отмечается, что интеграция возможна вследствие осознанного политического решения общества, а также посредством формирования наднациональных институтов.

Функционалистами (Д. Митрани) под интеграцией понимается процесс перераспределения властных полномочий отдельных государств надгосударственным организациям.

Теория неофункционализма (Л. Линдберг, А. Этzioni, Э. Хаас) обращает внимание на исследование интеграционных процессов, происходящих в определенных регионах (создание таможенного союза, зоны свободной торговли и т.д.), т.о. занимается изучением региональной интеграции.

Широкое распространение получил коммуникационный подход, разработанный К. Дойчем. Его теория в 1950-х гг. выстраивалась на основе бихевиористского подхода. По его мнению, интегрированным мы можем назвать общество, в котором достигнуто мирное и стабильное сосуществование его членов. Главным достоинством коммуникационной теории является то, что она рассматривает международные отношения не только как отношения между государствами, но и как отношения между различными народами и обществами. Последнее открыло возможность для выявления других неформальных интеграционных взаимодействий.

Конструктивисты (Д. Чекел, Т. Кристиансен и др.) рассматривают интеграцию в контексте глобализации, где локальное событие имеет глобальное значение. В рамках этого подхода, особое внимание обращается на социально-идеологические факторы интеграционных процессов (роль идей, процессов коммуникаций и т.д.). В этой связи необходимо отметить о связи интеграционных процессов с проблемами национальной идентичности.

Сторонники межгосударственного подхода (С. Хофманн, Э. Моравчик) приходят к выводу, что различные, принятые в рамках межгосударственного сотрудничества договорные обязательства, соглашения определяют дальнейшее развитие интеграционных процессов. Теоретики данного подхода исходили из приоритета государства и его национальных интересов при принятии важнейших политических решений.

Вместе с тем, в проблемном поле данного вопроса имеется еще один важный аспект, это вопрос о соотношении интеграции и глобализации. Некоторые исследователи отмечают необходимость изучения интеграции в тесной взаимосвязи с формированием нового миропорядка, в контексте глобализации, что в свою очередь, предполагает изучение глобализации на региональном и глобальном уровнях. Причем одним из распространенных и перспективных направлений в современных интеграционных процессах является региональная интеграция. Другие предлагают проведение исследования интеграции «отдельно» от глобализации, иначе означало бы, что глобализация – то же самое, что и интеграция.

В заключении следует отметить, что человечество, вступив в новый этап развития международных отношений, характеризующийся расширением сотрудничества, интенсификацией глобализационных процессов, быстро растущей взаимозависимостью в межгосударственных отношениях, стремится к большей интеграции. Интеграция является объективным явлением современного мира, результатом политического и социально-экономического развития международных отношений. В этих условиях актуальным представляется задача научно-обоснованного исследования сущности интеграции, классификации ее форм и моделей, дальнейшего развития, управляемости, а также ее практической эффективности. Очень важно подчеркнуть, что теоретико-методологический анализ проблем интеграции дает возможность с определенной долей вероятности прогнозировать пути дальнейшего развития интеграционных процессов, его последствий, какие коррективы следует внести в механизм формирования интеграционных процессов и т.д.

Литература

1. Политические отношения и политический процесс в современной России: Учебное пособие /

Под общ. ред. В. И. Коваленко. - М.: Изд.-во Моск. ун-та, 2010. - 384 с.

2. Журавская Е. Г. Региональная интеграция в развивающемся мире: немарксистские теории и реальность (на примере АСЕАН). - Москва: Наука, 1990.

3. Топорнин Б. Н. Европейское право: Учебник. - М.: Юристъ, 1998.

4. Барановский В. Г. Политическая интеграция в Западной Европе. Некоторые вопросы теории и практики. - М.: Наука, 1983.

5. Оффе К. Дилемма одновременности: демократизация и рыночная экономика в Восточной Европе // Повороты истории. Постсоциалистические трансформации глазами немецких исследователей: Т. 2. - СПб, М., Берлин, 2003.

Р. К. Баимбетова
кандидат философских наук, доцент,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан

К АНАЛИЗУ ПОЛИТИКИ В ИСТОРИИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

Появление политологии как академической дисциплины является результатом исторически длительного развития учения о политике и накоплении соответствующих знаний. Процесс развития политической науки представлял собой смену парадигм (теорий, концепций), в процессе которых происходило изменение отношения к политической реальности, как объекту исследования, методам ее анализа.

Исторический дискурс концепта политики показывает, что представление о содержании и границах мира политического менялись в процессе становления и развития человеческого общества. Первоначальные подходы представляли политику как систему морально – этических предпосылок организации общества, современные интерпретации рассматривают как профессиональную деятельность человека. В зависимости от исторических условий конкретного общества (традиционного, индустриального, информационного) внимание политических мыслителей акцентировалось на различных аспектах политики: либо на субстанциональных, либо на содержании, либо на средствах и методах реализации ее функций. В связи с этим можно выделить основные теории, которые различным образом интерпретируют мир политики.

В эпоху античности политика носила морально – этический характер. Автором данного подхода является Аристотель. Согласно Аристотелю, человек по своей природе существо общественное, поскольку люди изначально имеют потребности и интересы, которые они могут удовлетворить лишь в общении с другими людьми. Формой такого общения и выступает политика. Сущность политики он видел в объединении людей для достижения высшего блага государства и человека. Политика первоначально трактовалась расширительно, как социальная этика, регулирующая нормы поведения и устанавливающая правила взаимоотношений между правителями и подданными. Поскольку разделения на государство, общество и индивида не было, постольку политика отождествлялась с деятельностью государства [1]

С падением монархий, развитием рыночных отношений, с индустриализацией, появлением гражданского общества, демократизацией общества понимание политики расширилось и представлено различными интерпретациями. На этом этапе происходит становление политической науки. Особая заслуга в этом принадлежит Н. Макиавелли, которого заслуженно считают «отцом» политической науки. Мыслитель предлагает совершенно иной подход к политической реальности. Он обосновывает автономность и самостоятельность политической сферы, которая имеет собственную логику, отделяет политическую науку от теологии, философии и морали.

Предметом политической науки он считал власть во всех ее проявлениях. С его именем связано и новое видение природы политики как сферы принятия стратегических решений. Очистив политику от морали и религии, он выявил реальные механизмы ее эволюции – интересы людей. Он был одним из первых, кто создал модель эффективного стиля лидерства [2].

Западные аналитики выделяют четыре элемента эффективного лидерства. Это: поддержка лидера его сторонниками, взаимопонимание между лидером и подчиненными, воля к выживанию, которой должен обладать лидер, мудрость и справедливость, эталоном которых должен быть лидер для своих сторонников.

Таким образом, в трудах Н. Макиавелли были обозначены и в определенной мере

решены наиболее существенные концепты политической науки: проблема власти и природа политики, соотношение государства и гражданского общества, проблема элит и лидерства, политические режимы и их эволюция и др.

Наиболее распространенным в политической теории оказался подход, в соответствии с которым политика определяется как отношения по поводу государственной власти, ее организации, направлений деятельности. В этом случае политика трактовалась как использование государственной власти для реализации определенных целей, участие в делах государства, борьбе за власть.

Определение политики через государственную власть является предметным, поскольку именно в государстве политика обретает наиболее концентрированное и завершенное выражение. Государственно-властные аспекты политики становятся предметом пристального анализа еще и потому, что чем дальше углублялась экономическая, социокультурная дифференциация общества, тем больше в анализе политики выделялись ее интегративные начала, способность к согласованию интересов. Однако достижение целостности и упорядочение общественных отношений может достигаться двумя способами: 1) либо на основе общего согласия и консенсуса интересов социальных групп; 2) либо на основе подавления одной группы другой и установления ее господства. В соответствии с ними развивались две научные традиции, восходящие к эпохе Возрождения и Новому времени: консенсусная интерпретация политики, которая рассматривала ее как сферу интеграции, согласия и целостности общества, основанную на балансе интересов и конфликтная трактовка политики как сферы борьбы за власть и использования ее в корпоративных или частных целях. Конфликтологическая и консенсусная концепции политики активно развивались в науке в XIX—XX вв.

Основным инструментом политики является власть. С точки зрения психосоциологического анализа политики, именно власть рассматривается в качестве самостоятельной ценности и смыслообразующего мотива политического участия, определяющего социальный статус и престиж группы или личности. Немецкий социолог М. Вебер трактовал политику как «стремление к участию во власти или к оказанию влияния на распределение власти, будь то власть между государствами, будь то внутри государства между группами людей, которые оно в себя заключает» [3]. По мнению М. Вебера в основе данного стремления лежит понимание того, что именно власть в определяющей мере влияет на социальное положение и престиж группы или индивида, на их возможности оказывать воздействие на общество путем распределения ресурсов и реализации своей воли, несмотря на возражения других общностей. Доминирование в обществе таких ценностей, как власть, богатство, престиж, индивидуализм или коллективизм, имеет своей предпосылкой, по М. Веберу, социокультурную систему.

В конкретных обществах именно социокультурная система определяет смыслообразующие ценности и мотивы политического участия. Так, по М. Веберу, западные демократии развиваются на основе протестантской этики, поощряющей трудолюбие, принцип «честной наживы», стремление к успеху и богатству, бережливость, автономность личности, терпимость. Влиянием религии М. Вебер объяснял организацию экономической, социальной и политической систем общества, динамику их развития. Следовательно, мотивация политического поведения может быть как рациональной (осмысленной), так и иррациональной (бессознательной, чувственной), испытывающей влияние субъективных качеств личности.

Политическая власть представляет собой волевые отношения, формирующиеся сознательно между субъектом (тем, кто влияет) и объектом (тем, на кого влияют). Властные взаимоотношения групп и общностей происходят на основе политически осознанных интересов и потребностей, т. е. таких притязаний, реализация которых требует использования государственной власти. Появление гражданского общества позволяет выстраивать отношения с властью на принципиально иных позициях и обладает значительными каналами влияния на власть.

Американский социолог Э. Тоффлер в своей работе «Третья волна» рассматривает политику как деятельность по производству и потреблению информации [4]. В информационном обществе политика представляет собой сферу взаимодействия огромного числа дифференцированных социальных групп, каждая из которых имеет свои этнические, культурные, социальные, психологические и другие предпосылки, при этом основную ценность в обществе играет знание, и происходит процесс ограничения самой природы власти. Занятие политикой требует от человека хорошо развитого абстрактного мышления, умения видеть и слушать, умения выдавать решения, охватывающие одновременно множество различных отраслей. В данном

обществе власть не может оперировать только силовыми и экономическими методами, она должна максимально использовать ресурс знания, который будет являться самым эффективным способом реализации власти.

Политика теперь не связана только с процессом перераспределения ценностей в обществе, она связана с процессом перераспределения информации в обществе. Политика неминуемо переходит в информационное пространство. В этих условиях политика приобретает новые формы.

Литература

1. Аристотель. Политика. Сочинения в 4-х томах. – М.: Мысль, 1983. - т. 4.
2. Макиавелли Н. Избранные сочинения. – М.: Художественная литература, 1982.
3. Вебер М. Избранные произведения. – М., 1990. - 646 с.
4. Тоффлер Э. Третья волна. – М.: Издательство «АСТ», 2002.

А. М. Бакитжанова

*магистр международных отношений, Многопрофильный колледж «Рауан»,
г. Актобе, Казахстан*

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ КАЗАХСТАНА ПО МАТЕРИАЛАМ ЭКСПЕДИЦИИ ПО ИССЛЕДОВАНИЮ СТЕПНЫХ ОБЛАСТЕЙ

Экспедиция по исследованию степных областей под руководством Ф. А. Щербины, сыграла важную роль в изучении аграрных отношений в Казахстане, которая проявлялась в комплексном, научном исследовании системы аграрного хозяйства в регионе [1]. По мнению сотрудников экспедиции, в частности Ф. А. Щербины в Актюбинском и Кустанайском уезде наблюдалось значительное количество плодородных земель, что могло способствовать постепенной колонизации этого региона. В целом задачи экспедиции заключались в том, чтобы провести описание и изучение территорий с сельскохозяйственной точки зрения, изучить землевладение и хозяйство кочевого населения в целях определения необходимого количества земель для пастбищ, изучить быт ранее уже осевшего русского населения для выяснения его условий жизни [2, с. 37-38]. Поэтому во главе экспедиции был поставлен знаменитый земский статистик Ф.А. Щербина, который к тому времени провел несколько статистических исследований в Воронежской губернии.

Во многом, исходя из того, что в России были распространены идеи народников, изучавших общинные формы землепользования, Ф. А. Щербина рассматривал казахские хозяйства как общины. По мнению Ф. А. Щербины: «Каждая община представляет собой союз нескольких рядом расположенных аулов, связанных родством и общими хозяйственными интересами» [1, с. 61]. Таким образом, в виде общины рассматривались группы хозяйственных аулов, которые имели два фактора: 1) Общие хозяйственные интересы; 2) Родственные связи между всеми членами данного хозяйственного коллектива. Думается, что учитывался тот факт, что казахи делились по родовому признаку, соответственно, таким образом, определялась принадлежность родов к видам определенной хозяйственной деятельности. Статистические сведения определяли наличие имущественного положения населения общин. «Наименьшей земельно-хозяйственной единицей является хозяйственный аул или аксакальство. Несколько таких аксакальств, занимающих одну сплошную территорию и объединяющихся одним и тем же родоначальником, составляют земельную общину; затем смежные общины, происходящие так же от одного уже более отдаленного родоначальника, в свою очередь составляют особую группу общин, имеющих кроме соседства, и другие общие хозяйственные интересы, например, совместное пользование одной и той же летовкой, общий выпас зимнего табуна, или сдачу в аренду и под распашку степей, принадлежащих этим общинам и т.д. И, наконец, эти группы общин во всей совокупности составляют общину – род...» [1, с. 64]. Экспедиция определила наименьшую единицу в виде аксакальства, причем аксакалом они считали наиболее авторитетного и предприимчивого члена аула, а не старшего по возрасту [1, с. 64-65]. В

данном случае, учитывался момент руководства хозяйственной единицей, что указывает на то, что община была в некоторой степени организованной системой, так как руководство предполагает стройную систему взаимодействия и порядка внутри организации членов общины. Принимался во внимание родовой признак, когда казахи делились на роды и имели предка, в зависимости также от места проживания, и естественно принадлежности к тому или иному родовому подразделению. Руководитель экспедиции по исследованию областей Ф. А. Щербина указывает на земельные общины, в сочетании некоторого количества которых возникали особые группы общин, объединенных общими хозяйственными интересами. Даже примеры, приведенные экспедицией весьма существенные: совместный выпас скота, аренда земли и т.д.

Определена была наименьшая хозяйственная единица – аксакальство, которая имела свою хозяйственную специфику и единое руководство. Несколько аксакальств объединялись в земельную общину, то есть получали определенную хозяйственную направленность, в связи с распределением земельного фонда, что еще больше было закреплено по мере объединения ряда смежных общин в одну особую группу общин. Что касается аренды земли в Западном Казахстане, Ф. А. Щербина отмечал: «Экспедиции не удалось даже приблизительно учесть того громадного количества сдаваемых в аренду земель, какое несомненно, существует в Кустанайском уезде. Иного не могло быть. Давать правильные и правдивые показания по этому предмету значило бы для киргизов выдавать себя головой. Единоличные случаи сдачи земли в аренду потому собственно тщательно скрываются, что они не законны» [1, с. 11]. Аренда земли приняла такой распространенный характер, что даже трудно было ее контролировать и определить по ней точные сведения.

По поводу характеристики общинных хозяйственных отношений в Актюбинском уезде, экспедиция отмечала: «Наиболее типичную форму земельной общины в Актюбинском уезде представляет группа хозяйственных аулов, связанных между собой единством пастбищных условий. Такая группа имеет одну общую границу для всех своих земель, именно только в пастбищном отношении» [3, с. 16]. Здесь границы общины определялись пастбищными отношениями. По видимому, это было связано с тем, что в Актюбинском уезде наблюдалась большая «скученность» кочевков, то есть наличие хороших пастбищ, что не вынуждало население кочевать на большие расстояния, а находиться в более стационарном состоянии [3, с. 16-17]. Наличие такого факта приводило к тому, что экспедиция по исследованию степных областей полагала, что общины представляли группу хозяйств, связанных единством пастбищных условий.

Заметим, что по мере развития собственности наблюдались противоречия в обеспечении скотоводства необходимой кормовой базой. В Кустанайском уезде было в начале XX века 238019 взрослых лошадей. Им необходимо было 35702850 пудов сена. Однако для скашивания такого количества сена населения не хватало, что ограничивало количество лошадей естественными пределами [1, с. 99-100]. Под естественными пределами ограничения пастбищ, а также сенокосных угодий, можно было понимать два фактора: во-первых, географические условия среды обитания, что не позволяло превышать допустимые нормы разведения скота; во-вторых, нехватка рабочих рук для выкашивания сена в целях прокормления большого количества скота, что ограничивало его численность. Во многом, это было связано с тем, что была слабая механизация сельского хозяйства, из-за чего косили сено в основном вручную.

На территории Западного Казахстана развитие земледелия было широко развито в первую очередь в северных районах, которые раньше начали заселяться переселенцами из центральных российских губерний. В Кустанайском уезде было больше количества скота в общей сложности, также в расчете на одно хозяйство. По сведениям Ф. А. Щерины, в Кустанайском уезде количество лошадей было больше, тогда как в Актюбинском уезде разводили в большом количестве крупный рогатый скот. В целом, в двух уездах в стаде преобладали овцы и козы. В Актюбинском уезде количество хозяйств, имеющих посевы, составляло довольно значительное количество десятин, приходящихся на одно хозяйство [3, с. 28].

Экспедиция под руководством Ф. А. Щерины отмечала: «Благодаря обилию земель здешнее земледельческое хозяйство всюду покоится на залежной системе. Нигде в уезде нет еще и намека на переход к более интенсивным системам использования земли» [1, с. 35]. Даже переселенцы не способствовали переходу к более интенсивным формам земледелия, так как земель было много и их можно было использовать под пашни. Здесь нужно остановиться на важном моменте: земли зачастую были пригодны для земледелия, но ведь и скотоводство в

течение многих веков успешно реализовало себя на данной территории. Значит, нельзя сказать, что только переход к земледелию был закономерным фактором, но, с другой стороны, и скотоводство развивалось на территории, например, в частности Западного Казахстана. В связи с этим нельзя согласиться с тем, что переход к оседлости был обязательно закономерным, во многом он был вызван искусственным изъятием земель у казахского населения.

Только когда земля подлежит рациональной обработке и приносит доход, только тогда можно говорить о прогрессе земледелия. Однако, по мере того, как в Казахстан прибывали переселенцы, земля далеко не всегда использовалась рационально. По сведениям Ф. А. Щербины в Кустанайском уезде, население распахивало залежь при первом случае, чтобы получить хлеб. Это был «хищнический» способ ведения земледелия [1, с. 125]. Соответственно, в данном случае, земледелие не представляло собой какой-либо интенсивной формы, а было во многом экстенсивным, построенном на распашке новых земельных территорий и их эксплуатации. «Хищнический» метод земледелия не мог привести к рациональному использованию земли, способствовал опустыниванию почвы. При развитых капиталистических отношениях, земледелие перестает быть выражением старого патриархального характера своей реализации, а становится качественно новой формой реализации в структуре экономических взаимоотношений. Засухоустойчивые климатические зоны не могли значительно повысить уровень технического уровня земледелия, тем более, технические средства многих переселенцев были на низком уровне.

Таким образом, экспедиция по исследованию степных областей внесла огромный вклад в изучение аграрного хозяйства Западного Казахстана, поскольку она изучала землепользование в наиболее плодородных регионах, где было развито как скотоводство, так и земледелие.

Литература

1. Волкова Т. П. Материалы по киргизскому (казахскому) землепользованию собранные и разработанные экспедицией по исследованию степных областей (источниковедческое исследование) // Дисс. ... к.и.н. – М.: МГУ им. М. В. Ломоносова, 1982. – 215 с.

2. Материалы по киргизскому землепользованию собранные и разработанные экспедицией по исследованию степных областей. Тургайская область. Т. V. Кустанайский уезд. – Воронеж, 1903. – 633 с.

3. Материалы по киргизскому землепользованию собранные и разработанные экспедицией по исследованию степных областей. Тургайская область. Т. VII. Актюбинский уезд. – Воронеж, 1903. – 571 с.

Ш. Н. Саяхимова

*кандидат исторических наук, старший преподаватель,
Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, Казахстан*

ВНЕДРЕНИЕ АДМИНИСТРАТИВНЫХ ПОРЯДКОВ РОССИИ В КАЗАХСКИХ ЗЕМЛЯХ СИБИРСКОГО ВЕДОМСТВА В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА

В 20-е годы XIX века российское государство начало внедрять новые административные порядки в казахские земли Сибирского и Оренбургского ведомства. В 1819 году при Министерстве иностранных дел Российской империи был образован Азиатский комитет, который стал высшим органом, призванным направлять и контролировать внешнюю политику в Степи. Азиатский комитет выработал ряд законодательных мер, которые положили начало колонизации казахского края. К ним относятся такие акты: «О мерах к устройству Малой Киргизской Орды» (1820 г.), «Устав о сибирских киргизах» 1822 г., «О преобразовании управления Оренбургским краем» 1824 г., «Устав об оренбургских киргизах» 1824 г. и другие законы.

Введение Устава 1822 года представляло собой первую фазу упразднения политической самостоятельности в Среднем жузе. Законодательный акт по своей цели и содержанию был связан с политикой, направленной на присоединение Казахстана к Российской империи и

превращение его в колонию [1, с. 147].

Историческую ситуацию в казахских степях Среднего жуза накануне и в период реформирования, причины, сущность и цели реформирования казахской степи характеризуют собранные сибирским историком, писателем и общественным деятелем В. Вагиным «Исторические сведения о деятельности графа М. Сперанского в Сибири с 1819 по 1822 гг.». Автор писал: «На этот народ (казахи Среднего жуза – автор) было обращено особое внимание нашего правительства. Он возбуждал даже наши опасения. Это были киргизы так называемой Средней орды». Опасения эти были не напрасны. Строительство военных укреплений, Сибирской военной линии привело к сокращению пастбищ, и «многолюдный народ... постепенно приходил в нищету», экономическому упадку [2, с. 316]. В этих условиях не исключено было проявление недовольства казахов политикой империи. Изучая деятельность М. Сперанского в Сибири в начале 20-х гг. XIX века исследователь В. Вагин писал о казахах Среднего жуза: «Киргизы находились в управлении не гражданских, а военных властей, и на деле пользовались почти полною независимостью от нас. В отношении киргизам были нужны общие меры». И этим все сказано. Необходимость реформирования казахской степи Россией была обусловлена задачами подчинения региона.

Наряду с глобальными политическими планами Петербурга, задачами колониального подчинения, продвижение России вглубь Центральной Азии ускоряли экономические интересы растущей империи [3, с. 297]. В основе их лежали два фактора. Во-первых, это рост российской промышленности, для которой Казахстан являлся ценнейшим источником сырья и рынком сбыта товаров, в условиях выхода российского капитала за пределы национальных границ. Во-вторых, экономическая и политическая экспансия Англии в азиатском регионе, выступавшей в качестве главного конкурента России. В рассматриваемый период экономика России испытывала потребность в сырье для развивающейся промышленности.

Для введения в действие Устава в Сибири учреждаются Западное и Восточное управления, во главе которых стояли генерал-губернаторы. По принятому «Уставу о сибирских киргизах» 1822 года земли Среднего жуза должны были составить так называемые внешние округа Омской области Западно-Сибирского генерал-губернаторства. Во всех внешних округах для управления ими учреждались окружные приказы (диваны) во главе со старшими султанами, избиравшимися на три года из числа наиболее влиятельных родоначальников, пользовавшихся доверием российских властей [4, с. 7]. Главной заботой царизма являлось склонение казахского народа к окружной системе. Не случайно поэтому в 285 параграфе указывалось, что «настоящий Устав приводится в действие постепенно, начиная с тех волостей, которые особенно испрашивали себе покровительства и присягнули в верности подданства» [5, с. 187]. В Среднем жузе на первых порах была оставлена старая власть в качестве управителей на уровне волостных начальников.

Опираясь на законодательные акты, к 1835 г. были образованы 7 внешних округов: Каркаралинский и Кокчетавский, Аягузский, Акмолинский, Баян-Аульский, Уч-Булакский, Аман-Карагайский [6] и в 1844г. – Кокпектинский округ. В такой хронологической последовательности были учреждены новые административные единицы.

Если сравнивать административную систему управления Младшим жузом, то нужно отметить, что имелись определенные различия. Оренбургский губернатор был сторонником коренной ломки старых внутренних порядков. «Устав об оренбургских киргизах» был принят Азиатским комитетом в 1824 году. В этой связи сразу же было принято решение об отмене ханской власти. Последний хан Младшего жуза Шергазы был вызван в Оренбург и оставлен на постоянное место жительства. Младший жуз был разделен на: западную, среднюю и восточную. Султаны-правители, поставленные во главе частей, по сути, являлись чиновниками Оренбургской пограничной комиссии. Реализация Устава означала осуществление давно задуманной стратегической линии России, основа которой была заложена при Петре I. В отличие от него, «Устав о сибирских киргизах» 1822 г. явился началом слома веками сложившихся устоев традиционного казахского общества в Среднем жузе. В результате введения «территориального упорядочения» и «административного деления», по которым казахское население Сибирского ведомства распределялось по округам, волостям и аулам, царская администрация установила контроль над Степью. Преследуя цель централизации и систематизации жизнедеятельности кочевого сообщества, царизм не сохранил традиционное деление [5, с. 74]. Из высказанного следует, что по отношению к землям Казахстана единого подхода к формированию административно-территориальной организации российское

правительство не придерживалось. На наш взгляд, это объяснялось степенью российского влияния и контроля.

Согласно положениям Устава, царской администрации предстояла организация округов на всей территории Среднего жуза, которые должны подчиняться Омскому областному правлению. И каждый округ получал собственное название «по имени знатнейшего урочища на занимаемых оным землях» [4, с. 7]. В Госархиве г. Астана нами выявлен интересный документ, в котором чиновниками царской администрации даются переводы названий округов и объясняется происхождение названий урочищ, при которых находились окружные приказы. Так вот, в трактовке чиновников Каркаралы – пестрый снег. Наименование Каркаралы дано по горе Найзачоку Кар-Карау, т.е. копьеобразной горы, на которой залеживается снег до позднего лета и поэтому называется таковой Кар-Каралы [7]. Кокчетавский приказ стал называться по названию гор Кокшетау, в переводе на русский язык - «синяя гора». Происхождение названия местности Кокпекты имеет две версии. По одной это название «Кокпекты» состоит из двух слов – «кок», что значит зеленый, и «бекты», происходящее от глагола «бекет». Имелось в виду, что издавна был загородным китайским бекетом. Другая версия, Кокпекты – зеленый тополь «коктерек» [8]. Так каждый округ получал название.

Реализация реформ в казахской Степи проходила не всегда гладко. Для достижения основной цели российская администрация опиралась на местную аристократию в лице старших султанов и султанов, а также старшин и биев. Царское правительство утверждало награды старшим султанам, старшинам, биям и почетным казахам, повышало в чинах за усердную службу и преданность, чтобы добиться лояльного отношения к своей политике. Таким образом, формировался слой преданных новым властям чиновников различного ранга, выступавших проводниками политики самодержавия. Реформы первой половины XIX века привели к социальному расслоению кочевого общества, усилению противоречий внутри самой феодальной знати и ускорили процесс превращения Среднего жуза в колонию царской России. Вводимое территориально-административное обустройство казахских земель создавали основу для промышленного освоения края в целях обеспечения интересов растущей буржуазии и купечества. Российские предприниматели приступили к масштабному освоению недр Центрального и Восточного Казахстана. Начиная с 30-х годов XIX века, стала развиваться горнозаводская и золотодобывающая промышленность в Каркаралинском и Кокпектинском округах, где казахские рабочие подвергались жестокой эксплуатации. Выгодность географического положения Среднего жуза усиливала значение края как транзитной торговой территории в Китай и Среднюю Азию и способствовала продвижению российского торгового капитала.

Все вышеизложенное дает основание утверждать о превращении территории Среднего жуза в колонию Российской империи, как в смысле политическом, так и в экономическом.

Литература

1. Зиманов С. Политический строй Казахстана в XVIII и в первой половине XIX вв. – Алма-Ата, 1960. - С. 147.
2. Абдрахманова Б. История Казахстана: власть, система управления, территориальное устройство в XIX в. – Астана, 1998. - С. 316.
3. История Казахстана с древнейших времен до наших дней. Т.3.– А., 2000.
4. Касымбаев Ж., Агубаев Н. История Акмолы: в XIX в начале XX вв.: исследования, источники, комментарии. . – Алматы, 1998. - С. 7.
5. Материалы по истории политического строя Казахстана. – А-А., 1960.
6. ЦГА РК. Ф. 338. Оп.1. Д. 557. Л. 57.
7. Госархив г. Астана. Ф. 430. Оп. 1. Д. 8. Л. 4.
8. Госархив г. Астана. Ф. 430. Оп. 2. Д. 8. Л. 5.

Қ. Ш. Аубакирова
тарих ғылымдарының кандидаты, доцент,
Еуразия гуманитарлық институты,
Астана қ., Қазақстан

ОРТАЛЫҚ АЗИЯДАҒЫ ЕУРОПАЛЫҚ ОДАҚ САЯСАТЫНЫҢ БАСЫМ БАҒЫТТАРЫ

Қазақстан Республикасының сыртқы саясаты әлемнің барлық мемлекеттерімен теңқұқықты және өзара тиімді қарым-қатынастар орнатуға бағытталды. Біздің Орталық Азиялық аймақ маңызды геосаяси мағынаға ие бола отыра, Еуропалық Одақпен де ерекше қатынастар орната бастады.

Еуропалық Одақ пен ТМД елдерінің арасындағы қатынастар 1991 жылы Еуроодақ елдерінің Кеңес Одағы территориясында пайда болған жаңа мемлекеттердің тәуелсіздігін мойындаған кезден бастау алады. 1992 жылғы 16 наурыздағы бұрынғы КСРО-ның Тәуелсіз мемлекеттерімен қарым-қатынас орнату жөніндегі ЕО Кеңесінің шешімі, сонымен бірге, ТАСИС бағдарламасының регламенті болды. Осы жылдың 16 желтоқсанында еуропалық одақтастық бұрынғы КСРО жерінде демократияландыру үрдісіне ықпал етуге дайындық туралы ЕО мүше мемлекеттері үкіметтерінің және мемлекет басшыларының Декларациясын қабылдады. ЕО ұйымының посткеңестік елдерге деген қызығушылығы саяси аспектіге ие болды. Осы сәттен бастап, Еуроодақтың жаңа тәуелсіз мемлекеттермен өзара қарым-қатынасының концепциясы құрылып, экономикалық, саяси тұрғыдағы, сонымен қатар, ЕО пен Орталық Азиялық елдер арасындағы одақтастыққа толықтай қолайлы жағдайлар туа бастады.

Қазақстан мен Еуропалық Одақ арасында дипломатиялық қатынас 1993 жылдың 2 ақпанында орнады. Байланыс содан бері жоғары қарқынмен дамып келеді. Бұған 1995 жылдың 23 қаңтарында Брюссельде Қазақстан Президенті Н. Назарбаев пен Еуропалық Одақ кеңесінің төрағасы А. Жюппенің Қазақстан Республикасы мен Еуроодақ арасындағы ынтымақтастық және әріптестік туралы келісімге, сондай-ақ 2002 жылдың қарашасында Қазақстан Үкіметі мен Атом энергиясы жөніндегі еуропалық кеңестік арасындағы термоядролық синтезді басқару ынтымақтастығы мәселелеріне қатысты келісімге қол қойылуы ерекше үлес қосты. Қазақстан мен Еуроодақ делегациялары бұдан кейін де бірнеше мәрте кездесіп, ынтымақтастықты дамыту жайын талқылады.

Нәтижесінде, Қазақстан Еуроодақтың Орталық Азиядағы ең ірі сауда және инвестициялық әріптесі болып табылады. Мысалы, 2002 жылы Қазақстан мен Еуроодақ арасындағы тауар айналымы 3083,9 миллион долларды, 2003 жылы 4041,5 миллион, 2004 жылы 10492,4 миллион долларды құрады. Өткен жылдың бірінші жартысындағы көрсеткіш 7585,9 миллион доллар болды. Қазақстанның сыртқы саудадағы тауар айналымының 35,8 пайызы Еуроодақ елдерінің үлесіне тиеді. Ал Одаққа мүше жекелеген мемлекеттерге келсек, Қазақстанмен тауар айналымы көлемі жағынан Италияның (29,7%), Францияның (18,9%), Германияның (13,1%), Нидерландының (6,4%) және Ұлыбританияның (4,7%) үлес салмағы басым. Ынтымақтастық орнағаннан бергі жылдар ішінде Еуроодақ Қазақстан экономикасына қомақты инвестиция салып келеді. Бүгінде оның көлемі 10 миллиард АҚШ долларынан асып отыр. Бұл инвестицияға Одақ бағдарламаларына сәйкес бірқатар жобалар жүзеге асырылу үстінде. Бұған нақты бір мысал, 2003 жылы жалпы көлемі 36,5 миллион еуроның Еуропалық Одақ бюджетінен бөлінгендігі [1].

Еуроодақтың Орталық Азиядағы саясатының жаңа кезеңі 2007 жылдан басталады. Осы жылдың маусымының 22-сінде қабылданған Еуропалық Одақтың Орталық Азия елдері бойынша Стратегиясы өңірдегі ынтымақтастықтың жақын келешектегі дамуын анықтайтын болады. Наурыз айында Астанада өткен кездесу Еуроодақ елдерінің де сындарлы серіктестікке мүдделі екенін көрсетті [2].

Еуропалық Одақ қабылдаған Стратегиялық бағдарлама 2007 жылдан 2013 жылдар арасын қамтыған. Онда ЕО өз мақсаттары мен мүддесін ескере отырып аймақтағы елдерге қатысты саясатының басым бағыттарын анықтады. Олардың арасында энергетика, транспорт саласы, сонымен қатар нашақорлықпен, терроризммен, заңсыз иммиграциямен күресудегі өзара ынтымақтастық.

Бүгінгі күні ЕО ерекше өзекті болып табылатын өзінің энергетикалық қауіпсіздігін қамтамасыз ету болып отыр. Сондықтан да энергетика саласындағы Ресейге тәуелділіктен шығар жолды қарастырып келеді. Оның бірден-бір төте жолы – Еуропаға Орталық Азиядан энергия көздерін тарту. Таяу Шығыстағы тұрақсыздық мәселелері Орталық Азиядан басқа балама жолдың жоқтығын көрсетіп отыр. Осыған орай Еуроодақ Орталық Азияның, ең алдымен, Қазақстан мен Түрікменстанның мұнай және газ ресурстарына қызығушылық

танытып отыр. Елімізден мұнай, газ, басқа да түрлі қазба байлықтарды тасымалдап, оны жоғарғы технологияларымен өңдеп, біздің шикізатты пайдалануға, игеруге мүдделі.

Орталық Азия аймағындағы мұнай және газ өндіру саласында ЕО «Достық» сияқты мұнай тасымалдау құбыры арқылы Чехия, Австрия, Германияның өңдеуші кәсіпорындарына тасымалдау болып табылады. Мысалы, 2010 жылдың қорытындысы бойынша Қазақстан ЕО-ның 27 еліне мұнай тасымалдаушылардың тізімінде бесінші орынды нық иеленген.

Еуроодақ тек тасымалдаумен ғана емес бұл аймақта мұнай өндірумен де айналысып келеді. Орталық Азияда еуропалық Shell (Голландия), TotalFinaElf и Schlumberger (Франция), ENI и Agip (Италия), British Petroleum и Lasmo (Ұлыбритания), REPSOL (Испания), Wintershall (Германия), Petrom (Румыния) и Statoil (Норвегия) компаниялар жұмыс істейді [3].

Еуропалық Одақ Орталық Азиядағы көлік желісін дамытуға да ерекше көңіл бөліп отыр. ЕО техникалық және қаржылық қолдауымен көпжақты келісімге қол қойылуы нәтижесінде, 1998 жылы Оңтүстік Шығыс Еуропадан Қара теңіз арқылы оңтүстік Кавказға, Каспий теңізі арқылы Орталық Азия, Қытай, ары қарай Тынық мұхитқа шығуға бағытталған. «Еуропа-Кавказ-Азия көлік дәлізі» - ТРАСЕКА жобасы, ИНОГЕЙТ бағдарламасы («Еуропаға мұнай мен газды мемлекетаралық тасымалдау») іске қосылды.

2007-2011 жылдар аралығында ЕО Ақтау портын дамыту және Орталық Азиядағы елдер үшін логистикалық орталықтар желілерін құру жобаларын қаржыландырды. Осындай жағдайда Еуропа мен Қытай арасындағы сауда байланыстарын қарқынды дамыту көліктік дәліз құру жобасының құрамдас бір бөлігі болып табылады.

Ортаазиялық наша желісі Еуропа және АҚШ нарығын толық қамтамасыз етіп отырғандықтан Еуропалық Одақтың алдында тұрған тағы бір міндеттердің бірі Ауғанстаннан Тәжікстан арқылы Еуропаға келетін нашаны ауыздықтау. ЕО-ның 2003 жылы қабылдаған Орталық Азия шекарасын басқаруға ықпалдасу бағдарламасының (БОМКА) негізгі міндеттері шекаралық қызметке қатысты қайта оқыту курстарын ұйымдастыру, әуежайлардағы қауіпсіздікті күшейтуге көмектесу. БОМКА бағдарламасының жалпы бюджеті 2003-2010 жылдар аралығында 27,6млн евро құрады, негізгі қаржы ЕО бюджетінен бөлінді [4]. Сонымен қатар Еуроодақтың тікелей араласуымен Орталық Азиялық аймақтық ақпараттық үйлестіру орталығы құрылды. Оның іс-қимылы нашаны тасымалдауды тежеуге, аймақтағы ұйымдасқан қылмысқа, терроризмге қарсы бағытталды.

ЕО-ның Орталық Азия аймағындағы саяси қызығушылықтары өте күрделі болып келеді. Ол негізінен аймақтың қауіпсіздігін сақтауға, қақтығыстарды болдырмауға, саяси және әлеуметтік тұрақсыздықтың көздерін жоюға, Орталық Азия елдеріндегі инвестициялық климатты жақсартуға негізделген. Яғни Брюсселдің саяси стратегиясы бұл аймақта «қауіпсіздік белдеуін» құру болып табылады.

Гуманитарлық саладағы ынтымақтастықтың негізгі саласы білім болып табылады. Осыған байланысты біздің елімізде жүзеге асырылып жатқан білім реформаларына, оның ішінде кәсіптік білім беру саласын дамытуға Еуропалық Одақ талпыныс білдіріп отыр.

Әдебиеттер

1. Құланбай Ә. Қазақстан және Еуропалық Одақ //Егемен Қазақстан. - 2006. - № 5.
2. Тәжин М. Қазақстан мен Еуропалық Одақ арасындағы дипломатиялық қатынастың 15 жылдығы // New Europe». - 2008. - № 11/02.
3. Уразов А. Политика Европейского Союза в Центральной Азии // АПН Казахстан.-2006. - № 9-08.
4. Акказиева Г. И. Современная центральноазиатская политика Европейского союза: тенденции развития // Свежий взгляд. - 2011. - № 1. - 220-225 с.

А. З. Еслямова

*аға оқытушы, Еуразия гуманитарлық институты,
Астана қ., Қазақстан*

**XIX ғ. ЕКІНШІ ЖАРТЫСЫ МЕН XX ғ. БАСЫНДАҒЫ
СОЛТҮСТІК ҚАЗАҚСТАННЫҢ МӘДЕНИ ДАМУЫНЫҢ**

ЗЕРТТЕЛУ ТАРИХЫНАН

XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасырдың басында Қазақстанның әлеуметтік-экономикалық, саяси және мәдени өмірі туралы көптеген еңбектер жарық көрді. XIX ғасырдың ортасына дейін Қазақстан көбінесе географиялық және этнографиялық жағынан терең зерттеліп келсе, енді, Қазақстан Ресей империясының құрамына қосылу процессінің толық аяқталуына байланысты, патша өкіметі Қазақстан жерінде тұратын халықтардың әлеуметтік өмірі, тұрмысы, экономикасы мен мәдениетін, дінін терең зерттеуге ден қойды.

Дегенмен, қазақтардың экономикасы мен шаруашылығы, тарихы мен этнографиясы, мәдениеті мен тұрмысы П. П. Семенов-Тянь-Шанский, Г. Н. Потанин, Н. М. Ядринцев, А. К. Гейнц, И. Завалишин, С. Ф. Дуров, М. Красовский, И. Я. Словцов, А. Т. Седельников, Ф. Щербина, В. В. Вельяминов-Зернов, Ш. Уәлиханов, В. В. Радлов, Ф. Н. Усов, И. А. Гуревич, Т. П. Румянцев, Г. Е. Катанаев В. В. Бартольд тағы басқа тарихшылар мен өлкетанушылардың зерттеу объектісіне айналды.

Осыған байланысты қазақтың ұлы ағартушы ғалымы Шоқан Уәлихановтың есімін ерекше құрметпен айта аламыз. Ш. Уәлихановтың қазақ халқының тарихы мен этнографиялық зерттеулері қазірдің өзінде Қазақстан тарихын зерттеуде баға жетпес құнды деректер болып табылады. Сондай-ақ қазақ даласындағы әлеуметтік-саяси қарым-қатынастарға байланысты мақалаларының ғылыми маңызы зор. Оларға: «Абылай», «Қырғыздың ата-тегі», «Көне дәуірдегі қырғыздың қару-жарағы және әскери жабдықтары», «Сахарадағы мұсылмандық туралы», «Қырғыздың шамандық қалдықтары», «Қырғыздың көші-қоны туралы» [1, 75] және тағы басқа да еңбектерді жатқызуға болады.

Қазан революциясына дейінгі авторлардың мұрағат деректері мен эмпирикалық бақылаулардан тұратын еңбектері ресми құжаттарды толықтыра түседі және қарастырып отырған кездегі оқиғаларды неғұрлым егжей-тегжейлі саралап зерделеуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар біздің өлкені зерттеген алғашқы орыс зерттеушілері кәсіби тарихшылар емес, әкімшілік мекемелердің өкілдері болатын және олар Ресей өкіметінің мүддесіне сай негізде жазып, кейбір мәселелер түпкі мақсатын көрсете бермейді. Соған қарамастан, сол кездегі қазақ халқының әдет-ғұрыптары мен тұрмыс салттары жөнінде бағалы деректерді П. П. Румянцев еңбектерінен алуға болады [2]. Сонымен қатар, патша өкіметінің отарлау саясатын біршама шындық тұрғысынан ашып көрсетуге тырысқан зерттеулер де бар. Олардың қатарына А. А. Комаров, Т. Седельников еңбектерін жатқызуға болады [3]. Бұл еңбектерде патша өкіметінің қоныс аудару саясатында жіберген көптеген жүгенсіздіктер, әсіресе, қоныс аудару қорлары орыс шаруаларына қазақтардың жерлерін еріксіз тартып алуы, тағы басқалар жазылған. Мысалы, Седельниковтың «Борьба за землю в киргизской степи» атты еңбегінде сол кезеңде болған тарихи жағдайларды бұлтартпай көрсетуге ұмтылыс жасайды. Ол қазақтарға пайдалануға берілген жерлердің тарылуының салдарынан халықтың бірте-бірте отырықшы егінші шаруашылыққа көше бастағаны туралы ашық көрсетіп жазады.

Далалық аймақтың ірі зерттеушісі, өлкетанушы И. Я. Словцов 1878 жылы Ақмола облысының Көкшетау уезіне экспедиция жасап, «Путевые записки» атты құнды еңбек жазды [4]. Бұл еңбегінде автор өлкенің климаттық жағдайы, минералды ресурстары жөнінде үлкен материал жинаған. Сонымен бірге, халықтың жағдайы, шаруашылығы, Көкшетау өлкесінің халқының саны жөнінде статистикалық мәліметтер қалдырған. Экспедиция барсында кездескен қазақтарға сипаттама бере отырып, былай жазған: «Қырғыз халқы табиғат сыйынан бөлек қалмаған. Қырғыз - ақын, қулықшыл және, терең ойшыл» [4, 42]. И. Я. Словцов Көкшетау өлкесінің жағдайы жөнінде құнды деректер жинап, орыс қоғамына танымал етті.

Қазақ халқының этнографиясын, тарих және мәдениетін зерттеуге зор үлес қосқан ірі орыс ғалымы, этнограф, фольклорист Г. Н. Потанин болды. Потанин Далалық аймақтың аз зерттелген жерлеріне бірнеше сапар жасап, олардың барысында мол экспедициялық материал жинады. Потанин өзінің жазбасының кіріспесінде былай деп жазады: «Бұл беріліп отырған ертегілер Ақмола облысының Көкшетау уезінде жазылып алынған, яғни қазақ-қырғыздар қоныстанған жерде, бірақ олар өздерін «қазақ» деп атайды, ал біз болсақ қателескендіктен «қырғыздар» деп атаймыз» [5, 196].

Сібірді зерттеуші этнограф, публицист, қоғам қайраткері - Н. М. Ядринцев. Оның Сібірдің өткені мен болашағы туралы ойлары мен зерттеулері «Сибирь как колония» және «Сибирские инородцы: их быт и современное положение» атты екі үлкен монография болып жарияланды [6]. Н. М. Ядринцевтің ғылыми еңбектерінен қазақ халқының XIX ғасырдың екінші жартысындағы

тарихын зерттеген кезде көптеген мәліметтер алуға болады. Бүгінде оның қалдырған деректері өзінің құндылығын жойған жоқ.

Қазақ даласындағы халық ағарту мәселесінің даму барысы, дәлірек айтқанда, орыстандыру мен шоқындыру жұмысын ұйымдастыруда орыс халқының прогресшіл өкілдері ғалымдар В. В. Григорьев, А. Е. Алекторов, В. В. Васильев, Н. П. Остроумов, Н. И. Ильминский [7] т.б. көп еңбек сіңірген.

Миссионерлік саясатты жүзеге асырған ғалым А. Е. Алекторов болды. Ол миссионерлік жолды жүзеге асыру тек қана мектеп арқылы жүргізілу керек деп ұран көтерген болатын. Оның еңбектерінен Қазақстан жерінде халық ағарту-ісі тарихы бойынша алғаш мектептердің ашылуы, мұсылман мектеп-медреселердің тарихы жөнінде, үлкен фактілік материал негізінде жыл сайынғы оқу жоспары, бағдарлама және әр түрлі оқу орындарының ережелері, халық ағарту-ісі министрлігінің шығарған жарлықтары туралы құнды деректер аламыз. Сонымен қатар, еңбектің соңында «Статистические ведомости о народных училищах и частных учебных заведениях за 1898 гражданский год» қосымша берілген [8].

Осы аталған мәселе тарихшы-ғалымдар мен зерттеушілердің еңбектерінде Қазан революциясына дейін мардымсыз болса да жазылып келді, дегенмен бұл мәселені одан әрі зерттеп, тарихи шындықты ашу кеңестік дәуірде өз жалғасын таба алмады.

Бірақ саған қарамастан елім, қазағым деп бар өмірін сарп еткен ерлер өз еңбектерінде шындықты жазуға тырысып бақты. Бұл кезде алғаш жарық көрген М. Тынышпаевтың [9], С. Асфендияровтың [10], Т. Рысқұловтың [11], Е. Бекмахановтың [12] және тағы басқалардың монографиялық еңбектерінде зерттеліп отырған тақырып біршама көрініс тапты.

Мәселен, қазақ халқының тағдыры мен болашағын ойлаған, Қазақстандағы тарих ғылымының негізін қалаушылардың бірі - С. Асфендияров өзінің 1935 жылы жарық көрген «Қазақстан тарихы» атты еңбегінде былай деп жазады: «Патша өкіметі жаңа әкімшілік құрлысты орнату мен қатар, шоқындыру-ағарту ісін өркендете бастады. Қазақты орысқа айналдыру саясатын патша өкіметі ерекше ыждахатпен жүргізе бастады. Сонымен қатар патша өкіметі өзіне дайын ұсынып отыратын кадр тәрбиелеуді мақсат етіп, орыс-қазақ мектептерін аша бастады» [10, 15].

Ресей империясы кең байтақ Қазақстан жерін, ашса алақанында, жұмса жұдырығында ұстау мақсатында отаршылдықтың көптеген айла-тәсілдерін жүргізіп бақты. Сол айласының бірі - «водворение» яғни орыс шаруаларын қазақ халқымен араластыра қоныстандыру саясаты болды. Қазақтарды шоқындыру, орыстандыру мәселесі де осы әдіс арқылы жүргізілді.

Бірақ бұл саясаттың қауіпті жағы да бар болатын, ол қоныс аударушыларға қарағанда жергілікті халық саны басым болғандықтан ассимиляциялануы да мүмкін еді. Сондықтан отаршыл өкімет оған жол бермеудің тағы бір айла тәсілін ойлап тауып, орыс-түзем, орыс-қазақ деген аралас мектептер мен сауат ашу мектебі деген білім ордасын ашу арқылы орыстандыру саясатына көшті.

XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасырдың басындағы халық ағарту ісін терең зерттеген XX ғасырдың 50-70 жылдары Т. Тәжібаев, Н. Сәбитов, К. Е. Бержанов, А. И. Сембаев, Кереева-Қанафина және тағы басқалардың бірқатар еңбектері жарияланды. Мысалы, Т. Тәжібаевтың «Просвещение и школы Казахстана во второй половине XIX вв» [13] деп аталатын монографиясында автор: «Патша өкіметі бастауыш мектептерді эсте де қазақтардың толық және жан-жақты білім алуы үшін емес, болыс басқарушыларына тілмаш, сұлтандардың іс-жүргізушілері және т.б болып жұмыс істеуге жарарлықтай аздаған білім беру үшін ғана ашқан», - деп мәлімдейді. Бірақ соған қарамастан, Т.Тәжібаев өз еңбегінде Алматы, Орынбор, Мәскеу, Ленинград, Ташкент, Қазан, Уфа, Омбы және Қазақстанның кейбір облыстарының бай мұрағат деректерін пайдаланып, XIX ғасырдың екінші жартысындағы Қазақстандағы бастауыш және орта білім беретін мектептердің саны, әр облыстағы, соның ішінде, Ақмола облысындағы халық ағарту ісінің даму ерекшеліктерін жазады.

Т. Тәжібаевты «Развитие просвещения и педагогической мысли в Казахстане во второй половине XIX века» [14] атты еңбегінде XIX ғасырдың екінші жартысындағы Қазақстандағы оқу ағарту-ісі мен педагогикалық ойдың дамуындағы әлеуметтік-экономикалық жағдайдың алғы шарттары зерттеліп, Қазақстанның Ресей империясының құрамына кіруінің прогрестік маңызын көрсетеді және Ресейдегі 60-жылдардағы әлеуметтік-педагогикалық қозғалыстың Қазақстандағы педагогикалық ойдың дамуына әсерін тигізгені туралы жазады.

Жоғарыда көріп отырғанымыздай, Қазақстанда ашылған оқу орындары қазақ халқына жаны ашығандықтан емес, патша өкіметінің мүддесіне сай жұмыс істеп отырған. Оған дәлел ретінде мысал келтіретін болсақ қазақ халқының тарихын терең зерттеген тарихшы - ғалым Ж. Қ.

Қасымбаевтың еңбегінен төмендегідей деректерге көз жеткізуге болады: «...Для административно-чиновничьего аппарата и хозяйственного освоения природных богатств края нужны были грамотные квалифицированные кадры» [15].

Сонымен қатар автордың мәліметіне қарағанда сауат ашатын оқу орындарынан, елді дінінен аздыратын церковно-приходское училище дегендердің санының басым болғанына көз жеткізуге болады [15, 102].

Отаршылдық кездегі оқу орындары жүйесі жайлы маңызды бірқатар мәлелелер А. И. Сембаев пен Г. М. Храпченковтың еңбектерінен кездестіруге болады [16].

Революцияға дейінгі Қазақстандағы мектеп-медреселердің, мұсылмандық оқу орындарының даму ерекшеліктері Н. Сәбитов еңбегінде көрініс тапты [17]. Бірақ бұл еңбектердің көлемі шағын әрі қысқа қайтарулы. Біздің тақырыбымызға байланысты тағы бір құнды еңбек К. Кереева-Қанафинаның «Дореволюционная русская печать о Казахстане» және «Русско-Казахские литературные отношения» атты екі кітаптан тұратын шығарма. Бұл зерттеудің хронологиялық шеңбері - XVIII ғасырдың 30-шы жылдарынан XX ғасырдың алғашқы он жылдығын қамтитын қомақты монография. Автор бұл еңбекте қазақ халқының осы ғасырлардағы, яғни Ресей империясының құрамында болған кезеңдегі өмірі мен тұрмысы, мәдениеті мен әдебиеті жайлы жазады. Сонымен қатар, монографияда қазақ жерінде болған экспедициялар және соған қатысқан саяхатшылар мен тарихшылардың қазақтар жайлы қалдырған мәліметтеріне талдау жасалған.

Ал мәселенің зерттелуінің тәуелсіз Қазақстан жылдарында зерттелу тарихнамасына келер болсақ, зерттеуші-ғалымдар мен тарихшылар қазіргі таңда тарихи шындықты айқындауда объективтілік, шынайылық принциптерін басшылыққа алып, отарлау тарихының мәселелерін жаңа тарихи таным мен методология тұрғысынан саралап зерттеуде. Осыған байланысты соңғы кезде елімізде көптеген еңбектер жарық көруде. Оған М. К. Қозыбаевтың, К. Н. Нұрпейісовтің, А. Қанафиннің, Р. Б. Сүлейменовтің, Х. М. Әбжановтың, Т. К. Кәкішовтің, М. Мырзахметовтің туындылары мен көптеген тарихшылардың диссертациялық жұмыстары дәлел бола алады.

Әдебиеттер

1. Уәлиханов Ш. Ш. Таңдамалы. – А.: Жазушы, 1985. – 75 б.
2. Румянцев П. П. Киргизский народ в прошлом и настоящем. - СПб, 1910.
3. Комаров А. А. Правда о переселенческом деле. - СПб, 1913; Седельников Т. Борьба за землю в киргизской степи. - СПб, 1907.
4. Словцов И. Я. Путевые заметки, веденные во время поездки в Кокчетавский уезд Акмолинской области в 1878 г. //Записки ЗСОИРГО в 1881.
5. Абуев К. К. Кокшетау. Исторические очерки. - Кокшетау, 1997. – 196 б.
6. Ядринцев Н. М. Сибирские инородцы: их быт и современное положение. - СПб, 1891; Его же Сибирь как колония. - СПб, 1882.
7. Ильминский Н. И. О правде православных христианских книг на инородческие языки. - Казань, 1875.
8. Алекторов А. Е. Очерки народного образования в Тургайской области. Летопись 1744-1889 гг. - Оренбург, 1900.
9. Тынышпаев М. История казахского народа. - Алма-Ата, 1925.
10. Асфендияров С. История Казахстана с древнейших времен. - Алма-Ата, 1935.
11. Рыскулов Т. Собрание сочинений. – А., 1997.
12. Бекмаханов Е. Казахстан в 20-40-е годы XIX века. - А-Ата., 1992.
13. Тәжібаев Т. Т. Просвещение и школы Казахстана во второй половине XIX вв. – Алма-Ата, 1962.
14. Тәжібаев Т. Т. Развитие просвещения и педагогической мысли в Казахстане во второй половине XIX вв. - Алма-Ата, 1958.
15. Касымбаев Ж. К. Города восточного Казахстана в 1861-1917 гг. (социально-экономический аспект). - А.: Ғылым, 1990. - 184 с.
16. Сембаев А. И., Храпченков Г. М. Очерки по истории школ Казахстана. - Алма-Ата, 1950.
17. Сабитов Н. Мектебе и медресе у казахов: Историко-педагогический очерк. - Алма-Ата, 1950.

Ә. М. Қоскеева
тарих ғылымдарының магистрі, оқытушы,
С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті,
Астана қ., Қазақстан

XX ҒАСЫРДЫҢ 20–30 ЖЫЛДАРДАҒЫ ҚАЗАҚ ЗИЯЛЫЛАРЫН «ҰЛТШЫЛ» ДЕП АЙЫПТАУ МӘСЕЛЕСІ

Қазақстан тарихындағы ең өзекті мемлекеттік маңызы бар, өзінің шынайы бағасын ала алмай, кеңестік дәуір тұсындағы тұжырыммен шектеліп қалған, ғылымда жаңаша зерттеліп келе жатқан мәселелердің бірі - 20-30 жылдардағы мәдени құрылысты идеологияландыру, ондағы интеллигенцияны «ұлтшылдыққа» айыптау.

«Ұлтшыл» деп айыптау В. Лениннің тірі кезінен-ақ басталды. Большевиктер 1917 жылдары отар болып келген елдерге азаттық, бостандық аласындар деп уағыздай берді. 1917 жылғы сәуір айында Петерборда өткен большевиктер конференциясында: «Ресейдің құрамына кіретін езілген халықтарға Ресей мемлекетінің құрамында қалу немесе дербес мемлекет болып бөлініп шығу мәселесін өздігінен шешуге құқық берілуге тиіс...» [1] – деп мәлімдесе, көп ұзамай большевиктер Ресей мен Шығыстың мұсылман еңбекшілеріне үндеу жолдады.

Онда мынадай жолдар бар еді:

«Уақытты өткізіп алмаңдар, ғасырлар бойы жерлеріңді жаулап алып келгендерді серпіп тастаңыздар! Ендігі жерде күлге айналған жерлеріңізді олардың тонауына жол бермеңіздер, өз елдеріңіздің қожайыны өздеріңіз болуға тиіссіздер! Тұрмыс – тіршіліктеріңізді сіздер өздеріңіздің салт – дәстүрлеріңізге сай, өз қалау–ықтиярларыңызға орай құруға тиіссіздер!» [1].

Тағы бір осындай мысал келтіретін болсақ, азамат соғысы кезінде қазақ жерінде соғыс жүргізіп жатқан Шығыс майдан қолбасшысы М. Фрунзе 1919 жылы ақпанда елге таратқан үндеуінде: «Қазақ бауырлар! Тарихтан жетімдік көрген, бүкіл өмірі қайғы – қасіретпен өткен сіздерге арнаймын бұл сөзімді...Совет өкіметі сіздерге не береді? Алдымен Русияның (Ресейдің – Қ. Ә.)жұмысшысы, шаруаларының көмегін көресіздер. Біздер еңбекші Русия (Ресей – Қ. Ә.) өкілдері, сіздерді өзіміздің досымыз деп білеміз. Сіздерге ешқандай жәбір бергізбейміз, жерлеріңізді тартып алуға, аштық азабын тартуларыңызға жол бермейміз. Бойларыңызды, қазақ кедейлерінің мойнына мініп алып жеңістерін тойлағысы келіп жүрген Досмұхамедовтарыңызды қууға көмектесеміз... Бастарыңды көтеріңдер, бауырлар, достар! Тезірек біздің мына жер жүзі еңбекшілерінің қызыл туы астында жиналыңдар!... » - [2] деп үгіттеді.

Осылайша Қызыл Армия жендеттері қалың қазақ бұқарасын өзіне тартқысы келді, олардың сенімдеріне кіріп алып, өздерінің айлакер саясатын жүргізгісі келді.

Ташкентте ревком мүшелері ылғи орыстардан болды. Олар тіпті ашықтан – ашық жергілікті халыққа саяси сенімсіздікпен қарап, қатарларына ешкімді қоспады. 1917 жылы қарашада Ташкентте өткен III советтер съезі «Бұратана халықтардың совет өкіметін қолдар қолдамасы әлі толық анықталмағандықтан және олардың арасында өкілдерін жоғарғы өлкелік комитет қуана қарсы алатындай пролетариат табы ұйымының жоқтығынан дәл қазіргі кезде мұсылмандарды жоғарғы өлкелік комитет құрамына енгізу мүмкін емес» [2] деген қаулы алған.

Тәуелсіздік пен еркіндікке ұмтылған Түркістан автономиясы мен Алаш автономиясын большевиктер қарулы күш қолданып жойды. Түркістан автономиясының басшысы болған М. Шоқай шетелге кетуге мәжбүр болды. 1919 жылы 4 қарашада Түркістан майданының революциялық соғыс кеңесі Совет үкіметіне тікелей және жанама түрде қарсы күресіп келген барлық қазақтарға тиісті шарттар орындалған жағдайда толық кешірім жасау туралы қаулы қаблданды [3].

Қазақ автономиясы мәселесін тұңғыш көтеріп, оны іске асырған Әлихан Бөкейханов «найзаның ұшымен, айбалтаның жүзімен болған үкіметке» [4] қызмет етуден бас тартты. Осы

«оппозициялық» қылығы үшін 1920-1922 жылдары оған «буржуазиялық ұлтшыл» деген жала жабылып қуғындалды. 1922 жылдың күзінде Ә.Бөкейханов Мәскеуге жер аударылды.

Қазақ зиялыларының ел үшін егіліп, халқы үшін қаймықпай қарсы тұруының себептерін Түркістан халық комиссиялар кеңесі К. Сорокиннің коммунистік партияның сұрқия саясаты туралы айтқан мына сөздері аша түседі: «Мұсылмандардың барын тартып алуда, алып қана қоймай өздерін өлтіруде. Біздің әскерлер қорғаудың орнына тонап, қанға бөктіруде... Осының басында партия тұр ғой. Мұсылмандарды тұртпектеп, қудалап түбіне жетуде. Ақ-қарасын ажыратып жатпай, дүние-мүлкін, қатын-баласын құртып жіберіп жатқан біздің отрядтардан мұсылман кедейлерінің соры қайнауда...Оларды біздің өзіміз ұлтшыл етудеміз...» [5].

М. Шоқай болшевиктердің бұл саясатына: «Орыстар Түркістанды Мәскеуге тек экономикалық жағынан ғана байлаумен ғана қоймай, мәдени рухани өмірінің көрінісі болған бүкіл тарихи шығармаларын да өз қалауынша бұрмалап, Мәскеудің еркіне тәуелді етуде. Олар тіпті сүйікті ата мекеніміздің «Түркістан» екенін де теріске шығарып, «Орысстан» ету үшін адамгершілік өлшемдеріне сыймайтын ең бір шектен шыққан шараларға дейін барып отыр» [6] - деп, кезінде әділ бағасын берген.

Ал Түркістан компартиясы басшыларының бірі - Иван Тоболин өзінің шовинистік көзқарасын былайша жеткізген: «Маркстік тұрғыдан алғанда, экономикалық жағынан әлсіз қазақтар бәрібір құрып бітіп жоғалуға тиіс, сондықтан да төңкеріс үшін басты мақсат – мүмкіндіктің бәрін аштыққа қарсы қолдану емес (бәрібір мақсатқа жеткізбейді), одан да майданға жұмсау қажет» [5] .

Міне, осындай бір халықты тұтас құртып жіберу үшін жасалған саясатқа қазақ зиялылары қарсы тұрды. 1920 жылдары көп ұлтты Түркістандағы күрделі ұлттық қарым – қатынастарды шешуге үлкен үлес қосқан көрнекті қоғам қайраткерлерінің бірі - Тұрар Рысқұлов болды. 1920 жылы мамыр айында Т. Рысқұлов РК(б)П ОК мен В. Ленинге «Түрік республикасын құру» туралы баяндамасын тапсырды [7]. Т. Рысқұловтың тікелей басшылығымен әзірленген баяндамада Түркістанның саяси әлеуметтік жағдайы мен экономикалық, ұлтаралық қатынастардағы дағдарыстан шығудың жолдары ашып көрсетілді. 15 маусымда ОК В. Лениннің тапсыруымен Т. Рысқұловтың «Түрік республикасын құру туралы» тезистерін қабылдамады. 29 маусымда В. Лениннің басшылығымен қабылданған «Түркістан туралы РК(б)П-ның негізгі міндеттері» деген қаулыда Т. Рысқұлов және оның пікірлестері Н. Ходжаев пен Г. Бех – Ивановтың талаптары толық қамтылмады. Оларға «ұлтшылдар», «басымашылар идеологы» деген жала жабылды. 1923 жылы 17-25 сәуір аралығында Москвада өткен РК(б)П XII съезі ұлт саясаты туралы мәселеге баса назар аударды.

«Партияның және мемлекеттік құрылыстың ұлттық мәселелері туралы» баяндаманы И. Сталин жасап, «жергілікті ұлтшылдық» деген аса қауіпті ағым бар деген пікір айтты. Оның бұл пікіріне қарсы Т. Рысқұлов жергілікті ұлтшылдықты тудыратын экономикалық қайшылықтар екенін айтса, М. Х. Сұлтан-Ғалиев: «жергілікті ұлтшылдық дегеніміз не нәрсе өзі, егер жергілікті ұлтшылдық ұлы державалық шовинизмге қарсы күрестің көрінісі болса, онда ол ұлтшылдық емес, ол дегеніміз жай ұлыдержавалық шовинизмнің көріністерімен күрес қана», – деп жергілікті ұлт республикаларындағы ұлт саясаты ерекшеліктеріне мән бере сөйледі.

Осы аласапыран кезеңде ауылдағы тап күресін және идеологиядағы таптық принципті жоққа шығара отырып, А. Байтұрсынов ашық түрде былай деп жазады: «Қазақтың қалам ұстаған отаншыл қайраткерлері әрі интернационалист болып, өз Отанына қарсы шығушылар қатарында қала алмайды. Олар сырттай өзгеруі мүмкін, бірақ ішкі жан дүниесі өзгермейді. Олар қазақ халқын құрбандыққа апаратын, отаншыл рухтағы емес өкіметпен бірге бола алмайды» [8]. Ал большевиктер партиясының халық мүддесінен алшақ тұрғанын көре білген Мағжан Жұмабаев коммунистерге еңбекші халық деген атауды желеу еткен, түпкі мақсаты бұлыңғыр, жалған идеологияның жалауын көтеруші топ деп баға береді. Ал Қазақстан ОАК-тің төрағасы Ж. Мыңбаев: «...Қазір егер кім Қазақстан еңбекшілері жағдайын жөндеуге көп күш салса, ол өкімет басында тұра алмайды деген лақап тарауда. Бұл қазақ қызметкері жөнінде. Мейлі, солай-ақ болсын, бірақ қазақ еңбекшілері алдында масқара болар жайымыз жоқ. Осында жолдас Боярский менен сіздің басыңыз ауырады ма деп сұрайды. Мен: «Жоқ, басым емес, жаным ауырады», - деймін. Шынымен де, ауыратындай себеп жеткілікті» [9], – деген болатын.

Осындай елім-жерім, халқым деген асыл азаматтарымыздың ұлтжанды пікірлері, әрекеттері «ұлтшылдық» деп айыпталды.

1. Шоқай М. Түркістанның қилы тағдыры. - Алматы: Жалын, 1992. - 184 б.
2. Ахмедов Ф. Қилы – қилы заман болды // Жұлдыз. - 1992. - № 5.
3. Нұрпейісов К. Алаш хәм Алашорда. - Алматы: Ататек, 1995. – 256 б.
4. Бөкейханов Ә. Шығармалары. – Алматы: Қазақстан, 1994. – 384 б.
5. Рысқұлов Т. Р. Собрание сочинений в трех томах. – Алматы: Қазақстан, 1997. – Т. 1. – 336 с.
6. Шоқай М. Таңдамалы. – Алматы: Қайнар, 1998. – Т. 1. – 511 б.
7. Рысқұлов Т. Р. Собрание сочинений в трех томах 1998. – Т. 3. – 444 с.
8. Қойгелдиев М. Ұлтшылдық пен күрес науқаны // Социалистік Қазақстан. - 1991. - 9 мамыр.

К. Б. Адиев, магистрант,

*З. О. Дүкенбаева, тарих ғылымдарының докторы, профессор,
Қазақ технология және бизнес университеті,
Астана қ., Қазақстан*

XX ҒАСЫРДЫҢ БАСЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ЗИЯЛЫЛАРЫНЫҢ ҚОҒАМДЫҚ-САЯСИ ҚЫЗМЕТІ ЖӨНІНДЕ

Дауылды оқиғаларға толы XX ғасырды қазақ халқының тарихына үлкен өзгерістер әкелген ғасыр ретінде қарастыруға болады. Бұл ғасырда халқымыз рухани жағынан өсуді де, құлдырауды да, жойылу қаупін де бастан кешірді. Оған ұлт зиялылары бастаған Алаш қозғалысы атанған азаттық, тәуелсіздік үшін күрес тарихы нақты мысал бола алады. Алаш қозғалысы патшалық Ресейді дүр сілкіндірген 1905 жылғы революциядан кейін қалыптаса бастады. Ол Ресейдегі саяси оқиғалардың дүмпуінен қазақ даласында да күн өткен сайын қанат жайып, өз жақтастарын көбейте түсті. 1905 жылғы революциядан кейін қазақ зиялыларының белсенді қайраткерлері қазақ халқының саяси санасын қалыптастыру жөнінде жүргізген жұмысы ұлт-азаттық қозғалысын ұйымдық жағынан рәсімдеу идеясына әкелді.

XX ғасыр басындағы I орыс төңкерісі Ресей үкіметін бірқатар жеңілдіктерге баруға мәжбүрледі. Соның бірі - саяси мәселелер төңірегінде үкіметтің 1905 жылғы 18 ақпанында жариялаған белгілі рескриптісі. Мұндай оң шарадан қоғамдық – саяси күрес жолына түсе бастаған, ұлт қамын ойлаған қазақтың ұлтжанды азаматтары да сырт қала алмады, дәл осы жылдары алаш азаматтарының да таңдауы осы саяси күрес жолы еді. 1905 жылдың соңына қарай Орал қаласында өткен бес облыстық (Ақмола, Семей, Торғай, Орал және Жетісу) делегаттық съезі «Қазақ конституциялық – демократиялық партиясын» құру туралы шешім қабылдады. Оралда шығып тұрған «Фікір» газеті оның 9 адамнан тұрған Орталық комитеттің құрамын жариялады. Олар: Б. Қаратай, Т. Бердіұлы, М. Бақыткерейұлы, И. Токтамбердіұлы, Х. Досмұхамедұлы, Н. Айтмұхамедұлы, М. Мұқанұлы, Т. Рахымбердіұлы мен И. Дүйсембиндер еді. Ал енді қазақ зиялыларының партия құру бағытындағы іс - әрекеттері әсіресе 1906 жылы белсенді түрде байқалды [1].

1905–1907 жылдардағы буржуазиялық – демократиялық революцияның тегеруінді дүмпуінен қорыққан патша үкіметінің кейбір демократиялық өзгерістерге баруға мәжбүр болғаны тарихтан белгілі. Елде халықтың әр түрлі топтарының қатысуымен сайланатын заң шығаратын органның құрылуы монархиялық құрылыстың демократиялық тәртіпке өтуінің алғашқы тарихи тәжірибесі іспетті. Мұның өзі XX ғасырдың алғашқы ширегінде Ресей мен оның шет аймақтарында елдің тағдыры үшін орасан зор маңызы бар оқиғалардың болуына әкеп соғады [2].

Ресейдің бірінші және екінші Мемлекеттік Думасының депутаты болған қазақ зиялыларының қоғамдық – саяси көзқарастарын талдап зерттеудің маңызы зор. Оларды қарастыру арқылы XX ғасырдың басында қазақ халқының ой-санасын қандай мәселелер толғандырғанын, қоғамдық - әлеуметтік, саяси – экономикалық мәселелерде қандай қиындықтар болғанын, олардан шығудың жолдары қалай қарастырылғанын байқауға болады [3]. Ол Ә. Бөкейханов, А. Байтұрсынов, М. Дулатұлы, М. Тынышбаев, Б. Қаратаев және басқа көптеген зиялы қауым өкілдерінің еңбектерінен, іс - әрекеттерінен анық көрінеді.

М. Дулатов: «Жыл сайын біздің жеріміз бен суымыз азайып барады. Оны орыс шаруалары алып қойып жатыр. Біздің ата – бабаларымыздың молалары олардың деревняларындағы көше араларында қалуда. Орыс шаруалары өздеріне үй салуға тас пен ағаш керек болғандықтан оларды бұзуда. Мен осыны ойлағанда қайғы жүрегімді оттай өртейді», - деп жазған. Автор қазақ халқының басына түскен қайғы – қасіреттің қаншалықты ауқымды сипат алып отырғанын қарапайым тілмен айтып түсіндіре алған.

Халық басына түскен мұндай қиыншылықтан шығудың жолдары I және II Мемлекеттік Думаға сайланған қазақ депутаттарын қатты толғандырған. Орталықтардан саяси күреске қабілетті ұлт зиялылары шығып, ұлттық сананың оянуы негізінде түрік халықтарының бірігу бағыты белең ала бастайды.

Бірінші орыс революциясы орталық саясаттың құрсауындағы қазақ халқын да дүр сілкіндірді. Сан жыл азап шегіп, отаршылдықтың зардабын көрген халық еркіндік пен бостандыққа қарай ұмтылған. Қазақтың ұлтжанды қайраткерлері Ә. Бөкейханов, Ж. Ақбаев, А. Байтұрсынов сияқты зиялы өкілдері де, міне, осы тұста бар мүмкіншіліктерін пайдаланып қалуға тырысады. Олар патша өкіметінің езгісін аз да болса азайту ниетімен отаршылдық саясатқа қарсы ой – пікірлерін баспасөз беттерінде жариялайды, Ресей патшасына, қоныстандыру саясатының басшыларына, далалық генерал – губернаторға арызданады. Жазылған арыздардың негізі жер, салық салу, әскер ісіне, дінге, земство жиналыстарына сайлау мәселелеріне байланысты болды [4].

Қазақстанның барлық қалаларында 17 қазандағы манифестке арналған саяси шерулер, митингілер мен жиналыстар толқыны жайылды. Перовскідегі, Оралдағы, Қарқаралыдағы, Павлодардағы және басқаларындағы манифестациялар неғұрлым ірі болды [5]. Оларды орыстар арасынан да, қазақтардан да шыққан жергілікті зиялылар ұйымдастырды. Омбы жандарм басқармасы бастығының мойындауынша, Ә.Бөкейханов «барлық митингілер мен петициялардың және үкіметке қарсы үгіттердің ұйытқысы, даладағы... қазақтардың барлық діни-саяси қозғалысының көшбасшысы және жетекшісі сияқты» болды. Бұл күндерде Оралда Б. Қаратаев пен Ж. Сейдалиев, Қарқаралыда А. Байтұрсынов, Бекметовтар және Ж. Ақбаев және т.б. ерекше белсенділік көрсетті. Ә. Бөкейханов былай деп жазды: «Ж. Ақбаевтың Павлодардан Қарқаралыға баруы үгіт сапарына айналды. Жол бойында шешенді барлық жерде топтанған қазақтар қарсы алып, көптен күткен қонағы сияқты қабылдады... онымен туыстары сияқты, қоштасты. Ол туған қаласы Қарқаралыға қарашаның ортасында жетті. Полиция басқармасының қарсы алдындағы бірден-бір алаңда дереу митинг ұйымдастырылды [6]. Сөйтіп, 1905 жылғы 15 қарашада әйгілі Қарқаралы оқиғалары басталды, ол мұсылмандардың Құрбан айт мейрамына тұстас келді. Негізінен, қазақтардан, татарлардан, орыстардан және басқаларынан тұратын 400-дей адам қатысқан митингіде Ж. Ақбаевтан басқа бітістіруші судья Вайсерт, сот тергеушісі Михалевич, священник Иванов, орманшы Астрейн, мұғалім Чемоданов, жергілікті әскери команданың бастығы Гомбинский, әскери дәрігер Богулавский, орыс -қазақ училищесінің мұғалімі Аяғанов, бітістіруші судьяның хат жүргізушісі Төлеңгітов, саяси бақылауда жүрген Соколов және басқалар сөз сөйледі.

Бұл Қарқаралы оқиғаларының кең әлеуметтік базасы болғанын дәлелдейді, дегенмен оларды ұйымдастырушылар қазақ зиялыларының алдыңғы қатарлы өкілдері: Ж. Ақбаев, Ахмет Байтұрсынов, Көлбай Тоғысов, Ережеп Итбаев және басқалары болды [4]. Ж. Ақбаев саяси «бостандықты манифест бойынша патша өз еркімен беріп отырған жоқ, одан күшпен тартып алынды» деп атап көрсетті және халықты отаршылдық әкімшілікке бағынбай, қайта оған қарсы күресуге шақырды. Кейіннен Қарқаралы оқиғаларының басшылары қуғынға ұшырады, кейбір шенеуніктер жұмыстан босатылды немесе басқа жерлерге ауыстырылды, қалғандары қашып кетті, ал Ж. Ақбаев Якутияға жер аударылды [4].

Қазақ халқының өлкедегі аграрлық мәселені әділ шешу жолындағы күресімен тығыз астасып кеткен ұлт - азаттық қозғалысындағы қазақ зиялыларының маңызын атап өту ерекше зор. Жергілікті зиялылардың қатары өздерінің көзқарастары мен іс әрекеттері жөнінен ерекшеленді. Олардың кейбіреулері, негізінен, төменгі топтардан шыққандары социалистік идеяларды ұсынды, социал-демократтар, эсерлер және басқалар болды немесе соларға қызмет істеді. Қарқаралыдан шыққан Мұхаммед-Мақсұт Хамидуллин-Бекметов, кейбір мәліметтерге қарағанда, 1903 жылдан РСДЖП мүшесі болып, әсіресе 1905 жылғы Қазандағы Бүкілресейлік саяси ереуілдің қарсаңында өз жерлестерімен тығыз байланыс жасап отырған, белгілі Қарқаралы оқиғалары ұйымдастырушылардың бірі болған, Дала өлкесінде, Омбы, Павлодар, Петропавл, Семей, Қарқаралы қалаларында және басқаларында революциялық идеяларды насихаттаумен айналысқан [7].

Қазақстандағы революциялық қозғалыстың айтарлықтай өрлеуі 1905 жылғы қазан - қараша айларында өтеді, ол кезде 17 қазандағы патша манифесінің жариялануы Қазақстанның көптеген қалаларында көп адам қатысқан митингілерге, демонстрацияларға және халықтың қалың тобының басқа да бой көрсетулеріне ұштасқан болатын. Манифест пен Мемлекеттік Думаға сайлау туралы заңның жариялануы Қазақ зиялыларының қызметін де жандандыра

түсті. Бірінші орыс революциясы кезіндегі Қазақстандағы оқиғалар, зиялылардың бой көрсетулері, ұлт - азаттық қозғалыс және т.б. олардың әлсіздігіне және бытыраңқылығына қарамастан жергілікті зиялылар үшін үлкен саяси мектеп болды, бұл тәжірибені олар ұлттық және әлеуметтік азаттық жолындағы, демократия мен прогресс жолындағы күрестерінде пайдаланды.

XX ғасырдың басындағы қазақ зиялылары Ә. Бөкейханов, А. Байтұрсынов, М. Дулатов, М. Тынышбаев, М. Шоқай, Х. Досмұхамедов, Ж. Досмұхамедов, Ә. Ермеков, Ж. Ақбаев, О. Әлжанов, т.б. танымал тұлғалары өз ұлтын басқа халықтармен терезесі тең даму жолына бастай білді. Ұлт зиялылары қазақ қоғамының оянуына жәрдемдесіп, халықтың құқықтық, эстетикалық санасы мен өнегелі ой-өрісіне зор ықпал етті. Қазақ зиялылары қазақ халқының империя құрамында өзгелермен тең құқықты болуына қол жеткізу жолында күресті. Олар қазақ мемлекеттілігін қалпына келтірудің әдіс-амалдарын қарастырды, өз халқының отаршылдық езгіден азаттық алу жолындағы күресіне көмектесуге ұмтылды.

Әдебиеттер

1. Фікір. – 1905. - 21 желтоқсан. - № 15.
2. Қойгельдиев М. Алаш қозғалысы. - А., 1995. - 105 б.
3. Озғанбаев Ә. Ресей Мемлекеттік Думасы және қазақ депутаттары. - Алматы, 2006.
4. Смағұлова С. Қарқаралы петициясы // Қазақ тарихы. - 1996. - №1.
5. Нұрпейісов К. Алаш һәм Алашорда. - Алматы, 1995.
6. Краснов А. Н. Очерки быта семиреченских казахов // Известия Русского географического общества. Т. 23. – 1887. - 463 б.
7. Алаш Орда. Сборник документов. - Алматы, 1992.

Р. С. Елмурзаева

*доктор политических наук, профессор,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан*

ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ ОПЫТА МИГРАЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ ГЕРМАНИИ

Характерной особенностью и содержанием глобализации на современном этапе становятся миграционные процессы, высокая интенсивность которых свойственна стабильно развивающимся странам, в значительной мере определяющим общественный прогресс. От степени решения комплексных проблем инкорпорации мигрантов в общество и связанных с ней вопросов социального неравенства, социальных отклонений, зависит стабильность общества, чем и обусловлен интерес к рассматриваемой теме, ставшей актуальной в современной политике и общественной науке.

В послевоенный период Германия примкнула к странам с наиболее высоким уровнем иммигрантов (прогнозируется, что к 2050 г. мигранты составят треть населения в возрасте до 30 лет), которые на протяжении последних десятилетий успешно интегрировались в немецкое общество. Опыт ФРГ в исследовании и проведении интеграционной политики имеет особый интерес для других стран, пристальное внимание вызывает процесс проведения интеграционного мониторинга, который является прикладным инструментом национальной парадигмы изучения миграции в Германии [1; 15].

По прогнозам ООН, население Европы к 2050 г. сократится на 128 млн., в том числе Италия потеряет 16 млн., Германия – 23 млн., Россия – 33 млн. Лишь 10 процентов населения Европы в 2050 г. останется европейским по происхождению [2, 67].

В 2007 г. в Германии был разработан и принят национальный интеграционный план,

который был воспринят как ответ на вызовы времени. Мигранты стали восприниматься в немецком обществе как активные политические акторы, в чем была выражена отличительная черта новой миграционной политики. Научным и статистическим органам была определена задача по выработке надежного инструментария для определения уровня интеграции. Федеральные земли получили задание по проведению активной интеграционной политики, основным принципом которой стал лозунг: «интеграция осуществляется на местах». Инкорпорация мигрантов стала центральным звеном не только федеральной, но и муниципальной политики. На уровне местных земель общие программы находят свое конкретное воплощение, здесь вырабатываются инициативы, исходящие от граждан, предприятий, школ, которые получают не только определенный импульс для воплощения на местах, но и могут получить дальнейшее распространение, доработку и развитие и на федеральном уровне. От успешного развития местных интеграционных программ зависит успех государственной миграционной политики в целом.

Центр муниципального управления разработал концепцию инкорпорации мигрантов, составными частями которого определены: а) структурная интеграция, которая охватывает систему образования и повышения квалификации, рынок труда и жилья, б) культурная интеграция, измеряющая уровень знаний немецкого языка, интеллектуальные, культурные, поведенческие характеристики, в) социальная интеграция, отражающая социальные связи, долю межэтнических браков, членство в клубах, спортивных обществах, а также д) степень идентификации мигрантов с принимающим обществом и его отдельными структурами [3; 3].

В мае 2010 г. был опубликован первый доклад Консультативного совета немецких фондов по вопросам интеграции и миграции (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration — SVR), который можно считать значительным исследованием, оказавшем влияние на трансформацию миграционной политики Германии. Годовой отчет «Миграция в 2011 году» рассматривает миграционные процессы и миграционную политику в Германии на фоне переплетения региональных и глобальных проблем, в котором затронуты вопросы о том, какая иммиграция предпочтительней для Германии, прогнозируются основные мигрантские потоки, предлагаются рекомендации по выработке наиболее оптимальной системы управления миграцией. В ходе проведения экспертизы были опрошены более 2450 респондентов. В целом была принята положительная оценка интеграции и интеграционной политики с обеих сторон: принимающего общества и мигрантов, а также иммигранты выразили высокое доверие к большинству населения [4; 11].

Интеграционный мониторинг как барометр интеграции базируется на объективных показателях, характеризующих тенденции развития инкорпорационных процессов в основных сферах общества, проводит анализ и определяет дальнейшие направления развития интеграции. Концепция и методико-методологический механизм интеграционного мониторинга ориентированы также на сравнительные исследования в межгосударственном, региональном и глобальном масштабах, что может способствовать ускорению процесса имплементации наиболее передового опыта в области государственного регулирования миграционных процессов.

1 августа 2012 г. принят федеральный закон, позволивший привлекать в Германию высококлассных специалистов из государств, не входящих в Евросоюз; по рекомендации правительства ФРГ еще до принятия закона в стране было апробировано введение «синей карты» (Blaue Karte). Причина принятия упомянутого закона заложена в существенной нехватке высококвалифицированных специалистов, особенно инженеров в области машиностроения и инженеров-электриков. Существовавшая ранее преференциальная система привлечения специалистов из других стран, включавшая в себя ряд существенных ограничений, практически не оставляла немецким фирмам шансов на удовлетворение их потребностей на определенных специалистах. Нынешний дефицит кадров во многом обусловлен также и неблагоприятной демографической обстановкой в стране. Ведущие эксперты в области рынка труда Германии предполагают, что ситуация с нехваткой квалифицированных специалистов в немецкой промышленности уже мало зависит от экономического состояния страны. Союз немецких работодателей прогнозирует к 2025 г. наличие около 6,5 миллионов вакансий. Закон, принятый 1 августа 2012 г., определяет следующие условия для привлечения в страну высококвалифицированных специалистов:

1. Фирмы, приглашающие специалистов, уже не обязаны обосновывать перед биржей труда необходимость приглашения иностранцев, не должны доказывать невозможность найти нужных специалистов в Германии. Ранее это было условие, которое требовалось выполнять для принятия

на работу выходца не из стран ЕС.

2. Снижен минимальный размер оплаты труда приглашаемых специалистов, который теперь составляет 40 тыс. евро в год, что примерно соответствует средней зарплате на немецком рынке труда. До введения «Blau Karte» минимальный размер оплаты труда приглашаемых специалистов в год должен был составлять 66 тыс. евро, что многие немецкие фирмы, испытывавшие дефицит необходимых специалистов, просто были не в состоянии обеспечивать им такую высокую зарплату. В итоге, за 2011 г. предприниматели смогли пригласить в страну лишь 700 иностранных работников.

3. Существенное упрощение процедуры признания дипломов определенных профессий стало одним из рациональных шагов, что позволило облегчить процесс удовлетворения спроса Германией на востребованных специалистов из стран, не входящих в Евросоюз [5].

С точки зрения экономической теории, воздействие иммиграции довольно просто. Увеличение некоренного населения означает увеличение предложений рабочей силы, которые, при прочих равных условиях, ведут к снижению равновесной заработной платы на рынке труда. Таким образом, средняя заработная плата будет уменьшаться, а безработица среди коренных жителей возрастет с иммиграцией. В долгосрочной перспективе, однако, более низкая заработная плата, повышение предложения, более высокая доходность капитала и повышение производительности труда приведут к экономическому росту и, следовательно, к росту занятости и повышению уровня доходов населения в целом. Краткосрочные потери местного населения, вероятно, компенсируются долгосрочными экономическими преимуществами иммиграции.

Германия не может полагаться исключительно на технологии, чтобы преуспеть в глобальной гонке за таланты; необходимо также культивировать терпимость к многообразию, чтобы оставаться экономически конкурентоспособным. Ученые утверждают, что «открытость иммиграции является краеугольным камнем инноваций и экономического роста», и предположили, что в таких странах, как Германия и Япония, наблюдается упадок экономического роста вследствие, главным образом, однородного населения [6, 474].

В Республике Казахстан достаточно актуален вопрос трансформации и совершенствования законодательства по вопросам миграции. Действующая нормативно-правовая база не осуществляет полную регламентацию существенного количества проблемных вопросов миграционной политики.

Немаловажное значение в оценке проводимой иммиграционной политики придается отношению населения к прибывшим мигрантам. Проблемы инкорпорации мигрантов характерны для Германии, Франции, Нидерландов и других стран Западной Европы. Особый интерес вызывает опыт Испании, где предпочтение на въезд в страну отдается мигрантам из Латинской Америки, которые легче могут инкорпорироваться в новое общество, благодаря близости языков и религий, а также общему культурному наследию, чему в полной мере может последовать и Казахстан, в рамках Таможенного Союза и СНГ, открывая доступ иммигрантам, для которых остро не стоит вопрос овладения языком общения внутри государства, что позволяет снять множество проблем в ходе процесса адаптации мигрантов.

Стоит отметить, что западные страны представляют более заманчивые перспективы для мигрантов, прежде всего, из-за высокого уровня жизни. Казахстан преимущественно привлекателен для мигрантов-выходцев бывшего СССР. Чаще всего основными мотивами переезда в Казахстан является возможность заработка, даже на самой непривлекательной работе, при незначительно лучших условиях в сравнении с их собственной страной.

Литература

1. Bommers M. Migration und Migrationsforschung in der modernen Gesellschaft. Eine 1. Aufsatzsammlung // IMIS-Beiträge. Institut fuer Migrationsforschung und Interkulturelle Studien Universitaet Osnabrueck. Heft 38/2011 / URL: <http://www.imis.uni-osnabrueck.de/pdf/iles/imis38.pdf>
2. Варюхина Н. Н. Управление иммиграционными процессами в Европейском Союзе: опыт Германии/ Пространство и время в мировой политике и международных отношениях: материалы 4 Конвента РАМИ. В 10 т. – М.: МГИМО Университет, 2007. - Т. 9. – Перспективы надгосударственного управления в глобальном и региональном масштабе / Под ред. О. Н. Барабанова. – С. 67-86.
3. Seifert, W. Integrationsmonitoring — Stand und methodische Probleme. Vortrag auf 2. der Jahrestagung der Arbeitsgemeinschaft Nord-West im Vdst Bremen 21.05.2010 / URL: <http://www.staettestatistik.de/fileadmin/vdst/ag-nord-west/2010/vortraege/15->

Vortrag_Integrationsmonitoring_Seifert.pdf

4. Migrationsland 2011. Jahresgutachten 2011 mit Migrationsbarometer / URL: http://4.www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2011/04/jg_2011.pdf.

5. Blaue Karte EU Deutschland // <http://www.bluecard-eu.de/blau-karte-eu-deutschland/>

6. Campbell Lauren E. Multikulti Ist Doch 'Ne Erfolgreiche Realität: Why Tolerance is Vital for German Economic Growth // Boston College International and Comparative Law Review. – 2012. – Vol. 35. – P. 449–480.

Э. Т. Какенова

тарих магистры, оқушысы,

Астана қаласының Гуманитарлық колледжі,

Астана қ., Қазақстан

«МӘДЕНИ МҰРА» ҰЛТТЫҚ БАҒДАРЛАМАСЫ – ЕЛБАСЫНЫҢ КЕМЕЛ ШЕШІМІ

Жаһандық қаржылық дағдарыстарға, мемлекеттілікті қалыптастыру жолындағы қиыншылықтарға қарамастан халықтың рухани дамуы мен тарихи санасын жаңғырту ісі Елбасының ұдайы назарында болды. Тұңғыш Президентіміз Н. Ә. Назарбаевтың көшбасшылығымен тәуелсіз Қазақстан әлеуметтік-экономикалық, мәдени-гуманитарлық және қоғамдық-саяси дамуындағы табыстарымен қатар халықтың мәдени өрлеуі мен рухани жаңғыруындағы келелі істер атқарды. Солардың бірі - «Мәдени мұра» мемлекеттік бағдарламасы. «Мәдени мұра» мемлекеттік бағдарламасы рухани және білім беруді дамыту салаларындағы негізгі құжат, стратегиялық ұлттық жоба болып табылады.

Біз осы уақытқа дейін тарихымызды негізінен орыс мұрағаттарындағы қазаққа қатысты деректер негізінде дамытып келсек, осы «Мәдени мұраның» арқасында Қытай, Иран, араб мемлекеттеріндегі, ағылшын, неміс, француз, итальян тілінде сақталған қазақ деректеріне қатысты мұрағаттардың 5 мыңнан астамы Қазақстанға алдырылып, ұлттық мұрағатқа толықтыру ретінде енгізілді.

Президенттің «Мәдени мұра» жөніндегі 2004 жылы көтерген мәселесі үлкен бағдарламаға айналып, 2005 жылы Қазақстан халқына арнаған Жолдауында «Мәдени мұра» бағдарламасын іске асыруды жалғастыра беруді, сөйтіп, өткенді пайымдау арқылы қазіргі заман мәдениетін жан-жақты дамыту қажеттілігін атап көрсеткен [1].

Мәдени мұра бағдарламасының басты мақсаты дәстүрлі өнерімізге ғылыми тұрғыда жаңа көзқарас қалыптастыру, мәдени ескерткіштерді сақтау, жаңғырту, осылардың негізінде бәсекеге лайық ұлттық интеллигенция мен ұлттық рухы мықты, ұлттың тәні мен рухын тең дәрежеде дамытуға ат салысатын қазақстандықтарды тәрбиелеу болып табылады. Елдің рухани және білім беру саласын дамыту, мәдени мұрасының сақталуын және тиімді пайдаланылуын қамтамасыз ету мақсатына жету үшін, мына міндеттер басты назарда болуы шарт:

- елдің маңызды тарихы – мәдени және сәулет ескерткіштерін қайта жаңғырту;
- мәдени мұраны, соның ішінде қазіргі таңдағы ұлттық мәдениетті, ауыз әдебиетін, дәстүрлер мен әдет – ғұрыптарды зерделеудің тұтастай жүйесін жасау;
- ұлттық әдебиет пен жазудың сан ғасырлық тәжірибесін қорыту, көркем және ғылыми еңбектер шығару;
- әлемдік ғылыми ой – сананың, мәдениет пен әдебиеттің таңдаулы жетістіктерінің негізінде гуманитарлық білім берудің мемлекеттік тілдегі толыққанды қорын жасау.

«Мәдени мұра» мемлекеттік бағдарламасының тарихи таным көкжиегін мейілінше кеңейтті. Ұлт тарихын ұлықтауға Елбасымыз Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың идеяларымен сындарлы саясаты ықпал еткені анық. Елбасының басшылығымен қабылданған бағдарлама ғалымдарымыздың шығармашылық ізденісіне серпін берді.

Ұлттық идея құндылықтары мен ұстанымдарын екі әлеуметтік қауым арасында мейілінше дәйекті бекемдеу қажет. Олардың бірі – бала бақшада тәрбиеленуші бүлдіршіндерден бастап, университет аудиторияларында отырған жастарға жеткізуден ештеңені аяуға болмайды. Екіншісі – мамандар мен зиялылардың ұлттық идеяға қалтқысыз берілгендігін қалыптастыру [2]. Яғни осылар арқылы қазақстандықтар бойында ұлттық рухтың орнығуына әсер етуі қажет. Өйткені, осылардың санасына, өмір салтына сіңген ұлттық идея кімді болмасын өз иіріміне ала жөнелетініне күмән жоқ.

Жаңаның бәрі бұрынғы кезде қалыптасқан, бірақ біз үшін ұмтылып бара жатқан мәдени мұра. Мәдени мұраның басты мақсаты – дәстүрлі өнерімізге ғылыми тұрғыдан жаңа көзқарас қалыптастыру, мәдени ескерткіштерді сақтау, жаңғырту, осылардың негізінде жеткіншек ұрпақты тәрбиелеу. Қазақстанды қазақсыз көз алдымызға елестету мүмкін емес. Сол ұлт қазір ақпараттық және этнодемографиялық майданның өтінде тұр. Ұлттық идея бізге сол майданда өзгені қорлап, аяқасты етпей, өзіміздің ұлттық мүддемізді қорғап қалуға ерекше көмектесер еді. Мемлекетіміз бүгінде ауыр-жеңіліне қарамай белгілі бір нарықтық кезеңнен өтті. Ендеше, қазір сол нарыққа лайық ұлттық интеллигенция мен ұлттық идея қалыптастырып, ұлттың тәні мен рухын тең дәрежеде дамытуға атсалысуы тиіс [3]. Ал бүгінгі күнге дейін сақталып келген дәстүрдің, әрі қарай қайта қалыпқа келуін күткен ұлттық рухани құндылықтарымыз жаңа мағына-мәнге ие болса игі болары анық.

Мәдениет пен өркениеттің арасында айырмашылық бар дейтініміз: өркениет те қатып қалған дүние емес. Ол да өзгерістерге ұшырап отырады. XX ғасырдың басында Н. Бердяев: «Мәдениет өзінің жоғары жетістіктерінде ешқандай пайда көздемейді, ал өркениет әр уақыт өз мүддесін алға қояды», - деген болатын. Сондықтан осы кезден бастап ғалымдар мәдениет пен өнердің дағдарысқа ұшырағандығы жөнінде айтты. Әрине, мәдениет пен өнер үшін дағдарыс – болмай қалмайтын дүние. Әсіресе, біз бұл жерде дәстүрлі мәдениет жөнінде айтып отырмыз. Дәстүрлі қалыптасқан мәдениет тарихи-әлеуметтік үрдістерде міндетті түрде өзгерістерге ұшырап отырады [4]. Сонда аяқталған тұтас мәдениет жаңа сатыға не жаңа деңгейге өтеді. Бұл жағдай біртекті қабылданбайды. Дегенмен, өзгеріске ұшырайтын немесе жаңаратын – Бәйтеректің жапырақтары. Оның тамыры мен діңі сол күйінде қалады немесе онан әрі мығымдала, күшейе түседі.

Мемлекетіміз мәдени мұраға көңіл бөлу арқылы оның тамыры мен діңін қамқорлыққа алып, соны сақтауға үлкен қадам жасап отыр.

Отыз екі ежелгі және орта ғасырлық археологиялық кенттер мен қоныстарды ғылыми зерттеу, тұмшалау, абаттандыру, мұражайға айналдыру және туристік мақсатта пайдалану жөніндегі жұмыстар жүргізіледі. Мәдени инфрақұрылым кеңейтіледі, тарихи-мәдени құндылықтарды насихаттау мен кеңінен таныстыру жөніндегі қызмет жанданады. Мәдени мұраны зерделеудің тұтастай жүйесін жасау жөнінде шаралар іске асырылады. Республикалық Ұлттық кітапхана жанында Ұлттық кітап жәдігерлерін табу және сатып алу, кітаптар мен ежелгі қолжазбаларды қалпына келтіру орталығы, Қазақстан Республикасының Орталық мемлекеттік мұрағаты жанында қазіргі заманғы жабдықтармен жарақталған Мұрағат құжаттарының сақтандыру көшірмесін жасау және қалпына келтіру орталығы, Президенттік мәдени орталық базасында ұлттық тарих үшін айрықша мәні бар мұражай қорын түзу мен қалпына келтіру орталығы құрылады. 16 бағыт бойынша түрлі кітаптар дестелері шығарылады. Қазақстанның мемлекеттік тұтастығы мен халықтары бірлігінің нышаны – мүсінтас тұрғызылады, деректер базасы жасалады, ЮНЕСКО-ның күнілгері тізіміне енгізілген мәдени және аралас мұра объектілерін күзетудің аумақтары мен өңірлерінің шекарасы белгіленеді, елдің қорларында, мұрағаттары мен қоймаларында сақталған аса көрнекті ауызекі кәсіби дәстүрде орындаушы-музыканттардың фоножазбалары қалпына келтіріліп, қазіргі заманға аудиотаспаларға көшіріледі.

Қазақстан Республиканың Президентінің Жарлығымен бекітілген «Мәдени мұра» бағдарламасы Қазақстанның мәдениеті мен руханилығын жедел дамыту мүддесін көздейді, тарихи – мәдени сабақтастықты іске асыруға бағытталған. Оны жүзеге асыру қоғамның бұдан әрі өзін - өзі тануына және ынтымағының артуына әкеледі. Бұл процеске әлемдік қауымдастыққа енудің негіздері болып есептелетін жан-жақты білімділік, өзара түсіністік, ұлттық және мемлекеттік сана тұғырының мықтылығы да өзгеше реңк дарытады.

Сонымен, Президентіміз Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың Қазақстан халқына арналған Жолдауындағы «Мәдени мұра» бағдарламасын іске асырудың қажеттігі және өткенге ой жібере отырып, сол арқылы қазіргі кезең өнерін дамыту идеясы біз үшін аса маңызды болып табылады.

Ұлттық рух барша халықтардың күш-жігерін, іс-әрекетін уақыт алға қойып отырған аса жауапты тарихи міндетті шешуге жұмылдыратын, баурап әкететін күш болуын қалаймыз. Кез келген халыққа ұлттық сана-сезім қажет, ал оның ұғым-түсінігі, атау-термині әр кезеңде әрқилы болып келуі объективті заңдылық.

Ұлттық болмыс, рухани байлық, асқақ рух мәртебесін жоғары ұстайтын, болашақтың қамын ойлайтын жастар тәрбиелеуде мәдени мұра бағдарламасының маңызды орынға ие. Ол

жас ұрпақтың бойында отансүйгіштік қасиетті қалыптастыруға әсер ететін құндылықтар мен қатар ұлттық рух пен ұлттық патриотизмнің бастамасы екендігін айта кету қажет. Өйткені ұлттық рух пен ұлттық патриотизм – бұл ұлттың ішіндегі жеке адамның асыл белгісі мен қасиеті. Ел болу үшін ұлттық рух, ұлттық қасиет және ұлтқа деген сенім болуы қажет. Демек, «Мәдени мұра» бағдарламасы арқылы өз бойларында ұлттық сезім, ұлттық мақтаныш, ұлттық сана, ұлттық игі дәстүрлер, ұлттық парыз, міндет сіңіре білген, ұлттық рух пен ұлттық патриотизмі қалыптасқан ұрпақ тәрбиелеп, оларға сенім артамыз.

Әдебиеттер

1. Байжігітов Б. «Мәдени мұраның» бүгінгі мәселелері // Саясат. - 2005. - №11.
2. Болысбек Т. Ұлттық болмыс – күретамыр // Ақиқат. - 2006. - № 1.
3. Әлімұлы А. Ұлттық интеллигенция және Ұлттық идея // Ақиқат. - 2005. - № 11.
4. Сәрсенбекова Б.Г. Мәдениет пен өркениет аясындағы ұлттық тәрбие // Саясат. - 2004. - № 3.

С. Д. Мағзимбаева

*магистрант, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Астана қ., Қазақстан*

АЛАШ ЗИЯЛЫЛАРЫНЫҢ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ ЕРКІНДІК ИДЕЯСЫ

XX ғасырдың басында қазақ топырағында бір топ талантты ойшыл ақындар Ш. Құдайбердіұлы, С. Торайғыров, А. Байтұрсынов, Ж. Аймауытов, Ә. Бөкейханов, М. Дулатов, М. Жұмабаев сияқты озық ойлы қоғам қайраткерлері саяси сахнаға шықты. Бұлар, ең алдымен, «Зар Заман» атанған дәуір өкілдерінің ой-пікірлерін ілгері дамытты. Оларды ойландырып, толғандырған ежелгі проблема: отаршылдық бұғаудан құтылу, қазақтарды өз алдына тәуелсіз ел ету, қолдан кеткен мүмкіндіктер мен айырылған жерлерге өкініш білдіру, халықтың санасын ояту болатын. Сол мақсатқа бағытталған әрекеттердің бірі - 1909 жылы жарық көрген М. Дулатовтың «Оян, қазақ!» дастаны. Дастан: «Көзінді аш, оян қазақ, көтер басты, дін нашарлап, хал харам боп, қазағым енді жату жарамас-ты»- деп ұран тастаған жалынды сөздермен басталады. Поэманың атына ішкі мағынасы сай, халыққа көзінді аш, байқа, айналанды жайлап, кеулеп барады, енді намыстанбасаң, егемендік алмасаң, бәрінен айырыласың деп, халық санасына ащы шындық сәулесін ұялатты. М. Дулатов «Қазақ жеріне» деген өлеңінде патшалық Ресейдің Қазақстан жерінде жүргізген отаршылдық саясатын әшкерелей келіп, былай деп жазады: «Қазағым жерің қайда атамекен, қазақ- қазақ болғалы мекен еткен. Қазірде бәріңізді қуып шығып, орнына қала салып хохол жеткен. Шығуға жер өлшеуге землемерлер, бұл үшін кеткен бізден жақсы жерлер, тәтті шөп, тұщы судың бәрі сонда, табатын бұған хайла, қайда ерлер?» Дәл осы өлеңдері үшін патша үкіметі М. Дулатовты құғынға салып, түрмеге жапты. Бірақ ол өлеңді де, авторды да құрта алмады, өйткені бұл өлеңдер бүкіл зиялы қазақ азаматтарының, көкейкесті, еркіндікті, бостандықты тілеген ой- армандары еді. Әрине, осы ой оларды 1916 жылғы ұлт-азаттық қозғалысы өкілдерінің екінші бір арманы: надандықтан арылу, қазақ халқының санасын ояту, әйел теңдігін жақтау болды. Мұны С. Көбеевтің «Қалың мал» романы, С. Торайғыровтың «Қамар сұлу», «Кім жазықты» романдары, М. Дулатовтың «Бақытсыз Жамал» романы, М. Әуезовтің «Қорғансыздың күні» әңгімесі, т.б терең күрсініспен қозғады. Бұл шығармаларда ғасырлардан келе жатқан әлеуметтік теңсіздік, қыздарды малға сату, шалдарға еріксіз тоқал ету сияқты сорақы, реакциялық әдет-ғұрып әшкереленді. Олардың мақсаты: сауат ашу, білім беру, қызметке тарту, әйел-қыздарды өз теңдеріне қосу болды, жас кезінен айттырып қою, қалың мал төлеу, әмеңгерлік сияқты бұрынғы патриархалдық-рушылдық әрекеттерді жоюды көздеді. Сондықтан 1917 жылың шілдесінде Орынбор қаласында өткізіліп, «Алаш» партиясы құрылғанын жариялап, сол жылы желтоқсан айында Орынбор қаласында «Алаш Орда» үкіметін құрған бірінші және екінші бүкіл қазақтың құрылтайларының маңызы зор. Онда Қазақ автономиялық республикасын басқару, милиция, жер, салық, оқу, денсаулық т.б мәселелермен қатар әйел теңдігі жөнінде арнайы шешім қабылдады. Съезд «Әйелдер саяси құқықта ерлермен тең болсын», «Күйеуге тию еркі әйелдердің өзінде болсын», «Қалың мал жоғалсын», «Тұл қатын сүйгеніне тисін, әмеңгерімін

деп зорлық қылу болмасын» деген сияқты бірнеше құжаттар қабылданды.

Осы жерде М. Жұмабаевтың еңбектерінде адам құқы мен еркіндігі, ұлт-ұлыс- жалпы адамзат қауымындағы саяси-әлеуметтік мәселелер туралы тереңнен ой толғаған ақын әлемдегі барлық дау-жанжал мен қайшылықтардың түп тамыры жеке адамда, оның бойындағы ізгілік пен зұлымдықтың арақатынасында жатыр деген тұжырымға келеді. Мағжан Жұмабаевтың пікірінше, «махаббат» және «ізгілік» сөздерінің мазмұны өте жақын, өйткені сүю ізгілікке ұмтылуды, қара ниеттен аулақ болуды білдіреді. Бақытты өмір адам мен қоғамның, ұлт пен адамзаттың бірлігін қалайды. Адам бақыты, біріншіден, анаға, одан кейін жақынына, Отанына сүйіспеншілігіне, екіншіден, ұлт пен адамзат жай-күйіне тәуелді. Адам өз заманы мен мәдениетінің перзенті, ол өзінің қызметінде өз ұлты мен адамзаттың мүддесін басшылыққа алады. Ой еркіндігі Мағжан дүниетанымының басты принциптерінің бірі. Еркіндік адамның өз ойы мен ісі үшін жауапкершілікте екенін білдіреді. Жауапкершілік сезімі адамның басқалармен бірге өмір сүру қажеттілігінен туындайды.

Қазақ халқының дәстүрлі дүниетанымы арнасында М. Жұмабаев жанды, көбінесе, жүрек бейнесінде жырлайды: «Өзгеріссіз өмір сорға айналмақ, Жүйрік жүрек сұр өмірде байланбақ. Шын адам сол – ылғи шаттық жырымен, Жүрек қалай құса, солай айдалмақ» Өз жүрегінің қалауымен, жан- дүниесінің тілегімен ғұмыр кешкен адам ғана бақытты дейді ақын. Бірақ Мағжан ғұмыр кешкен заман ақынның өз жүрек қалауымен өмір сүруіне мүмкіндік бермеп еді. Содан да ол: «Уланды жүрек, жан күйді, Ішім толған қызыл шоқ. Не себептен, тәңірі ие, Денеге ем бар, жанға – жоқ», -деп күңіренеді, бұл пәнидегі өз ғұмырының, жалпы адамзат тіршілігінің мәніне ой жібереді.

Кешегі кеңестік құқықтық саясат ұзақ уақыт бойы осынау кемеңгер ақынның есімін де айтқызбай, халық жадынан ұмыттыруға тырысып бақса да, М. Жұмабаев жырлары қара түнектің өзін жарып шықты, сөйтіп өзі армандаған тәуелсіз қазақ елінің еркін ойлы азаматтарына мәңгілік рухани азыққа айналды. «Жібердің басқа жұртқа жолбасшылар, Әр жұрттың жолбасшымен көзі ашылар. Не елші, не жол сілтер кітабы жоқ, Алашқа әлде жазғаны бар да шығар?» - деп, бүгінгі күнді болжап кеткен ақынның сұңғылалығына тәнті бола отырып, нағыз сын сағаттарда елімізді тәуелсіздікке бастаған жолбасшының да болғанына, жол сілтер кітаптардан кеңде қалмағанымызға мың да бір шүкіршілік етеміз.

Тәуелсіздік ұғымының қазақ тілінде бірнеше баламалары бар: дербестік, егемендік, еркіндік, бостандық, азаттық және т.б. Бұл еркіндік феноменінің кең мағыналы екендігін, адамның жеке және әлеуметтік өмірінің әр алуан қырларын қамтитындығын айғақтайды. Тәуелсіздік сөзі адамның билікпен арақатынасына орай саяси мағынада ғана емес, еркіндік адамның ішкі болмысы мен экзистенциалдық сұраныстарына қарай философиялық мағынада да пайдаланылады.

Қазақ халқы - әрі философ, әрі еркіндік сүйгіш халық. Ауыз әдебиетіндегі халық даналығын алсақ та, қазақ хандығы дәуіріндегі ақын-жыраулардың шығармашылықтарын алсақ та, оған дейінгі және кейінгі би-шешендердің сөздерін алсақ та, Ұлы дала ойшылдарының туындыларын қарасақ та, терең философиялық ой-толғамдарға тұнып тұр. Және онда еркіндік пен тәуелсіздік (мейлі ол саяси еркіндік немесе рухани еркіндік болсын) мәселелері алдыңғы орындардың бірін алады. Тәуелсіздік түркі қағанатынан бастап қазақ хандығына дейінгі саяси тарихты қамтып жатыр. Ол халықтың «Атамекен», «Жерұйық», «Алаш», «Түркістан», «Қазақ» идеялары мен идеологияларынан көрініс тауып тұр. Отаршылдық пен тоталитаризмге қарсы қазақтардың 300-ге жуық көтерілісі белгілі. Тіпті «қазақ» деген этнонимнің өзі «қатаң билікке бағынудан бас тартқан еркін адам» дегенді білдіретінін біреу білсе, біреу білмейді. Сондықтан тәуелсіздік пен қазақ философиясы арасында терең байланыс бар.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н. Қазақстан халықтарына арнаған жолдауы. - Алматы, 2005.
2. Шахановтың М. өлеңдері // Қазақ тарихы. – 2005. - № 5.
3. Құл-Мұхамед М. Алаш қайраткерлері саяси-құқықтық көзқарастарының эволюциясы. - Алматы: Атамұра, 1998.
4. Әбішев Қ., Әбжанов Г. Философия тарихындағы таным теориясы және метод проблемасы. - Алматы: Ғылым, 1990.
5. Бейсенбиев К.Б. Очерки истории общественно-политической и философской мысли Казахстана. - Алма-Ата: Казахстан, 1976.
6. Бейсенов Қ. Ш. Философия тарихы. - Алматы: Ғылым, 1992.

7. Ғабитов Т. Ғ. Қазақ мәдениетінің типологиясы. - Алматы: Қазақ университеті, 1998.
8. Есімов Ғ. Сана болмысы. - Алматы, 1994.
9. Жұмабаев М. Шығармалары. - Алматы: Жазушы, 1989.
10. 20-30-жылдардағы қазақ әдебиеті. - Алматы: Ғылым, 1997.
11. Қасабеков А., Алтаев Ж. Қазақ философиясының тарихына кіріспе. - Алматы: Қазақ университеті, 1994.

З. О. Дүкенбаева
тарих ғылымдарының докторы, профессор,
Білім және ғылым министрлігі Ғылым комитетінің
Мемлекет тарихы институты,
Астана қ., Қазақстан

ТҰҒЫРЛЫ ТҰЛҒА

Өмірдің әр кезеңі өзінің елең еткізер тарихи оқиғаларымен, солардың басы-қасында болған тұлғалармен хатталып, кейінгі ұрпаққа жетіп отырады. Әдетте, XX ғасырдың екінші жартысын «алпысыншы жылдар дәуірі», енді «зияткерлік даму дәуірі» немесе «жаймашуақ кезең» деп атап жатады. Асылы, бұл уақытты «қырқыншы жылдары туған ұрпақтың өсіп-өркендеу кезеңі» десек те болар еді. Себебі, дәл осы буынның маңдайына сталиндік қуғын-сүргіннің ызғарын сезіну, Ұлы Отан соғысының шерлі үнін есту, соғыстан кейінгі ауыр жылдардың салмағын көтеру, рухани-мәдени ассимиляцияның зардабын тартып, уын ішу жазылды. Десек те, дәл осы лек ерекше қайсарлық пен табандылық танытып, ұлттық келбетін жоғалтпай, қазақ зиялы қауымының білімді, білікті, төзімді әрі көкірегі ояу берік негізін құрай алды. Олар өздерінің қарымды әрі нақты іс-әрекетімен, талантымен, білім мен ғылымды игеруге, дамытуға деген қабілетімен айрықшаланды. Ал бүгінде осы бұқарашыл буынның көбі Елағасы жасына жетіп, Абыз тұлғаларға айналды. Осынау қадірлі адамдар қатарынан тарих ғылымының докторы, профессор, академик А.Қ. Құсайынов та лайықты орын алады.

Ахмет Байтұрсынұлы айтқандай, «...ұстаз еңбегінен ел талабына сай нәтиже күтіледі». Жеке тұлғаның бойындағы жоғары сапа мен асыл адамгершілік сезім, елжандылық, еңбексүйгіштік, көркем-эстетикалық дүниетаным мен инабат дағдылары түгелдей дерлік ұстаздың аялы алақаны мен жүрек жылуы арқылы қаланады. Оқушы сынынан сүрінбей өткен ұстаз – нағыз ұстаз, беделді, сүйікті дос.

Осы сипаттама академик Амангелді Құсайынұлының іскерлік, ғалымдық, ұстаздық тұлғасына сай келеді. Ол жаңа заман талаптарына сай ұрпақ тәрбиелеу жөнінде маңызды, салмақты ойларын, пайымды ұсыныстарын үнемі білдіріп келеді, оның еліміздің бұқаралық ақпарат құралдарында жарияланған іргелі пікірлері білім мен ғылым саласын дамытуға айтарлықтай ықпал етті деп сеніммен айта аламыз. Әсіресе республикамыздың жоғары білім саласын құрылымдық, мазмұндық жағынан жетілдіру, Қазақстан ғылымын әлемдік ғылым кеңістігіне алып шығу бағытындағы атқарған нақты істері өміршеңдік танытты.

Амангелді Құсайынұлының салмақты ұсыныстары жоғары білім саласын сапаландыруға оңтайлы әсер еткені күмән тудырмайды. Осындайда Ұлы Абайдың «Адамның адамшылығы – ақыл, ғылым, жақсы ата, жақсы құрбы, жақсы ұстаздан болады» деген сөзі ойға оралады.

Академик А.Қ.Құсайынов саналы ғұмырында халқымызға ғалымдығымен, педагогтігімен, қайраткерлігімен танылып, тәуелсіз Қазақстанның өркендеуіне, тарих ғылымының алға қарай қадам басуына, тарихтың терең, жан - жақты және шынайы зерттелуіне сүбелі үлес қосты. Сондай-ақ мемлекеттік жауапты қызметтерді лайықты атқара жүріп, елдегі түйінді мәселелерді шешуге ат салысты.

XX ғасырдың ортасына қарай Қазақстанда тарих ғылымы қалыптасты. Ғылыми-зерттеу орталықтары мен жоғары оқу орындарының тарих факультеттерінде шоғырланған ғалымдар әр тарапқа шашырап кеткен тарихи құжаттардың жинап, беймәлімдерін архив, кітапхана, музей қорларынан іздестіріп, Отан тарихының кешенді ғылыми кескінін, тұжырымдамасын ұсына алды.

Кеңестік дәуірде Қазақстанда тарих ғылымының қалыптасуына өз еңбектерімен,

зерттеулерімен елеулі үлес қосқан ғалымдардың үлкен шоғыры қалыптасты. Олар Отан тарихы бойынша іргелі зерттеулер жүргізіп, республикамыздың ғылымы мен мәдениетінің өркендеуіне бар күш-жігерлерін жұмсады. Осыдан-ақ қоғамның прогреске ұмтылған талпынысын шашпандатуға ықпал ететін, өздерінің көргендігімен өмір сүріп отырған кезеңінің бет-бағдарын анықтайтын күш – зиялылар қауымы екендігін, зиялылар қауымының тарихын зерттеу, олардың ролі мен ғылымға қосқан үлесін зерделеу, кейінгі ұрпақ үшін маңызды міндет.

Сондықтан да болар, бүгінгі таңда Отандық тарих ғылымы еліміздің тәуелсіздігімен бірге келген терең де түбегейлі өзгерістер мен жаңаруларды басынан өткеруде. Оның ең басты көрінісі – тарих ғылымының бұрынғы кеңестік идеологиялық қыспақтан арылып, ғалымдарымыздың төл тарихыты түбегейлі зерттеуге бет бұрды. Ұлттық тарих жалаң күйінде емес, тұтас ұлттық таным, төл рухани құндылықтар контекстінде қарастырыла бастады. Бірақ бұдан, бүгінгі таңда тарих ғылымы өзінің міндеттерін тікелей орындай бастады.

Тарих ғылымы-ұлттың, елдің тәуелсіздігінің тірегі. Өйткені Отан тарихы – оның әлемдік қауымдастықтағы орнын айқындайтын негізгі фактор. Тарихсыз қоғам, халық, мемлекет болмайтыны белгілі. Сол тарихтың ғылымға негізделіп, шынайы, түбегейлі, жан-жақты зерттелмеуі тарихи сананың, ұлттық рухтың әлсіреуіне әкелетініне, әсіресе, өткен ХХ ғасырдың ұрпақтары талай рет көз жеткізді. Отандық тарих ғылымының алдында тұрған өзекті мәселе – сол ғылымның теориялық және методологиялық ұстанымдарына сүйене отырып, іргелі зерттеулер жүргізу.

Қазақстанның ғылымы мен мәдениетінің тарихына қоғамдық шығармашылықтың, қызығушылықтың өсуімен түсіндіріледі. Тарих ғылымының негізін салғандардың, нақты жеке адамның роліне баға беріп, олардың шығармашылық маңыздылығының мәніне терең түсінікпен қарау қажеттілігі айтылады. Кез келген ғалымның ғылыми қызметіне объективті түрде баға беру қоғамның мәдени дамуының факторы. Президент Н.Ә. Назарбаев 1999 жылды «Ұрпақтар сабақтастығы және бірлік жылы», ал 2000 жылды «Мәдениетті қолдау жылы» деп жариялаған. Осының барлығы халқымыздың өткен-кеткеніне, бұрын тарихи деректерге салынған қатал тыйымдарды жою арқылы еліміздің әлемдегі лайықты орнын анықтауға мүмкіншілік тудырады. Осы бағытта біздің халқымыздың тарихи-мәдени құндылықтарын дамыту мен сақтау жөнінде шаралар әзірлеуге ірі қадамдар жасады. Бүгінгі күнде жеке адамның қоғамдағы ролін зерттеу, дәстүрге айналып, тарихта ерекше көрініс беріп, қолдау табуда. Бұл тұрғыда көрнекті ғалым-тарихшы, қоғам қайраткері, білім мен ғылым саласындағы ұйымдастырушысы А.Қ. Құсайынов Тәуелсіз Қазақстанның тарихында интеллектуалды әлеуетін қалыптастыруда өзіндік орын алады.

Дүниені дүр сілкіндірген бетбұрыстан Қазақстан да сырт қалған жоқ. Тәуелсіздікке қол жетті, толағай реформалар жүзеге асырылды. Азаттықтың арқасында дүниеге келген құндылықтардың маңдай алдысы — адамдардың санасы мен танымындағы, сұранысы мен өмір салтындағы оңтайлы ілгерілеулер. ХХ ғасырдың 80-ші жылдарындағы қазақстандық пен бүгінгі, ХХІ ғасырдың басындағы қазақстандықтың жан сарайы, ой-өрісі, ұстанымдары мүлде басқаша. Заман өзгерді, адам өзгерді, адам қызметінің бір парасы — ғылым да өзгерді. Ғылыми танымның бірегейі тарих зердесі теориялық—методологиялық ой толғақтың тоталитарлық қасаң догмаларынан арылып, әрі жаңарып, артта қалған кезеңдердің, оқиғалардың, ілгерілеулер мен іркілістердің бастау көздеріне, табиғатына, бары мен жоғына, әлемдік, аймақтық, отандық кеңістікке және өркениеттерге тигізген пайдасы мен зиянына ақиқат тұрғысынан баға беруге ұмтылыспен ден қойылды. Осындай өзекжарды міндеттердің бірінші қатарында Отан тарихының келелі мәселелері тұрды.

Бүгінгі заманда қазақ халқының тарихына үлес қосқан, өз елін әлемге таныта білген тұлғалардың қатарында академик А.Қ. Құсайынов та болды.

Еліміздің тарихында елеулі із қалдырған қайраткерлердің жеке өмірі мен қоғамдық саяси қызметін, шығармашылық мұрасын зерттеу – келешек ұрпақ үшін де, тарих үшін де аса қажет.

Отан тарихы – оның даңқты ұлдары мен қыздарының, тарихи тұлғаларының тағдыры мен өмірі және қызметімен тығыз байланысты. Тарихи тұлғалар өмірбаяны – ұлт тарихының құрамдас бөлігі. Тәуелсіз еліміздің көшбасшы тарихшы ғалымдарының ішінде өзіндік орны бар, қазіргі таңдағы көптеген жас буын ғалымдарды тәлімдеуде ерекше құрметке ие ғалым, көрнекті қоғам қайраткері, тарих ғылымдарының докторы, профессор Амангелді Құсайынұлы Құсайынов.

Оның қоғамдық, ғылыми-ұйымдастырушылық қызметі партиялық-өктемдік басқару мен әміршіл-әкімшіл жүйенің гүлденген, шарықтау шегіне жеткен тұспен сәйкес келсе де, тарих

ғылымының қалыптасып, дамуына өзіндік үлесін қосты. Жоғары оқу орындарындағы оқыту жүйесіне жаңа әдістер мен техниканы енгізе отырып, олардың кадрлық потенциалын нығайтуда, ғылыми-зерттеу дәрежелерін көтеруде сүбелі еңбектері мен азаматтық қажырлығын көрсетті. Ол білім, идеология саласын ұйымдастырушы ғана емес, ғылым саласына өзіндік үлес қосқан, осы жолда шәкірт даярлаған ұстаз да, тәрбиеші де бола білді. Ғылым жолына түскен жастарға жол сілтеп, қамқорлығына алып, қол ұшын берді. Қаламы қарымды сыншы да, өзінің ой-пайымдауларын, тұжырымдарын ашық түрде көпшілікке жеткізе білді. Мемлекеттік және қоғамдық қызметте жүріп, ақыл-парасаттылығымен ерекшеленуі, өз мүддесін ұлт мүддесімен ұштастыруы оны тарихи тұлға деп тануға мүмкіндік береді.

Ғалым, қоғам қайраткері А.Қ. Құсайыновтың өмір белесінде өзіндік орны бар, қазіргі тәуелсіз Қазақстанның интеллектуалды әлеуетін даярлайтын Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті - тәуелсіздіктің төл тума жемісі. Елбасымыз Н.Назарбаевтың жаңа Елорданы қалыптастыру, жаңа Елордада қарымды интеллектуалдық әлеует орнықтыру идеясы қалыптасты. Алғашқы бұл міндетті жүзеге асыруға 1996-2000 жылдар аралығындағы ректор А.Қ. Құсайынов көп қызмет жасады.

Міне, осы жағынан алғанда, Амангелді Құсайынұлының халқына барлық қажыр-қайратын аямай қызмет етудің үлгісін көрсеткен тұғырлы тұлға деп батыл айта аламыз.

II СЕКЦИЯ. ДАМУШЫ АҚПАРАТТЫҚ ҚОҒАМДАҒЫ ГУМАНИТАРЛЫҚ БІЛІМ

ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАЗВИВАЮЩЕМСЯ ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

В. И. Попова

*доктор педагогических наук, профессор,
руководитель научно-исследовательской лаборатории
«Гуманитарные технологии воспитания студенческой молодежи»,
Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург, Россия*

ГУМАНИТАРНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ

Переход на многоуровневую систему образования в высших учебных заведениях базируется на том, что профессиональная деятельность человека не предопределена на весь период его профессиональной карьеры и предусматривает необходимость непрерывного образования, процесса постоянного повышения своей профессиональной компетентности. При этом осмысление компетентности специалиста 21 века, по мнению многих ученых, должно основываться на развитии интегративных и аналитических способностей человека.

Стратегический прогноз состоит в том, что гуманитарное знание занимает все более значительное место в программах подготовки специалистов любого профиля, так как позволяет человеку понять себя и других, наладить взаимодействие с другими людьми, от чего, в конечном счете, зависит успех любой профессии. Отсюда задача гуманитарных наук – научно, просветительски, педагогически и организационно обеспечить реализацию идей гуманитаризации образования как основы осмысления взаимосвязи и взаимообусловленности происходящих в мировом сообществе процессов.

Современная стремительно меняющаяся социальная, экономическая и политическая ситуация предполагает наличие гражданского самосознания и обоснованного ответственного выбора студентом, будущим педагогом, стратегии своего социального поведения, так как переоценка ценностей и их кризис вызвали необходимость профессионально обеспеченного решения проблемы культивирования человеческого в человеке.

В этой связи подготовка специалиста воспитательной работы с молодежью как готовности моральной (личностной, соответствующей нормам поведения), нравственной (индивидуальной, соотносимой с внутренним культуросообразным поведением) и духовной (субъектной, утверждающей ценности в педагогической деятельности) представляется важным элементом человеческой культуры.

К настоящему времени в российском обществе изменились взгляды на главную цель образования: если таковой считалось усвоение системы знаний, то теперь главным признается становление личности посредством овладения личностно и общественно значимыми знаниями. При этом педагогическое образование в наибольшей степени созвучно идее гуманитаризации, способствующей освоению наиболее значимых аспектов культуры и формированию способности к их передаче. В этой связи гуманитарно-антропологическая направленность подготовки специалистов воспитательной работы с молодежью – сфера, главной целью которой является преодоление односторонности в воспитании детей и молодежи на основе новых отношений взрослого и ребенка, педагога и ученика, понимание личного смысла организуемой деятельности.

В последние десятилетия подход к воспитанию и соответственно определение его как педагогического понятия существенно изменилось. Результаты и эффективность воспитания определяются не столько тем, как оно обеспечивает усвоение и воспроизводство человеком культурных ценностей и социального опыта, сколько готовностью и способностью человека к позитивному самоизменению (самостроительству, самосовершенствованию). При этом

центральной воспитательной проблемой остается проблема выбора действий в профессиональной, бытовой и прочих ситуациях. Отсюда следует, что гуманитарный потенциал образования способствует реализации приоритетных потребностей общества и личности: вариативность и открытость системы образования, дифференциацию методов и средств преподавания во имя расширения интеллектуального горизонта обучаемого.

Важнейшей задачей педагогической теории и практики становится задача поднятия престижа воспитания, внедрения прогрессивных идей во все сферы жизнедеятельности и, прежде всего, - в образование как базиса гармоничного развития взрослеющего человека. Сутью смены парадигмы воспитания является переход к гуманистической идее создания в процессе воспитания оптимальных условий для разностороннего, гармоничного развития ребенка (подростка, старшего школьника), его самоактуализации в статусе полезного члена общества на основе его потребностей и потенциальных возможностей. В конечном счете речь идет о восприятии образования как личностно значимой ценности.

Если понимать профессиональную подготовку как процесс профессионального развития, овладения опытом будущей профессиональной деятельности, можно говорить о компетентном специалисте, который устремлен в будущее, прогнозирует его, ориентирован на самостоятельное образование.

Понимание профессиональной компетентности включает совокупность ключевых компетенций педагога, связанных с решением профессиональных задач на основе использования информации; коммуникации; социально-правовых основ поведения личности; базовых компетенций, отражающих специфику профессиональной педагогической деятельности; специальных компетенций, отражающих специфику конкретной предметной или надпредметной сферы профессиональной деятельности.

Анализ и прогнозирование перспективных задач обновления современного образования и воспитания базируются на: осознании субъектных оснований образовательного процесса; умении строить образовательный процесс, ориентированный на достижение целей конкретной ступени образования; умении устанавливать взаимодействие с разными субъектами образовательного процесса, партнерами школы, семьи, общественности; создании и использовании в педагогических целях образовательной среды (пространства образовательного учреждения); проектировании и осуществлении профессионального самообразования.

Отсюда следует, что ценностно-целевая ориентация подготовки бакалавров и магистров заключается в содействии становлению интегральных личностных характеристик, которые и выступают как показатели профессионального развития человека.

Так магистерская программа «Воспитательная работа с молодежью» составлена в логике возрастания значимости ценностно-смысловых компонентов содержания образования, направлена на подготовку магистра к выполнению следующих видов профессиональной деятельности: научно-исследовательской; преподавательской; коррекционно-развивающей; консультационной; культурно-просветительской; организационно-воспитательной; социально-педагогической.

В этой связи потребовался анализ таких тенденций, как интеграция образовательных стратегий, создание и укрепление единого образовательно-развивающего пространства, в котором знания выступают в качестве объединяющего фактора, способствующего взаимодействию, консолидации и координации других процессов. При этом многообразие взаимоотношений, а не однородность означает динамичность всей глобальной системы, что является одним из самых трудных испытаний человечества перед будущим.

Выявленная гуманитарно-антропологическая направленность образования позволяет решить следующие задачи:

- формирование теоретических знаний в области подготовки специалиста в сфере обеспечения инновационной образовательной системы воспитательной работы с молодежью;
- ознакомление с опытом организации подготовки специалиста в сфере обеспечения инновационной образовательной системы воспитательной работы с молодежью;
- актуализация междисциплинарных знаний, способствующих пониманию сущности современного образовательного процесса и процесса деятельности специалиста в сфере обеспечения инновационной образовательной системы воспитательной работы с молодежью;
- стимулирование к самостоятельной деятельности в процессе подготовки специалистов воспитательной работы с молодежью и формирование необходимых компетенций.

Разработка и реализация программы-модуля «Воспитательная работа с молодежью» осуществляется в следующей логике:

1 уровень - ценностно-целевой - ориентирован на развитие ключевых компетентностей обучающихся в контексте профессиональной педагогической деятельности;

2 уровень - содержательный - предполагает «погружение» обучающегося в профессиональные задачи, освоение способов решения которых содействует становлению базовой компетентности на основе ключевых;

3 уровень - технологический - определяет проекцию (проникновение, интеграция) базовой компетентности, неразрывно связанной с ключевой и специальной, ориентирован на развитие специальной компетенции;

4 уровень – организационно-управленческий – направлен на создание механизмов реализации намеченных задач, выбор механизмов контроля и оценки эффективности системы сопровождения.

Программа-модуль предполагает освоение таких содержательных доминант, как:

1. Социокультурные основания подготовки специалистов воспитательной работы с молодежью.

2. Руководство проектированием и реализацией образовательного процесса в рамках образовательной программы.

3. Управление реализацией индивидуального образовательного маршрута обучающихся в рамках образовательной программы.

4. Координация действий субъектов образовательного процесса в открытой образовательно-воспитательной среде: распределение и делегирование ответственности.

5. Управление ресурсным обеспечением образовательной программы-модуля.

6. Мониторинг реализации образовательно-развивающей программы-модуля.

7. Выполнение проектной работы.

Технология подготовки специалиста имеет свою специфику, включающую и региональные особенности. Прежде всего, обнаруживается расширение диапазона предметно-пространственных связей личности, основывающихся на таких базовых принципах, как научиться жить, научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе. При этом образовательно-развивающая стратегия представляет собой процесс познания современных средств коммуникации, освоение которых позволяет личности ориентироваться в мире, познавать окружающую действительность. Включенность специалиста в практико-ориентированную деятельность в проекции на взаимодействие с представителями разных сообществ обеспечивает поликультурную компетентность.

В условиях перехода от постоянных регламентаций учебно-научно-производственной деятельности к свободе выбора дополнительной квалификации, творчеству предполагает ориентацию образовательного процесса на удовлетворение личностных стремлений субъекта образования (студента), его саморазвития и самореализации. Указанные факторы подготовки магистра говорят о необходимости гуманитаризации образования, перехода от концепта «Человека Способного» (деятельностная трактовка) к концепту «Человека Возможного» (гуманитарная трактовка). При этом появление множества гуманитарных практик способствует утверждению множества гуманитарных подходов, что вызвало к жизни их сосуществование и взаимодополнение.

Объектами педагогического проектирования выступают: поэтапное включение студентов в освоение технологий воспитательной работы; педагогическое взаимодействие субъектов воспитательного процесса; осмысление содержания, форм и технологий педагогической деятельности студентов в образовательных учреждениях разных типов. Достигнутый в педагогике уровень научных знаний определяет направление подготовки специалиста посредством фиксации плодотворных для организуемого процесса идей социально-педагогического, личностно-деятельностного, практико - ориентированного подходов.

При этом социально-педагогический подход является смыслообразующим, выступая в отношении других подходов определяющим, задавая их звучание и ориентацию в необходимом социально-акцентированном ключе. Данный подход позволяет выделить приоритетные смыслы подготовки специалиста воспитательной работы с молодежью: социальные (расширение возможностей для социализации студента); психологические (возможность для сотворчества с коллегами и учениками, самоутверждение в педагогическом общении, раскрытие своей индивидуальности); профессионально-педагогические

(возможности овладения новыми методами и технологиями воспитания; возможности самосовершенствования). В социально-педагогическом плане эти идеи концентрируют в себе помощь и поддержку меры человечности в человеке и проявляются в создании комфортных условий для развития личности каждого.

Личностно-деятельностный подход к процессу подготовки специалиста воспитательной работы актуализирует включение студентов в деятельность как основного пути развития личностных качеств и активной позиции. Деятельность, как известно, не является каким-то самостоятельным образованием, ее сущность производна от сущности человека, и субъект как бы поднимает деятельность на новый уровень. Личностно-деятельностный подход позволяет проектировать индивидуальный образовательный маршрут. В отличие от централизованного, единого для всех содержания у студента появляется возможность перейти к «открытому содержанию» познания, рассчитанному на варьирование видов деятельности в зависимости от целей и задач личности, уровня социально востребованного отношения к окружающему миру, к себе, своей собственной деятельности.

Практико-ориентированный подход к подготовке специалиста воспитательной работы с молодежью связан с целевым удовлетворением личностно-профессиональных интересов субъекта в самостоятельно организованном деле в целях приобретения практического опыта. Так научно-исследовательская практика позволяет направить вектор образования в сфере избранного интереса от практики к знанию, актуализируя его эффективное применение в сложившейся конкретной ситуации. При этом возникает необходимость проявления организаторских способностей личности, обеспечивающих целенаправленное моделирование действий, отбор и систематизацию имеющихся знаний, постановку реальных и избыточных задач, умение оценить ситуацию и проявить необходимую инициативу.

Приобретая важный социально и личностно значимый опыт, осваивая свой путь достижения поставленных целей в ситуациях научно-исследовательской деятельности, идентичной профессиональной, студент овладевает навыками самоменеджмента, профессионального поведения и общения. Так осуществляется целенаправленный процесс развития способности личности к самостоятельному решению проблем в различных сферах жизнедеятельности, элементом которых является и собственный опыт субъекта.

Таким образом, осмысление современных реалий воспитания в социальной и педагогической действительности приводит к убеждению, что современная социокультурная ситуация характеризуется востребованностью решения проблемы гуманитарно-антропологической методологии подготовки специалиста воспитательной работы с молодежью. Эффективным средством для достижения этих целей является ориентация на общечеловеческие ценности и направленность на центрацию личностных смыслов в ее отношении к самому себе и значимому другому, что означает развитие интегративных и аналитических способностей личности педагога в проекции на воспитание детей и молодежи.

Повышение статуса личности ребенка в воспитании привело к переосмыслению наиболее фундаментальных идей и представлений классического воспитания, в том числе о ведущей роли взрослого, о соотношении коллективного и индивидуального опыта, о педагогическом воздействии, о поощрении и наказании, об авторитете в воспитании. Актуальным является «проектное воспитание», суть которого – в обосновании и реализации множества воспитательных практик, основанных на гуманно-личностном подходе к детям и создании реальных условий для их развития и поддержки индивидуальности. Появление множества гуманитарных практик способствует утверждению множества парадигмальных подходов, их сосуществования и взаимодополнения. Эта тенденция нашла отражение в содержании разнообразных концепций воспитания, созданных учеными и работниками образования.

Обозревая парадигмальную ситуацию, которая сложилась в настоящее время в сфере науки о воспитании, можно констатировать, что единая теория воспитания, свойственная отечественной научной педагогике еще несколько десятилетий назад, распалась и для своего восстановления нуждается, во-первых, в глубинном культурно-философском обосновании воспитания как личностно ориентированного, человекообразующего процесса, во-вторых, в создании категориального аппарата, не противоречащего достижениям современных наук о человеке и его развитии, и, в-третьих, в переосмыслении педагогической позиции и принципов деятельности воспитателя в современной социокультурной ситуации.

Современную стратегию и тактику воспитания нельзя построить без учета особенностей воспитания как явления психолого-педагогического. При этом важную роль играет решение

проблемы воспитания студенческой молодежи на богатстве народной культуры, сопряженной с аспектами мультикультурного образования - целенаправленного процесса создания благоприятных условий для развития личности как субъекта своей национальной и общемировой культуры.

Литература

1. Бондаревская Е. В. Становление теории личностно-ориентированного воспитания // Актуальные проблемы современного воспитания: целостный подход: сб. науч. тр. и материалов по итогам науч. конф. в 2 ч. – Волгоград: Перемена, 2005. – Ч.1. – С. 15-22.
2. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: Личность в гуманистических теориях и системах воспитания. - Ростов н/Д, 1999. - 560 с.
3. Борытко Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания: Монография /Науч. ред. Н. К. Сергеев. - Волгоград: Перемена, 2001. – 214 с.
4. Зарецкая И. И. Развитие личности на основе интеграции духовных ценностей восточных и западных цивилизаций // Образование личности. – 2011. - С. 18-24.
5. Мудрик А. В. Категория воспитания в теории и практике современного образования // Актуальные проблемы современного воспитания: целостный подход: сб. науч. тр. И материалов по итогам науч. конф. в 2 ч. – Волгоград: Перемена, 2005. – Ч.1. – С. 4 - 15.
8. Попова В. И. Интеграционные процессы в поликультурном образовании личности // Интеграционные процессы в образовании как условие качества подготовки специалистов: Материалы ХХІХ преп. научно-практ. конференции. - Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2008. - С. 74–82.
9. Попова В. И. Гуманитарно-педагогические технологии современного образования: концептуальные подходы, разработка и апробация : монография / Составит. и науч. ред. проф. В. И. Попова. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2011. – 284 с.
10. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. - М., 1999. - 272 с.
11. Слободчиков В. И. Событийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Новые ценности образования «Событийность в образовательной и педагогической деятельности» /Под ред. Н. Б. Крыловой и М. Ю. Жилиной. Вып. 1 (43). - 2010. - С. 5-14.
13. Соловцова И. А. Духовное воспитание: система понятий // Педагогика. – 2008. - № 4.

О. Г. Тавстуха

доктор педагогических наук, профессор,

А. А. Муратова

кандидат педагогических наук, доцент,

Оренбургский государственный педагогический университет,

г. Оренбург, Россия

ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ КАК ИДЕЯ ОБНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Глобальная экологическая ситуация, вызванная технологическими изменениями производства и социально-экономическими приоритетами в обеспечении жизнедеятельности общества, сообщает современному обществу новый масштаб рисков существования жизни на планете Земля.

В этой связи осмысление кризиса мировой цивилизации на международном уровне связывается с созданием программы действий по предупреждению экологической катастрофы и обеспечению условий существования нынешних и будущих поколений.

Это обусловило появление концепции устойчивого развития [60], которая стала общепланетарной стратегией развития мирового сообщества, предполагающей решение экологических проблем в социальной, экономической и природной составляющих развития цивилизации.

Первоначально термин «устойчивое развитие» употреблялся в теориях популяционной динамики и природоохранных документах как способ развития популяции или биоценоза, который не содержит в себе угрозы уничтожения, сохраняет ресурс самовосстановления. С 80-х годов данный термин стал использоваться в отношении социальных объектов и процессов, в чем ведущую роль сыграли работы И. С. Брауна, описывающие отдельные сферы деятельности и общество в целом [3]. Исследователь ввел в научный оборот понятие экологического дефицита как разрушающее репродуктивные и реабилитационные возможности природной системы антропогенное влияние на нее и доказал взаимосвязь и взаимообусловленность социально-экономических и экологических процессов: экологические проблемы порождают социально-экономические, а низкий уровень жизни общества сопровождается обострением экологических проблем.

По мнению И. С. Брауна, осознание недопустимости экологических дефицитов и стремление к устойчивому развитию возможно при условии признания человеком безнравственным удовлетворение своих текущих потребностей за счет будущих поколений, что определяет важность развития гуманитарной составляющей образования человека [3].

Концептуальные основы устойчивого развития (ключевые понятия («потребности», «ограничения»); направленность норм потребления на долгосрочную устойчивость; учет последствий эксплуатации экосистемы; гармония эксплуатации ресурсов, направления капиталовложений, ориентации технологического развития у учрежденческих изменений; повышение ценности текущего и будущего потенциала с целью удовлетворения человеческих потребностей и стремлений) были обозначены в докладе Всемирной комиссии по вопросам окружающей среды и развития «Наше общее будущее» (1987) [5].

Важными этапами формирования понятийного поля устойчивого развития стали международные совещания под эгидой Генеральной Ассамблеи ООН (Невада, 1970; Стокгольм, 1972; Тбилиси, 1977; Рио-де-Жанейро, 1992; Йоханнесбург, 2002; Вильнюс, 2005; Рио-де-Жанейро, 2012), общим итогом которых явилось включение идей устойчивого развития в национальные системы формального и неформального образования с целью расширения знаний, развития специальных навыков, формирования жизненных позиций и ценностей обучающихся.

На Второй Конференции ООН по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро, 1992) была принята Декларация по окружающей среде и устойчивому развитию «Повестка дня на XXI век», в качестве одного из средств устойчивого развития определившая просвещение, которое, включая образование, имеет решающее значение для содействия устойчивому развитию и расширения возможностей стран в решении проблем окружающей среды и обеспечении рационального природопользования. Образование, являясь незаменимым фактором в развитии способности человека к самоизменению, обеспечивает каждому возможность оценивать и решать стоящие перед ними проблемы в области устойчивого развития [6, с.467].

Основой становления образования для устойчивого развития является доклад Международной комиссии ЮНЕСКО по образованию для XXI века «Образование: необходимая утопия» (1995 год), где было заявлено о значительной роли образования в процессе зарождения нового всемирного общества. Принципы, обозначенные в данном докладе, были трансформированы комитетом ЕЭК ООН (2006 год) в цели образования для устойчивого развития: учиться жить и работать вместе; учиться мыслить; учиться делать; учиться быть самостоятельным [51].

По мнению Н. Н. Марфенина, образование в интересах устойчивого развития требует переориентации внимания с обеспечения знаний на проработку проблем и отыскание возможных решений. В образовании следует открыть возможности для многостороннего и междисциплинарного анализа ситуаций реальной жизни [10]. Такое образование будет способствовать формированию умений учащихся ставить задачи для решения комплексных социально-экологических проблем; обуславливать единство знаний и навыков и их применения с учетом социальных, межличностных и предметных особенностей контекста; обеспечивать формирование способности по осуществлению действий в социоприродной среде.

В настоящее время образование в интересах устойчивого развития должно рассматриваться как новая образовательная парадигма, призванная воспитать человека нового типа, ориентированного на развитие цивилизации, сбалансированное с возможностями биосферы.

Стратегическим ориентиром этой парадигмы является развитие личности обучающегося, направленной на соблюдение биосферосовместимых принципов деятельности человека, заботу о жизнеобеспечении настоящих и будущих поколений, прекращение потребительского отношения к окружающему миру.

Ориентация образования на устойчивое развитие основано на признании первоочередной задачей мирового сообщества достижение устойчивого образа жизни для человечества и экологической устойчивости биосферы. Особенностью образования для устойчивого развития является равнозначность экологических, экономических и социальных аспектов в обеспечении учащихся знаниями, развитии ценностной сферы и осуществлении деятельности в в социоприродной среде.

Образование как условие развития личности и общества должно быть обновлено в соответствии с концепцией устойчивого развития идеей гуманитаризации как основы сбалансированности социально-экономического и экологического развития.

Как показывает сложившаяся социально-экономическая ситуация, приведшая к экологическому кризису, научные достижения могут обратиться во вред человечеству, тем самым обнаруживая отрицательное значение знания. Как считает С. Н. Глазачев, «за пределами социально-нравственного использования научное знание теряет культурно-гуманистическое измерение и ведет к цинизму» [4, с. 5].

Т. А. Акимовой отмечается, что главной причиной нарушения равновесия в природе стал человек из-за отчуждения от живой природы, создания техносферы и колоссального надбиологического потребления природных ресурсов. Указывая на гуманитарные истоки возникших экологических проблем, автор пишет, что, сохранив генетические связи с природой, человечество оказалось в ситуации острого противоречия между своей биологической сущностью и антибиологическим поведением [1].

Принципиальное различие между гуманитарными и естественными науками с особой силой было подчеркнута баденской школой неокантианцев, считавших, что естествоиспытатели познают объективные предметы и их целью является описание общего, типичного, универсального (т.е. поиск законов природы), а гуманитарные науки изучают проявление субъективности и уникальности человеческой жизни. В гуманитарных исследованиях, как указывает Г. Риккерт, на первое место выходят ценности человеческой жизни [8].

Гуманитаризацию А. С. Кравец рассматривает как способ приобщения молодого человека к нематериальным ценностям цивилизованного мира, как его окультуривание в широком смысле слова, что является важным в контексте формирования экологической культуры [8].

Согласно трактовке Б.М. Бим-Бада, гуманитаризация особенно значима в отраслях образования, связанных с естествознанием и техникой. Это связано с тем, что в результате технического прогресса ведущую роль в деятельности людей играет понимание как способ опережающей организации знаний, основанный на предметности, осмысленности и целостности всей человеческой деятельности. Гуманитаризация обуславливает придание образованию человечности и обеспечивает формирование эстетического и этического отношения обучающегося к окружающему миру, к людям, к самому себе [11].

Как отмечает Г. А. Шулугина, гуманитаризация поможет преодолеть имеющееся противоречие в системе образования между формальным предметным знанием и жизненным миром субъекта образования [13].

По убеждению Ю. Н. Афанасьева, идея гуманитаризации, являясь идеей общего мира для человека, природы и общества, должна привести к изменению прагматического понимания реальности. Задачей сферы образования должно стать создание максимально полных условий для раскрытия «истинно человеческого, ориентированного на целостную организацию сознания, и потому сугубо гуманитарного знания во всех фундаментальных областях» [2, с.41].

Идея гуманитаризации должна способствовать освоению обучающимся тех аспектов культуры, которые обеспечивают способность личности к самопознанию, пониманию других людей и их сообществ. К таким аспектам культуры О.Е. Лебедев относит: совокупность отношений людей к природе, между собой, к самим себе; систему социальных норм и требований, нематериальные ценности; продукты труда в сфере языка, искусства, общественных наук [9].

Обновление образования идеей гуманитаризации обеспечивает познание жизни, активное и корректное участие в развитии общества и становление в каждом обучающемся его

субъектности как потребности и способности к самодетерминируемому, самоорганизуемому, саморегулируемому и самоконтролируемому поведению.

Гуманитарный характер как особенность современного образования обусловлен тем, что гуманитарность, являясь истинной человеческой природой, понимается как обращенность к человеческой личности, как практика вочеловечивания человека, практика становления, по мнению В. И. Слободчикова, «собственно человеческого в человеке» [12], которое находится в пространстве человеческих взаимоотношений, приобщает к человеческой сущности, нравственным принципам, ценностям жизни и преобразования действительности, основанного на любви к качеству жизни и воле к совершенству во всех ее областях.

Гуманитаризация устанавливает взаимосвязь и взаимозависимость экологических, социальных, экономических процессов и ведущую роль человека в решении проблем устойчивого развития через сбалансированное развитие системы «Человек-Общество-Природа».

Литература

1. Акимова Т.А. Экология. Природа-Человек-Техника: учебник для вузов. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 343 с.
2. Афанасьев Ю.Н. Может ли образование быть негуманитарным? //Вопросы философии. - 2000. – № 7. – С. 37–42.
3. Браун Л.Р. Экоэкономика: Как создать экономику, оберегающую планету: пер. с англ. – М.: Весь мир, 2003. – 392 с.
4. Глазачев С.Н. Экология и культура мира – приоритет безопасности планеты // География в школе. - 2002. - № 3. – С. 9-12.
5. Доклад Всемирной комиссии по вопросам окружающей среды и развития «Наше общее будущее» / Под ред. Г.Х. Брундтланд [Электронный ресурс] //Режим доступа: <http://www.un.org/ru/ga/pdf/brundtland.pdf> -Проверено 29.08.2012.
6. Доклад Конференции Организации Объединённых Наций по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро, 3-14 июня 1992 г.). – Нью-Йорк: Изд. Организации Объединенных Наций, 1993. Т. 1. – 520 с.
7. Доклад о ходе осуществления стратегии ЕЭК ООН для образования в интересах устойчивого развития [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.unesco.org/env/esd/Implementation/reportsGov/Rus.Federation.Ru.pdf> - Проверено 29.08.2012.
8. Кравец А.С. Гуманизация и гуманитаризация высшего образования [Электронный ресурс] //Режим доступа: <http://www.rciabc.vsu.ru/irex/pubs/kravets2.htm> - Проверено 29.08.2012.
9. Лебедев, О.Е. Гуманитаризация школьного образования как фактор его гуманизации [Электронный ресурс] / О.Е.Лебедев // Режим доступа: <http://www.lihachev.ru/chten/1960/1961/1963> - Проверено 29.08.2012 г.
10. Марффенин Н.Н. Устойчивое развитие человечества: учебник. – М.: Изд-во МГУ, 2006. – 624 с.
11. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М.: Большая Рос. энциклопедия, 2003. – 528 с.
12. Слободчиков В. И. Антропологический кризис в современной европейской культуре. Кризис человеческого в человеке [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.prosvetcentr.ru /Ask_to/ article /articl.php?id_site=1&id_page=67&id_article=316. Проверено 29.08.2012.
13. Шулугина Г.А. Образование в контексте устойчивого развития //Экологическое образование в интересах устойчивого развития: тез. докл. и презент. XVI Междунар.конф. (Москва, 25–26 июня 2010 г.).– СПб, 2010. - С. 117-118.

Р. А. Литвак
доктор педагогических наук, профессор,
академик Академии социального образования,
директор Института культуры детства,
г. Оренбург, Россия

ПРИНЦИПЫ ПАРИТЕТНОСТИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

В современный период внимание к возможностям социально-культурной деятельности не только в досуговой, но и в педагогической сфере значительно возрастает. Исследователями осуществляется поиск соотношений воспитывающих, развивающих, обучающих и иных ресурсов социально-культурной деятельности детей и подростков. При этом во многих исследованиях данной области упущена значительная концептуальная позиция социально-культурной деятельности, а именно ее паритетность.

Паритет (нем. Parität, от лат. paritas – равенство,) есть относительное равенство двух или нескольких систем. Социокультурная деятельность паритетна по своей сути, поскольку включает фактическую равнозначность социального, культурного и деятельностного. Во многих современных исследованиях акцент делается на одну из составляющих данной деятельности, что влечет за собой мнимость глубины исследования, атипичность педагогического влияния на социализацию детей и подростков, неравномерность их социокультурного развития и др.

В формате интеграции в педагогических теориях философского, культурологического, социологического, психологического и собственно педагогического знания возникает потребность не только всестороннего рассмотрения проблемы, но и как минимум дуальности в построении социально-педагогических концепций детства в целом.

Так, в исследованиях социокультурной деятельности детей и подростков для обеспечения целостности процессов следует выделить следующие паритеты.

Одним из наиболее значимых, с позиции теоретического обоснования и педагогической практики, выступает паритет социального воспитания и культурного развития. Равноправие данных направлений в социокультурной деятельности детей и подростков позволяет осуществить исследователю формирование личности ребенка, ориентированной на соизмерение своих ценностей и образцов поведения, организации жизнедеятельности в соответствии с социально-культурными образцами, принятыми в обществе, что обеспечивает достижение успеха в определенной деятельности.

Проектирование данного паритета связано с тем, что социальная политика государства, формирование гражданского общества ориентирует культуру, образование, включая и воспитание, как социально значимую ценность, с одной стороны; с другой стороны – данный паритет образует социальное воспитание и культурное развитие которые направлены на необходимость разрешения проблем, связанных с низким культурным уровнем развития населения, асоциальными проявлениями в обществе (преступность, безнадзорность, алкоголизм, наркомания, коррупция), ослабленностью воспитательной функции семьи, пропагандой асоциального или аморального досуга и др.

Социальное воспитание является категорией достаточно новой для педагогической науки, ключевой для социальной педагогики, актуальной для социально-культурной деятельности общества. Термин «социальное воспитание» отражает ориентацию личности на ценности социума, помогающие личности совершенствовать себя, достигнуть успеха в определенной деятельности, ориентироваться в общественных отношениях.

К анализу возникновения и различного толкования понятия «социальное воспитание» обращались и обращаются многие ученые: как ключевой категории социальной педагогики – В. Г. Бочарова, М. А. Галагузова, Р. А. Литвак, Л. В. Мардахаев, А. В. Мудрик, М. М. Плоткин и др.; как исторического аспекта формирования теории и практики социального воспитания – Л. В. Алиева, А. Г. Корнилова, Б. В. Куприянов, Э. А. Мальцева, М. В. Шакурова и др.

В современной научной литературе генезис теоретических воззрений на социальное воспитание рассматривается в основном в связи с исследованиями истории социальной педагогики (И. Н. Андреева, Н. Ф. Басов и В. М. Басова А. Н. Кравченко, В. И. Беляев, Т. А.

Василькова и Ю. В. Василькова, Е. Ю. Клепикова, К. Нимайер, Т. С. Просветова, Фр. Прюс, С. А. Расчетина, Т. Н. Самсонова и др.).

Методологические и теоретические проблемы социального воспитания широко разрабатываются в современной отечественной педагогике. На данный момент можно условно выделить три принципиально отличные позиции: воспитание в социальной среде (В. Г. Бочарова, Б. П. Битинас, М. П. Гурьянова, Л. Е. Никитина, М. М. Плоткин, В. Д. Семенов, В. А. Фокин и др.); формы социально-педагогической работы, нацеленные на изменение и формирование личности (С. И. Григорьев, Л. Г. Гусякова, Л. В. Мардахаев, Т. П. Степанова, В. А. Никитин и др.); воспитание групп и соответствующих категорий людей в организациях, в том числе культурно-досуговых (Т. П. Степанова, М. В. Шакурова, В. Р. Ясницкая, Н. Н. Ярошенко и др.) [5].

В широком смысле слова социальное воспитание включает в себя основные направления воспитания (нравственное, трудовое, физическое и др.). Главная цель социального воспитания заключается в формировании человека, готового к выполнению общественных и личностных функций семьянина, труженика и гражданина. Социальное воспитание включается в общий процесс воспитания как важнейшее условие развития, саморазвития и формирования личности. В социальном воспитании акцент в ориентации делается на ценности и интересы общества и личности во взаимодействии с социальными институтами. Основная задача при этом определяется как формирование и развитие личности, которая способна полностью выполнять систему социальных ролей (Н. М. Таланчук) [9].

Следовательно, специфика социального воспитания заключается в ориентации личности в детстве на социальные ценности, прежде всего на ценности культуры отношений. Результатом социального воспитания является социализация личности как процесс взаимодействия с обществом, людьми, природой, который продолжается на протяжении всей жизни.

Социальное воспитание осуществляется через традиционные механизмы: семейное воспитание и воспитательное воздействие с социальным окружением, институционный механизм: семейное, государственное и общественное: школа, детские и молодежные общественные объединения, воспитание в культурно-досуговых учреждениях и межличностный механизм: воспитание референтно значимых людей в референтных группах (В. И. Слободчиков и др.).

Следовательно, социальная микросреда является одним из факторов, стимулирующих либо сдерживающих процесс социального воспитания личности, а также необходимым условием развития этого процесса. В период детства социальное воспитание обеспечивает формирование социального статуса, когда закладывается базис личности, основы человеческой культуры. Социальное воспитание конкретной личности обеспечивает освоение базовой культуры, основ социального развития общества и связано с обретением нового качества на каждой стадии освоения культуры, что указывает на необходимость выбора паритета – культурного развития личности детей и подростков. Впервые развернул теорию о социальном и культурном предназначении человеческого развития Ф. Ариес, который подчеркнул, что культурное развитие предполагает формирование личности человека, способного соизмерять свои образцы поведения, организацию жизнедеятельности с социально-культурными образцами, принятыми в обществе [1].

Проблеме культурного развития человека (в частности в детстве) посвящены работы М. М. Бахтина, Б. П. Зинченко, В. И. Слободчикова и других исследователей. Определяющим значением для названных авторов является то, как понимается воспроизводство культуры. С одной стороны, у ребенка на определенном жизненном этапе созревания проявляются умения и навыки, а с другой – он, усваивая культурные стереотипы, сам становится носителем культуры. В психолого-педагогической литературе «культура» понимается как ценности, убеждения, которые являются общим и для определенной группы людей, служащими для регулирования их поведения. Культура основана на знаниях, верованиях, искусстве, законах, обычаях и привычках, усвоенных человеком; передается, осваивается воспитанием и воспроизводится каждым новым поколением.

Данная характеристика определения подчеркивает деятельностный характер культуры, т. е. Она является способ и результат жизнедеятельности человека. В то же время имеет и целостный характер, раскрывая роль и значение идеальной модели жизни, базируется на определенных идеалах и ценностях.

Культура связана с психологическими процессами в жизни ребенка и подразумевает определенную культурную социальную организацию. Культура выступает и воспитательно-образовательным, жизненным пространством, обеспечивающим взаимопроникновение различных типов культур и субкультур, в которых происходит развитие детства.

Таким образом, развитие предопределяется включением растущего человека в культуру, в систему ценностей, конкретизацией данной проблемы применительно к проявлениям особенностей современного ребенка (принятие другого человека как ценности; переживание чувства общности, ответственности за происходящие явления; становление демократической культуры в сочетании с гуманными интересами других народов и национальностей) [6].

Следует заметить, что социальное воспитание и культурное развитие личности в детстве осуществляется более успешно, если она включена в деятельность известных социальных сообществ. Само социальное сообщество носит и формальный, и неформальный характер. К формальным объединениям относятся те, которые находятся под патронатом взрослых и преследуют определенные цели. Их ценность для социального воспитания и культурного развития личности доказали своим массовым педагогическим экспериментом С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и многие другие.

Логично в качестве следующего паритета в исследованиях социокультурной деятельности детей и подростков выделить необходимость формирования культуры досуга и педагогизации среды. Данный паритет позволяет не только включить детей и подростков в культурно-досуговую деятельность, но и организовать пространство жизни ребенка как пространство творчества, саморазвития, самореализации и др., что в исследованиях выражается так же в раскрытии ценностей социокультурного пространства.

Сегодня возникла парадоксальная ситуация, в которой прямая зависимость существующих подходов в воспитании от среды «уживается» с отсутствием ясных представлений о перспективах использования ее возможностей для усиления собственных позиций и расширения инструментальной базы педагогики. В то же время, влияние социальной среды является неоспоримым фактором социализации личности, формирования культуры отношений личности в детском возрасте.

Что касается культурного (социокультурного) пространства, то оно, по мнению Л. Когана, задается прежде всего смысловыми координатами, т. е. смыслоцелями человеческой жизни и деятельности. Основаниями и одновременно причинами интегрирования единого культурного пространства выступают близкие ценностные ориентации и значимые смыслоцели для социально активных субъектов. Субъекты эти, как и ценности, ими разделяемые, могут быть совершенно различного масштаба: от отдельной личности до целой цивилизации, существующие как в синхронном, так и в диахронном срезе (или измерении). Отсюда и масштабы, и степень интеграции социокультурного пространства могут так же быть весьма различны: от индивидуально-личностного до этнического или глобального [8].

Педагогизация среды в социокультурной деятельности представляется: организационно-педагогическими условиями; психологическими условиями (морально-психологическая составляющая, ценности, комфортность, взаимодействие и др.); материальными условиями (материально-техническая база, обеспеченность специализированными программами, методической базой и т.п.); эстетическими условиями; временными, темпоритмическими условиями, отражающими типичный ритм СКД и др. [2].

Социокультурная среда предоставляет большие возможности для разнообразия досуговой деятельности, но при этом создает для индивида проблемную ситуацию, связанную с эффективным использованием досугового потенциала для развития досуговой культуры личности [4].

Развитие культуры детского досуга предполагает акцент на проявление личностных свойств, позволяющих содержательно и с пользой проводить свободное время, способствующее самореализации внутренних творческих потенций, готовности к участию в социально значимых видах досуговой деятельности [3].

Соотношение развития культуры досуга и педагогизации среды определяет уровень развития и функционирования соответствующих учреждений и предприятий (кинотеатры, стадионы, библиотеки и т.д.), более того педагогизация среды и развитие культуры досуга личности проецируются пропорционально.

В настоящее время социокультурная деятельность выбирает в качестве приоритета направленность на решение социальных проблем, предлагая новые технологии

педагогического взаимодействия и организации среды развития личности ребенка. Конечно, это не означает, что данная деятельность в полной мере способна выполнить социальный заказ, но способствовать повышению уровня общей культуры ребенка в современном мире обязана.

Вызывает известный интерес позиция Дж. Квортруп [10], утверждающей, что детство существует как часть социально-культурной структуры общества, участвующая в жизни общества в организованных видах деятельности, включенная в систему социальных отношений, и взаимодействующая со взрослым сообществом.

В соответствии с этим следующий паритет представляет собой взаимодействие детского коллектива и взрослого наставника. Организация социально-культурной деятельности с детьми и подростками осуществляется в системе деятельности «ребенок – взрослые – детский коллектив», а значит в процессе формирования личности в данном виде деятельности следует учитывать как педагогическое влияние взрослого, так и социальное влияние детского коллектива, которому придается огромное значение.

Детский коллектив рассматривается как цель педагогической деятельности, объект педагогической заботы, инструмент организации и совершенствования воспитательного процесса, направленного на личностное развитие входящих в коллектив детей (С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, Т. Е. Иконникова, И. П. Иванов, Ф. Я. Шапиро и др.).

По мнению А. В. Малиновского, ценность современных детских объединений заключается в следующем:

- привлекательная новизна предлагаемых группой (объединением) разнообразных социальных позиций (руководитель, организатор, исполнитель, аналитик, творец, инициатор и др.);

- динамика социальных ролей, меняющихся очень быстро и зависящих от характера разрешаемых группой задач («активист», «пассивный», «неформальный лидер», «формальный лидер», «хороший человек», «спорщик» и др.);

- возможность самореализации в системе социальных отношений, многообразия социальных проблем [7].

В процессе социокультурной деятельности детский коллектив осуществляет социальное воспитание и культурное развитие в котором:

- интегрируются составные компоненты процесса социально-культурного развития личности – обучение, воспитание, социализация, саморазвитие (самовоспитание, самообразование, самореализация); создаются условия для развития личности;

- разумно организованный досуг детей – среда их жизнедеятельности, социум, в котором ребенок реально может проявить себя как субъект деятельности в различных статусах, ролях, позициях (от рядового, заинтересованного, ответственного участника до лидера-организатора; в индивидуальной и коллективной, исполнительской и творческой деятельности); как личность, демонстрируя социальную гражданскую позицию (пусть в стадии становления), принадлежность к государственным и общественным структурам (не случайно дети в своих объединениях, организациях часто стремятся подражать взрослому обществу, играют в «парламенты», «республики», «министров», «президентов»);

- эффективно приобретается личный жизненный опыт, самостоятельность, опыт человеческого общения, отношений в процессе коллективной совместной деятельности со сверстниками и взрослыми; происходит эмоционально-нравственное развитие в кругу товарищей, единомышленников, людей увлеченных, равнодушных;

- проявляется мир игры, фантазии, свободы творчества.

Решающую роль в организации социокультурной деятельности играет личность взрослого лидера (организатора, руководителя, модератора, волонтера, куратора и др.). От его взглядов, гражданской, культурной и других позиции, увлечений и профессионализма зависит избираемость педагогических приоритетов социально-культурной деятельности. Взрослым в этом отношении фактически предоставлено право выбора.

Детская субкультура функционирует в пространстве взрослых, взаимодействует с миром взрослых, зависит от мира взрослых, при этом становление личности зависит от саморефлексии.

В связи с этим мы выделяем еще один паритет – паритет педагогического воздействия и саморефлексии в социально-культурной деятельности детей и подростков. Данный паритет определяет «зоны ближайшего развития» и перспективы в личности ребенка, позволяет соотносить социокультурное влияние и процессы развития «самости» – самопознание,

самореализация, самосовершенствование и др., что определяет проектирование индивидуальных задач социально-педагогической деятельности, составление программ социокультурного развития личности, и систематический анализ и самооценку.

В соответствии с логикой организации исследований социокультурной деятельности детей и подростков нами обоснованы также следующие паритеты:

- паритет выбора методологической основы в исследовании социокультурной деятельности при разделении на приоритет внешней (культурологический, социокультурный, средовой и др.) и внутренней (аксиологический, акмеологический, креативный и др.) организации деятельности – теоретико-методологическая основа научно-педагогического исследования;

- паритет целеполагания как соотношение социальных и индивидуальных целей социокультурной деятельности детей и подростков – научный аппарат и результативный ориентир научно-педагогического исследования;

- паритет социокультурной ценности и социокультурной деятельности – как организационно-деятельностная составляющая научно-педагогического исследования;

- паритет внедрения инноваций на основе традиций социально-культурной деятельности детей и подростков – технологическая составляющая научно-педагогического исследования;

- паритет критериев оценки эффективности социокультурной деятельности (соотношение критериев организации социально-культурной деятельности и критериев развития личности детей и подростков) – диагностико-аналитическая составляющая научно-педагогического исследования.

Итак, в современный период широкого наукообразования и развития теоретических исследований, перехода культуры и науки на прикладную область и ориентированности на практическую деятельность в развитии личности ребенка исследование социально-культурной деятельности отражает характер паритетности и делает акцент на совокупность указанных паритетов, что обеспечивает не только системность и проецируемость исследований в социально-педагогическую практику, но и позиционирует определение закономерности в решении обозначенной проблемы, что побуждает исследователей реализовать свой научно-творческий потенциал в соответствии с классическими представлениями о догмате социально-культурной деятельности как сферы форсайтинга и детерминизма общественного развития в целом.

Литература

1. Ариес Ф. Возрасты жизни // *Философия и методология истории: сборник статей.* – М., 1977.
2. Бадашкеев М. В. Педагогизация образовательной среды как условие профессионального самоопределения // *Среднее профессиональное образование.* – 2009. – № 2. – С. 63–65.
3. Будкина Е. К. Культура досуга и проблемы социализации современной молодежи // *Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации.* – 2009. – № 142. – С. 139–143.
4. Головина Г. В. Культура досуга как фактор формирования современного общества // *Вестн. Адыгей. гос. ун-та.* – Сер. 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2010. – № 4. – С. 156–161.
5. Куприянов Б. В. Антропологические основы социального воспитания школьников [Электронный ресурс] // *Образование и общество.* – 2007. – № 1. – Режим доступа: http://www.jeducation.ru/1_2007.html.
6. Литвак Р. А. Концептуальные подходы к подготовке социальных педагогов в вузе // *Современная высшая школа: инновационный аспект.* – 2010. – № 2. – С. 5–8.
7. Малиновский А. В. Развитие современных детских общественных объединений // *Теория и методика профессионального образования.* – 2009. – № 3. – С. 64–89.
8. Нестерова Н. В. Социокультурное пространство успеха: возможности и перспективы социологического исследования // *Вестн. Челяб. гос. акад. культуры и искусств.* – 2011. – №2. – С. 52–56.
9. Педагогическое наследие профессора Н. М. Таланчука и современные проблемы социального воспитания: тез. докл. и выступлений на пед. чтениях, 28 окт. 2003 г. – Казань: ИСПО РАО, 2004. – 106 с.
10. Qvortrup, J. *Childhood as a social phenomenon* / J. Qvortrup. – Budapest; Viena: European Centre for Social Welfare Policy and Research, 1991.

*Ю. В. Орлова
заведующая учебной лабораторией кафедры
педагогики и методики дошкольного и начального образования,
Вятский государственный гуманитарный университет,
г. Киров, Россия*

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В ВУЗЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Проблема формирования социальной ответственности молодежи во все времена неизменно находилась в центре внимания общества и государства. Включение ее в число актуальнейших направлений развития современной педагогической мысли является результатом осознания кризисных явлений в российском обществе, которые обострили такие социальные проблемы, как отчуждение молодежи, в том числе студенческой, от социума, социальное равнодушие и эгоизм, выход в молодежном сознании на первый план индивидуалистической модели видения себя в окружающем мире, социальный инфантилизм, агрессивность, экстремизм, преступность. Возможными следствиями этого могут быть распад социума вследствие взаимного отторжения его членов, нарастание социальных конфликтов, являющихся результатом конкуренции индивидов, стремящихся к жизненному успеху «любой ценой», усиление криминальных ориентаций молодежи в силу стремления удовлетворить свои социальные притязания, не останавливаясь перед нарушением закона.

Студенческий возраст (по исследованиям Л. М. Фридмана, Д. И. Фельдштейна и др.) – это период овладения полным комплексом социальных ролей взрослого человека: гражданских, семейных, профессионально-трудовых и др. С этим возрастом связано начало экономической активности и создание собственной семьи. Именно в этот период человек получает новые гражданский и правовой статусы, проявляющиеся в дееспособности личности. Дееспособный гражданин может осуществлять основные юридические действия, что обеспечивает ему возможность принимать активное участие в общественной жизни. Он несет полную и самостоятельную ответственность за свои поступки.

Общество видит в студентах уже не столько объект социализации, сколько ответственных субъектов общественной жизни, и оценивает их и результаты их деятельности по «взрослым» стандартам прав, обязанностей и ответственности, сознательной, произвольной регуляции своего поведения и его соответствия социальным нормам. Именно студенческие годы формирующаяся личность обязана выйти на новый уровень отношений с обществом, чтобы найти свое место в них. Но общество не спешит предоставлять молодому человеку в полном объеме ни прав, ни обязанностей. В результате, молодой человек в период наиболее интенсивного социального созревания оказывается в ситуации социальной безответственности. Поэтому в настоящее время при организации учебно-воспитательной работы в вузе возникают новые задачи.

Особое внимание стало уделяться социальной подготовке студентов. Это связано с рынком, где за место работы все время ведется бескомпромиссная борьба. В этих условиях уровень социальной подготовки, социальной ответственности специалиста приобретает первостепенное значение.

Все это требует существенных изменений содержания и организации социального воспитания в вузе, его ориентации на формирование социальной ответственности личности, способствующей осознанию ею своего долга перед обществом, пониманию необходимости соблюдения социальных норм, что, в конечном счете, обеспечивает не только нормативное поведение, предупреждение антисоциальных проявлений с ее стороны, но и активное противостояние всем нарушениям общественно должного и ценного, высокую степень самоотдачи собственных общественно значимых интересов и интересов общества.

Вуз как институт социализации является важнейшей средой социального формирования личности, обладает огромным потенциалом в формировании социальной ответственности студентов.

Преподаватели всех дисциплин могут реализовывать средствами своего предмета воспитательные возможности. Среди основных воспитательных возможностей можно выделить следующие:

- развитие профессионального творческого мышления студентов (обучение умению анализировать, сопоставлять различные факты, выбирать и оценивать принятые решения и т.д.);
- обогащение студентов знаниями, переходящими в личные убеждения, позволяющие уверенно действовать, грамотно поступать в различных ситуациях;
- формирование мировоззрения студентов на исторических и современных положениях;
- развитие интереса к научному осмыслению фактов действительности;
- развитие воли обучающихся и их способностей в достижении поставленной цели;
- развитие социальной активности личности и формирование социальной ответственности;
- установление взаимоотношений сотрудничества и демократизма и формирование на этой основе профессионально-нравственных качеств.

В целях усиления воспитательной направленности преподавания учебных дисциплин важно учитывать то, что в деятельности специалистов все большую роль играют функции, связанные с анализом обстановки, сопоставлением различных факторов, выбором и оценкой принятых решений. При этом возрастает значение морально-этических аспектов профессиональной деятельности, что в свою очередь, вызывает необходимость увязывать в процессе преподавания все правовые, организационные и психологические стороны изучаемого предмета с раскрытием личностного, нравственного фактора профессиональной деятельности.

Процесс социального воспитания по своему назначению многофункционален, поэтому преподаватели вуза в своей деятельности реализуют различные функции. Прежде всего, в ходе воспитывающего обучения реализуется формирующе-развивающая функция, суть которой состоит в формировании у студентов новых и развитии имеющихся личностно-профессиональных качеств. Это стержневая, базовая функция процесса социального воспитания. Степень ее реализации определяет качество и эффективность воспитательной работы в целом.

В процессе воспитывающего обучения осуществляется также функция мобилизации, которая заключается в обеспечении действия, поведения студента, необходимого для решения текущих учебных и социальных задач.

Преподаватели в процессе обучения выполняют профилактическую функцию, заключающуюся в том, чтобы предостеречь обучающихся от ошибок, неверных шагов в поведении, удержать их от аморальных поступков, своевременно скорректировать их дальнейшие действия. Реализация данной функции осуществляется, главным образом, путем разъяснения требований руководящих документов к нормам права и морали, правилам поведения, а также личного примера.

В ходе обучения реализуется такая функция воспитания, как побуждение студентов к самовоспитанию, которая состоит в подкреплении мотивов и усилий обучающихся, направленных на формирование личности.

Несмотря на своеобразие каждой функции, все они проявляются в единстве. Результативность процесса воспитания определяется, главным образом, практическими делами студентов, их действиями и поступками. Поэтому эффективность воспитательной работы обеспечивается посредством анализа результатов воспитания, что позволяет управлять этим процессом и своевременно вносить в него соответствующие коррективы.

Воспитывающему обучению свойственны качественная определенность, устойчивые внутренние связи и отношения, носящие закономерный характер. Так, убежденность, принципиальность, общественная и гражданская активность и другие качества не могут быть сформированы, если обучение не будет носить научный характер, если содержательная сторона преподавания будет страдать расплывчатостью и нечеткостью понятий и определений.

Педагогическими условиями, способствующими эффективности формирования социальной ответственности у студентов, являются:

- организация процесса обучения основам знаний о социальной ответственности, о сущности прав и обязанностей, нормах и правилах поведения человека в обществе, о ценностях, морали и нравственности, о допустимых и недопустимых последствиях принятия управленческих решений, о социальных последствиях экономического развития;
- обеспечение интеграции учебной и общественно значимой деятельности студентов;

- создание профессионально-педагогической среды формирования социальной ответственности через включение студентов в социальное проектирование и реализацию вузовских программ учебно-воспитательной работы.

Таким образом, вуз как институт социализации является важнейшей средой социального формирования личности. Обучение в вузе, студенческая жизнь – важнейший этап в биографии человека, который может рассматриваться качественным этапом становления социального «Я» и формирования ее социальной ответственности.

Литература

1. Андреева Г. М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. - М.: Аспект Пресс, 1997.
2. Муздыбаев К. Психология ответственности. - Л.: Наука, 1983.
3. Радугин А. А., Радугина О. А. Социальная психология. Учебное пособие для высших учебных заведений. - М.: Библионика, 2006.
4. Фельдштейн Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. - М.: Международная педагогическая академия, 1995.
5. Фридман Л. М. Психология современного человека. Учебное пособие для студентов и преподавателей психологических и психолого-педагогических факультетов, а также для практических психологов и других работников образования. – М., 2005.

К. Г. Габдулинова
кандидат биологических наук,
Вятский государственный гуманитарный университет,
г. Киров, Россия

ЗАДАНИЯ ПО ЭКОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЯ ОБ ЭКОСИСТЕМЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Понятие «экосистема» – одно из наиболее сложных в понимании и усвоении младшими школьниками - включено в содержание II (естественно-научного) варианта программы курса «Окружающий мир».

«Экосистема (от греч. oikos – жилище, местопребывание и systema – сочетание, объединение), или экологическая система – это совокупность совместно обитающих организмов и условий их существования, находящихся в закономерной взаимосвязи друг с другом и образующих систему взаимообусловленных биотических и абиотических явлений и процессов» [1, с.731].

В Примерной образовательной программе по предмету «Окружающий мир» по данному понятию в разделе «Тематическое планирование» определено следующее содержание: «Экосистема как единство сообщества живых организмов и неживой природы (солнечный свет, воздух, вода, почва, растения, животные). Круговорот веществ в экосистеме. «Профессии» живых организмов в экосистеме: производители, потребители, разрушители. Экосистемы родного края (лес, луг, водоем, болото). Влияние человека на природные сообщества (на примере родного края)». В разделе «Характеристика деятельности учащихся» предусмотрено: «Характеризовать роль каждого из компонентов экосистемы. Рассматривать круговорот веществ в качестве причины устойчивости экосистемы. Характеризовать роль каждой «профессии» в экосистеме» [2, с.310-311].

Таким образом, перед учителем ставится задача организовать продуктивную учебную деятельность, позволяющую обеспечить понимание детьми обусловленности жизни на Земле энергией Солнца, основных взаимосвязей и взаимозависимостей между компонентами экосистемы.

В экологическом образовании накоплен определенный арсенал методов и средств, позволяющих управлять мыслительной деятельностью детей и потому помогающих формировать экологические представления и понятия. На наш взгляд, особого внимания

заслуживают методы экологической психопедагогики (С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин) и задания по экологии (Л. П. Симонова).

Методы экологической психопедагогики: метод экологических ассоциаций, метод экологической лабилизации, метод художественной репрезентации природных объектов.

Метод экологических ассоциаций используется для установления определенной аналогии между какими-либо естественными проявлениями природных объектов и соответствующими социальными проявлениями.

Метод экологической лабилизации заключается в целенаправленном коррекционном воздействии на определенные взаимосвязи в образе мира личности, в результате которого возникает психологический дискомфорт, обусловленный открывшимся пониманием неблагоприятного положения в природе, аморальности отдельных сложившихся отношений между ней и человеком.

Метод художественной репрезентации природных объектов заключается в формировании мыслеобразов природных объектов средствами искусства: на основе литературных произведений, изобразительного искусства, музыки и т. д. Важно, что такое представление не оказывается «сухим», а становится эмоционально окрашенным [3].

Общие принципы конструирования заданий по экологии предложены Л. П. Симоновой. Задания, по ее мнению, должны быть направлены, прежде всего, на систематизацию, обобщение знаний детей о природных взаимосвязях и взаимоотношениях человека с природой, на открытие ребенком этих связей и зависимостей. А системное построение заданий позволяет установить связи и закономерности существования в определенной среде обитания. Открытие многих экологических закономерностей позволит ребёнку соответствующим образом спроектировать свое поведение в природе [4].

При составлении заданий, направленных на формирование понятия об экосистеме у младших школьников, на наш взгляд, следует придерживаться следующих подходов и условий (учитывали методы экологической психопедагогики, общие принципы конструирования заданий по экологии):

1. Содержание и форма подачи материала должны быть ориентированы на детей младшего школьного возраста с учетом их конкретных интересов и особенностей мышления, преимущественно наглядно-образного и практически-деятельностного.

Сложные научные термины заменять словами, понятными детям (использование метода экологических ассоциаций).

Заслуживает внимания то обстоятельство, что в терминах целого ряда экологических понятий, раскрывающих содержание понятие «экосистема», уже заложены соответствующие ассоциации («экологическая пирамида», «пищевая цепь», «звено пищевой цепи», «круговорот веществ»). В Примерной образовательной программе по курсу «Окружающий мир» «профессии» живых организмов в экосистеме: продуценты – «производители», консументы – «потребители», редуценты – «разрушители».

На наш взгляд, примерами ассоциативных образобъектов и явлений экосистемы также могут быть следующие:

– «профессии» живых организмов в экосистеме: разрушители, или животные-«санитары» (например, жук-могильщик, дождевой червь; жуки-могильщики закапывают на лугу мертвых зверьков и птиц, перерабатывая их, образуют цепи разложения, обогащая почву перегноем);

– растения как бы «кормят» остальной живой мир;

– «дети Солнца» - все, что ходит, двигается, живет на нашей планете (по К. Фламариону).

Необходима смена различных видов деятельности: школьник читает, сравнивает, делает выводы, отгадывает загадки, оценивает и т. д.

2. Целесообразно разделить каждое задание на несколько этапов, включающих конкретные задачи и упражнения. Поэтапный подход и преимущественно проблемный характер содержания заданий значительно повышают их эффективность.

3. Определенную роль в учебных заданиях выполняют игровые моменты, познавательные функции которых должны соответствовать возрасту и особенностям учащихся начальной школы. Согласно Л. И. Божовичи, дидактическая игра и сказка воспринимаются «маленькими школьниками» положительно «лишь в том случае, если игровые или

занимательные моменты даются внутри серьезных учебных занятий и если они облегчают им напряженный учебный труд» [5, с.198].

Например, «Загадочная» цепь питания на лугу.

1. Отгадай предложенные загадки

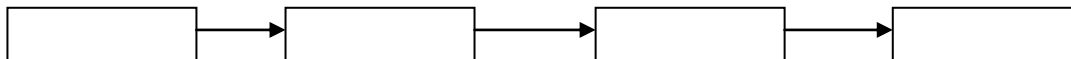
**Живет она в поле, –
Там корма вволю!
Мышь городская
Сестра её родная.
(Это - _____)**

**Одно бросил –
Целую горсть взял.
(Это - _____)**

**Какой зверь опасный
Ходит в шубке красной,
Снег разгребают,
Мышек хватает?
(Это - _____)**

**Меньше тигра, больше кошки,
Над ушами – кисти-рожки.
С виду кроток, но не верь:
Страшен в гневе этот зверь!
(Это - _____)**

2. Используя свои отгадки загадок, составь цепь питания:



4. При создании заданий следует обращать особое внимание на формирование нормативного аспекта отношений. Данное направление имеет особую важность, так как младшие школьники действуют в альтернативной обстановке, руководствуясь главным образом непосредственно возникающими мотивами – переживаниями и чувствами, имеющимися знаниями, и знание норм и правил поведения является важным регулятором действий и поступков учащихся в природе. По нашему мнению, использование в заданиях метода экологической лабильности позволяет задействовать психологические механизмы развития экологически целесообразного отношения к природе.

В качестве примера приведем следующее задание: «Лесные ягоды, особенно ягодные кустарнички черники, клюквы, брусники порой очень страдают от людей: от вытаптывания и выдергивания, пожаров и в результате этого, как правило, погибают. Восстановление ягодных мест идет очень медленно. Например, черничники восстанавливаются на старом месте только через 100 лет. Составьте правила сбора лесных ягод _____».

Таким образом, с учетом методов экологической психопедагогики и общих принципов конструирования заданий по экологии нами были конкретизированы подходы и условия разработки заданий, используемых как средство формирования понятия об экосистеме у младших школьников.

Литература

1. Биологический энциклопедический словарь / Гл. ред. М. С. Гиляров. – М.: Сов. энциклопедия, 1986. – 831 с.
2. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. Ч. 1. - М.: Просвещение, 2011. – 400 с.
3. Дерябо С. Д. Экологическая педагогика и психология. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1996. – 480 с.
4. Симонова Л.П. Экологическое образование в начальной школе. - М.: Академия, 2000.- 160 с.
5. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб: Питер, 2008.- 400 с.

А. Н. Тесленко
доктор педагогических наук (РК), доктор социологических наук (РФ),
профессор, Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан

МОЛОДОЙ СПЕЦИАЛИСТ В СИСТЕМЕ ОБЩЕСТВЕННОГО ВОСПРОИЗВОДСТВА

В XXI веке процессы глобализации, мультикультурное общество, стремительный экономический, научно-технический прогресс предъявляют новые требования к образованию, в первую очередь проявлять заботу о расширении возможностей для повышения образовательного уровня в профессиональной сфере. Проблема образования приобретает общемировое значение, не случайно XXI век объявлен ЮНЕСКО «Веком образования» [2].

Современные подходы к системе образования заложены в Пакте, заключенном между странами участницами ЮНЕСКО: «Обязанности государств по обеспечению права на образование», в котором отмечается, что реализация его основных положений, главным образом, зависит от модели специалиста, динамически отслеживающей изменяющиеся требования общества к содержанию и уровню подготовки. Молодые специалисты – это наиболее образованная и квалифицированная подгруппа внутри молодежи, ориентируемая обществом на оптимизацию процессов, протекающих в технической, социальной и духовной среде, путем привлечения высокоспециализированной научно-технической, социальной и общекультурной информации.

Дипломированный специалист становится важной персоной во всех сферах общественной деятельности. От уровня образования зависит продвижение по службе, объем и интенсивность занятости, материальная обеспеченность и доход, возможности самореализации и творчества. Такова тенденция развития образования в мире.

Размышляя об этих тенденциях, французский социолог П.Бурдьё назвал образование «символическим капиталом» [1]. Наряду с традиционным пониманием капитала как экономического богатства П.Бурдьё считает, что обладание образованием может быть использовано как капитал для достижения успеха, высокого положения в обществе. Наука, искусство, культура могут дать «ключ к успеху», стать фактором социальной мобильности. Образование предоставляет огромное поле возможностей для приобретения этого капитала, но его нельзя ни купить, ни передать по наследству. Нужно приложить личные усилия, чтобы добиться признания, стать профессионалом высокого класса. Конечно, это не означает, что образование автоматически открывает путь в «высшее общество», что исчезли дипломы, полученные за деньги или формально. Образование лишь «символический» капитал, который может «дать шанс» для самореализации личности и повышения социального статуса. Образование как открытая система позволяет повышать квалификацию, избирать новую профессию, добиваться авторитета и признания, пробовать свои силы в научной, педагогической, художественной, организационной формах деятельности.

Социологические исследования студенчества показывают, что рыночные ориентации значительно изменили менталитет студенчества [3]. Прежде в центре жизненной стратегии была проблема реализации интересов и способностей человека, возможность в будущем получить работу, соответствующую склонностям, хотя и не очень высоко оплачиваемую. Будущая профессиональная биография определялась постепенным продвижением по «тарифной сетке». Иногда проходили целые десятилетия, прежде чем возникла вакансия или становится возможным переход на следующую ступень. «Потолка» можно было достичь лишь к пенсионному возрасту. Уровень притязаний был достаточно низким, стремление к успеху не поддерживалось начальством и общественным мнением, вызывало подозрение и порицание. Понятие карьеры имело негативный смысл, ибо означало использование связей и нечестных средств.

Иной подход к проблеме социальной мобильности возникает в условиях рыночных отношений. Здесь возможны крупные перемены в судьбе в течение короткого периода жизненного пути, неоднократная смена профессии и социальных ролей. Для будущего специалиста возможны альтернативные формы образования, обучение за рубежом, выбор новых профессий и сфер деятельности. Взлет карьеры, перемещение на высокие должности, минувшие привычные стадии и ступени, становится показателем социальной мобильности.

Образование как «символический капитал» выполняет латентную функцию приобретения власти, которая обладает притягательной силой и обеспечивает реализацию многих желаний. Так соединяются образование, власть и богатство, обнаруживая истинные мотивы достижения профессионального успеха.

Приобретают значение такие компоненты карьеры, как престиж, высокий социальный статус, доходы и привилегии, имидж лидера и властные полномочия. Использование в работе новейших технологий, дорогого стиля жизни и комфорта. В СМИ получил распространение миф о «новых русских», «новых казахах» и т.п., сказочно богатых, расточительных и малокультурных. Думается, что этот миф акцентирует внимание лишь на одной стороне данного социального явления и огульно порицает тех, кто в процессе реформ достиг жизненного успеха. Эти молодые люди отличаются высоким уровнем образования, профессионализмом, достигают результатов в своей деятельности и могут служить жизненным примером для подражания. Пока они составляют еще лишь малую часть молодежи, но именно они формируют *«поколение надежды»*.

Долгое время в социальных науках ощущалось тенденция к технизации самого понятия «молодой специалист», сведению его активности к чисто инструментальной. Однако такое сужение социальной задачи молодых специалистов не ориентирует их на повышение общественно-политической, управленческой и социально-культурной активности, являющейся важнейшим резервом социального развития современного общества. Важно поэтому сформулировать собственно социальные функции молодых специалистов. Их социальная деятельность выступает в двух основных формах:

- социально-информационной активности, направленной на оптимизацию социальной микросреды (производственной и внепроизводственной);
- общественной активности, ориентированной на оптимизацию взаимоотношений между внутренней средой предприятия и окружающей внешней социальной средой.

Здесь находят отражение общие экологические, социально-гигиенические, социально-профессиональные и культурные проблемы, связанные с развитием предприятия как подсистемы внутри определенного социально-территориального комплекса.

Молодые специалисты являются наиболее мобильной группой не только в рамках производственно технической, но и социально-территориальной и социокультурной среды. Непосредственно это можно подтвердить, наблюдая за непрерывным удельным ростом тех, кто занят применением техники к решению непосредственно социальных проблем, к управлению социальными и культурными процессами. На этом базируется комплексное понятие эффективности молодого специалиста, определяющего его воздействие на техническую, социально-психологическую и социальную среду.

При рассмотрении этого вопроса необходимо основываться на комплексном подходе к молодым специалистам, которым, с одной стороны, предстоит задача освоения специальными производственными знаниями и навыками, адаптации к существующим техническим и организационным структурам, а с другой – противоположенная задача – модернизация этих структур, отрицание в них того, что устарело, что неадекватно наиболее перспективным тенденциям современного научно-технического процесса.

Приход молодого специалиста в коллектив, как правило, снижает конформность данного коллектива по отношению к устаревшему оборудованию и рутинной организации труда. Выйдя из вуза, т.е. с сферы духовного производства, и попадая в сферу материального производства, молодой специалист способствует повышению удельного веса новейшей информации в процессах принятия технологических, организационных и управленческих решений.

Важнейшим направлением социально-производственной активности молодых специалистов является повышение адаптации производства к новым требованиям, условиям и факторам технико-экономического и социального характера. Успешной адаптации мешают следующие противоречия, обнаружившиеся в ходе развития современного производства:

- между традиционной ориентацией инженерной мысли преимущественно на технический фактор и объективным повышением роли человеческого фактора;
- между преимущественной ориентацией на научно-техническое обеспечение производства, на техническое знание и повышением роли социального обеспечения и теоретико-методологического обоснования производственной деятельности со стороны общественных наук;

- между установкой на узкую специализацию и объективной потребностью комплексного подхода, базирующегося на интеграции различных отраслей знания;
- между узкотехническим подходом и возрастанием экологических и социальных последствий крупномасштабных технических процессов;
- между ориентацией на текущие задачи и долгосрочными условиями и потребностями общества.

Итак, техноцентризм, scientизм, однобокая специализация и хроноцентризм (ориентация на сегодняшний день, на текущие задачи) – вот примерный перечень стихийных энтропийных процессов, усиливающихся в социально-производственной среде в условиях, когда она лишена притока молодежи. Выходя из сферы духовного производства, являясь более активными участниками внепроизводственной, общекультурной социальной деятельности, молодые специалисты усиливают воздействие критериев социальной и культурной оптимальности, комплексного подхода на результаты современного производства.

Характерной особенностью современности является рост образованности в обществе при одновременном возрастании преступности и увеличении доли «грамотных» преступлений в общем объеме совершаемых противоправных действий. Неудовлетворенность образованием часто сопровождается разговорами о его кризисе. Тем более, что в условиях НТР темпы обновления техники и технологии, формы организации труда стали превосходить темпы смены поколений людей. Возникла невиданная прежде подвижность и изменчивость общественного производства, требующая постоянного изменения содержания, характера и направленности профессиональной деятельности.

Но ускорение темпа общественного производства не сопровождалось соответствующим ускорением образовательных структур. В результате произошла девальвация общественной значимости образования, обострились проблемы функциональной грамотности, технологической безработицы. Проблема источников воспроизводства интеллектуального потенциала на сегодняшний день одна из острейших. В этой связи вопрос формирования интеллектуальной элиты, важность которой неоспорима, оказалась в тисках экономики. По данным исследований, в 1998 году полностью доступно платное образование было лишь 9,3% молодежи, а каждому второму оно не доступно вовсе. Следовательно, игнорируя интересы большинства молодежи, государство расширяет сферу конфликта, создает очаг напряженности в ее среде.

Отмеченные тенденции свидетельствуют о наличии признаков разрыва во всех звеньях социального воспроизводства. Налицо преимущественно деструктивные тенденции, характеризующиеся отставанием уровня компетентности, ответственности, квалификации по сравнению с усложнением процесса социализации молодежи.

Таким образом, общественное воспроизводство в условиях перемен призвано обеспечить стабильность и целостность общества. Всякая попытка не считаться с закономерностями этого процесса ведет к социальной дезинтеграции и эскалации социальной напряженности. Как управляемый процесс общественное воспроизводство само подвержено изменениям, которые могут входить в противоречие с естественно-историческими потребностями молодежи, что в свою очередь проявляется в деформации социальных структур и социального поведения действующих личностей. Молодежь, призванная осуществлять передачу обновленного совокупного общественного опыта от одного поколения к другому, является решающим фактором в преодолении конфликта кризисного (переходного) накопления нового опыта, отрицания устаревшего, отжившего. А процесс социализации – важнейшим условием социальной стабильности, понимаемой не в смысле неизменности, а «как воспроизводство социальных структур, процессов и отношений в рамках определенной целостности самого общества» [4, с.94].

Каждая страна в своей образовательной политике проявляет, безусловно, свою национальную специфичность, свои глубинные исторические традиции культуры, науки, религии, образа жизни, те геополитические принципы, которые формировались в течение не только веков. В силу этого проблемы будущего образования должны решаться в Республике Казахстан не с оглядкой на западные, панамериканские или восточные черты, а на базе собственной устоявшейся интеллектуальной культуры. Особенно сейчас, в переломный период своей истории, Казахстан должен сохранить и развивать свои самобытные национальные качества, свое целостное и глубинное видение системы образования. Общество, которое в лице государственной власти не способно систематически осуществлять достаточное

финансирование образования, добровольно обрекает себя на духовное и физическое самоуничтожение: узкий общий и профессиональный уровень развития человека, его эстетически неразвитое чувство, слабая и противоправная воля, могут породить социальную жизнь лишь по своему образцу и подобию.

Литература

1. Бурдые П. Культурный капитал // Социология образования: теории, исследования, проблемы. Хрестоматия. - Казань: Казанский гос. унт-т, 2004. - С. 17-28.
2. Век образования: Сб. материалов ЮНЕСКО. - М., 2009.
3. Тесленко А. Н. Социализация молодежи: казахстанская модель. Монография. - Саратов-Астана, 2007.
4. Чупров В. И. Молодежь в общественном воспроизводстве // Социологические исследования. - 1998. - № 5. - С. 91-97.

С. М. Борбасов
доктор политических наук, профессор,
Р. К. Дулдул
кандидат политических наук, доцент,
Казахский национальный аграрный университет,
г. Алматы, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПОЛИТОЛОГИИ

Политология как наука, изучающая объективную политическую реальность должна нести студентам и населению страны беспристрастную и объективную информацию. Рассуждения и мысли политолога должны быть направлены на анализ недостатков, нерешенных проблем и причин различных конфликтов. Молодая казахстанская политическая наука стремится реализовать данную задачу. На занятиях по политологии мы вместе со студентами обсуждаем и анализируем не только сложившиеся мировые порядки, но и социально-политическую ситуацию внутри страны. Студенты в целом очень трезво оценивают состояние казахстанского общества. Собственный двадцатилетний опыт преподавания политологии убеждает меня, что наша наука очень востребована студенческой молодежью. Студенты на занятиях высказывают свои мысли по совершенствованию политической системы, развитию этнополитики, улучшению социальной модернизации, углублению демократизации казахстанского общества. Постоянное общение с молодежью убеждает меня в том, что она во многом не разделяет мнения властвующей элиты и не во всем согласна проводимой ею политикой.

Политической науке необходимо прислушиваться к «дыханию», к мнению молодежи и других социальных слоев общества. Совместно с социологами необходимо более глубоко и детально изучить протестное настроение среди молодежи. Такой подход поможет обществу избежать тех потрясений, которые произошли в соседнем Кыргызстане, и в далеком от нас Тунисе, Египте и Алжире. Молодежь волнует те же причины, которые стали социальной основой «цветных революций» в вышеназванных государствах. Это опасный симптом для власти и для всего казахстанского общества.

Во-первых, нельзя все время говорить и писать об успехах и достигнутых результатах. В этом деле очень важно чувство меры позитивной информации. Пропаганда и агитация позитивного и положительного не должна отрываться от реальной жизни. То есть, нам нужна идеология объективности. Государственная информационная политика не должна быть односторонней. Объективная информация и правдивая оценка происходящих событий имеет огромное политическое значение. Глубинный процесс демократизации общества начинается именно с формирования правильного сознания личности, которая способна реально оценивать создающуюся ситуацию. Такая личность не может идти на поступки, противоречащие интересам народа и общества.

Студенты хотят четко знать, на каком этапе развития находится наше государство. Официальная власть и её пропагандистская машина твердят, что у нас демократическое, правовое и социальное государство. Однако молодежь чувствует, что это не так. Наше общество еще не достигло этого состояния, ибо, существует много девиантных явлений, которые доказывают, что нам далеко еще до подлинной демократии и правового общества. На мой взгляд, в Казахстане еще не завершен транзитный, переходной этап. Мы до сих пор решаем задачи посттоталитарного развития. На данном этапе развития идет активная работа по формированию постиндустриальной цивилизации, гражданского общества, демократизации политической системы и реализации прав и свобод личности. Но не ни одна из указанных задач по строительству действительно цивилизованного государства не завершена.

Есть веские аргументы для такого рассуждения. Во-первых, это авторитарный характер политической системы. Нет еще реального разделения властей. Парламент и судебная власть еще не осуществляют эффективного контроля исполнительной власти. Национальное строительство в Казахстане также не завершено. Государствообразующая казахская нация разделена по языковому и социальному признакам. Нет еще четко определенной этнической и государственной идентичности казахстанцев. Олигархи, которые нажили миллиарды на сырьевых ресурсах, покидают страну. У них нет никакого чувства казахстанского патриотизма. Разваленный в постсоветский период аграрный сектор экономики еще не восстановлен. Страна в основном решает социальные проблемы не за счет роста производства товаров и производительности труда, а за счет отчислений от продажи углеводородных ресурсов. Результат - общество социально поляризовано и разделено.

В стране не устоялось еще историческое сознание и политическая культура. Мы не можем объективно и правдиво оценивать свое историческое прошлое. Нет еще однозначной оценки сталинизма и большевизма. Убрали памятники В. И. Ленина, С.М. Кирова, М. И. Калинина, Ф. Э. Дзержинского. Однако оставили памятники их соратников, выходцев из казахского этноса. Мы знаем, что последние были репрессированы и стали невинными жертвами сталинизма. Однако они также были большевиками и носителями социализма в степи. Такое отношение к нашей истории мешает студентам правильно и объективно оценить в целом идею социализма и советский политический строй, поэтому необходимо дать студентам материал, дающий объективный анализ плюсов и минусов социалистического строя.

Вузовская политическая наука в определенной степени служит государственным интересам и господствующей идеологии. Но только в определенной степени. Как наука политология не может стать полностью аполитичной. Этой «болезнью» страдали советские общественные науки и общественные дисциплины. Показывая и анализируя позитивные достижения власти и общества, политология должна носить критический характер. Основная социальная функция политологии учит студентов воспринимать и разбираться в сложном мире политических отношений, учит умению ориентироваться в политической жизни и быть активным участником политического процесса. Вызывая у студентов интерес к политике, политолог закладывает в них ростки будущих руководителей и активных граждан.

Политическая сфера мозаична. Она состоит не только из белого и черного цвета. В нем есть разные цвета, как в реальной жизни. Задача политолога учить студентов разобраться с этой гаммой цветов, состоящих из многочисленных участников политической жизни. Каждая заинтересованная группа, участвующая в политической борьбе имеет свою корыстную цель и эгоистические амбиции. Во многих случаях они прикрыты разными красивыми лозунгами и благими намерениями. Ратуя за интересы народа, большинство заинтересованных групп преследуют зачастую корыстные цели. Они преподносят себя как гонимые властями оппозиционные силы. На эту утку клюет значительная часть электората. Именно поэтому политолог обязан учить студентов объективно разбираться в истинной сущности и в целях различных участников политического процесса.

Идеология Казахстана призвана помочь нам построить такое общество, где человек будет надежно защищен и может работать в спокойной обстановке. Именно поэтому казахстанская идеология должна быть направлена на борьбу с повальным воровством, коррупцией, злоупотреблением служебным положением, нарушением конституционной законности. Пора прекращать пагубную для политической системы практику бесконечного изменения и дополнения в Конституцию. Раз приняли конституцию, все надо делать в соответствии с конституционными нормами и правилами. Если не будут соблюдать конституцию, то она превратится в сухую закостеневшую догму. Наша политическая элита еще не выработала свой

подход к законности. Она стремится обходить закон, не выполняет конституционные требования. Простой народ смотрит на элиту. Бесконечное попрание законности тормозит формирование правовой культуры и становится причиной роста бюрократии. Поэтому мы постоянно говорим студентам, что нормально функционирующее общество возможно тогда, когда неукоснительно соблюдаются законы и Конституция. К сожалению, в Казахстане можно констатировать обратные процессы.

Властвующая элита отделяется от народа. Она использует власть не для интересов народа. Власть ими используется исключительно для обогащения и для личных эгоистичных интересов. Союз власти и богатства вызывает возмущение простого казахстанского народа. В Казахстане у власти только богатые. В высшем эшелоне власти практически нет чиновников, которые живут на заработную плату. Они имеют доступ к государственному бюджетному пирогу. До сих пор Казахстану фантастически везло с ценами на нефть и газ. Однако плоды опять-таки пожирают олигархи и иностранные ТНК. Поэтому нужна системная перестройка политики, направленная на обеспечение социальных и материальных интересов простых казахстанцев. Последние события в арабских странах особо актуализируют необходимость скорейшей социальной модернизации казахстанского общества. Если нам нужен независимый и сильный Казахстан, властвующей элите необходимо повернуться лицом к конкретным социальным нуждам казахстанского народа. Пора прекратить «игры» по манипуляции сознанием граждан. Граждане прекрасно различают правду и ложь. Пока народ безмолвствует и ждет. Поэтому, государству и власти крайне необходимо понять и оправдать надежды и ожидания собственного народа. Политология призвана помочь обществу освободиться от лжи, коррупции и беспринципности. Формируя подлинно демократическое сознание молодежи, наша наука поможет обществу освободиться от многих пороков, которые мешают его поэтапному и поступательному развитию.

Роль и значение политики особенно возрастает в переломные исторические периоды, когда подвергаются радикальной трансформации основы жизни людей, их идеалы, ценности. Именно такие кардинальные изменения в начале 90 – х годов произошли в Казахстане. В стране произошла смена социальных, экономических, политических отношений, вызвавшая кризис ценностных ориентаций в обществе, девальвацию морально-нравственных ориентиров. В этом смысле особую актуальность приобретает рассмотрение процессов и механизмов политической социализации и формирования гражданской культуры в молодежных группах в современном Казахстане. В любом обществе молодежь выполняет функцию социального воспроизводства и преемственности в его развитии и выступает будущим субъектом демократических преобразований. Какие ценности, политические ориентации, установки, нравственные, образовательные качества она будет нести в своем багаже, от этого будет зависеть будущее Казахстана. В этом смысле проблема политической социализации казахстанской молодежи можно отнести к вопросам национальной безопасности нашей страны.

Перед политической наукой Казахстана весьма востребованным оказывается анализ базовых ценностей и политических установок казахстанской молодежи в их развитии и преемственности; исследование психологических и социальных механизмов, оказывающих влияние на формирование личностных качеств молодежи в процессе политической социализации и, безусловно, выявление основных тенденций современной казахстанской молодежной политики, и их влияние на формирование гражданской культуры казахстанской молодежи.

Также пристальное внимание казахстанских политологов, на наш взгляд, должна вызывать казахстанская политическая культура, особенно исследование политических субкультур казахстанского общества, их динамика развития. В Казахстане 130 этносов, подобная субкультурная неоднородность проявляет себя и в политическом аспекте, в частности, в восприятии тех или иных политических событий, в степени поддержки политических институтов страны. Поэтому анализ политической культуры, в частности, субкультурной неоднородности позволит выявить причины кризисных явлений в политической сфере казахстанского общества. Политологам Казахстана будет весьма полезным изучить процессы взаимодействия субкультур, их динамику на политическом поле казахстанского общества.

Политическая культура может как содействовать, так и препятствовать сохранению равновесия в политической системе. Если политическая культура не несет в себе

определенного набора комплекса ценностей, норм поведения, установок и т.д., общих для большинства членов общества, то это чревато образованием множества отдельных конфликтующих между собой субкультур. Тогда общество характеризуется нестабильностью и повержено колебаниям. Поэтому политическая культура в целях сохранения политической стабильности должна ориентировать граждан на сохранение существующей политической системы, нести общепризнанные ценности. Анализ политических процессов, происходящих в стране, будет не полным без исследования политической культуры, в том числе и на уровне составляющих ее субкультур. Вопрос о политической культуре есть вопрос о стабильности общества, его способности регулировать конфликты. В этом отношении проблема политической культуры имеет несомненную актуальность.

Еще, на наш взгляд, задача, требующая пристального внимания казахстанской политологии. Эта проблема политической модернизации. Политическая модернизация, т.е. качественное обновление политики – это ключевая проблема. В отличие от запада, где модернизация протекала естественно-эволюционным путем, модернизация в Казахстане проходила в условиях перехода от тоталитаризма к демократии. Потребовалось изменение основ конституционного строя, становления плюрализма, демократизации политических процессов. Политическая модернизация стала фактором консолидации общества, направленная на становление и укрепление казахстанского государства. Проблемы политической модернизации являются востребованными и актуальными и политической наукой Казахстана и политической практикой.

Также необходимо отметить, что к главным задачам преподавания политологии относится усвоение студентами основных понятий и категорий политологии, ознакомление с закономерностями функционирования политических систем и режимов, понимание тонкостей политических взаимосвязей для становления себя как личности, как гражданина своего государства, оценивающего политические процессы и стремящегося, в меру своих возможностей, повлиять на ход этих процессов для блага своей страны.

В результате овладения курсом политологии студенты должны уметь использовать полученные знания для анализа текущих политических событий, быть способными более глубоко оценивать сущность, особенности, тенденции и хитросплетения современной политической ситуации в стране и в мире. По итогам изучения данного курса у студентов должны появиться навыки по выработке собственной, четко обоснованной и аргументированной гражданской позиции относительно их поведения как субъектов политического процесса. Точка зрения студентов должна характеризоваться высоким уровнем политической культуры, быть освобожденной от идеологической зашоренности, догматизма, мифотворчества и иллюзионизма в осмыслении политических процессов. При этом позиции учащихся следует формировать в условиях минимизированной зависимости от современных изохронных и тотальных форм манипулятивного воздействия СМИ на личность. Реальная оценка студентами сути политических событий и умение использовать полученные знания для анализа общественно-политической жизни будет способствовать их более глубокому осмыслению других гуманитарных наук.

Д. А. Ковалев
кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
Казахский национальный университет искусств,
г. Астана, Казахстан

САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТА ВУЗА В МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Актуальность поставленного вопроса обусловлена требованиями, предъявляемыми обществом к современному вузовскому образованию как фактору реализации личностного потенциала студента. Современная стратегия вузовского образования, ориентированная на гуманистическую парадигму, провозгласила отношение к студенту как к субъекту собственного развития, нацеленного на всестороннее

раскрытие индивидуальных возможностей, поиск личностных смыслов, «само строительство» собственного духовного мира. Решение этой задачи в профессиональном образовании связано с созданием педагогом необходимых условий для профессионально-личностной самореализации студента.

Потребность в самореализации в студенческом возрасте является чрезвычайно актуальной, поэтому важно, чтобы студент смог испытать состояние удовлетворенности и успеха в деятельности, получить позитивное внимание от значимых людей, актуализировать свои способности.

Тем не менее, в массовой практике вузов гуманистические задачи образования, в том числе музыкального, продолжают решаться традиционными способами. Роль преподавателя музыкально-исполнительских дисциплин зачастую ограничивается решением узкопрофессиональных задач, которые сводятся к подготовке студента к исполнению музыкальных произведений, определенных учебным планом и программой. При этом нередко используется авторитарный стиль преподавания и такие консервативные педагогические методы как предоставление студенту готового образца интерпретации музыкального произведения, «натаскивание», тренаж профессионально-технических качеств музыканта в противовес художественной стороне исполнения и другие [1].

Идея исследования представителей западной гуманистической психологии (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс) о самореализации личности, занимающая одно из ведущих мест, оказали серьезное влияние на формирование отечественной концепции самореализации. В них феномен самореализации рассматривается в нескольких аспектах: как реализация потребности в самоактуализации (тенденция личности); как процесс и механизм самоосуществления; как эпизод (переживание ценностей бытия); как результат саморазвития (самореализация, самоактуализация личности). В классическом определении, данном представителями гуманистической психологии, процесс самореализации предстает как стремление человека к наиболее полному осуществлению и развитию своих возможностей [2].

Философский аспект рассмотрения проблемы самореализации личности связан с пониманием данного феномена как процесса, направленного на раскрытие сущности человека, его потенциалов, поиска.

Удовлетворяя потребность в самореализации, человек обращается прежде всего к себе, к своим сущностным силам, выступая при этом объектом и субъектом развития. Разрешая противоречия между требованиями со стороны окружающей социальной среды и уровнем, степенью развития себя как личности, человек самосовершенствуется.

Динамика превращения потенциальных возможностей в актуальные выступает как основной психологический механизм самореализации личности. Среди качественных особенностей этого механизма выделяют осознание, адекватность и активность как специфические состояния личности, характеризующие ее самопроявление. Самореализация обуславливается, с одной стороны, имманентным процессом перехода потенциального в актуальное – ростом изнутри; с другой – взаимодействием человека с окружающим миром. Внутренний процесс, отражаясь в социальном функционировании личности, выступает как внешний. Основываясь на теоретических положениях К. Роджерса и отечественной психологической науки, мы рассматриваем самореализацию как процесс мотивированного, осознанного, адекватного и активного самопроявления личности [4].

Среди основных характеристик самореализации как процесса можно выделить следующие: самореализация человека представляет собой процесс раскрытия и опредмечивания его сущностных сил в многообразной социальной деятельности; процесс опредмечивания может принимать форму создания объектов материальной и духовной культуры или полагания человеком себя в форме личностных вкладов в других людях (персонализации); мотивационной основой процесса самореализации выступает стремление человека транслировать свою личность социуму; процесс развертывания индивидуальной самореализации обеспечивается особым комплексом личностных функций, куда входят когнитивные образования (самосознание, самопознание, самоопределение), факторы управленческого характера (самооценка, самоконтроль, саморегуляция); средствами самореализации личности являются самовоспитание, самообучение, самообразование [3].

Большинство исследователей связывают процесс самореализации личности в деятельности с развитием качеств субъекта данной деятельности, рассматривая процесс самореализации учителя музыки, подчеркивает, что он включает осознание себя активным

субъектом музыкально-педагогической среды (профессиональное самосознание), умение оценивать себя (профессиональная рефлексия) и корректировку развития профессиональных качеств, умений (профессиональная саморегуляция) [1].

Основываясь на данном представлении, под самореализацией студента в музыкально-исполнительской деятельности можно понимать осознанное целенаправленное самоосуществление студентом себя как субъекта музыкально-исполнительской деятельности, проявляющееся в развитии профессионального самосознания, постоянном совершенствовании исполнительского мастерства, развитой способности к саморегуляции в музыкально-исполнительской деятельности и новых творческих достижениях. Развитие у студента способности быть субъектом музыкально-исполнительской деятельности означает осознание собственных мотивов исполнительской деятельности, постановку цели и выстраивание стратегии собственных действий в музыкально-исполнительском процессе, адекватную оценку этих действий и их профессиональную корректировку.

Самореализация студента в музыкально-исполнительской деятельности представляет собой взаимодействие факторов, содействующих (предпосылки) и препятствующих (барьеры) данному процессу. Предпосылки и барьеры определяются совокупностью шести групп отношений студента: к музыкально-исполнительской деятельности и с данным видом деятельности, к среде и со средой, в которой осуществляется музыкально-исполнительская деятельность, а также самоотношением (отношением студента к себе) и отношениями с самим собой [4].

Предпосылкой самореализации студента в музыкально-исполнительской деятельности является принятие личностью социальной роли музыканта-исполнителя. Соответственно барьером самореализации выступает низкая самооценка личности.

Отношения с музыкально-исполнительской деятельностью включают комплекс музыкальных способностей студента, наличный опыт освоения данного вида деятельности и непосредственные занятия музыкально-исполнительской деятельностью. Этот фактор становится предпосылкой или барьером в зависимости от уровня развития музыкальных способностей, характера предыдущего опыта обучения и исполнения музыкальных произведений и от интенсивности музыкальных занятий. Отношения студента к среде, в которой он осуществляет музыкально-исполнительскую деятельность, представляют собой субъективное восприятие обстоятельств (помогающих или мешающих).

В общем теоретическом смысле проблема самореализации личности связана с проблемой педагогического сопровождения. Внимание педагога, работающего в русле педагогического сопровождения, обращается на индивидуальные особенности и способности субъекта образовательного процесса; на проблемы, стоящие перед студентом в музыкально-исполнительской деятельности, а также качественные характеристики личности, влияющие на процесс самореализации.

В условиях вузовского образования педагогическое сопровождение предоставляет возможности для перехода от жесткого педагогического управления на более мягкую парадигму педагогической деятельности, соответствующую гуманистической природе человека.

Сущностной характеристикой личностно ориентированной позиции педагога является использование им своего внутреннего потенциала для актуализации личностных и профессиональных возможностей и способностей студента.

Литература

1. Боброва Э. В. Индивидуальная педагогическая помощь студентам в процессе овладения музыкально-исполнительской деятельностью // Психолого-педагогическая поддержка участников образовательного процесса. – Чебоксары: Чувашский госпедуниверситет, 2004.
2. Маслоу А. Психология бытия. - М.: «Рефл-бук», 1997.
3. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности - СПб: Издательство «Питер», 2000.
4. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций. - М., 1992.

А. Х. Хамидова
кандидат филологических наук, доцент,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

Теоретические предпосылки включения культуры в аппарат методики обучения неродному языку связаны с вопросами взаимосвязи языка и культуры. Учитывая то обстоятельство, что данная проблема является сложной, необходимо раскрыть методологию исследования, отвечающую современному уровню познания и требованиям развития мысли в сфере гуманитарных наук.

Вопрос о соотношении языка и культуры в контексте человеческой деятельности ставили еще философы античного мира, отмечая активную роль языка в развитии культуры, постижения научных истин. Окончательно сформировавшийся язык способствует расцвету культуры, отражает психологию, социально-исторические условия жизни и особенности народа. Поэтому вполне вероятно, что язык, будучи средством коммуникации, выражения мыслей, выступает как инструмент передачи культурных ценностей, позволяет узнать многое не только о культуре, но и о народе, говорящем на этом языке: психический склад, нравы, практическую деятельность.

В функциях языка проявляются различные виды деятельности. Например, коммуникативная деятельность связана с потребностью в общении для регуляции групповой деятельности на начальных этапах развития языка была более значимой. В познавательной функции он выступает как орудие интеллектуальной деятельности: называя объекты, человек выделяет их из действительности. Кумулятивная функция основывается на использовании языка как «памяти человечества». Другие его общественные функции экспрессивная, регулятивная, оценочная, эстетическая, в их иерархии наблюдается совпадение с классификацией эмоций. При этом важно отметить, что, являясь инструментом познания и носителем сознания, язык опосредует переход последнего в умственную и коммуникативную деятельность.

Изучая общественную природу языка, ученые показали ее роль при планировании и организации материального производства, трудового процесса и в обеспечении основ существования человеческого общества, а также в теоретической деятельности людей и освоении действительности. Таким образом, языковая деятельность пронизывает всю теоретическую и практическую деятельность человека и в этом заключается суть языка. На основе данного принципа формируется новое представление о языковой реальности, что требует глубокого и всестороннего анализа языка как социального феномена.

Второй теоретической предпосылкой изучаемого явления выступает принцип системности и целостности.

Системный подход предполагает разработку научного познания, в основе которой лежит изучение объектов как систем. Исследование языка и культуры с точки зрения системности объясняется рядом факторов. Во-первых, это обусловило построение новых интерпретационных моделей и создание теории языка, объединяя усилия социо-, психо-, этнолингвистики. Во-вторых, это связано с социальной обусловленностью языка, отражающей взаимодействие языковых и культурных явлений, проникновение в культуру и изучение через посредство языка. Это предполагает систематизацию всех форм зависимости языка от различных внешних факторов в общеметодических целях и их реализацию в учебном процессе.

Третьей теоретической предпосылкой является введение категорий национального и специфического в язык и культуру, поскольку нас интересует проблема отражения культуры в языке. Данная проблема может быть решена на основе многофакторного анализа, предусматривающего изучение таких функций языка, как дискурсивная, кумулятивная и коммуникативная.

В истолковании общественной природы языка необходимо отметить два аспекта развития:

1. Социальный аспект языка – лишь языковой «фон», на котором происходят собственно языковые движения. Элементы «фона», отражающиеся в языке – это экстралингвистические, паралингвистические явления.

2. Социальный аспект определяет все функции языка. Семантика отражения – семантику всех языковых категорий.

Именно на второй доктрине складывается социологическая природа русской науки о языке. Она прослеживается и в исследованиях ученых. Так, Л. П. Крысин считает необходимым выделить два направления, по которым ведется изучение социальной обусловленности языка: 1) социальная дифференциация языка в связи с социальным расслоением общества и 2) социальные условия языкового развития и функционирования [1, 8]. В социальной дифференциации языка отражается современное состояние общества, предшествующее данному состоянию, отражающее особенности его структуры и изменения этой структуры в прошлом на разных этапах развития общества. В. М. Жирмунский писал: «Социальная дифференциация языка данного общественного коллектива не может рассматриваться статически, в плоскости синхронного среза, без учета динамики социального развития языка и общества. Язык данной эпохи, рассматриваемый в его социальной дифференциации, всегда представляет систему в движении, разные элементы которой в разной мере продуктивны и движутся с разной скоростью... Описывая структуру языка с точки зрения ее социальной дифференциации, мы должны учитывать ее прошлое и будущее, т.е. всю потенциальную перспективу ее социального развития» [2, 14].

С вопросами социальной дифференциации языка тесно связана проблема социальных условий, в которых существует и развивается каждый конкретный язык. В данном аспекте необходимо выделить теорию языковой эволюции Е. Д. Поливанова, суть которой заключается в выяснении социальных причин языковых изменений [3, 25]. По мнению ученого, выработка единого общего языка идет неравномерно на разных участках языковой системы. Это связано с тем, что уровни структуры языка – лексика, фонетика, морфология, синтаксис – неодинаково восприимчивы к влиянию социальных факторов. В наибольшей степени подвержены такому влиянию лексика и фразеология: изменения в виде новых наименований и оборотов, в переосмыслении старых слов и т. п. Лексика (с фразеологией) единственная область языковых явлений, где само содержание культуры отражается более или менее непосредственно.

В концепции языкового развития исторически изменчивая система языка подчинена основному закону диалектики – закону единства противоположностей. В языке указанный закон получает качественно своеобразное воплощение – в виде так называемых антиномий. Важнейшие из антиномий следующие: антиномия говорящего и слушающего, системы и нормы, кода и текста, регулярности и экспрессивности. На каждом конкретном этапе развития языка антиномии разрешаются в пользу то одного, то другого из противоборствующих начал, что ведет к возникновению новых противоречий и т.д. – окончательно разрешение антиномий невозможно (это означало бы, что язык остановился в своем развитии).

Таким образом, в социолингвистической концепции развития и функционирования языка уделяется особое внимание на тесное взаимодействие собственно языковых закономерностей (антиномий) и социальных факторов, последние понимаются как условия, способствующие (или, напротив, препятствующие) проявлению той или иной внутренней закономерности языка.

Язык в этнических границах его носителей – это не столько средство общения, сколько память и история народа, его культура и опыт познавательной деятельности, его мировоззрение и психология, закреплявшиеся из поколения в поколение. Тем самым язык представляет собой форму культуры, воплощающую в себе исторически складывавшийся национальный тип жизни во всем ее разнообразии и диалектической противоречивости.

В любой общественной группе вне зависимости от ее свойств и величины язык играет важнейшую роль. Как отмечал Ж. Вандриес: «Он – самая крепкая связь, соединяющая членов группы, в одно и то же время; он – символ и защита группового единства. Язык так гибок, так богат оттенками, так тонок, так пригоден к самому различному употреблению; он – средство общения между членами группы, условный знак принадлежности к группе. Принадлежность к языковой общности – это не историческая условность, детерминируемая исключительно социологическими факторами, но представляющая собою могущественный инстинкт «любого общественного организма» [4].

Таким образом, язык – это не просто форма и не просто средство коммуникации, это целый самостоятельный мир, законы и правила которого, будучи языковыми, по сути,

оказываются исключительно тонко соотнесенными как с социальной психологией его носителей, так и с типом, а также структурой создаваемой ими культуры. Этнокультура или невозможна вне этнического языка, или, если возможна, то неубедительна, так как этнос ни в чем не раскрывается так полно, так широко, так тонко и неповторимо, как в его языке. Язык, будучи общественным явлением, отражает своеобразии конкретно-исторических особенностей развития каждого из народов, их неповторимые социальные и коммуникативные ситуации, а слова являются немymi свидетелями человеческой культуры и истории, слово всегда представляет собой неповторимую единицу языка, за каждым словом и его историей стоит мир.

Каждая нация имеет своеобразную действительность и определенную специфику языкового обозначения этой действительности. Эта специфика носит социальный характер. Чем сильнее различия языков (национальное своеобразие), тем существеннее задача их выяснения и конечного преодоления в читательском исследовательском сознании. Вот почему одной из важных задач филологической науки является изучение национального элемента в языке и литературе и особое исследование типических ошибок в восприятии их студентами неязыковых специальностей. Для достижения более полного взаимопонимания между представителями разных культур необходима не только высокая степень овладения данным языком, но и глубокое проникновение в различия сопоставляемых культур, так как нет ни одного слова, которое бы совершенно точно и без остатка совпадало бы по своему значению со словом другого языка.

Антропоцентрическая парадигма ориентируется на субъект познания – человека в совокупности всех его признаков: личностных, национальных, социальных. Именно человек является тем связующим звеном, который объединяет научные поиски в различных областях гуманитарных дисциплин. Дальнейшее развитие и бурный расцвет ряда направлений находятся на стыке гуманитарных наук: этнолингвистики, этнопсихологии, этнопедагогике, психолингвистики, лингвокультурологии, когнитивной лингвистики и т.д.

Язык традиционно определяется как «средство выражения культуры», «компонент культуры», «часть культуры». Развитие культуры осуществляется в недрах нации, зачастую в условиях глубокого классового расслоения и социальных катаклизмов, но тем не менее при безусловном национальном единстве, которое обеспечивается преемственностью культурных традиций.

Таким образом, конкретно-исторический анализ взаимосвязи языка, культуры и общества показывает, что язык и культура как продукты исторического развития имеют конкретные социокультурные значения лишь в процессе человеческой деятельности. Помимо этого, язык есть духовное орудие создания культурных ценностей, а культура закрепляется с помощью него как духовное богатство, обогащая при этом и сам язык. Следовательно, язык как необходимое средство человеческого мышления и общения является условием развития культуры и передачи культурных ценностей от поколения к поколению.

На современном этапе в лингводидактике все большее внимание уделяется рассмотрению проблемы связи языка и культуры в аспекте их национальной специфики, изучению оптимальных путей и межкультурного общения, освоению культуры через язык.

Строение этнокультурного образования направлена на реализацию двух взаимосвязанных целей: этническая идентификация и государственная интеграция.

Этнокультурная идентичность народа складывается в результате знания событий своей истории, культуры, верности сложившихся духовным ценностям, почитания национальных героев. Она формируется в процессе свободного и добровольного жизнетворчества нации.

Государственная интеграция - фундаментальная и стратегическая цель этнокультурного образования. Достижение государственной интеграции - длительный процесс, требующий усилий всех этносов в государстве. В конечном итоге именно государство и есть основное условие возможности этнической идентификации народа, населяющего Казахстан.

Этнокультурная и государственная идентичность могут быть достигнуты наиболее эффективно через систему образования. Образование как средство формирования национального самосознания, реализации культурно-языковых интересов должно выполнять 4 главные функции:

- транслирующую (обеспечение целостности и воспроизводимости этнонациональных сообществ);
- развивающую (формирование и развитие национального самосознания);

□ дифференцирующую (выявление национально-культурных потребностей человека, этнических групп);

□ интегрирующую (обеспечение взаимодействия, взаимопроникновения и взаимообогащения культур, интеграция личности в системе мировой и национальной культуры).

В условиях глобальной культуры приобщение людей к общечеловеческим ценностям, совершенствование средств коммуникации становится важным фактором выявления интегративных процессов, происходящих в сфере языка.

В данном аспекте весьма значителен установочный документ «Концепция этнокультурного образования в Республике Казахстан» (1986), основными задачами которого являются:

- воспитание поликультурной личности: создание условий для идентификации личности со своей исконной культурой и усвоение других культур. Ориентация на диалог культур, их взаимообогащения;

- формирование многоязычного индивида: подготовка граждан, способных эффективно общаться на родном, государственном и русском языках. Реализация тем самым модели «двух лояльностей»: по отношению к собственной этнонациональной группе и по отношению к государству [5].

Литература

1. Крысин Л. П. Социолингвистические аспекты изучения современного русского языка. - М.: Наука, 1989.
2. Жирмунский В. М. Марксизм и социальная лингвистика. // Вопросы соц. лингвистики. - Л., 1969.
3. Поливанов Е. Д. Статьи по общему языкознанию. - М., 1968.
4. Вандриес Ж. Язык // Звегинцев В. А. Хрестоматия по истории языкознания 19-20 вв. - М., 1956.
5. Концепция этнокультурного образования // Казахстанская правда. - 1996. - 7 августа.

Н. М. Григорьева

*доцент, Казахский национальный университет искусств,
г. Астана, Казахстан*

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В современном мире развитие поликультурности присуще образовательной политике различных государств, тем самым, подтверждая ее актуальность и значимость. Международная комиссия по образованию ЮНЕСКО в своем докладе (1997) резюмирует, что обучение и воспитание должны проходить через призму усвоения культуры собственного народа с воспитанием уважительного отношения к культурным ценностям иных этносов.

Предъявляя требования к изменению результатов обучения и воспитания обучающихся в многонациональном обществе, являющимся носителем разных культурных традиций, Государственная политика Республики Казахстан в области образования базируется на основных направлениях, отраженных в Законе об образовании (2007), Концепции гуманитарного образования (1994), Концепции этнокультурного образования в Республике Казахстан (1996), Концепции воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан (2009).

Современный Казахстан является евразийским многонациональным государством, на территории которого проживает более 120 наций и народностей. Президент Н. Назарбаев подчеркивает: «Казахстан уникален и силен своей многонациональностью. На его земле сформировалось уникальное поликультурное пространство. Поликультурность Казахстана - это прогрессивный фактор развития общества. Евразийские корни народов Казахстана позволяют соединить восточные, азиатские, западные, европейские потоки и создать уникальный казахстанский вариант развития поликультурности» [1].

Важность понятия поликультурности уже ни у кого не вызывает сомнения, однако осуществление полноценного комплекса организации обучения и воспитания в данном направлении связано с недостаточностью научно-методического обеспечения, тем самым подтверждая, что теория отстает от практики. Создание прочной теоретической базы зависит от степени осмысления материала, конкретной целевой направленности и владения средствами для решения поставленных задач.

Обладая широкими возможностями в формировании культуры межнационального общения, музыкальному образованию принадлежит особая роль в системе воспитания поликультурной личности. Музыкальное искусство, обладая единством образного, интонационного, жанрового, стилистического восприятия, в процессе изучения музыки разных этносов способствует формированию положительного, толерантного отношения к данному народу. Например, Д. Кирнарская полагает, что «человек, занимающийся музыкой, живет среди насыщенных разными смыслами звуковых миров, воспринимая их многообразие как норму, поэтому отношение «свое-чужое» для него менее драматично и чревато конфликтами, чем для других людей. Ведь «чужое» он воспринимает не умозрительно, а непосредственно и чувственно, и подчас начинает считать его «своим», потому что «чужое» убеждает, захватывает и увлекает его...» [2].

Музыкальное образование, имея потенциальные приоритеты в процессе формирования поликультурной личности, реализует поставленные задачи в рамках педагогической технологии, основанной на двух этапах: первый - изучение музыкальной культуры своего этноса, которая «узнается» генетической памятью, второй - знакомство и изучение музыкальной культуры разных народов, через выявление в них общих и особенных черт, сходства и различий культур, осознание единства общечеловеческих ценностей. Модель межкультурного диалога предполагает приобщение обучающихся к родной этнической и мировой многонациональной музыкальной культуре, постижение музыки другого этноса через призму собственного духовного опыта и наоборот.

Практическое освоение обучающимися исполнительского репертуара с национальной тематикой, изучение лучших, подлинно художественных произведений композиторов разных стран, способных вызвать положительный интерес, создание позитивной атмосферы творческой деятельности, в поликультурной среде которой развиваются межсубъектные (преподаватель - учащийся) и субъект-объектные (преподаватель, учащийся - музыка разных народов) отношения являются необходимыми педагогическими условиями поликультурного воспитания [3].

Условно произведения педагогического и исполнительского репертуара композиторов национальных школ можно разделить на три группы:

1. Произведения, в названиях которых указывается определенная национально-жанровая принадлежность. Например: «Вариации на русскую тему», «Молдавская рапсодия», «Украинская думка», «Карпатский пейзаж», «Четыре народных напева: Казахский, Татарский, Уйгурский, Дунганский», «Пять узбекских пьес» и др.

2. Произведения, выделяющиеся использованием типичных для того или иного фольклора средств музыкального языка, интонационно-ритмических оборотов, жанровых особенностей, специфики национального тематизма.

3. Произведения, не выделяющиеся характерным народным колоритом, но принадлежащие перу композиторов какой-либо национальной школы. К этой группе относится большое количество произведений мелкой и крупной формы, завоевавших широкое признание в мировой музыкальной культуре. Например: С. Губайдулина (Россия), Р. Глиэр (Украина), Е. Дога (Молдова), С. Цинцадзе (Грузия), А. Хачатурян (Армения), Ч. Нурымов (Туркмения), Г. Синисало (Карелия), Т. Бакиханов (Азербайджан) и множество других.

Итак, воспитание поликультурности в музыкальном образовании является целостным и многокомпонентным процессом, в ходе которого осуществляется приобщение обучающихся к родной этнической и мировой многонациональной музыкальной культуре. Организация учебного процесса с учетом поликультурной направленности должна осуществляться при помощи высокохудожественных образцов национального искусства, способствующих раскрытию потенциала активности личности, развитию духовно-нравственной сферы и воспитанию толерантных отношений в области национальных интересов.

Литература

1. Назарбаев Н. А. Стратегия трансформации общества и возрождения евразийской цивилизации. – М.: 2000.

2. Кирнарская Д. «Homo musicus» [Электронный ресурс] – <http://estetika-bio.narod.ru/na/fan.html>
3. Геворкян М. М. «Формирование готовности студентов к межнациональному поликультурному диалогу в процессе музыкально-педагогического образования»: Автореферат кандидатской диссертации. - Воронеж, 2006.

К. С. Борамбаева
старший преподаватель,
Казахский национальный университет искусств,
г. Астана, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ В ВОКАЛЬНОМ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВЕ

Гуманизация образования неразрывно связана с изменениями представлений о сущности педагогического воздействия и роли педагога в обучающем взаимодействии. Новые образовательные подходы изначально предполагают целенаправленное создание условий для развития таких качеств, как терпимость к инакомыслию, умение понять другого, осознание норм собственного поведения, целостность, принятие себя и других.

Цель детского вокального исполнительства трактуется так: познакомить детей с музыкальным искусством, формировать интерес и уважение к нему; воспитать гражданственность, любовь к родному краю и Казахстану; способствовать росту взаимопонимания и взаимоуважения в межнациональных отношениях, консолидации всех народов [1].

Среди задач, конкретизирующих цель детского вокального исполнительства можно отметить следующие:

- формировать гражданственность на основе изучения музыкальной культуры, желание участвовать в развитии музыкальных традиций;
- воспитать любовь к родине, к ее истории, людям, культуре, чувство сопричастности ко всем событиям, происходящим в ней;
- воспитать интерес, любовь и уважение к музыкальным культурам народов, населяющих страну, выделить то, что объединяет их и стремиться на этой основе к консолидации народов;
- познакомить с различными жанрами казахской народной музыки, а также с историей, бытом, традициями народа.
- сформировать навыки интонирования народных песен, навыки исполнения национальных танцевальных движений,
- развить способность к интонационно-стилевому анализу, направленному на выявление черт национального своеобразия народного и профессионального музыкального искусства.

Обучение вокалу представляет собой поликультурное образование, и коротко его основные идеи можно сформулировать так:

1. Люби и уважай свой язык, свою культуру, свой народ.
2. Уважай другие народы, другую культуру.
3. Стремись познать жизнь в ее культурном многообразии, знай, что всех объединяет.

Интересуйся культурной жизнью.

В связи с этим, большое внимание на уроках уделяется патриотическому воспитанию, направленному на формирование уважительного отношения к Родине, родным местам, историческому прошлому, родной культуре, собственному народу и народам Казахстана.

Важность патриотического воспитания на уроках объясняется тем, что нравственные постулаты здесь закрепляются путем глубокого и яркого эмоционального воздействия на учащихся. Одна из приоритетных задач воспитания на современном этапе – это воспитание такого гражданина общества, который любит Родину, уважает государство и его законы, стремится работать на ее благо, для процветания Отчизны, гордится достижениями страны и своего региона.

Положительная гражданская позиция должна стать частью мировоззрения учащегося, определять его действия по отношению к государству, вселять веру в будущее Казахстана.

Поэтому необходимо постепенно накапливать знания о достопримечательностях, о знаменитых людях, внесших вклад в становление музыкальной культуры, о музыкальных ценностях, которые составляют основу музыкального искусства, о народах, населяющих страну. Знакомя детей с народными песнями о природе, с песнями композиторов о родном крае, учитель подчеркивает необходимость любить и уважать свою Родину, бережно относиться к природе родного края.

Песни: «Жас казак» Р. Елебаева, «Атамекен» Е. Хасангалиева, «Қазақстаным» К.Куатбаева, «Өз елім» Н. Тлендиева, «Киелі Отан» А. Абдинурова, «Ғасырлар ерлігі», «Қазағым» С. Сақая, вокализ «Утро Родины» С. Еркимбекова – все они являются неотъемлемой частью воспитания у подрастающего поколения патриотических чувств.

Знакомство учащихся с биографиями композиторов, исполнителей позволяют понять, что все они неустанно трудились на благо нашей Родины. Показывая взаимосвязь музыкального искусства разных народов, учитель подчеркивает древние корни добрососедских отношений разных народов, взаимосвязь их культур.

Воспитание патриотизма на уроках вокала имеет огромное значение, так как речь идет о судьбе настоящего и будущих поколений, так как наши молодые современники должны не только обладать должным объемом знаний, но они должны стать зрелыми духовно и интеллектуально.

Особенно ценной, в этом отношении является песня «Алия» С. Байтерекова, которая воздействует на ребят как при ее разучивании, так и во время исполнения. Юные исполнители стараются передать и осмыслить красоту подвига во имя Родины. Или песня «Жер ана» Т. Туякбаева, в которой автор размышляет о судьбе нашей страны.

Разучивая и исполняя песню «Отан ана» К. Шильдебаева, дети размышляют о правде и красоте в искусстве, чтобы прочувствовать и понять любовь к Родине - этого высшего проявления силы и благородства человеческого духа.

С 7 января 2006 года гимном Республики Казахстан стала популярная песня, написанная ещё в 1956 году «Мой Казахстан» («Менің Қазақстаным») с внесёнными изменениями, приводящими песню в соответствие со статусом государственного гимна. Поскольку поправки в текст внесены Президентом РК Нурсултаном Назарбаевым, он будет указываться, как соавтор текста. Также изменены правила прослушивания гимна. Теперь при исполнении гимна на официальных церемониях присутствующие должны вставать и прикладывать ладонь правой руки к левой стороне груди. Музыка композитора Шамши Калдаякова на слова Жумекена Нажимеденова (1956), Нурсултана Назарбаева(2005).

Ребята, конечно, смогут сами рассказать о том, в каких особенно торжественных случаях звучит Гимн — музыкальный символ нашего государства, воспитывающий патриотическое сознание. Эта музыка призвана объединить весь народ. В гимне отражены главные идеи – единства, нерушимости, свободы.

Решительная, призывная маршеобразная музыка гимна воспитывает в детях патриотические чувства гордости за свой народ, вдохновляет на достойные поступки.

«Главные задачи современной школы - раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире». Национальная образовательная политика РК.

В классе по вокалу педагог должен в первую очередь занять активную гражданскую позицию и учить своих учеников быть *гражданами* своей страны. Перед учителем по вокалу стоит ясная благородная цель, и музыка несомненно несёт общественно -преобразующую функцию.

Материализм продолжает все больше довлеть над обществом и человеком, вытесняя важнейшие проблемы воспитания, что приводит к жизненным противоречиям. Отсюда - острая необходимость в воспитании патриотизма детей, которая на основе отечественных произведений, казахских народных песен и песен казахстанских композиторов будет воспитывать в молодом поколении качества во все времена, отличавшие национальный характер: доброту, открытость, достоинство, сострадание, благородство [2].

Для того, чтобы ребенок умел воспринимать себя как гражданина, ему нужно помочь в осознании собственного «Я», своей семьи, своих корней – того, что близко, знакомо и понятно. Для этого нужно включать в программу песни про родителей, семью, песни, определяющие гражданскую позицию. Например: Г. Жотаева «Балдәурен», Қ. Сақай «Балалығым -балдәурен», Қ. Шарипбекқызы «Әже», Ж. Мухамеджанов «Әжем», Е. Ерғали «Әкетайым-әкешім», Ш.

Қалдаяқова «Ана туралы жыр» и др. Исполняя народные песни и песни известных казахских композиторов о природе дети учатся наблюдать, видеть красоту родной природы и ценить окружающий мир. Например такие песни, как Абая «Қаранғы түнде тау қалғып», «Желсіз түнде жарық-ай», народная песня «Япырай», «Жаз болса», С.Сейфуллин «Көкшетау» и др.

Литература

1. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. - СПб, 2000.
2. Копылова А.В. Технология урока искусства. – М., 2004.
3. О преподавании образовательной области «Искусство». – М., 2006.

К. А. Мухамбетова
кандидат социологических наук, доцент,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ: ФОКУС НА ПОТРЕБИТЕЛЯХ ИНЪЕКЦИОННЫХ НАРКОТИКОВ И ЛИЦАХ, НАХОДЯЩИХСЯ В МЕСТАХ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ

Проблема реализации прав уязвимых групп населения (потребителей инъекционных наркотиков и заключенных), особенно профилактика и лечение ВИЧ-инфекции среди них, равно как и обеспечение доступности соответствующих услуг является одним из самых серьезных вызовов, стоящих перед системой здравоохранения, социальной работы и правоохранительных органов в Казахстане.

По заявлениям специалистов, на сегодняшний день в республике эпидемия ВИЧ-инфекции находится в концентрированной стадии и распространяется преимущественно в группах населения высокого риска инфицирования, прежде всего, среди потребителей инъекционных наркотиков (ПИН) и заключенных. Практически каждый третий новый случай ВИЧ-инфекции в стране диагностируется в учреждениях пенитенциарной системы [1]. При этом движущей силой казахстанской эпидемии является именно инъекционное потребление наркотиков [2].

Одним из серьезнейших препятствий на пути эффективного противодействия эпидемии ВИЧ-инфекции является недостаточный уровень знаний всех специалистов, вовлеченных в работу с ПИН, о научно-обоснованных вмешательствах по профилактике и лечению ВИЧ-инфекции для уязвимых групп населения.

Данное обстоятельство обусловило необходимость обращения к проблемам высшего профессионального образования. Как известно, образование наделяет работника комплексом знаний и навыков для выполнения необходимых производственных функций. Помимо этого, в процессе овладения профессией будущий специалист осваивает такие социокультурные элементы, как ценности, установки, образцы поведения и способы деятельности, необходимые для успешной жизни в данном обществе [3].

Очевидно, что решение проблем повышения эффективности профилактики ВИЧ-инфекции в уязвимых группах населения неразрывно связано с дальнейшим совершенствованием действующих образовательных стандартов профессиональной подготовки специалистов для здравоохранения, социальной работы, правоохранительной сферы (в том числе уголовно-исполнительной и судебной систем).

К сожалению, многие проблемы, связанные с эффективной профилактикой ВИЧ-инфекции среди потребителей инъекционных наркотиков и заключенных, не включены в содержание действующих стандартов образования для специалистов, вовлеченных в предоставление подобных услуг.

По заявлению международных организаций, учебные программы должны соответствовать требованиям Декларации приверженности по ВИЧ/ СПИДу ГА ООН (2001), Политической Декларации по ВИЧ/СПИД ГА ООН (2006) и документам ЮНЭЙДС,

касающимся всеобщей доступности служб профилактики и лечения ВИЧ, и особенно их доступности для уязвимых групп населения [4].

С 2006 г. Управление ООН по наркотикам и преступности начало внедрение проекта по повышению эффективности профилактики и лечения ВИЧ среди уязвимых групп населения в странах Центральной Азии и Азербайджане. В 2008 году группой национальных экспертов было проведено исследование по оценке действующих программ подготовки специалистов в сфере здравоохранения, социальной работы, пенитенциарной системы и органов внутренних дел, а также среднего специального образования для пенитенциарной системы на соответствие заявленным выше документам.

Практический алгоритм реализации указанной цели состоял из 11 шагов. В числе прочего экспертами была разработана матрица, определяющая базовые концепции/парадигмы всеобщей доступности услуг по профилактике и лечению ВИЧ-инфекции для ПИН и в пенитенциарной системе, которые должны быть внесены в учебные программы, включая правовые аспекты, нормы и стандарты, управление и менеджмент, технические аспекты.

В задачи экспертов входила также разработка эталонных учебных модулей, которые необходимо включить в преподавание отдельных дисциплин в медицинских и юридических вузах и сузах, а также учебных заведениях, готовящих социальных работников. Остановимся на социальной работе

Социальная работа и как сфера профессиональной деятельности, и как область научного знания – явление относительно новое для Казахстана. Подготовка специалистов соответствующего профиля (с присуждением квалификации – «специалист по социальной работе» либо академической степени «бакалавр социальной работы») была начата в 2001 году в рамках высшего профессионального образования.

Как сфера научного знания социальная работа не имеет четких границ и относится к междисциплинарному дискурсу. Поскольку в казахстанских вузах нет традиции (и необходимости) открывать междисциплинарные кафедры, то чаще социальная работа «приживается» на кафедрах социологии (КазНУ им аль-Фараби), психологии (ЕНУ им. Л. Н. Гумилева), педагогики (КарГУ им. Е. А. Букетова) или социально-психологических дисциплин (КазГЮУ).

Студенческие группы по специальности «Социальная работа», как правило, немногочисленны, по окончании обучения только часть выпускников начинает работать по специальности.

Исторически сложилось, что сами термины «социальный работник», «социальная работа» были привнесены в нашу действительность в конце прошлого века, и специалистов с высшим образованием до недавнего времени в стране не было. Это также является одной из особенностей нашего профессионального образования, когда подготовку социальных работников ведут преимущественно представители смежных областей (социологии, психологии, философии, педагогики, юриспруденции).

Известны попытки создания центров по подготовке и повышению квалификации социальных работников для сферы здравоохранения. В частности, подобный проект был инициирован в 2005 г. СВА «Демеу» (г. Астана) при поддержке АМСЗ и Колумбийского университета; были подготовлены тренеры для организации обучения, дальнейшее – на стадии разработки и поиска ресурсов.

Важно отметить, что проблемы, имеющие отношение к реализации прав лиц, зависимых от наркотиков, и заключенных, относятся к числу малоразрабатываемых в отечественной социальной работе. Весь терминологический ряд, понятийный аппарат, особенности подхода к профилактике и лечению ВИЧ-инфекции для ПИН и в тюрьмах является довольно непривычными для вузовской системы подготовки социальных работников.

Базовое профессиональное образование для специалистов вовлеченных в профилактику ВИЧ/СПИД среди потребителей инъекционных наркотиков и в пенитенциарной системе – довольно сложный феномен в силу значительных различий в системе здравоохранения, пенитенциарных учреждений и правоохранительных органов и социальной работы. Профессиональные компетенции специалистов, необходимые для работы в указанной сфере, очень специфичны и разноплановы, равно как и их идеологические и ценностные установки, принятые сегодня в практике работы с уязвимыми группами населения (включая потребителей инъекционных наркотиков).

Как показала оценка, все основные положения (идеологические, методологические и методические) эффективной профилактики ВИЧ-инфекции в уязвимых группах населения слабо интегрированы в существующие программы высшего образования для специалистов здравоохранения, социальной работы и пенитенциарной системы. Это означает, что необходимые профессиональные компетенции не могут быть сформированы на должном уровне.

С учетом результатов оценки образовательных программ группа национальных экспертов разработала рекомендации по интеграции концепции всеобщей доступности служб профилактики и лечения ВИЧ-инфекции для потребителей инъекционных наркотиков и в пенитенциарной системе в учебные программы высшего профессионального образования.

Предполагается интегрировать концепцию всеобщей доступности служб профилактики и лечения ВИЧ-инфекции для ПИН и в пенитенциарной системе в национальные учебные программы до-дипломной профессиональной подготовки социальных работников через включение соответствующих тем (вопросов) в содержание обязательных дисциплин ГОСО (согласно установленным правилам и процедурам).

Необходимо предусмотреть включение вопросов по проблеме профилактики ВИЧ среди уязвимых слоев населения в промежуточный и итоговый контроль по необходимым дисциплинам. Вузам можно рекомендовать включать соответствующие вопросы в перечень тем дипломных работ, а также предусмотреть специализацию студентов на базах практик по договору с соответствующими учреждениями и организациями.

Целесообразно расширить ключевые профессиональные компетенции специалистов, вовлеченных в предоставление услуг по профилактике ВИЧ-инфекции среди ПИН и внести дополнения в квалификационные характеристики специалистов (включая сферы, объекты, предметы и виды профессиональной деятельности).

В этом случае университеты должны быть обеспечены соответствующей методической поддержкой в виде пособий, материалов по указанной тематике, возможно участие экспертов в разработке типовых учебных программ, учебно-методических комплексов.

Помимо этого, преподаватели также нуждаются в повышении квалификации и получении определенной суммы знаний по концепции всеобщей доступности служб профилактики и лечения ВИЧ-инфекции. Это возможно сделать через систему институтов повышения квалификации, либо более привычным способом – семинары-практикумы, проводимые общественными организациями при поддержке органа, выступившего с инициативой (государственный исполнительный орган, подразделение ООН в РК).

Литература

1. Отчет по Дозорному эпидемиологическому надзору, 2009 г., РЦ СПИД.
2. Национальный доклад Республики Казахстан «О ходе выполнения декларации ООН о приверженности делу борьбы с ВИЧ и СПИДом за 2008-2009 годы». – А.: Республиканский центр по профилактике и борьбе со СПИД, МЗ РК, 2008.
3. Батыгин Г. С. Социология Интернета: наука и образование в виртуальном пространстве // Вестник РУДН. Серия Социология. – 2001. - № 1.
4. Расширение доступности опиоидной заместительной терапии в Республике Казахстан в 2010-2014 гг.: обзор ситуации, план действий и операционный план внедрения». – Управление ООН по наркотикам и преступности (UNODC), Программный офис в Астане. – Астана, 2010.

К. А. Арыстанова
биология ғылымының кандидаты, доцент,
Г. М. Сагиндикова
педагогика ғылымының кандидаты, доцент,
Еуразия гуманитарлық институты, Астана қ., Қазақстан

ТҰРАҚТЫ ДАМУ ТҰЖЫРЫМДАМАСЫН ІСКЕ АСЫРУДАҒЫ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІҢ АЛАТЫН ОРНЫ

Қазіргі кездегі экология ғылымын барлық өнегелі білім жүйелерінің құраушысы, қоғамның парасаттылығы мен дамуының рухани көрсеткіші деп қарастыруға болады. Экология барлық мамандықтар бойынша жалпы міндетті пән ретінде оқытыда, ал кейінгі жылдары (2008-2009 оқу жылдарынан бастап) «Экология және тұрақты даму» пәні болып оқытыла бастады.

Көптеген ғалымдардың зерттеулерінің нәтижесінде, алғашқыда неміс ғалымы Э. Геккельдің (1866 ж.) ұсынған термині «экология» - мекенжай туралы ілім деген ұғымнан кенейіп, бірқатар жаңа анықтамаларға ие болды. Қазіргі заманғы экология, ағзалардың қоршаған ортамен қарым-қатынасы туралы ғылым ғана емес, ол стратегиялық тұрғыдан алғанда, адамзаттың өзінің тіршілігін сақтауы және экологиялық дағдарыстан шығуы туралы ғылым [3].

Американдық эколог ғалым Ю. Одум 20 ғасырдың аяқ шенінде (1986 ж.) «Экология-табиғат пен қоғамда өзара байланысқан, көп деңгейлі жүйелердің құрылысы мен қызметі туралы пәнаралық білім саласы» десе, профессор А. Баешов «Экология-биосферадағы тепе-теңдікті жан-жақты қарастыратын, оның бұзылуының себептерін болжайтын және анықтайтын, сонымен қатар тепе-теңдіктен ауытқудың қоршаған ортаға әсерін зерттейтін ғылым саласы» дейді [2].

Экологияға берілетін анықтамалардың осыншама өзгеріске ұшырауы, жаһандық деңгейдегі экологиялық дағдарыстардың тіршіліктің ортақ тұрағы Жер планетасына, ондағы құбылыстарға, тіршілікке туындаған қауіптің қоюлануы, ендігі жерде экологияның тек қана жаратылыстану ғылымдарымен ғана емес, экономикамен, саясатпен, социология, педагогикамен де тікелей байланысты болатынын көрсетіп нақтылады. Сөйтіп, экология биоэкология шеңберінен шығып, қоғамдық маңызы мен ішкі мазмұны бойынша Жер туралы физика-математикалық, химия-биологиялық және қоғамдық ғылымдар цикліне тең келетін білімдер қатарына көшті. Бұл салада экологияның дамуына қазақстандық белгілі эколог ғалымдар да Ә. С. Бейсенова, А. Баешов, М. С. Панин, С. Д. Фазылов т.б. өзінің үлесін қосуда.

Қазіргі кездегі экологиялық дағдарыс, табиғи ортаның ластануы, шексіз мөлшерде энергия өнімдерін өндіру, атом энергиясын дамыту т.т. басқалар қоғам мен табиғи орталар қарым-қатынасы өзгертті [1]. Нәтижесінде Б. Коммонердің «ештеңе жайдан жай берілмейді», табиғатта «бәрі бір-бірімен байланысты» деген экология заңдарының бұзылуы, экологиялық қиындықтардың бір-біріне әсерінің ұлғаюына, биосфераның энергетикалық мәселелерінің артуына, ғаламшардың аса жылынуы сияқты глобальдық мәселелерге айналып бара жатқанына, яғни, табиғатқа үстемдік жасап, оны жеңу мүмкін емес екенін көрсетіп отыр. Бұл үрдіс күрделене түскен сайын, бейімделу шегінен өткеннен кейін биосферада қайтымсыз өзгерістердің болуы да мүмкін екені айқындалып отыр. Сондықтан табиғатқа жасалып жатқан аяусыз антропогендік әсерлердің қайтымсыз өзгерістерінің алдын алу үшін «Адам-Қоғам-Табиғат» арақатынасын қайта құру қажеттілігі туындайды [4].

1992 жылы Біріккен Ұлттар Ұйымы (БҰҰ) Халықаралық конференция өткізіп, онда «XXI-ғасырдың күн тәртібі» деген экологиялық бағдарлама қабылдады. Онда мемлекеттердің тұрақты даму тұжырымдамасының мақсаты нақтыланып, экономикалық, әлеуметтік, экологиялық және саяси дамудағы үйлесімділікке қол жеткізгенде ғана келешек ұрпақтың сұранысын қанағаттандыру мүмкін екендігі нақтыланды. «Адам-Қоғам-Табиғат» жүйесінің дамуы тұрақты болуы керек. Ондай болмаса бір ғана өркениет емес, Жер ғаламшары түгелдейін құрып кетуі мүмкін екендігі атап өтілді [5].

Экологиялық мәселелердің алдын алу үшін, адам ретсіз дамудан реттелген, тиімді, табиғат пен қоғамның даму заңдарына негізделген дамуға өтуі қажет. Тек сонда ғана адамзат қоғамының дамуы ұзақ, үздіксіз, бірқалыпты жағдайда, табиғи және әлеуметтік дағдарыссыз

дамиды. Міне осындай дамуды - «тұрақты даму» деп атайды. Ол үшін адамдардың сана-сезімі, олардың мақсаты мен адамгершілік бағыттылығы өзгеруі тиіс [6].

Бұл арман-мақсат орындалуы үшін қоғамның әрбір мүшесі - экологиялық білімді болуы қажет. Тек сонда ғана адам табиғаттың бүтіндігін түсініп, оның тепе-теңдігіне нұқсан келтірмеуге ұмтылады. Экологиялық сауатты адам ғана өзін қоршаған өмір ортасымен қарым-қатынаста екенін, онымен біртұтас екенін түсінеді. Оған зардап келтіруге жол бермейді. Сондықтан да қоғамның әрбір мүшесінің экологиялық мәдениетін, білімін көтеру арқылы, экология негіздерін оқу, үйрету арқылы ғана экология заңдарының бұзылуын тоқтатып, тұрақты даму тұжырымдамасын іске асыруға, экологиялық дағдарыстарға қарсы тұруға болады.

Сонымен, жас ұрпақтың жеке тұлға болып қалыптасуына жүйелік, ізгілік ұстанымдарға негізделген үздіксіз экологиялық білім беру жүйесін қалыптастырудың тәрбиелік маңызы өте зор. Бұл тұрғыда біздің республикамызда мектепке дейінгі мекемелер мен бастауыш сыныптардағы экологиялық тәрбие жұмысы, бұрынғы қалыптасқан бағдарламадағы «Балаларды табиғатпен таныстыру» бөлімінен бастау алуда.

Қазіргі заманда құндылықтың жаңа жүйесі құрастырылып, жаңа менталитет, жаңа өнегелік, жаңа білім қажет. Ол үшін экологиялық танымды қалыптастыру бала бақшадан басталуы керек. Экологиялық сананы бала кезінен қалыптастырғанда, бойға дарытқанда ғана адамда табиғатқа деген риясыз көзқарас қалыптасады. Экологиялық білім адам өмірінде үздіксіз болса ғана нәтиже береді. Кішкене жасынан бастап баланың бойында тірі табиғатқа жақындық сезім оянып, табиғатты аялауға баулығанда ғана экологиялық сана қалыптасады [8].

Табиғатпен таныстыру барысында «Табиғат-бүкіл әлемдегі тіршілік атаулының алтын ұясы, тал бесігі, өсіп-өнер мекені» екендігі жөнінде нақты түсініктер беріледі. Жалпы табиғатты қорғау, экологиялық тәрбие жұмысымен ұштастырылады. Осылайша балаларға экологиялық білім мен тәрбие беру арқылы, халықаралық деңгейдегі биосфера ресурстарын қорғау мен тиімді пайдалану арқылы БҰҰ деңгейінде ұйымдастырылған (ЮНЕСКО) «Адам мен биосфера» бағдарламасына өзіндік үлес қосылады [7].

Сонымен қазіргі кездегі экология ғылымының мазмұны өте күрделі. Экологияның ең басты мақсаты, биосфера шегіндегі ғаламдық проблемаларды бақылай отырып, ондағы мүмкіндіктің тұрақтылығын сақтау.

Қазақстан Республикасының «Тұрақты даму тұжырымдамасы» мемлекетіміздің әлемдегі бәсекеге барынша қабілетті 50 елдің қатарына кіру стратегиясының негізінде тұжырымдалған. Ол ел өмірінің барлық салаларында тұрақтылыққа қол жеткізудің мақсаттары мен міндеттерін айқындайды. Дамудың экономикалық, экологиялық, әлеуметтік, саяси және халықтың өмір сүру санасын арттыруға бағытталған біртұтас процесс ретінде қарастырылуын қажет етеді.

Ал, біздің еліміз тұрақты дамудың жаңа кезеңіне түскен кезде, жас ұрпақты ізгілікке, эстетикаға, отан сүйгіштікке баулыттын экологиялық білім және тәрбие берудің маңызы арта түсуде. Экологиялық білімге жаңа көзқарас алдымен экологиялық сананың дамуын, жаңа өнегелік, жаңа «экологиялық» тұлға тәрбиелеуді талап етеді.

Әдебиеттер

1. Бейсенова А. С., Шілдебаев Ж. Б. Экология. Оқу құралы. - Алматы, 1999.
2. Баешов А., Дәрібаев Ж. К., және т.б. Экология негіздері. – Түркістан: Яссауи Түркістан университеті, 2000. -196 б.
3. Коробкин В. И., Передельский Л. В. Экология издательство. - Ростов на-Д.: Издательство «Феникс», 2003. - 576 с.
4. Фазылов С. Д., Нухұлы А., Ғазалиев А. М. Экология (Лекциялық курс). - Павлодар, 2005. - 240 б.
5. ҚР. Экологиялық кодексі. - Алматы: Юрист, 2007. - 164 б.
6. Дрейер О. К., Лось В. А. Экология и устойчивое развитие. Учебное пособие. – М.: издательство УРАО, 1997. - 224 с.
7. Сатова Қ. М. Жалпы экология. Оқу құралы. - Астана ҚАТУ, 2009. - 100 б.
8. Сатова Қ. М., Құлжанова С. М. Экология және тұрақты даму. Оқулық.. - Астана, 2012. – 366 б.

М. Т. Әбдікәкімов
педагогика ғылымдарының магистрі, PhD докторанты,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан

ЖАҢА ҚОҒАМДАҒЫ ЖАҢА ҰҒЫМДАР ЖӘНЕ ЖАҢА ҚҰНДЫЛЫҚТАР

«Сенім, демократия, адамның құқықтары мен бостандықтары, тұрақтылық және қауіпсіздік - барлық мемлекеттер мойындап отырған жалпы құндылықтар осы»
(ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Жаңа Еуропа үшін Париж Хартиясына қол қоюға арналған "дөңгелек үстел" отырысында сөйлеген сөзі, Париж қ. 28.10.2010 ж.)

Азаттықты аңсаған қазақ халқының асыл арманының орындалғанына да 20 жыл толды. Осы сындарлы шақта елдің елдігін сақтап қалу, ұлттың еңсесін тіктеу, халықтың сенімін ақтау аса күрделі іс болатын. Сол аса күрделі кезеңде Н.Ә. Назарбаевтай көреген басшы салиқалы саясат ұстанып, халықты сүріндірмей сара жолға шығарды. 2011 жылы Елордасы Астанада, ел Тәуелсіздігінің 20 жылдығына арналған кеңесінде, Н. Ә. Назарбаев «Тәуелсіздік тәңірдің біздің ұрпаққа берген үлкен бақыты, халқымыздың мәңгілік құндылығы. Біз бүгінге дейінгі барлық жетістіктерімізге Тәуелсіздіктің арқасында қол жеткіздік. Жиырма жыл ішінде елдің әл-ауқатын көтеріп, төл мәдениетіміз бен мемлекеттік тілді жаңғырту ісіне қыруар жұмыстар жасадық. Тәуелсіздік – бұл біздің басты байлығымыз, баға жеткізсіз жетістігіміз – деп, Тәуелсіздіктің биік тұғыры туралы өз пікірін түйіндеді. Тәуелсіздік – тәңірдің біздің ұрпаққа берген үлкен бақыты, халқымыздың мәңгілік құндылығы. Жас мемлекет тарихындағы жаңа дәуір дәл осы Тәуелсіздіктен бастау алады. Біз бүгінге дейінгі барлық жетістіктерімізге Тәуелсіздіктің арқасында қол жеткіздік. Сондықтан да Тәуелсіздік ерекше маңызға ие. Жиырма жыл ішінде елдің әл-ауқаты көтеріліп, елімізде білім, ғылым, денсаулық салаларына көп көңіл бөлініп, дәуір жасампаздығы сенімді және серпінді дамуға байланысты екендігіне көз жеткіздік.

Қазақстанның мемлекеттік тәуелсіздікке қол жетуі әртүрлі және көп бағытты даму процесстердің басталуына әкелді және де бұл даму аяқталу шегіне жетпей өз жалғасын табуда. Бұл өзгерістер қоғамдық және мемлекеттік өмірге жан-жақты өз әсерін беріп, Республикамыздың дамуының жаңа кезеңінің басталуының белгісі болып табылады. Әлеуметтану ғылымы негізінде сараласақ қоғамдық өзгерістердің табиғаты үш факторға байланысты яғни, қоршаған орта, саяси ұйым және мәдениеттің әсерінен болады [3]. Осы үш фактордың аспектілеріне тоқталсақ олар дін, коммуникация жүйелері және тарихтағы қоғамдық тұлғаның ықпалы (бұл аспектіге Ұлт көшбасшысы Президентімізді мысалға келтіруге болады).

Елбасымыз 2012 жылғы жолдауының жетінші бөлімінде, Қазақстанда адам капиталының сапалы өсімі мәселесін қозғап, бірінші кезекте білім беру мен денсаулық сақтау жүйесін модернизациялау керек екенін айқындады. Адам капиталы мәселесіне тоқталғанда санына емес сапасына көңіл аудару басты мақсат болып, қазіргі маман - тәрбиесі мен білімі жаңа заманның талабына сай және білім жүйесі европаның алдыңғы қатарлы оқу орындарының талаптарына жетерлік сипатта болуы баса айтылды [2]. Яғни, мемлекетімізде келесі кезекте адам капиталындағы сапалылық принциптерін бәсекелестік (конкуренциялық) қоғамдағы маңызды құндылыққа жатқызуға болады. Ал, бұл бағытта ұлттық идентификацияны ұмытпауымыз қажет. Ұлттық мұратымыз жадымызда - жоғарыда келтірілген Президентіміздің жолдауындағы бағыттар бойынша елжандылыққа, рухтылыққа тәрбиеленуден қалыптасады. Өз кезегінде бұл процесстер білім беру жүйесінде болғандықтан адамның әлеуметтенуіне әсер ететін негізгі факторлардың бірі болады. Әлеуметтендіру – жас ұрпақтың немесе қоғамның басқа мүшелерінің қоғамда тұру үдерісіне тәрбиелену процессі. Әлеуметтену мәдени құндылықтарды ұрпақтан-ұрпаққа мұралаудың негізгі әдісі болып табылады. Кез-келген мәдениет үшін іргелі (фундаментальды) мәселе - мәдениет үшін не маңызды, не бағалы болып табылатынын анықтау. Осы абстрактылы идея немесе құндылықтар, адамға өзінің өміріне не керек екенін және қандай арнаға бағыттау керек екендігіне ұғым береді. Жаһандық тұрақсыздық және модернизацияланған жаңа ғасыр кезеңінде Қазақстан қоғамы қандай болуы керек? - деген сұраққа жауап осы жерде табылады деуге болады. Қай мемлекетте болмасын адамгершілік, ғылыми-техникалық, рухани-мәдени және әлеуметтік әлеуеті, әлеуметтік-экономикалық дамулардың факторлары – халқының креативтілік, біліктілік және сапалылық көрсеткіштеріне байланысы екендігі сөзсіз. Ал, бұл

көрсеткіштердің орындалуында білім жүйесі, білім беру саласының даму деңгейіне тікелей байланысты.

Білім беру әлеуметтік құбылыс ретінде, ең алдымен, ол – объективтік қоғамдық құндылық. Білім берудің күрделі аспектісінің бірі – білім беру мазмұны. Білім беру – әлеуметтік даму міндеттерін, қоғамның экономикалық және мәдени деңгейін, оның саяси және идеологиялық сипатын бейнелейді. Ол белгілі бір ғылыми білімдерді, адамгершілік құндылықтарды, мінез-құлық дағды-нормаларын меңгеруге бағдарланған қоғам мүшелерін үздіксіз оқыту және тәрбиелеу қызметін атқарады. Ол үшін білім беру мазмұны икемділік, өзгермелілік, вариативтілік, бейімділік, тұрақтылық, келешектік, сабақтастық, біртұтастық, әмбебаптық сияқты гумандық сипаттарға ие болуы шарт.

Білім беру қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістерге икемді және өзгермелі түрде бейімделе отырып, өзінің педагогикалық болмысының тұрақтылығын қамтамасыз етуге тиіс. Сонымен қатар ол дәстүрлі түрде қалыптасып, бірін-бірі алмастырып жататын білім беру тұжырымдамаларын жалғастырушы да, әрі келешектік сипаты айқын болуға, жастарды өмірге сапалы дайындауға міндетті.

Жоғарыда айтылғандай біз жаңа мемлекетіміздің құрылуымен қоғамымызда қалыптасқан жаңа ұстаным идеяларын, құндылықтарды айқындадық. Құндылықтар бұл – адам үшін маңызды, тілеулі де басты абстрактылы түсінік болып табылады. Құндылықтар түсінігінің пайда болуымен социум мүшесінің мінез-құлық пен жүріс-тұрыс (тәртібі) нормасы анықталады. Жүйеленген құндылық адамның сансында тамырланып оның қоғамдық өмірге көз қарасын айқындайды. Құндылықтар мемлекеттен саяси тұрғыда енгізілетін нормативті идеологиялық бастаулар болып табылады. Ал, нормалар бұл - нақты мәдениеттің құндылығының бейнесін іске асыратын тәртіптер. Нормалар және құндылықтар аталмыш мәдениет өкілінің қоғамдық өмірдегі бейнесін анықтауда маңызды рөл атқарады [3].

Қазіргі жастардың бойындағы ұлтымызға тән инабаттылық, тәрбиелілік сияқты менталитеттік ұғымдарды да жандандыру керек. Ғасырлар бойы қалыптасқан менталитеттің жоғала бастауы бәрімізді де ойландырады.

Қазіргі жаһандану заманында ұлттық құндылықтарымызды сақтап бәсекеге қабілетті тұлға тәрбиелеу үшін мына міндеттерді орындауға тиіспіз:

- жас ұрпақтың ұлттық сана-сезімін қалыптастыру;
- жас ұрпақ санасына туған халқына деген құрмет, сүйіспеншілік, мақтаныш сезімдерін ұялату, ұлттық рухын дамыту;
- ана (АТА) тілі мен дінін, оның тарихын, мәдениетін, өнерін, салт-дәстүрін, рухани-мәдени мұраларды қастерлеу мінездерін қалыптастыру.

Бұл міндеттерді жүзеге асыру үшін ұлттық тілімізді, дінімізді, мұраларымызды ата-бабаларымыздан қалған өсиеттерді, нақыл сөздерді білім беру барысында пайдалануымыз керек. Қоғамдағы жастарға ұлттық тәлім-тәрбие беру мақсатында жоғарғы оқу халықтық педагогика жеке пән ретінде оқытылса деген ұсыныс тастағым келеді.

«Білім туралы» ҚР Заңында (2007 ж.) білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың принциптері ретінде танылған: «...әрбір адамның зияткерлік дамуы; білім берудің зайырлы, гуманистік және дамытушылық сипаты, азаматтық құндылықтардың, адам өмірі мен денсаулығының, жеке адамның еркін дамуының басымдығы...» делінген [4].

Аталған Заңда еліміздің білім жүйесінің міндеттері нақты тұжырымдалып көрсетілген:

1) ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған сапалы білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау;

2) жеке адамның шығармашылық, рухани және күш-қуат мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, даралықты дамыту үшін жағдай жасау арқылы ой-өрісін байыту;

3) азаматтық пен патриотизмге, өз Отаны – Қазақстан Республикасына сүйіспеншілікпен қарауға, мемлекеттік рәміздерді құрметтеуге, халық дәстүрін қастерлеуге және қоғамға жат кез келген көріністерге төзбеуге тәрбиелеу;

4) белсенді азаматтық ұстанымы бар жеке адамды тәрбиелеу, республиканың қоғамдық-саяси, экономикалық және мәдени өміріне қатысу қажеттігін, жеке адамның өз құқықтары мен міндеттеріне саналы көзқарасын қалыптастыру;

5) отандық және әлемдік мәдениеттің жетістіктеріне баулу; қазақ халқы мен республиканың басқа да халықтарының тарихын, әдет-ғұрпы мен дәстүрлерін зерделеу; мемлекеттік тілді, орыс, шетел тілдерін меңгеру [1].

Бұл отандық және әлемдік тенденциялар еліміздегі білім беру үдерісіндегі білім беру мазмұнының бағдарларын айқындауға негіз болып табылады. Білім беру мазмұны – білім берудің мақсат-міндеттерін шешуде, яғни жеке тұлғаны дамыту мен өзін-өзі танудың және оның мәдениетінің тұғырлық негіздерін қалыптастыруда негізгі құрал. Білім беру мазмұнының қоғамдық дамудың қай кезінде болса да ізгі ниетті адам қалыптастыруға бағдарлануы оның гумандық сипатқа ие екенін көрсетеді.

Президентіміз Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев 2012 жылғы Жолдауда: «Біз бүгінде бәсекеге қабілетті, әлеуеті зор, экономикасы қуатты ел құрудамыз. Біздің міндетіміз - айқын, алған бағытымыз дұрыс» делінген [2].

Ойымды қоғамның белгілі қайраткері ақын М.Шахановтың «халықта ең бірінші ұлттық рух болуы керек» деген сөзімен қорытындылай келе, үлкен Қазақстан алдымен кішкентай жүректерден орын алуға тиіс дегім келіп отыр.

Әдебиеттер

1. Слостенин В., Исаев И., Шиянов Е. Педагогика // www.krotov.ru
2. Назарбаев Н. Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту - қазақстан дамуының басты бағыты. Қазақстан Республикасы Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 2012.
3. Гидденс Э. Социология / Пер. с англ. Изд. 2-е, полностью перераб. и доп. - М.: Едиториал УРСС, 2005. - 632 с.
4. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы // Егемен Қазақстан. - 2007. - № 254-256 (24829), 15 тамыз.

С. Ж. Сапарғалиева

философия ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы,

*С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті,
Астана қ., Қазақстан*

ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ОҚУ МАЗМҰНЫН ЖАҢАЛАНДЫРУДЫҢ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ: ГУМАНИЗАЦИЯ ЖӘНЕ ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ

Жас ұрпаққа сапалы білім беру мәселесі – әрбір мемлекеттің дамуында ерекше маңызды орын алады. Ғылым мен технология, ақпараттық-коммуникация, электронды техника орасан зор қарқынмен дамыған кезде оларды өзінің экономикалық өркендеуіне оңтайлы пайдаланып, іске жарату кез-келген мемлекеттің мұраты болуы тиіс. Сондықтан да алдымызда отандық білім беру жүйесінің барлық саласын әлемдік деңгейге сәйкестендіру бойынша ауқымды істерді атқару міндеті тұр.

XXI ғасыр басында келешек үшін «білімді ізгілендіру» маңызды мәселе ретінде қойылды. Бұл даму мақсатындағы ең дұрыс жол. Бұл идея білім беру жүйесіне жаңалықтар енгізу ісімен байланысты. Оның ішінде қазіргі жастарға білім беру ісіне ерекшеліктер енгізіп, тиімді шарттарды көрсету болып отырғаны айқын.

Бүгінгі Қазақстан қоғамы үшін қандай білім қажет? Білім алушыларды – студенттерді, жас мамандарды не нәрсеге үйретуіміз керек: фундаменталдық білімге ме, әлде осы білімді іздену дағдыларына ма? «Оқыту» деген не? Әрқашан және әр мәселе бойынша нұсқап, ақпараттандырып отыру ма, әлде оқытудың «маңызды кезеңін» анықтап, қалған уақытта іздену мен өзін-өзі дамытуға мүмкіншілік беру ме? Оқытудың негізін не құрайды: «даму» ма, әлде «қалыптастыру» ма? Оқытудың мақсаты қандай? Оқытудың басты назарын неге аудару керек: процеске ме, әлде нәтижеге ме? Міне, білім жүйесіне белгілі бір оқыту процесінде енгізбес бұрын осы мәселелерді нақтылап алғанымыз жөн сияқты.

Білім деген не? Білім – ақпарат емес. Дәстүрлі (репродуктивтік) оқыту оны бірінші кезекте ақпаратпен байланыстырады. Бұл түсінік білім игеру процесінің басты

проблемаларының біріне айналып кеткен. Өйткені ол үйретудің мазмұнын тек ақпарат «берумен» (оқытушы тарапынан) және «алумен» (білім алушы тарапынан) шектейді. Осы түсінік дәстүрлі оқытуда басты назарды есте сақтауға аударады. Қазіргі таңдағы оқыту жүйесі – компьютерлік технологияға негізделген ғылымдағы технологиялық өркениетпен сабақтасып жатыр. Оқытудың компьютерлік технологияларының қатарына интернет, электрондық пошта технологиясын, компьютерлік оқыту бағдарламаларын, онлайн оқыту процесін және оқыту видеокурстарын жатқызуға болады. Электронды пошта технологиясы білім меңгеру процесіндегі қарым-қатынасты виртуалды кеңістікке айналды. Мұнда оқытушы мен студенттің, студенттердің бір-бірімен жасайтын оқу байланыстары ғаламтор арқылы өтеді. Бұл әдіс соңғы кезде жоғары оқу орындарында кең өріс алып келе жатқан қашықтықтан оқыту технологиясының негізгі құралы ретінде танылады. Интернет-технологиялар (оның ішінде web-технологиялар) оқу курстарын ғаламтор желісі арқылы дайындау мен үйренушіге жеткізу үшін қолайлы. Бұл технология ақпараттық ресурстарды бірлесе қолдану үшін жинақталған оқыту материалдарын ұсынады. Оқыту видеокурстары оқытуды электрондық оқулықтар негізінде ұйымдастыруға мүмкіншілік береді. Мұнда аудио, видео және графикалық материалдар кешенді түрде компьютер арқылы студенттерге ұсынылады. Интерактивті оқыту технологиясы мектепте ғана емес жоғары оқу орындарында кеңінен қолданысқа енді. Пән оқытушылары интерактивті тақталардың көмегімен білім алушыларға қажетті мағлұматтарды оңтайлы түрде жеткізу мүмкіндігіне ие болады. Интерактивті сабақ жүргізудің тиімділігі студент үшін барынша мол ақпаратты меңгеру, оқытушы үшін кредиттік технология бойынша бөлінген аз ғана (50 минут) уақытты үнемдеумен қатар, силлабус бойынша бекітілген тақырыптарға толығымен тоқталып, барлық сұрақтарды кеңінен қамтуға мүмкіндік алу. Сонымен қатар, оқытушы мен білім алушының арасында тірі қарым-қатынастық байланыстың орнығуы. Бұл дегеніміз, салыстырмалы тұрғыдан алсақ, дәстүрлі оқыту жүйесіне қарағанда интерактивті оқыту жүйесі студентті ізденуге тәрбиелесе, оқытушыны жан-жақтылыққа, компьютерлік технологияны еркін меңгеруге үйретеді. Бүгінде Қазақстандық жоғары оқу орындары Болондық жүйені негізге ала отырып, кредиттік және білім берудің үш деңгейлі моделіне өту арқылы қазақстандық студенттердің мобильдік деңгейін шынайы мазмұнмен толықтырып отыр. Алайда, тәжірибеге жүгінсек батыстық білімнің тек осы тұстарын игерумен ғана шектелу біздің қоғам үшін жеткіліксіз. Еуропалық университеттердің (CRE) бас хатшысы Андриис Барблан өзінің бір сұхбатында: «...өмір талабы барлық жерде бірдей: ең бастысы, ауызша және жазбаша түрде өз ойын еркін жеткізе білетін студенттер қажет; әріптестерінің алдында өз көзқарасын жеткізіп қана қоймай, талдай білуге қабілетті жеке адамдар қажет. Міне, осылардан кейін барып, өзінің кәсібі бойынша машықтанған жұмысшылар қажет» [1], – деген екен. Демек, жоғары оқу орындары білімнің осы үш тұғырын теңестіре білуі керек.

Қазіргі заманда білім мен ақпараттың ізгіленуі мен гуманитаризациялануының өзектілігін арттыру басты мақсатқа айналды. ҚР БЖҒ министрі Б. Жұмағұловтың айтуынша: «Білім жүйесін дамытудағы ерекше тренд – ол оқу үдерісіндегі тәрбиелік компоненттерді нығайту. Еліміздегі барлық жоғары оқу орындарында патриотизм, мораль және адамгершілік нормалары, ұлтаралық келісім және толеранттылық, физикалық және рухани даму, заңға құрметпен қарау т.б. сынды құндылықтармен үйлестіруіміз қажет. Алайда, біздің қай-қайсымыз да осы екі ұғымның, тәрбиелік жұмыстың білім үдерісіне қатысты ықпалын жақсы білеміз. Шын мәнісінде келгенде, біз педагогикалық және тәрбиелік тәсілдерді ептілікпен түрлендіруді, әрі үйлестіре білуге үйренуіміз керек. Десек те, кез-келген білім мекемесі үшін негізгі мақсат – білім алушыдан ойшыл адамды «жасау», үйрету. Келесі бір мақсат – жеке тұлғаны тәрбиелеу, өмірге баулу және болашақ маманға кездейсоқ жағдайларға дайын болуға үйрету. Бұл сауалдың өзектілігі әсіресе құндылықтық бағдары қалыптасқан білім алушылар келетін жоғары оқу орындарында артып отыр. Өздерінің фундаментальдік құндылықтарына оқу орнының ұжымы тәрбие беру ортасын қалыптастырады. Осыған сәйкес жаңа идеология – жастарды қандай құндылықтарға бағдарлау, өз елінің қандай жетістіктеріне сүйене отырып тәрбиелеу қажет деген мәселе туындайды. Оқу орындарында тәрбиелеудің негізгі жүйесі ол – білімді ізгілендіру және гуманитаризациялау, университеттік өмірді демократизацияландыру, студенттермен оқудан тыс жұмыс жүргізу және студенттік өзін-өзі басқару жүйесін дамыту [2]. Мұндағы басты мәселе гуманизация және гуманитаризация болып отыр. Гуманитаризация – пісіп-жетілген жеке тұлғаның қалыптасуына апаратын бірден-бір дамыған бағыт. Ал, білім беруді ізгілендірудің құралдары: білім беру саласын гуманитаризациялау; пәнаралық байланыстарды дамыту; білім беру жүйесін қалыптастыру; гуманистік идеалға сәйкес жеке тұлғаның еріктілігі;

әлеуметтік әділдік және адами құндылықтар болып жіктеледі. ЖОО ішілік басқару жүйесіндегі демократизация үдерісінің тағы бір мақсаты – педагогикалық процестің жаңа сапасы, яғни оқыту мен тәрбиелеуде мүмкіндігіше жемісті нәтижелерге қол жеткізу. Мәселен, қазір еліміздегі бірқатар жоғары оқу орындарында оқытушылар кәсіби білімін шетелдерге барып шыңдауға мүмкіндік алды. Дәл осы мүмкіндіктерге студенттерде ие болып отыр. Сондай-ақ, жоғары оқу орындарында көптілді топтарды оқыту процесі қолға алынды.

Демократизация – жастарды басқаруға қатысу дағдыларына, соның ішінде оқу-тәрбие процесінде өзін-өзі басқару және басқаруға қатысуға тәрбиелеудегі негізгі шарт болып табылады. Қазіргі таңдағы жоғары мамандандырылған маман ол – ең біріншіден зерттеуші, себебі ол тек өз ісінің шебері болып қана қоймай, жоғары кәсіби мобильділікті меңгере білу қажет, яғни ғылыми-техникалық ақпараттар ағымының толқынына ілесе білуі керек. Әлемдік қауымдастықта мойындалған кез-келген мемлекеттің негізгі байлығы еліміздегі жалпы білім деңгейімен анықталатын адамзаттық капиталы болып табылады. Дәл осы білім саласы Қазақстанның орта және ұзақ мерзімді даму бағытындағы тұрақты экономикалық өсімін қамтитын негіз болмақ.

«XXI ғасырда білімін дамыта алмаған елдің тығырыққа тірелері анық. Біздің болашақтың жоғары технологиялық және ғылыми қамтымды өндірістері үшін кадрлар қорын жасақтауымыз қажет. Осы заманғы білім беру жүйесінсіз әрі алысты барлап, кең ауқымда ойлай білетін осы заманғы басқарушыларсыз біз инновациялық экономика құра алмаймыз. Демек, барлық деңгейдегі техникалық және кәсіптік білім беруді дамытуға бағытталған тиісті шаралар қолдануымыз шарт» [3], – деп Елбасы атап көрсеткендей, қазақстандық жас ұрпақтың кемел келешегі сапалы білім мен тағылымды тәлім-тәрбие алуда жатыр. Еліміз тәуелсіздікке қол жеткізіп, өз алдына дербес ел болғаннан бері білім берудің жаңа технологиялары жаппай игерілуде. Әрбір оқушы мен студенттің компьютер мен электронды техникаларды жетік меңгеруіне, әлемдік ғаламтор жүйесіне еркін енуіне мүмкіндік жасалып жатыр. Қазіргі таңда еліміздің оқу орындарында жаңа технологиялармен оқыту қолға алынуда.

Дәстүрлі классикалық университеттердің инновациялық үлгіге өтуі бүгінгі қоғамда терең талқылауға түсіп жүрген сауалдардың бірі. Алайда отандық білім беру ортасы классикалық білім берудің негізін жойып алмай, инновациялық университетке айнарудың тиімді моделін іздестіру жолына түсті.

Бүгінде бір-бірінен өз арасында айырмашылықтары бар университеттер типологиясы қалыптасқан. Еуропалық модель оларды төрт түрге бөледі. Олар: Гумбольдтік модель (зерттеу университеті); француздық модель; англосаксондық модель (Хартияға тәуелсіз университеттер); советтік модель (бірқатар мамандандырылған жоғары оқу орындарында жүзеге асқан білім беру бағдарламаларының фрагментарлық жүйесі) [1]. Ал, белгілі ғалымдар Т. Хюсен мен Б. Давид болса келесідей жіктелуді ұсынады. Олар: американдық модель (қатаң бәсекелестік, нарықтық басқару, ашықтық); батысевропалық модель (мемлекеттік қаржыландыру, мемлекеттік басқару); скандинавтық модель (мемлекеттік қаржыландыру, мемлекет бақылауындағы бәсекелестік, заңның дамыған механизмінің негізіндегі басқару) [4]. Әлбетте, білім жүйесіндегі айырмашылық жеткілікті. Кез-келген мемлекеттегі білім беру ордалары дәстүрлері мен тәжірибесіне негізделген тарихи дамуына байланысты жіктеледі. Зерттеушілердің пікіріне жүгінсек, қазіргі таңда білімнің англосаксондық моделі алға шығып отыр. Себебі, білімнің осы моделін игерген елдер басқа мемлекеттердің көпшілік студенттер қауымын өздеріне тартып, қызығушылықтарын оятуда. Ал, АҚШ-та «Карнеги классификациясы» деп аталатын жүйе кеңінен қолданысқа енген. Осы жүйе бойынша барлық университеттер мен колледждер алты категорияға бөлінеді. Ең жоғарғысы зерттеу университеті деп аталады. Әлемде зерттеу университеттері саусақпен санарлықтай.

Инновациялық университеттердің белгілері – зерттеу спектрінің ауқымдылығы, ғылым мен білім интеграциясы, ғылыми нәтижелерді коммерциялау. Әлемдік университеттердің инновациялық қызметінің құрылымы: контрактілік зерттеулер, академиялық консультациялар, технологиялар трансферттері, техникалық және технологиялық қолдаулар т.б. тұрады. Бұл заңдылық, себебі, дәстүр бойынша осы жоғары оқу орындарында «дамудың базалық стратегиялық ресурсы – білімі мен дағдысы бар адамдар» жинақталған. Осының негізінде академиялық ғылым қалыптасқан.

Инновациялық білім беру жүйесі арқылы интеллектуалдық ой-өрісі дамыған жас ұрпақ тәрбиелеуді одан әрі жетілдіру заман талабы мен оның ағымына ілесу үшін қажет. Осыған орай, өскелең ұрпаққа қазіргі қоғам талабына сәйкес сапалы білім беру, оларды әлемдік бәсекеге

қабілетті етіп оқытып даярлау, жас ұрпақ бойына отаншылдық сана-сезімді терең қалыптастыра отырып, тәрбиелеу мәселесі отандық білім жүйесінде жаңа әдіснамалық негіздегі ғылыми зерттеулердің көп болуын талап етеді. «Ақпараттық өркениет» концепциясы авторларының бірі Эльвин Тофлер былай деп жазған екен: «...тек білімдер жиынтығын оқытып қана қоймай, сол алған білім жиынтығынан әрекет жасауға үйрету қажет». Десек те, бүгінгі әлемде білім беру қызметі экономиканың өте жылдам дамып келе жатқан сегменттерінің бірі. Қазақстан осы жолда барынша тәжірибе жинақтап, жалпы Еуразия мен ТМД елдері қауымдастығында білім expertі және ғылыми ашылулардың орталығына айналуға ұмтылуда. Сондықтан, білім жүйесінің инновациялық құрылымының тиімділігі, ол – білім алушылардың өмір шындығына, еңбек нарығының талаптарына дайын болуын көрсетеді.

Әдебиеттер

1. Барблан А. Иерархия знания //AlmaMater. -1994. - №3. -с. 30-31.
2. Жумагулов Б. Точки роста Казахской науки //Наука и образование Казахстана. - 2012. - № 1-2.
3. Назарбаев Н. Ә. Қазақстан экономикалық, әлеуметтік және саяси жедел жаңару жолында //Айқын. – 2005. - 19 ақпан.
4. Каримов З. Теория и практика институциональной интеграции высшего профессионального педагогического образования на основе синтеза внешнего и внутреннего компонентов //Автореф. дисс. - Уфа.

А. К. Пусырманова

*учитель, Областная школа-интернат для одаренных в спорте детей,
г. Талдыкорган, Казахстан*

ГУМАНИЗАЦИЯ И ИНФОРМАТИЗАЦИЯ КАК ОСНОВНОЙ ЭЛЕМЕНТ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

В конце прошлого столетия в мировом сообществе начала формироваться новая цивилизация – глобальное информационное общество. Отличительными чертами этого общества будут планетарные масштабы, широкое использование научных знаний и наукоемких высокоэффективных технологий, в первую очередь - информационных.

Информационные технологии являются мощным катализатором процесса развития общества. И в центре этого процесса находится человек - основной генератор знаний, составляющих фундамент этого развития и определяющих его направления. Поэтому основное внимание общества должно быть сконцентрировано не на развитии материальной сферы, как это происходит сегодня, а на гуманитарных проблемах, связанных с развитием и использованием человеческого потенциала.

Новая цивилизация призвана быть не только информационной, но и основанной на знаниях. Очень важная роль в становлении информационного общества отводится системе образования, структура и содержание которой сегодня не отвечают требованиям XXI века и не учитывают специфических проблем и особенностей информационного общества. Старую классическую модель образования должна сменить новая образовательная модель (парадигма), в основе которой лежит изменение фундаментальных представлений о человеке и его развитии через образование. Основная образовательная цель теперь заключается не столько в знаниевой подготовке, сколько в обеспечении условий для самоопределения и самореализации личности. Это утверждение базируется на изменении отношения к человеку как сложной системе и к знанию, обращенному в будущее, а не в прошлое. Критерием реализации новой образовательной модели становится опережающее отражение или степень «познания будущего». Тесное взаимодействие фундаментальной науки и образования является необходимым условием для выживания человечества, оказавшегося в XXI веке перед лицом целого комплекса глобальных и сложных проблем, первопричины которых находятся в гуманитарной сфере.

Современному обществу нужны люди, умеющие учиться, самостоятельно работать с информацией - только они смогут рассчитывать на успех в информационном обществе.

«Знание становится единственным источником долговременного устойчивого конкурентного преимущества, поскольку все остальное выпадает из уравнения конкуренции, но знание может быть использовано только через квалификацию индивидов».

На смену предметно-онтологической модели обучения повсеместно приходит гносеологическая модель, при которой основу предмета учебной дисциплины составляют методология и история изучаемой науки, ее познавательные средства и технологии. Она формирует у обучающихся «способность самостоятельной выработки целостной системы решения профессиональных проблем, стимулирует потребности продуктивного творческого характера».

Новая образовательная парадигма призвана решить ряд основных противоречий между развивающейся культурой и традиционным способом образования человека, между целостностью культуры и отраслевым принципом ее представления. Традиционная образовательная система основывается на передаче готового знания, отчужденного от динамики развития культуры, отчужденного от жизни личности и социума. Она не учитывает растущую потребность непрерывного развития человека в динамично меняющемся современном мире.

Ведущей мировой тенденцией, способной устранить эти противоречия, является переход к непрерывному открытому образованию, которое формирует основу информационного общества. Реализация принципов открытого образования приведет к качественным изменениям в педагогической системе, включая характер самого знания, формы и методы организации образования, роль преподавателей и учащихся в учебном процессе. Среди существенных черт и функций новой образовательной системы оказываются фундаментализация, гуманитаризация, информатизация, экологизация, футуризация.

Важным принципом применительно к открытому образованию становится гуманизация, которая заключается в обращенности обучения к человеку, в создании условий для развития творческой индивидуальности. Гуманитарность становится системообразующей компонентой новой образовательной системы, которая, в свою очередь, превращается в доминирующий фактор социального развития в информационном обществе, формирует информационное общество как общество образования. Это связано с тем, что рост узкопрагматичных ориентаций и технократического мышления привел к обеднению эмоционального мира человека. Приблизить образование к запросам личности, ее психологии, нравственности позволяет гуманитаризация образования. Ядро гуманитаризации составляет гуманизация, то есть насыщение образования гуманитарными дисциплинами, введение его в социокультурный контекст. Целевые установки гуманитаризации направлены на то, чтобы закладывать основы широкого мировоззрения, не ограниченного естественнонаучной картиной мира, формировать инновационное мышление. Гуманитарное образование помогает человеку найти самого себя, отстаивать свое право на самореализацию, самоопределение, создает его культурное поле, то есть берет на себя груз проблем мировоззренческого, общекультурного, духовного и интеллектуального развития личности.

Определяющей тенденцией современного образования должна стать интеграция различных способов познания мира, основанная на использовании новейших технических средств, современных коммуникаций и информационных технологий.

Одной из приоритетных задач современной системы образования становится разработка концептуальных моделей информатизации образования и научной деятельности, их научно-методическое обеспечение, построение системной модели информатизации гуманитарного образования, включающей философско-гуманитарную, научно-педагогическую, содержательную, экономическую и технологическую компоненты. Необходимо построить единую образовательную модель гуманитарного образования, основанную на современных информационных и педагогических технологиях, на методологических принципах. Информатизация способствует синтезу гуманитарных и естественных наук, преодолению их отчуждения друг от друга.

В обществе знаний существенно возрастают требования к фундаментальности образования, интеллектуальным и творческим способностям личности. Их суть определяется следующим тезисом академика В. Г. Кинелева: «От целостной картины мира к целостному знанию и через него к целостной личности». Реализация этой парадигмы требует приоритетного развития подлинно университетского образования с целью преодоления современной разобщенности гуманитарной и естественнонаучной культур.

Профессионализм гуманитарного образования в условиях междисциплинарности должен строиться не на суммировании различных методов, а на переходе на более высокий, метадисциплинарный уровень.

Гуманитарные науки оказались в ситуации поиска неких общенаучных оснований, фундамента, который позволил бы осуществлять междисциплинарные исследования. Все более важным становится не столько использование методов других наук, сколько поиск универсальных общенаучных оснований. Таким фундаментом способна стать теория информации, обогащенная достижениями семиотики.

Исследования в области информатизации социальной сферы в нашей республике только начинаются, практически не изучаются закономерности развития информационного общества, не исследуется в историческом развитии и философском осмыслении понятие информационная культура.

Это обстоятельство сказывается на качестве образования. Техническое совершенство в области информационных технологий сводится практически на "нет" из-за отсутствия соответствующих педагогических средств. Создать такие средства можно только на основе новых методологических принципов из области гуманитарных наук. Парадокс сегодняшней ситуации состоит в том, что информатика сугубо математизирована и в ней практически нет гуманитарного осмысления самой науки.

Для преодоления этих проблем необходимо создать систему подготовки специалистов в области гуманитарной информатики как науки, изучающей закономерности возникновения и развития информации в обществе, философию и методологию информационного общества, и самой информатизации как социального явления. Решение проблемы "гуманитаризации" информатики должно быть призванием классических университетов как центров науки, образования и культуры. Синтез этих направлений в классическом университете является основой для модернизации гуманитарного образования в условиях развивающегося информационного общества.

Литература

1. Демкин В. П., Можяева Г. В. Гуманитарное образование в информационном обществе.
2. Кинелев В. Г. Образование для Информационного Общества. // Открытое образование. - 2007. - № 5 (64). – С. 46-57.
3. Колин К. К. Глобализация и культура. //Вестник Библиотечной Ассамблеи Евразии. - 2004. – № 1. – С. 12-15.

Р. К. Садыкова

*преподаватель, Колледж Евразийского гуманитарного института,
г. Астана, Казахстан*

ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

В современных условиях учебный процесс немаловажен в отрыве от новейших образовательных технологий. Это, прежде всего, информационные технологии, в основе которых лежат использование электронных учебников, обучающих программ, телекоммуникационных средств обмена информацией между студентами, колледжами и преподавателями. Кроме того, в качестве основной черты гуманитарного образования в мире можно назвать его диалогичность, которая проявляется в сосуществовании как различных подходов к преподаванию, так и самих методов преподавания. Уже при подготовке студентов учебных заведений надо формировать умение вести полемику. Для обеспечения совместимости преподавателей они сами должны уметь:

- вести диалог с коллегами;
- определять степень взаимодополнения и взаимообогащения различных методических концепций при условии сохранения их самобытности и самостоятельности;
- формулировать проблемы без «перехода на личности» [1].

Современная цивилизация и гуманитарное образование вступают сегодня на принципиально новую информационную (постиндустриальную) ступень своего развития, на которой решаются мировые социальные, экономические, экологические и духовно-нравственные проблемы. На данной ступени развития учебные заведения являются

уникальными образовательными исследовательскими структурами, представляющих собой сообщество преподавателей и студентов, выполняющих функцию «для поиска новых концептуальных подходов к разработке и решению мировых проблем» [2].

В связи с необходимостью развития инновационных и информационных технологий в гуманитарном образовании, базирующихся на фундаментальных исследованиях в области нового информационного общества, в объединённом составе региональных учебных заведений Казахстана необходима организация коллективного Центра информационных образовательных технологий (ЦИОТ). Основным направлением деятельности такого Центра должно стать осуществление научно-исследовательских разработок в области информационного общества и создание в перспективе систем искусственного интеллекта в современном гуманитарном образовании. «Технические и информационные средства становятся некоторым продолжением не только тела человека, но и его разума. Расширяя свои возможности, человек все больше и больше попадает в неосознанную зависимость от искусственной техносреды (искусственного интеллекта), им же самим созданной. При столь качественно новых социальных преобразованиях, естественно, изменяются и требования к членам общества» [3].

Это направление в фундаментальном плане тесно связано с приоритетными научными направлениями, которые по существу раскрывают гуманитарное образование, основанное на знаниях. Лавинообразный рост числа научных публикаций по информационным технологиям в образовании свидетельствует о чрезвычайной важности данного направления, в которое включаются представители самых различных гуманитарных наук.

Исследование информационных технологий в образовании через структуру нового постиндустриального общества объединяет усилия учёных и преподавателей гуманитариев в направлении активной разработки Центров информационных образовательных технологий. Разработка методов исследования, мониторинга и диагностики учебно-методических процессов с перспективой дальнейшего использования этих технологий в системах менеджмента качества, кредитном обучении и промежуточном контроле – основная цель исследований, которые намечено проводить в таких Центрах.

Возможно, в таких Центрах должны быть намечены исследования по следующим направлениям:

- анализ состояния и перспектив развития информационных технологий в образовании;
- исследование нового постиндустриального общества;
- рассмотрение приоритетных форм проявления сетевой ИНТЕРНЕТ-экономики;
- разработка моделей искусственного образовательного интеллекта;
- оптимальный выбор и определение социально-экономической эффективности при использовании методологии цифрового и виртуального общества.

В учебном заведении Центр информационных образовательных технологий (ЦИОТ) с функциями научно-исследовательской и инновационной направленности должен быть создан для проведения фундаментальных научно - исследовательских работ с использованием новых методов дуальной системы обучения, дистанционного образования и кредитных форм обучения студенческой молодёжи. В отношении разработок принципиально новых подходов и методов к гуманитарному образованию в условиях современного информационного общества (на уровне идей и их предварительных реализаций) такой Центр мог бы заявить о себе на достаточно высоком уровне. Речь идет о прогнозировании и экспериментальном обнаружении новых эффектов, возникающих в информационных обучающих технологиях.

Главной задачей Центра информационных технологий в образовании становится участие в выполнении этих фундаментальных работ, а также создание оригинальных НОУ-ХАУ, информационных технологий в образовании с перспективой интенсивного применения этих технологий в учебных заведениях и последующей их продажи. Для выполнения фундаментальных работ Центр информационных образовательных технологий (ЦИОТ) может содержать следующую примерную структуру отделов (лабораторий):

- отдел информационных технологий в образовании;
- отдел нового информационного общества;
- отдел постиндустриальной экономики;
- отдел сетевой Интернет-экономики;
- отдел искусственного образовательного интеллекта;
- отдел цифрового и виртуального общества.

В соответствии с Законом Республики Казахстан от 2007 года «Об информатизации» решение актуальных социально-экономических задач и проблем информатизации в образовании через будущий Центр информационных образовательных технологий (ЦИОТ) можно связать со следующими моментами:

- разработка принципиальной концепции формирования новых образовательных технологий в РК;
- целостное исследование состояния и уровня использования информационных технологий в образовании в Казахстане;
- мониторинг быстротечных изменений в образовательном пространстве казахстанского общества и определение возможностей их оптимального регулирования;
- определение, анализ и предложение новых правил для современных образовательных технологий в условиях неизбежно наступающего нового информационного общества РК;
- подготовка и переподготовка кадров;
- эффективные пути и методы вовлечения интеллектуальной собственности в образовательный и коммерческий оборот.

Использование новых информационных технологий в учебной и научной деятельности учебных заведений Казахстана настоятельно диктуется стремлением обеспечить качество образовательных услуг и научных исследований на высоком уровне современных мировых стандартов. Таким образом, одним из магистральных направлений развития сферы образования является необходимость активного использования возможностей глобальной компьютерной сети и применения различных информационных технологий. К числу таких известных информационных технологий относятся: системы электронной почты (E-mail), средства организации файловых архивов и доступа к ним (FTP), сетевая файловая система (NFS), глобальная распределенная гипертекстовая информационная система (WWW) и push-технология принудительной доставки информации.

Оценивая состояние современного гуманитарного образования можно отметить, что оно представляет собой инерционную и разрозненную систему со значительно устаревшими традиционными технологиями, несовершенным инструментарием и инфраструктурой обучения. Поэтому появляется возможность кардинально изменить ситуацию в гуманитарном образовании за счет использования информационных технологий. Толчком к их становлению и развитию является согласование и учет интересов всех подразделений образовательной сферы.

Генератором этих процессов может стать система информационных комплексов в виде Центра информационных образовательных технологий (ЦИОТ), представляющего собой интегрированное сочетание современных информационных и традиционных образовательных технологий. Основными инструментами данных комплексов являются информационные, технологические и коммуникационные возможности среды Internet.

Литература

1. Перспективы: вопросы образования. - Париж: ЮНЕСКО, 1991. - № 2. - С. 21-117.
2. Жуков А. Д., Канаев Н. М. Рожденная сотрудничать: к 50-летию ЮНЕСКО // Образование и наука на пороге III тысячелетия. - Новосибирск, 1995. - С. 8.
3. Купцов О. В. Непрерывное образование его структура. // Высшее образование в Европе. Том XVI. - 1991. - № 1. - С. 29-30.

А. Ө. Тұрсынбаева
философия ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Астана қ., Қазақстан

ОМАР ХАЙЯМ РУБАЙЛАРЫНЫҢ ФИЛОСОФИЯЛЫҚ МӘНІ

Омар Хайям кез – келген адамның жүрек әуені. Омар Хайям шығармашылығы қайталанбас аса құнды дүние. Оның дүниетанымы – бұл миллиондаған адамдарды қызықтыратын таным дүниесі. Омар Хайям шығармашылығы ғасыр өтсе де әлі күнге дейін өз құнын жоймай келе жатыр. Оны зерттеп, оған бір қадам жақындаған сайын, ол соғұрлым құпиялы дүние болып қала бермек. Сондықтан да ғасырлар тоғысында ол қаншама зерттеушілер шығармашылығында шарықтала, толғандыра, жаңа бейнеде көріне береді.

Омар Хайям шығармашылығын зерттеген сайын оның әлеміне үлкен қызығушылық тудырады. Кез – келген адам оның шығармашылығынан өз дүниесіне жақын әлемді табары сөзсіз. Омар осы қалам майталмандығымен әлемді өзіне қаратқан ұлы ойшыл, философ. Ол философиялық ой – толғамдарда, әсіресе рубаиларында мән – мағынасы ауқымды терең ой бере алады. Ол «шығыс философиясының патшасы».

Омар Хайямның негізгі философиялық еңбектері: «Болмыс туралы трактат», «үш сұраққа жауап», «Ақыл ғылымдар жүйесінде», «Қажеттілік кітабы», «Өмір сүру туралы трактат» және т.б. жаратылыстану ғылымдарына сай еңбектер. «Ал–Жабр және Ал–Мұқабала мәселелерінің шындалуы туралы трактат», «Малик–Шахтың астрономиялық кестесі», «Арифметиканың қиыншылығы», «Даналық таразысы» атты еңбектері бар [1, 114 б.]. Оның шығармашылығынан оны философ – ақын ретінде көре аламыз. Омар шығармашылығының бір ерекшелігі – бұл рубаи болып табылады. О. Хайямның 300 ге жуық рубаилары барлығы белгілі. О. Хайям философиялық әрі жаратылыстану пәндеріне қатысты трактаттарын, еңбектерін араб тілінде, ал рубаиларын парсы тілінде жазған. Рубаи – парсы поэзиясының көне жанрының бірі болып келеді. Ол жазба әдебиетке халық ауыз әдебиетінен енген болатын. Рубаи қазіргі күнге дейін Иран, Азербайджанда, Орталық Азияда кеңінен қолданымға ие.

Рубаи – «төрттік» немесе төрт жолдық өлең деген мағынаны білдіреді. Рубаида философиялық сарын басым болады. Төрт жолдық өлеңде мағынасы кең, бүкіл бір философиялық еңбектің ауқымын көруге болады. Сондықтан рубаи ақын – философтан үлкен шеберлікпен дарындылықты талап етеді. О.Хайям – рубаиның кемеңгері болып есептелінеді. Экзистенциалдық ұғымға толы ойларын - өмір мен өлім, жұмақ пен тозақ, жан мен тән, адалдық пен арамдықтың айырмашылығын бір шумақ рубаиға сыйғызған. Оларда автор ғылымнан таныған, өмірден тапқан ақиқаттарын, армандарын, ықыласы мен құштарлығын баяндаған. Ол өз шығармашылығында өмірдің өзгермелілігін, дүниенің мәңгі қозғалыста, жаңаруда болатындығы жайлы ой – толғайды [2, 40 б.].

Омар Хайям рубаиларын ақын Қуандық Шаңғытбаевтың еңбектері арқылы танып өстік. Хайям өлеңдері бізге түпнұсқадан емес, өзге тілден, оның ішінде өзге дінді ел арқылы жеткенін ескеруге тиіспіз.

Бізге ғана емес, әлемге алдымен ағылшындар арқылы тарады. Бұл деген – Шығыстың нәзік әлемінен бейхабар Батыс жұрты арқылы Омар өлеңдерінің терең иірімдері бұрмаланды деген сөз. Ол өлеңдердің мән-мағынасы ұзақ жылдар бойы теріс түсіндіріліп келгені анық.

Орта ғасырда Омар Хайямды ешкім де ақын санамаған, тек атақты оқымысты, көрнекті ғалым деп білген. Ал қазіргілер оны керісінше ең атақты ақындардың бірі санайды, ал ғалым ретінде білмейді. Омардың атышулы рубаиларының әлемдік даңққа жетуі үшін бақандай жеті ғасыр керек болды.

Кешегі кеңестік қоғам Омарды «Құдайға сенбейтін дінсіз, қожа-молдаларды аяусыз әшкерелеген» деп насихаттады. Діннен мақрұм қарапайым жұрт «Омар - сұлу әйел көрсе тұра алмайтын зинақор, шәйханадан шықпайтын алқаш, құдайдан безген мұнафық, желөкпе, әңгүдік ақын болған» деген жалған түсініктің жетегінде жүрді. Соған сай христиан шіркеуіндегі шарапқұмар «орыс Хайямның» образы сомдалып, өлеңдері тек дастарқан басында айтылу үшін жазылғандай жеңіл қабылданып келді. Әрине, ол кезде Омар өлеңдерінің терең мән-мағынасы ашылса, онда ол Кеңес қоғамында цензурадан өтпес еді және миллиондаған таралыммен басылмас та еді...

«Бүгін бір ішейінші, құйшы шарап!
Моламнан, өлсем, исі тұрсын тарап.
Тұсымнан қабірімнің өткен адам
Елітіп, естен танып, қалсын қарап.
Жоқтаңдар, шарапты айтып, көмген күні.
Орнынан шарапхана мені іздеңдер,
Дүрілдеп ақырзаман келген күні» [3, 17 б.].

Бұл жердегі шарап көп жұрт ойлайтындай алкогольді ішімдік емес. Оның терең метафизикалық мәні бар. Шарап - Алланың нұры. Шарап толы кесе (қалб) - жүрек. Яғни, Алланың нұрына бөленген жүрек. Оған мас болу - Аллаға ғашықтықтан рухани ләззат кешу. Ал қыз (жар) парсы тілінен аударғанда «дос» дегенді білдіреді. Ал әулиелер - Алланың достары. Омардың қыз құшып, шарап ішуі жеңіл ат- үсті ойлап түсініп жүргендей емес, ол бұл жерде Аллаға деген ұлы ғибадатты, Құдайға деген ессіз ғашықтықты тұспалдап отыр. Мұның бәрі сопылық поэзиядағы шартты түрде алынған тұнып тұрған образдар, теңеулер, символдар. Омар үшін шарап - дәрі, жүректің емі. Шарапсыз дүние - бос қараң, жүрек - іші бос қуыс әншейін бір түйір ет. Шарап - ол жұмақ суы. «Іш, - дейді сондықтан да Омар ақын, - онсыз сен қайдан келгеніңді, не үшін келгеніңді және қайда баратыныңды білмейсің. Іш, - дейді ол, - онсыз бұл өмірдің ешқандай мән-мағынасы жоқ. Яғни Жаратқанды танымасаң, оның мейірім-шапағатынан құр қаласың деп жұмбақтап, тұспалдап отыр.

Омар Хаям өз өлеңдерінде Алланың міндетін өз мойнына артып, Жаратушының атынан сөйлейтін дүмше діндарларды өлтіре әшкерелейді.

«Жететін екі күнге наның болса,
Салқын су құмырыңнан арылмаса.
Өзіңнен төмендерге басыңды име,
Еркін жүр, өзіңдейге жалынғанша».

Қанағат қарын тойғызады, шүкірлік қыл, өзіңдей пендеге құл болма, Аллаға құл бол деген ойды нық айтып отыр.

«Надандар мешіт маңын жағалайды,
Өнер-білім қажет деп санамайды.
Жұмаққа үміт артып күн кешеді,

Ғалым адам ондайға қарамайды» [3, 22 б.] - деген ұлы ғалымның өлеңі оқуға жеңіл болғанмен, астарында терең философиялық мазмұн жатыр.

Омар Хаямның болмыс жайлы пікірлері елеулі десек болады. Әлемді ол екі бөліктен тұрады деп есептеді: Болмыс және бейболмыс. Бұл жерде бейболмыс «жоқтың», «еш нәрсе» туралы емес, адамның сезім мүшелері арқылы қабылдай алмайтын әлем туралы айтылып отыр. О. Хайям үшін бейболмыс бар, ол өмір сүреді. Ал болмыс оның пікірінше, бейболмыстың бір бөлігі, саласы ғана деп көрсетеді. Болмыста емес, бейболмыста адам өмір үшін қажет құбылыстардың барлығы да бейболмыста болады. Бейболмыс - бұл шын ақиқат болмыс деп көрсетеді [2, 63 б.]. О. Хайямның болмыс жайлы пікірлері Парменидтің пікірлерімен біршама үйлеседі. Бірақ, Парменидтің пікірінше, болмыс – нақты өмір сүреді де, бейболмыс жоқ нәрсе. Бейболмыстың болуы мүмкін емес, себебі, оны танып білуге және оны сөзбен жеткізуге болмайды, түсінуге де, ойлауға да болмайды деп көрсетеді [4, 42 б.].

О. Хайям үшін бейболмыс шынайы болмыс болып, ол тек адамның сезім мүшелері қабылдай алмайтын дүние болып табылады. Парменид болса, О. Хайям сыңайлы бейболмысты танып болмайтындықтан, ол болуы мүмкін емес деп есептеді. Парменид пікірінше, егер болмыс нақты бар деген ой бар болатын болса, онда осы ойда ойланатын бейболмыстың бар болғандығы, бірақ бейболмыс бейболмыс күйінде емес, болмыс күйінде өмір сүргендіктен осыған дейін ойланған ойымыздың бәрі болмыс туралы ой болып шығады деп есептеді. Адам – рух пен жаннан тұрады. Рух – мәңгі өлмес, ол бейболмыстан келеді. Адам тәнінен адам өлген соң қайта бейболмысқа оралады. Ал адам – мәңгі өлмес рухтың болмыстағы келбеті ғана. Рух бейболмыста мәңгі өмір сүреді. Сондықтанда адам шексіз әрекеттенетін рухына зиян келтірмейтіндей өмір сүруі қажет. Сонымен қатар О. Хайям рубаиларында сарында байқауға болады. Ол дүние үнемі қозғалыста, өзгерісте, әрі дамуда болады деп есептейді. Ешнәрсе мәңгілік сипатқа ие еместігін дәріптейді. Философия тарихында бұл мәселе төңірегінде көптеген философтардың талқылауына салынғаны белгілі. Ол Шығыс, Батыс ойшылдары болсын, бірінші назар аударарлық мәселелердің бірі болған.

Жаста өтер, бірте – бірте кәрі де өтер ,

Баянсыз бұл жалғаннан бәрі бекер,
Жаһанды мәңгі жасар жан жоқ сірә
Кетеміз, кетті, келер тағы кетер.

Ал жан, яғни жүрек жерде туылды. Және де жерде қалмақ. Ол адамның «рухтанған», «жанды» бөлігі болып келеді. Міне осы жүрек арқылы рух болмыспен қатынаста болады [5, 98 б.]. Омар Хайям рухтың өмірін көп деңгейлі етіп көрсетеді. Әрбір ғасыр адамның тәнінде өмір сүретін рухани дамудың мектебі деп көрсетті. Өлім мәселесіне келгенде О.Хайям өлімді барлық нәрсенің соңы ретінде емес, бейболмысқа өтетін «есік» ретінде көрсетті. Болмыс басқа дүниенің жаратылыстар ішіндегі ең әсемі де, сұлуы да болып келеді. Рух оған қызығып карап, өзінің келбетін ұмыта, біршама осы болмысты - шынайы, жалғыз жаратылыс ретінде карауға дайын болады. Ал болмыстың қызығына бөленіп кеткен адамдарды Хайям «ұйықтап» жатқан менге теңестіреді [5, 47 б.].

Алады ажал жұртты талғамастан,
Кей құбад, жәмшидтерден барма асқан?
Құл қылып қу заман қойған бізді,
Ұйқыға, айла, арман сорға бастан.

О.Хайям өткен күн қайта оралмайтынын, тіршілік мерзімнің қас қаққандай қысқалығын ұдайы ескертетін. О.Хайям өз тұсында әлеуметтік өмірдің әділетсіздігі мен теңсіздігін көрді. Біреулер дүниенің байлығын сыпырып жатса, екіншілер күн көруге зар болатын. Қоғамдағы мұндай қайшылықтар мен теңсіздіктер оның назарынан қалыс қалмайды. Дегенмен, Омар Хайям жаратылыстың ішіндегі ең ұлы, ең жетік болмыс иесі – бұл адам деп көрсетеді. Дүниенің дамушы, қозғаушы, оны өзгертуші күші де адам деп білді. О.Хайямның бүкіл шығармаларынан оның қарапайым адамға деген лебізі сезіліп отырады. Оның рубаилары дүние диалектикасын терең түсінуге көмектеседі, адам санасындағы жалған ұғымдардың пердесін жыртады. О. Хайям ұлы гуманист [6, 28 б.].

Ғарыш құпияларын түсіндіруге тырысқан философ, түбінде оны толық түсіндіріп беруге болмайтынын, ғарыш бар құпиясын ашу мүмкін еместігін дәріптейді де, өзі агностицизмге жол береді. Мысалы:

Жұмбағыңды екі дүние шешемін деп,
Жалғанды жалпағынан кешемін деп,
Талайлар талпынса да бізден асып,
Тапқан жоқ тар жалғанның есебін көп.

О. Хайям рубаиларында этика мәселелерін де талқылаған болатын. Ол көбінесе, бейнеттен қашпау, кішіпейіл болу туралы көп дәріптейді. О. Хайям үшін адамның ең жақсы қасиеттері деп мынандай қасиеттерді атап өткен: адамдардың бір-біріне көмек беру, достық, бір-біріне қолынан келгенше жақсылық істеу, адамдарды қатты сөйлеп ренжітіп алмау және тағы басқа. «Адамдардың көңілін тауып, көңілін көтеру Меккеге барып келгенмен тең» деп есептейді. Бақыттық негізі байлықта емес екенін күйіне дәріптейді. Мал – дүниеге көңіл қою үлкен қателік деп есептейді. Әсіресе, оның рубаиларында адам өз-өзін сыйлауы керек деген сарын басым. Адам өзін - өзі тануы, өзі-өзіне көмек беруі керек екенін дәріптеген болатын [7, 53 б.].

Омар Хайям шығармашылығымен танысқан кез – келген жас оқырмандар үшін оның шығармашылығы рухани шамшырақ болары сөзсіз.

Әдебиеттер

1. Лукина. М. В. Омар Хайям. – Урал, 1999. – 120 с.
2. Сейфулла О. Иран– тәжік поэзиясы (әлем әдебиеті кітапханасы). - Астана, 2005.
3. Шаңғытбаев. Қ. Омар Хайям (рубаилар). - Астана, 2002.
4. Бердібай Р. Гүлістанның бұлбұлдары / жұлдыздар жарығы / 5 томдық шығармалар жинағы. 4 том. – Алматы, 1996.
5. Сейфулла О. Иран тәжік поэзиясы / Әлем әдебиеті кітапханасы. – Астана, 2005.
6. Сулейманов Х. С. Омар Хайям (рубаи). – Ташкент, 1981.
7. Шахвердова Ш. А. Омар Хайям (рубаи). – Ленинград, 1986.

С. Шамахай
философия магистрі, аға оқытушы,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан

ҚАЗАҚ МИФОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ДІНИ ДҮНИЕТАНЫМЫНДАҒЫ ӘЙЕЛ БЕЙНЕСІ

Әр халықтың мәдениеті мен ойлау жүйесіндегі дүние, құбылыстар мен құндылықтар туралы мифологиялық түсініктер мен философиялық толғаулар деңгейі олардың дүниетанымдық ерекшеліктерінің көрсеткіші болып табылады.

Қоғам дамуының бастапқы сатыларында қоғамдық сананың көне формасы - мифтер барлық халықтарда болды. Мифологияда сыртқы дүниемен адам, ой мен сезім, зат пен идея, объективтік және субъективтік дүниелердің барлығы тұтасып жатты. Әрине, бұл дүние жайындағы біртұтас түсінік болып табылды. Белгісіз дүниені танып білуге ұмтылу, егерде ол дүние танып білуге мүмкіндік бермесе, тәңірге немесе құпия ғаламат күшке сілтеме жасау, мифтің өзіне тән ерекшелігі болып табылады [1].

Қазақ халқының арғы ата-тектерінің дүниені мифтік тұрғыдан түсінуі әлемдік үлгілермен сабақтас. Мәдениеттанулық структурализмнің өкілдері әр түрлі халықтардың мифтері мен салт-дәстүрлерін зерттей келе, олардағы құрылымдық ұқсастықты атап көрсетті. «Күн астындағы Күнікей қыз», «Керкұла атты Кендебай», «Қара мерген» тәрізді мифтердің грек-парсы әпсаналары сияқты өте көне дәуірде пайда болған. Оларда табиғи күштер мен әлеуметтік белгілер әлі бір-бірінен ажыратыла қоймаған. Батыс халықтары тудырған «амазонкалар» туралы аңыздары өздерінен алыс аймақтарда матриархаттық қоғамның үстемдік еткенінен белгі береді. Халық жадында сақталып қалған Тұмар (Томирис), Зарина, Анайтис, Одатидә тәрізді ханшалардың елі мен жеріне деген сүйіспеншілігі мен ерлік істері туралы аңыздар скиф-сақ дәуіріне барып тіреледі. Одан берірек, түркі халықтары меншіктей жырлап кеткен «Қозы Көрпеш - Баян сұлу», «Алып Ер Тоңға», «Афрасиаб», «Алпамыс», «Арыслан бисат», «Қазан салор», «Алып Бәмсі», «Қорқыт баба», «Оғыз елінің жеті сұлуы», «қырық қыз», «Ер төстік», «Манас» туралы айтылған әңгіме-қисса, жыр-толғаулар болған.

Қазақтардың арғы бабаларының прологикалық санасындағы, мифологиялық және алғыфилософиялық дүниетанымындағы «әйел бейнесі» ұғымының рәміздік мәнін Үркер, Жетіқарақшы, Бикеш, Шолпан туралы космогониялық аңыздар, «Күн астындағы Күнікей қыз», «Ай астындағы Айбарша», «Бақыт құсы», «Алтын балық», «Жеті өнерпаз» және т.б. ертегілер, Аспан мен Жер, Тәңірі мен Ұмай діни-мифологиялық жұптары арқылы ашылады.

Ежелгі қазақ мифологиясындағы әйел бейнесін зерттеу аңыз-әпсаналардың сол заман шындығын бейнелейтін ежелгі қоғам дүниетанымын байқататын өте құнды құрал екендігін дәлелдейді. Мифологиялық көзқарастың басты сипаты антропоморфизм болғандықтан, мифтік ойлау жүйесінде ұғымдар категория деңгейіне дейін анық жетілмегендіктен түсінік заттар мен құбылыстардың сыртқы көріністерінен туындайтын сезімдік образдар арқылы жасалынады.

Ерте түркілердің аңыз-әпсаналарындағы әйел бейнесінің қалыптасуын басқа халықтар мифологиясымен салыстыра қарастырғанда, оларда әйелдің құрметті орында болғандығы байқалады. Бұл «Ұла Ана», «Ұлы Құдай Ана», «Құдайлар анасы», «Ақ Ана», тайпа, ру анасы культтерінен көрінеді. Құдай Ананың негізгі қызметі – жасампаздық, оның бірнеше қыры бар. Біріншіден, бүкіл ғаламды жасаушы, екіншіден кейінірек жаратушы Ата – Құдайдың қосағы ретінде дүниені тудырушы. Бұл жағынан ол көбіне Жермен сәйкестендіріледі. Құдай – Ананың тағы бір маңызды функциясы оның отбасына, мәдениетке, өнерге, құпия білімге және т.б. қамқоршылығынан аңғарылады. Бұған мысал, Иштар – вавилондықтарда, Митра – парсыларда, Исида – мысырлықтарда, Афина – гректерде, Ұмай – түркілерде және т.б. [2].

Сонымен қатар, үнді, қытай, вавилон, рим, мысыр мифологияларында әйел-құдайлар табиғаттың басқа да қырларымен байланысты, атап айтқанда, тағылық, қиратушылық, жер асты әлемі, зұлымдық сияқты функцияларға да ие. Түркі халықтарының мифологиясында да Мыстан кемпір, Жалмауыз, Албасты, Жезтырнақ, Зымыстан, Қалтырауық секілді ораздар бар, бәлкім бұлар бастапқыда жағымды бейне болуы да мүмкін, бірақ кейіннен олар адам баласына кесірін, зиянын тигізетін жағымсыз кейіпке еніп, демонологиядан берік орын алды.

Құдай-әйелдер мифологиялық материалда тек адам кейпінде ғана емес, жануар не құбыжық (дию) кейпінде де көрініс береді. Түркілік фольклорлық материалдарда ол жылан,

айдаһар, құс (алып қара құс, самрұқ, аққу, дегелек, бүркіт т.б.), жануар (бұғы, киік, марал, сиыр, бие т.б.), жыртқыш (аю, қасқыр, ит т.б.) бейнелі. Ислам діні енгеннен кейін бұл мифтердегі әйелдер жын-пері күйіне енеді. Сондай-ақ, түркілердің генотиптік аңыздарында да әйел жыныстық сипат кездеседі. Жаугершілік заманда жалғыз қалған баланы қаншық қасқыр асырап алып, атақты Ашина руы Ергенеконда осы жалғыз тұяқтан өрбіген. Осындай ұқсастықты Ромул мен Ремді асырап алған Капитолий қасқыры туралы рим аңыздарынан да табуға болады.

Қазақтың дәстүрлі отбасылық мәдениетінде исламдық элементтер айқын болғанымен, бірақ шешуші, әрі басым факторға жеті аталық үрдіс жатады. Бұл жағынан алғанда қазақы отбасылық мәдениеттің тек жалпы мұсылмандық мәдениеттен ғана емес, сонымен қатар өзіне жақын көршілес өзбек, түркімен, парсы жұрттарынан айырмашылығы көп болды. Себебі, аталған этностарда кузендік некеге тыйым салынбаған.

Жеті аталық үрдіс – қазақтардың неке және отбасылық қатынастарының құрылымының өзегін алып жатыр. Бүкіл әдет-ғұрып құқығының неке және отбасы саласын реттеуге бағытталған нормалары мен институттарының негізгі және басты ұстыны жеті атаға дейін қыз алыспау деп аталады. Яғни жақын туыстар арасында қан араластыруға (инцестке) жол бермеу неке және отбасы қатынасын реттеуге арналған әдет-ғұрып құқығының басты мақсаты және мәні еді. Өзге институттар мен нормалар (қалың мал, көп әйел алу, әменгерлік және т.б.) осы ұстынның аумағында және бақылауында іске асты, оның ықпалынан шықпауға, талабын мойындауға мәжбүр және міндетті болды. Қазақтың осы байырғы шежірелік дәстүрі бойынша жеті ұрпақ бір ата, ал он үш ата бір ру деп есептелді.

Қазақ арасында некенің негізгі формасы дара неке (моногамия) болды, ал көп әйел алушылық (әдетте бұл шариятқа сәйкес төртеумен шектелді) – полигамия бай-шонжарлар арасында ғана орын алды. Некеге қатысты негізгі салттың бірі – «қалың мал». Оның мөлшері құдаласушылардың орын-мәртебе, дәулеті мен әл-ауқат күйіне қарай әркелкі болды. Күйеу жақ қалыңмалдан тыс қыздың әке-шешесіне «ілу», «сұтақы», «қоймал» беретін болды. Қалың беріп үйленуге шамасы жетпеген кедейлерге ағайын-туғандары мен руластары көмектескен. Қазақтардың дәстүрлі неке салтында ажырасу «сұмдық іс» деп есептелді, ал егер әйелі күйеуінің көзіне шөп салып, ажырасудың «талақ» деп аталатын бұл себебі тіпті масқара болатын. Сондықтан қазақ арасында некеден ажырасу өте сирек болатын.

Қазақтың дәстүрлі мәдениетінде келін бүкіл рудың протекциясында болды. «Әменгерлік» салты бойынша, ері қайтыс болған жас әйел ерге тиюді тілесе, қайтыс болған күйеуінің інісіне, яки ағасына, не болмаса жақын туыстарының біріне немесе руласына тиюі тиіс.

Жақсы ата-ана, ер мен әйел ұрпақтың, елдің мақтанышы. «Ақылды ердің ішінде, Алтын ерлі ат жатар, Ақылды әйел ішінде, Алтын бесікті ұл жатар» - деген мақалда тәрбиелік маңызы өте зор көрегендік жатыр. Ер мен әйел егіз ұғым, егіз тұлға. Оларды бір-бірінен бөліп қарауға болмайды. «Әйелдер жерден шыққан жоқ, Ол да еркектің баласы. Ерлер көктен түскен жоқ, Әйел оның анасы» - деген халық сөзі осының айғағы.

Қазақ болмысында әйелдің маңыздылығы сәбидің шыр етіп дүниеге келген сәтінен бастап («туғанда дүние есігін ашады өлең» деп дана Абай айтқандай), дүниеден өтердегі жерлеу дәстүріне дейінгі салт-санадан айқын аңғарылады. Әрбір салттың тұтқасында әйел заты жүреді және соның барысынан-ақ қазақы әйелдің болмысы аңғарылады. Қазақтың дәстүрлі жерлеу салтын сөз еткенде, естірту, көңіл айту және жоқтау ғұрыптары ерекше орын алады. Әсіресе, жоқтауды әйелдер айтатын. Жоқтаудың халық аузында небір тамаша үлгілері болды.

Әйел тіршілікті өмірге әкелуші ана, отбасының күре тамыры, шаңырақтың тірегі, ұрпақтың тәрбиешісі, қамқоршысы, жарық дүниенің жақсылықтарын жасаушысы адам баласына тек ізгілік, жақсылық тілеуші тұлға болғандықтан қазақ қоғамында қатты құрметтелді.

Қазақ халқының батырлық эпостары қазақ әйелін еркекпен теңестіріп бейнелейді, Қазақстандық зерттеуші Г. Г. Соловьева бойынша, «қазіргі кездегі гендерлік концепт әйелге құрметтік қатынасты көрсетеді, ол қазақтарға әр кезде тән болған. Ұмай құдайы (ана) жанұялық бақыттың сақтаушысы, баланың жанын сақтап отырған, оның атымен жерін тастап кеткен батырға дұға оқыған» [3].

Дәстүрлі қазақ жұртынан ел басқарған қатындар (қазіргі тілімізде жағымсыз реңк ала бастаған - «қатын» сөзі баба тілімізде тек ел құрметіне бөленген аналарға ғана берілетін атақ-дәреже атауы болған), ру билеген көсем аналар, ерлігімен аты ұранға айналған батырлар, әйелдік қасиеттерін халық пір тұтқан киелі ежелер, сұңғыла шешендер, айтулы ақындар, көрнекті күйшілер көптеп шыққан. Олардың кейбіреуінің бейнесі халық жадында көмескі

тартып, атақ-даңқтары тарих көш-керуенінің шаңына көмілсе, кейбірі шежіреде сақталды, аңыз-жырдың арқауына, ғасырлар бойы дала төсінде, жел мен күннің өтінде қасқып тұрған тарихи жәдігерлерге айналды. Сыр бойындағы Бикен мұнара мен сырлытам, тараздағы Айша бибі мен Баба әже, Сарысу жағасындағы Белең ана мен Болған ана, Шымкенттегі Домалақ ана мен Қарлығаш ене және т.б. сырлы да сәулетті күмбездер осыны дәлелдейді.

Топонимдерге қатысты аңыздар арқылы бүкіл қазақ дәстүрлі қоғамындағы әйел орнының қаншалықты жоғары деңгейде болғандығын, әйел ақылының, парасатының, мінез тектілігінің қаншалықты бағаланғанын байқауға болады.

Әлемді кеңістіктер мен бағыттарға бөлу арқылы мәденилендіру құбылысын киіз үйдің еркектік және әйелдік тарапқа бөлінуінен де көруге болады. Бірақ киіз үйдегі ең маңызды қазық – әйел болып табылады. Өйткені, бұл кеңістік (ғарыш) – әйелдікі. Оның ішіндегі жасау, дүние де әйелдің өзіне тән. Еркектің әлемі – үйдің босағасынан шыққаннан кейін басталады. Үй – әйелдікі, түз – еркектікі [4]. Киіз үйде әр нәрсенің, әр заттың өз орны болғаны сияқты әрбір отбасы мүшелерінің де жанұяда өз орны бар. Бұл тәртіп, жүйе бұзылмауы тиіс. Яғни әйелге тән заттар өз тарапында болып, еркек жағына ауысып кетпеуі керек. Киіз үйдің босағасында үйдің «иелері мен кие рухтарына» құрмет көрсетілуі тиіс. Босағаның оң жағында отбасының иесі бар. Киіз үйдің ортасында ошақ орналасқан. Ол – әлемнің, жанұяның, әулеттің орталығы мен ынтымағының символы [5].

Отқа табыну барлық халықтарда кең таралған, еуразиялық тайпаларда да бұл құбылыс жиі кездеседі. Отқа табыну, оның құдірет бар деп түсіну көне гелиопольдтік күнге табыну наным-сенімінің бір көрінісі, ерекше бітімі болуы ықтимал. Ошақтағы отқа май құю, яғни отқа тасаттық беру түркілердің діни наным-сенімдерінде маңызды орын алған және қазірге дейін сақталған діни түсініктің берік, орнықты көріністерінің бірі болып табылады. Отқа май құю рәсімі қазақтарда үйге жас келін түскенде жасалған. Бұл әйел адамға берілген отбасылық өмірді оттай маздатушы ретіндегі әрекеттік көрінісінің символы іспетті.

Дәстүрлі түркі дүниетанымында шамандық жүйе маңызды орын алады. Ал қазақтар бақсылардың бақсысы ретінде Қорқыт атаны таниды. Қорқыттың түсіне «өлім аяны» еніп, жер бетінде өлімнен құтылу жоқ екендігіне көзі жетеді. Ол үшін енді бақсылықтан қайту жоқ. Қорқыт Жер әлемінен Су әлеміне өту арқылы «айласын» асырады. Су әлемінде қобызбен үндесіп, өмірін жүз жылға ұзартады. Су әлеміндегі оңаша өмірінде, аңыз бойынша, қобызын сарнатып отырған Қорқыт атаға бір қыз тамақ әкеліп тұратын. Олардың арасындағы жоғары рухани қатынасты білдіретін «Башпай» күйінен-ақ қыз баласына деген, әйел затына деген аялы қатынасты аңғаруға болады [6].

Тарихи-рухани сабақтастыққа орай сақ-ғұн дәуірінен бері жалғасып, ежелгі түркілердің мифологиялық көне түсінігінен берік орын алған жақсылық жаршысы Ұмай ана. Егер еркек нәсілді Тәңірі аспан құдайы болса, құнарлылықты, өнімділікті, ұрпақ жалғастығы мен отбасы үйлесімділігін жер құдайы – Ұмай ана қамқорлыққа алады. Ұмай тәңірісінің бейнесі ерте түркілердің діни санасында аса маңызды орын алады. Түркі пантеонының үшбөлікті құрылымында оның бұл ерекше орнын балбал тастардағы есімінің көптеп кездесуінен, сондай-ақ Сібір мен Орталық Азияның қазіргі түркітілдес халықтарының дәстүрлі дүниетанымын зерттеу [7] негізінде-ақ көз жеткізуге болады.

Бабалар дүниетанымында Аспан мен Жер – ерлі-зайыпты жұп болып көрініс береді. Осы ерлі-зайыптылардың «жыныстық қатынасынан» адам баласы, бүкіл дүние тіршілік иесі болып жаратылады. Және бір қызығы, Көк пен Жер бір-біріне бағына отырып, бір-бірінен нәр бере отырып, бір-бірінен энергия ала отырып керемет үйлесімділікке жетеді, гармонияны құрайды. Қазақтың ғұламасы Мәшһүр Жүсіп өзінің Наурыз атты еңбегінде: «Бір құдайдан басқаның бәрі бірінен-бірі туып, өсіп-өнбек. Туып, өсіп-өнетұғынның бәрі де қартаймақ, өлмек. Көк байы да, жер қатыны. Солай болғаны үшін: «Көктен жаудырсын, жерден өндірсін», - дейді.

Үш мың жылға жуық тарихы бар көшпелі өркениет барысында ұрпақтан ұрпаққа мирас болып қалған мәдени мұрадан, түркі тайпаларының, діни және философиялық дүниетанымдарынан, олардағы әйел бейнесінің қастерленуінен бірыңғай тарихи сабақтастық байқалады.

Әдебиеттер

1. Қазақтың мифтік әңгімелері / Құрастырушылар Ш. Ыбыраев, П. Әуесбаева. – Алматы: Ғылым, 2002. – 320 б.
2. Ежелгі көшпелілердің дүниетанымы. - Астана: Аударма, 2005. – 486 б.

3. Соловьева Г. Г. Гендер и постмодернизм // Философия Евразии. – Алматы: Наука, 2004. – С. 243-264.
4. Потапов А. П. Очерки по истории алтайцев. – М.: Госиздат, 1953. – 243 с.
5. Хасенов Ә. Қазақстан мәдениеті мен өнерінің тарихы. – Алматы: ҚазМУ, 1987. – 188 б.
6. Есим Ғ. Қорқыт дүниетанымы // Парасат. – 1998. – № 4. - 22-23 бб.
7. Потапов Л. П. Умай - божество древних тюрок в свете этнографических данных // Тюркологический сборник . - 1972. - М., 1973.

А. Құрмет
психолог, Еуразия гуманитарлық институтының колледжі,
Астана қ., Қазақстан

ӨЗІНЕ-ӨЗІ ҚОЛ ЖҰМСАУДЫҢ СЫРЫ НЕДЕ?

Жасөспірімдер арасында өзіне-өзі қол жұмсау (суицид) бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі болып отыр. Еліміздің болашағы саналатын олардың мұндай оқыс әрекеттерге баруы алаңдатарлық жағдай. Өмір адамға бір-ақ рет беріледі. Сондықтан да жарық дүниеден қымбат ештеңе жоқ. Алайда оны жан-тәнімен терең сезіне тұра саналы түрде өзін-өзі өлімге қиятындар көп. Адамдардың бұлай өзін-өзі өлтіруі негізінен суицид деп аталады.

Суицид (латынша «sui caedere») – ерікті және жоспарлы түрде жүретін, өліммен аяқталатын өзін-өзі зақымдау болып табылады. Суицидальді әрекет дегеніміз–суицидальді активтіліктің, яғни суицидальді ой, ойын білдіру, суицид жасауға талпыну және қол жұмсау деп айтуға болады [1].

Әлем бойынша осы бір суық дертке анықтама беріліп, мамандар негізгі себеп-салдарын зерттеп жарыса жазуда. Бірі әлсіз адамдар осындай әрекетке барады десе, екіншілері адамның жандүниесіндегі бір психологиялық жарақат негізінде өз-өзіне қол жұмсайды деп пайымдайды.

Статистикалық мәліметтерен адам жаны түршігеді. Әлемде жылына 1 млн. адам өзіне-өзі қол жұмсайды екен. Қазақстан қазіргі кезде өз-өзін өлтіру дерті бойынша екінші орында тұр. Өз-өзіне қол жұмсау дерті үлкендердің де арасында аз емес. Себептері: өмірден түңілу, қаражат жетіспеушілік, нашакорлық және ішімдік әсерінен, шарасыздықтан, біреуге ерегісуден осындай жағдайға жол береді. Жыл сайын өз-өзіне қол жұмсау дертінің жас мөлшері төмендеп келеді. Мектеп жасындағы балалардың арасындағы осы дерт жылдан-жылға көбеюде. Бұл дерттің негізгі себептеріне тоқталып өтейік: жеке басының мәселесі, жауапсыз махаббат, ата-аналарының көңіл бөлмеуі, мектептегі немесе достар арасындағы мәселелер және сәтсіз отбасы балалары.

Жасөспірімдер арасында суицид өршіп тұрған аймақтар:

- Шығыс Қазақстан облысы – 50,4
- Ақмола облысы – 42,0
- Батыс Қазақстан облысы – 41,3
- Павлодар облысы – 38,6
- Қарағанды облысы – 36,5
- Қостанай облысы – 34,9
- Солтүстік Қазақстан облысы – 32,8
- Оңтүстік Қазақстан облысында – 19,2

Суицидальді әрекеттің түрлері:

1. Демонстративті с.ә. (білегіндегі қантамырды кесу, улы емес дәрілік құралдармен улану, биіктіктен құлау, т.б.).
2. Аффективті с.ә. (асылу әрекеті, токсикалық құралдармен улану, т.б.).
3. Шынайы с.ә. (асылу және улану, т.б.) [1].

Осы әрекеттің түрлеріне сүйене отырып, елімізде жасөспірімдер арасындағы өз-өзіне қол жұмсауда бірінші түрі көп қолданылады. Жасөспірімдерге көп жағдайда ата-аналары тарапынан назар, қолдау жетіспей жатады. ХХІ ғасырдың ата-аналары жұмыс басты болып кеткен, олардың түсінігінше балаларының көйлегі көк, қарны тоқ болса болды. Ал баланың жандүниесіне үңіліп, назар аударуды көп жағдайда шет қалдырып жатады. Сондықтан баланың

ең сенімді досы, сырласы жансыз құрал компьютер болып бара жатқанын көріп жүрміз. Ал ол жансыз дүниеде неше түрлі сұмдық оқиғалар жарыса белең алууда.

Суицидальді синдром – бұл суицидальді әрекетке бел буған адамның қимыл – әрекеті мен мінез – құлқын көрсететін психологиялық симптомокомплекс. Суицидальды синдромның 2 түрі болады: 1. псевдосуицид (аффект жағдайында жасалады, ол кезде адам өзінің мәселелеріне көңілін аударту мақсатында жасалады); 2. шынайы суицид дегеніміз – өмірден кетуді жітік жоспарлаған мақсат, (жақын–туыстары мен дос–жарандарының және өзгелердің ой–пікірлерін ескермей, олардың қайғы–мұңымен жұмысы болмайды) [1].

Арнайы зерттеу орталығынан алынған статистикалық мәліметтер:

➤ 30 % адамдарда (14-24 жас аралылығы) – суицидтік ой болады.

➤ 6 % ер балалар, 10% қыздар арасындағы суицидтік әрекет.

➤ Оның 10 % өзін-өзі өлтіруге бағытталса, 90% өз-өзіне назар аударту мақсатында суицидтік әрекетке барады екен.

➤ Соңғы 5 жылда кәметке толмаған 14 157 жасөспірім өмірін суицидпен аяқтаған.

Зерттеулерді саралай келе «Суицидке кімдер бейім?» деген сұраққа жауап іздеп көрсек:

1. Өмірінде аяқталмаған суицидальді әрекетке барғандар;

2. Суицидальді ойлы, ашық қорқытулар жасағандар;

3. Өзін зақымдауға бейімділік (аутоагрессия);

4. Аффективті бұзылыстар (ауыр депрессия, невроз);

5. Отбасындағы суицидальді әрекеттің орын алуы;

6. Созылмалы алкогольизм, наркомания, токсикомания;

7. Созылмалы жазылмайтын, қатерлі дертпен науқастану;

8. Бір жыл көлеміндегі психотравманың болуы;

9. Отбасындағы, әлеуметтік, қоғамдық, тұрмыстық мәселелер;

10. Психикалық бұзылыстар.

Суицидеттерді әдетте, амбивалентті сезімдер басқарады, яғни оларда бір мезгілде шарасыздық пен үміт және өмірден кетуге құштарлық пен жарық дүниеге деген қимастық сезімдері болады. Мамандардың міндеті осы кезеңде суициденттерге кәсіби тұрғыда көмек көрсетіп, оларға үміт беру, суицидальді әрекеттің алдын алу болып табылады [4].

Оқу мекемелерінде бұл дертпен күресу және алдын алуда жұмыстар жүргізілуде. Қазіргі таңда қандай да болсын дертті, қиялды, ойды, ішкі мәселені, сырды іште сақтап қалмау үшін С. А. Назарбаеваның «Өзін-өзі тану» сабағы енгізілді. «Өзін-өзі тану» сабағының балалар бір-біріне мейірімді қарап, көп көңіл бөліп, жағдай жасауға үйренеді.

Суицидтен қалай құтыламыз? Оның жолдары қандай? Әлде арнайы заң қабылдау керек пе?

Мәселен, Англияда осы індетке қарсы арнайы заң қабылданған. Жапонияда психикасы әлсіз балалармен жұмыс істейтін суицидолог деген мамандар бар. Тіпті Еуропада өз-өзін өлімге қимақ болғандарды қылмыскер ретінде тіркеп, қамауға алып, жазаға тартады екен. Біз осы жағын ойландық па? Айына-жылына бір өтетін конференциялар мен басқосулар елімізді жайлаған мәселені шеше ала ма? Сондықтан мемлекеттің осы мәселеге дұрыстап ден қоятын кезі жетті деп білеміз.

Тым құрығанда ғаламтор беттерінен келешек ұрпағымыздың болашағына балта шабатын сайттарға шектеу қойсақ. Ғаламтор беттерінде суицидке итермелейтін жан түршігетін әр түрлі суреттер, өз өзіне қол жұмсаудың тиімді тәсілдері егжей-тегжейлі жазылып, көрсетілген. Әрине бұндай көріністерге кейбір жасөспірімдер еліктеп немесе шарасыздықтың салдарынан проблемасының түйінін осындай әрекетке бару деп пайымдауы мүмкін.

Өткен ХХ ғасырдың басында австриялық психолог Зигмунд Фрейд алғаш рет адамның өзіне-өзі қол жұмсау психологиялық таным теориясын жасаған екен. Ол бұл жағдай адамның өз-өзіне ызақорлық, агрессиядан болатынын мәлімдеген. Ал, америкалық психолог Карл Менниндер Фрейдтің ойын одан әрі талдай түскен. Ол суицидтің барлығы санадан тыс жасалатын өзара байланысты үш негізгі себепке бөлген. Оның бірі: өш алу — жек көрушілік (өлтіру ниеті), депрессия (тығырықтан шығатын жол таппағандықтан өлгісі келу) және кінәлі сезімнің күштілігі соншалықты, өзін-өзі өлтіруге бару [1].

Екінші бір америкалық психолог Едвин Шнейдман суицидтің өте маңызды себептерін жазған. Мұның ішінде адам төзгісіз жан ауруы, қоғамға қажетсіз болып қалу қорқынышы, дәрменсіздік пен үмітсіздік және барлық күрделі мәселелерді шешетін ажал деп қалыптасқан пікір екеніне тоқталып өткен [1].

Ал шын мәнінде, өзіне-өзі қол жұмсауды ойлаған адамдар өмір сүргісі келіп, көмек іздейтін көрінеді. Бірақ, өлімге бас тіге отырып, олардың арасында айналасындағыларға әлденені дәлелдеуді мақсат етіп қоятындары, осылайша өздеріне көңіл аударғысы келетіндері де жетерлік. Кей жағдайда өзіне-өзі қол жұмсауды адамгершілік пен күштілік дегенге сыйғызады.

Бүгінгі күні суицид мәселесін түпкілікті жою мүмкін болмаса да, аталған жағдайды азайту мақсатында балалар өмірінің қауіпсіздігін қадағалау, сонымен қатар оқушылар, ата-аналар арасында түсіндірме жұмыстарын жүргізу, осы бағытта білім беру мекемелерінің жауапкершілігін арттыру туралы біраз шаралар жүзеге асырылған.

Жасөспірімнің жаны шыны секілді байқамаса шытынап, жарылып кететінін жақсы білуіміз тиіс. Балалардың мінез-құлқындағы байқалған өзгеріске, құбылысқа зер сала қарап, ата-анасының көмегімен ашық әңгімеге шақырып, себептерін анықтау сияқты шаруалардың басы қасында психологтар жүруі тиіс екенін уақыт талап етіп отыр. Қажет болған жағдайда ақылы психологтардың қызметіне жүгіну жолдарын да қарастырған жөн. Өйткені терең депрессияға ұшыраған, жүйкесі ауырған баланы алдымен күнделікті сабаққа келетін ұстаздар ұжымы байқайтыны белгілі. Бірде-бір мұндай баланы назардан тыс қалдыруға болмайды. Ал ата-аналар өз балаларының бірінші досы, сырласы болуы дәл қазір аса қажет болып отыр. Барлық балалар қиналған сәтте ұл болса әкесі, қыз болса шешесімен ашық әңгіме жасауы өзара сенімділікке әкелетіні сөзсіз. Өйткені жасөспірімдер көп жағдайда жан күйзелісін «ұрасады» деп ата-анасынан жасырып қалуға тырысады. Оның арты не болатынын жоғарыда келтірілген фактілерден біліп отырмыз.

Ұрпақ тәрбиелеуінің балаға назар аударуымыз қажет.

Әдебиеттер

1. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд. - М.: Мысль, 1994.- 400 с.
2. Әбілұлы А. // Алаш айнасы. - 11.05.2009.
3. Медетбек С. // Егемен Қазақстан. - 04.04. 2010.
4. Тасболатов А. // Егемен Қазақстан. - 17.06.2011.

Н. Ш. Садықов
преподаватель первой категории,
Колледж Евразийского гуманитарного института,
г. Астана, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Актуальность исследования обусловлена социокультурными изменениями, происходящими в жизни общества, что выдвигает на первый план необходимость подготовки мобильных и конкурентоспособных специалистов в системе высшего и среднего профессионального образования.

Важным компонентом профессионального образования становится формирование активной социальной позиции будущих специалистов.

Современная образовательная практика, в частности в сфере физической культуры, не в полной мере оправдывает социальные и личностные ожидания студентов. В этом контексте необходимы переосмысление содержания образования и воспитания студентов, разработка и реализация концепции формирования социальной активности. Важность постановки этой проблемы (по сути дела, реальный социальный заказ на ее решение) определила актуальность настоящего исследования.

Разработанность темы. Исследованию проблемы развития социальной активности как процесса, в ходе которого студенты реализуют свои потенциальные возможности, необходимые для жизнедеятельности в обществе, посвящены работы М. С. Кагана, В. В. Москаленко, Б. Д. Парыгина и др. В современной спортивной педагогике активно исследуются психолого-педагогические основы физической культуры, физического воспитания, спорта (И.

П. Волков, Г. Д. Горбунов, Е. П. Ильин, А. Ц. Пуни, П. А. Рудик, Н. Б. Стамбулова и др.), теоретико-методологические основы формирования физической культуры (В. К. Бальсевич, В. Ф. Буйленко, И. М. Быховская, С. В. Дмитриев, Л. И. Лубышева, А. П. Матвеев, Ю. М. Николаев, В. И. Столяров и др.); развиваются концепции интенсивного инновационного преобразования национальной системы физкультурного-спортивного воспитания детей, подростков и молодежи (В. К. Бальсевич), физкультурно-спортивной работы по духовному и физическому оздоровлению населения (В. И. Столяров).

Объект исследования - процесс обучения студентов колледжа на занятиях физической культурой.

Предмет исследования — сущность, структура, уровни развития социальной активности студентов и методика ее формирования средствами физической культуры.

Цель исследования: разработать, обосновать и экспериментально проверить модель формирования социальной активности студентов.

Для достижения намеченной цели и проверки гипотезы исследования были поставлены следующие задачи:

1. осуществить теоретический анализ проблемы и уточнить сущность понятия «социальная активность студентов»;
2. определить аппарат развития социальной активности студентов;
3. проанализировать существующие педагогические средства, степень их соответствия принципам саморазвивающего обучения и участия в процессе саморазвития, выявить их недостатки, оценить достоинства;
4. раскрыть специфику деятельности педагога колледжа, обеспечивающего развитие социальной активности студентов средствами физической культуры;
5. разработать модель развития социальной активности студентов средствами физической культуры;

Гипотеза исследования: формирование социальной активности студентов будет проходить эффективно, если:

- будет проведена диагностика сформированности личностных характеристик: ценностейсамоактуализации, лидерских и организаторских качеств, направленности личности;
- будет осуществлена модернизация содержания структуры учебной деятельности, направленной на развитие социальной активности студентов;
- в методике проведения занятий будет использована система заданий по развитию активности с элементами соревновательности, которая пробуждает в обучаемых стремление к самовоспитанию, саморазвитию и самоактуализации.

В процессе решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

- теоретические — изучение анализ философских, психолого-педагогических трудов по теме исследования, моделирование педагогического процесса и его отдельных компонентов, обобщение, сравнение, синтез;
- эмпирические — наблюдение, анкетирование, беседа, социометрические методы, анализ и обобщение практического опыта, педагогический эксперимент;
- математические — регистрация, шкалирование, математическая обработка полученных результатов.

Научная новизна заключается в том, что:

- впервые комплексно проанализирована социальная активность как личностная характеристика студентов колледжа, которую возможно формировать средствами дисциплины «Физическая культура»;
- выявлены типы социальной активности по ее направленности (коллективистский, индивидуалистский, без определенной направленности), отличающиеся от ранее описанных в научной литературе;
- охарактеризованы виды социальной активности (инициативный, репродуктивный и потребительский), формируемые средствами дисциплины «Физическая культуры» и уровни социальной активности студентов колледжа по степени интенсивности её проявления;
- впервые детально показана взаимосвязь и взаимозависимость между физической и социальной активностью и доказана значимая роль дисциплины «Физическая культура» в формировании социальной активности студентов колледжей; впервые экспериментально проверена эффективность балльно- рейтингового метода оценки результатов учебной

деятельности студентов в системе среднего профессионального образования и доказано, что он более динамичен в достижении цели формирования социальной активности, чем традиционные методы, но при этом разрушает микроклимат в студенческой группе, ориентируя на индивидуально значимый результат.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что:

- получены новые знания, дополняющие современные представления о формировании социальной активности студентов средствами физической культуры;
- научно обоснованы модели формирования социальной активности студентов средних профессиональных учебных заведений методами физической культуры;
- определены место и значимость предмета «Физическая культура», как способа формирования социальной активности студентов, в системе организации воспитательной работы в колледжах;
- сопоставлены методы преподавания физической культуры с типами и уровнями формируемой социальной активности, определены границы применимости этих методов в системе среднего профессионального образования в зависимости от требуемого типа социальной активности.

Практическая значимость исследования заключена в том, что внедрение в педагогический процесс разработанных соискателем многоуровневой программы «Развитие социальной активности студентов колледжа средствами физической культуры» и оценочного аппарата учета личных достижений студентов обеспечивает развитие их социальной активности. Подводя общие итоги теоретико-экспериментального исследования, можно отметить следующее: современная, ситуация обуславливает необходимость социально-активной личности, способной ориентироваться в социальной среде и действовать с полным основанием ответственности за свои поступки, решать общественно-значимые задачи, быть способной к саморазвитию и самоопределению в условиях альтернативного и открытого общества, у которой сформирована личностная позиция свободного выбора, вида, способов и форм деятельности.

Развитие социальной активности студентов колледжа неотделимо от проблем образования, так как именно образование содействует адаптации личности к преобразованиям, происходящим в экономике, культуре, обществе, развивает самостоятельность и чувство ответственности, способствует самореализации личности в изменяющихся условиях. Теоретический анализ выявил основные направления решения проблемы развития социальной активности студентов колледжа. Во-первых, позволили уточнить и дополнить понятие социальной активности, которое может рассматриваться. Развитие социальной активности — динамический процесс, предполагающий переход от ее неразвитых форм (пассивности, инфантильности) через приемлемый (репродуктивный) уровень к более высокому — творческому, инициативному.

Литература

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. - М., 1980. – 335 с.
2. Ависто М.А. О роли и характере ценностных ориентации: в спортивной деятельности // Общество и спорт: Сб. науч. тр. IV. - 1976. - С. 6-11.
3. Алькова С. Ю. Реализация дифференцированного подхода в физическом воспитании на основе субъективного опыта студентов // Теория и практика физической культуры. - 2003. - № 4. - С. 1012.
4. Анищенко В. С. Физическая культура: Методико-практические занятия студентов: Учеб.пособие. - М.: Из-во РУДН, 1999. – 240 с.
5. Аришина Э. С. Формирование ценностного отношения студентов вуза к профессиональной деятельности // Автореф. дисс. ... к.п.н. - Магнитогорск, 2004. - 21с.

Н. М. Соббекова
информатика ғылымының магистрі, оқытушы,
Д. А. Қонаев атындағы университет колледжі,
Астана қ., Қазақстан

АҚПАРАТ ҚОРҒАУ ЖӘНЕ КОДТАУ

Ақпаратты қорғау мәселелері бірін-бірі толықтыратын 3 негізгі, өздік-салыстырмалы, толықтырушы бағыттарында қарастырылады;

- Ақпаратты өңдеу технологиясын ұйымдастыру – техникалық шаралары.
- Рұқсат етілмеген қол жеткізуді бұғаттау.
- Техникалық құралдар көмегімен бекітілмеген ақпарат алуды бұғаттау.

Үлкен ЭЕМ–ге (электронды есептеу машинасы) арналып дайындалған қорғау құралдары мен әдістері дербес компьютерге жарамды. Бірақ дербес компьютерге арналған ақпаратты қорғаудың арнайы мәселелері де бар.

Орталық процессор, оперативті жады және сыртқы құрылғылардың өзара әрекеттерінің шиналық құрылымы микропроцессорлық технологияға сәйкес келеді. Барлық сыртқы құрылғылардың бірыңғай байланыс әдісі ОП (орталық процессор)немесе СҚ–ға (сыртқы құрылғы) қатысты барлық жұмысты орындайтын СҚ регистрі немесе жад ұяшықтарының жалпы жұмыстарын жүзеге асырады, қамтамасыз етеді. Осылайша арнайы енгізу – шығару командасы қажет етілмейді. ОЖ ұяшықтары және СҚ регистрі өзара аппараттық-бағдарламалық құралдар арқылы байланыста болады. Мұндай әдіс басқаруды бөлшектеуге негізделген. Ал бұл басқару қызметінің бір бөлігі СҚ аппараттық құралдарына берілгендігін білдіреді. Бұл тікелей қол жеткізу және жадының арнасын құрудың алғы шарты болып табылады.

Адрес қоры жалпы жүйесінің енгізу - шығаруы төмендегідей жүзеге асады:

- Пайдаланушыға барлық есептеу ресурстарын ұсынады;
- Барлық ақпаратқа пайдаланушылар енгізу - шығару жүйесі арқылы қол жеткізе алады;
- Басқаруды бөлшектеуге берік-сенімді қорғауды қамтамасыз етуді орталықтан бақылауға қарсылық көрсету қағидасы кіреді;

- Пайдаланушыларды түрлендіру;
 - Парольдермен дұрыс жұмыс істей білу.
- ОЖ-ні қорғау келесі элементтерден тұрады:
- Сервистік бағдарламаны бақылау және ресурстарға қол жеткізу;
 - Сыну туралы ескерту және бақылау арқылы пайдаланушы құқығын бағдарламалық анықтау;
 - Қорғалған тіркеу журналын қалыптастырады.

Қол жеткізудің бағдарламалық құралдары төмендегідей қасиеттерден тұруы керек:

- Пайдаланушыны түрлендіру;
- Парольдер түпнұсқасын бекіту;
- Құралдарға қол жеткізуді бекіту;
- Қорғауды жүргізудің ағымдағы бақылауы және тіркелуі.

Деректер қорын бақылау дегеніміз хакердің барлық басқа деңгейден өтіп, соңғы деңгейде қорғауы. Бағдарламалық жабдықтау деректерді, деректер қорын түрлендіретін, ескі-құсқыны пайдалануда шектеу және деректерді коддалау жолымен элементтер деңгейінде деректерді қорғау керек. Операциялық жүйе деректер қорын сыртынан қорғау керек, ал деректер қорын басқару жүйесі деректерді операциялық жүйе бақылайтын кез келген қол жеткізуден сақтай білуі керек. Әкімшілік деректер қорына қызмет көрсету және әкімшілік ету, бақылау қолданбалы бағдарламалау, жобалау, зерттеу міндеттерін бөліп беруге міндетті. Деректер қорын бақылау төмендегідей жұмыс түрлерінен тұрады.

• Бекітілген өзгерістердің бар-жоғын тексеру мақсатында деректер қорын мерзімімен жүктемеден босатып тұру;

- Бағдарламалар ұзындығын кітапханалық көшірмемен салыстыру;
- Тестілеу көмегімен бағдарламаны тексеру;

Желілік бақылау келесі талаптардан тұрады:

• Құрушыны бағдарламадан айыру үшін құратын бағдарламаны айдаған кезде оны коддалау және парольдеу;

- Жүктелген бағдарламаның вирусын тексеру;
- Баспалық файлдар пакетін бағдарламалық құралдармен қорғау құралдары арқылы қорғау.

АТҚАЖ (ақпаратты тасымалдаудың қаржылық автоматтандырылған жүйесі) жүйе клиенттері арасында қорғалған ақпараттармен алмасуды ұйымдастыру үшін жүйеде қабылдаған стандарттармен электрондық құжаттар айналымын ұйымдастыру үшін немесе пайдаланушының дербес электрондық құжат айналымын құру үшін арналған. Жүйеде мәліметтерді қорғаудың келесі механизмдер жиынтығы белгіленген:

- Жүйеге енуде клиенттерді криптографиялық аутентификациялау.
- Берілетін мәліметтерді автоматты тығыздау.
- Берілетін мәліметтер құпиялылығы (мәліметтерді «Клиент - Клиент» етіп шифрлау).
- Берілетін мәліметтердің тұтастығын қамтамасыз ету (мәліметтерді «Клиент-Орталық» имитокорғау).
- Бағдарламамен қамтамасыз етудің тұтастығын бақылауды қамтамасыз ету.
- Кілттік ақпараттарды автоматты тіркеу мен бөлу.
- Рұқсатсыз енуден қорғау (клиенттердің ену құқығы, access - парақтар, парольдер және т.б.).

Жүйеде ақпараттармен алмасу АТҚАЖ сервері арқылы жүзеге асады, ал қорғалған алмасуда ақпараттық өлшем бірлігі файл болып саналады. Қорғалған мәліметтермен алмасу FTP(File Transfer Protocol, RFC959) хаттамасына негізделген мамандандырылған хаттама бойынша жүзеге асады. Бұл хаттама жүйеге ену үшін «Клиент- Сервер» және «Сервер - Клиент» екі жақты аутентификациялауды қамтиды және имитокорғауға негізделген мәліметтерді жеткізуге кепілдікті қамтамасыз етеді. Ақпараттарды беруде оны «Клиент-Орталық» имитокорғайды, ал ол мәліметтерді өзгертулер енгізу мен жабысудан қорғауды қамтамасыз етеді, әрі алмасу хаттамасы Орталық имитокорғау тексергеннен кейін ғана ақпараттар берілген болып есептелетіндей етіп құрылған, ол мәліметтерді жеткізу кепілдігін қамтамасыз етеді. Берілетін мәліметтер клиент- жіберушіден клиент-алушыға шифрленеді және тек осы клиенттерге ғана түсінікті, яғни берілетін мәліметтердің құпиялылығы «Клиент - Клиент» түрі бойынша қамтамасыз етіледі. Жүйені пайдаланушы атын кейінге сақтап қорғау жүйесіне, жүйеге ену үшін бірегей бағдарламалық құрал кешеніне және электрондық цифрлік қол қою механизмін іске асыру үшін қорғалған ақпаратпен алмасуды ұйымдастыратын қондырылған құралға ие. Бағдарламамен қамтамасыз ету жүйесін құру негізінде әр түрлі компоненттер арасында мәліметтер арасында мәліметтерді өңдеу бойынша қызметті бөлуді қамтамасыз етуші бөлінген модель қабылданған:

- Серверді бағдарламамен қамтамасыз ету.
- Жүйе әкімін бағдарламамен қамтамасыз ету.
- Есептеу мен тарифтеуді бағдарламамен қамтамасыз ету.
- Кілттерді бөліп беру орталығын бағдарламамен қамтамасыз ету.
- Клиентті бағдарламамен қамтамасыз ету.

Қауіпсіздік жүйесі дегеніміз - қалыпты қызмет жасау процессіне кездейсоқ және әдейі кірісуден, жоюдан, бүлінуден және ақпаратты жұртқа жоюдан қорғану қасиетін құруға бағытталған құқықтық және моральдық- этикалық нормалар, әкімшілік және криптографиялық әдістер жиынтығы болып саналады. Қауіпсіздік жүйесі қазіргі қорғаныш жағдайын талдау, қауіпсіздікке нақтылы қатерлі жағдай мүмкіндігін есептеу мен оларды жүзеге асыру қауіп, басқару мен технологиялық шешімдер қабылдау методологиясы мен ақпараттық қауіпсіздікті жүзеге асыру бойынша механизмін құру негізінде қалыптастырылады.

Төлем жүйесінің қауіпсіздігінің негізгі аспектілері:

- сақтау - ақпаратты сақтаушылары жоюдан, бүлінуден, ұрлықтан, техникалық жүйе мен жабдықтарды физикалық қорғауды қамтамасыз ету;
- тұтастық – ақпаратты кездейсоқ немесе әдейі бұрмалаудан қорғауды қамтамасыз ету;
- құпиялылық- ақпаратқа рұқсатсыз енуден қорғауды қамтамасыз ету;
- дәлелділік - заңды орындаушылыққа, дәл сондай ақпараттық қатынастарды бұзушылыққа дәлелдер беру мен қалыптастыру жағдайларын қамтамасыз ету;

Әдебиеттер

1. Аналоговая и цифровая электроника: Учебник для вузов / Под ред. О. П. Глудкина. - М., 1996.
2. Степанов Е. А., Корнеев И. К. Информационная безопасность и защита информации: Учеб. Пособие. - М.: ИНФРА-М, 2001.
3. Галицкий А. Б., Рябко С. Д., Шаньгин В. Ф. Защита информации в сети - анализ технологий и синтез решений. - М., 2004. - 616 с.

Б. Қ. Абылханова
аға оқытушы, Еуразия гуманитарлық институты,
Астана қ., Қазақстан

ЖАЛҒЫЗДЫҚ МӘСЕЛЕСІНЕ ФЕНОМЕНОЛОГИЯЛЫҚ ТАЛДАУ

Жалғыздықты талдамас бұрын, әдетте, зерттеушілер ажырата бермейтін жалғыздық пен адамдардың өзге күй кешулерінің, эмоционалды формаларының арасындағы айырмашылықтарға түсіндірме бере кету керек. Ең алдымен, жалғыздық ұғымын адамның физикалық оқшаулығымен теңестіруге болмайды. Жалғыздықты зерттеулердің көбі қанағаттанарлықсыз нәтиже беруінің себебі, онда зерттеу пәнін тануда бар назар оның бөлек феномендеріне, мысалы, адамның жекеленуіне аударылды. Ал ол, бақыланатын, қадағаланатын, реттелетін нәрсе болып табылады. Бір жағынан жекелену ұғымының мәні адамның бұл ұғымға беретін анықтамасына байланысты. Әдетте, жекелену ауыр сезім ретінде қабылданады. Сондықтан, ол балалар мен қылмыскерлерге жаза формасы ретінде қолданылды. Алайда, кейде бұл жаза есебіндегі жалғыздық жазаланушыларға қалаулы жалғыздыққа айналып, олар өзіндік даму, ой толғаныстарының мүмкіндігіне ие болған. Жазушылар үздік туындыларын жазу үшін жекеленуді қажет етеді. Жазушы болмағанда да, кез келген адам белгілі бір сәтте жалғыз қалуды, жекеленуді қалайды. Оқшаулау – объективті, сыртқы әсерлерге байланысты болып табылса, жалғыздық – керісінше, субъективті ішкі сезім. Оқшаулау жалғыздықтың алғышарты болуы мүмкін, бірақ жалғыздық оқшаулауға келтірілгенде жалғыздықтың күрделілігі мен ерекше белгілері елеусіз қалады. Ал ол, зерттеуші үшін жалғыздық күйін кешудің мәнін елеусіз қалдыру деген сөз. Көп адамдар жалғыздық сезімін оқшау қалғанда емес, көпшілік арасында, жанұяда, құрдастарының арасында кешкен.

Жалғыздықты зерттеудегі тағы бір ерекшелік – жалғыздық ұғымына тән құбылыстардан бөлек, артық құбылыстарды қамтитын жалғыздық ұғымын жамылу тенденциясы. Мустакас және тағы басқа бірқатар ғалымдардың еңбектерінде жалғыздық ұғымына алуан түрлі факторлар енгізілген. Мысалы, қорқыныш, үрей, аномия, жатсыну, өзін кінәлі сезіну т.б. Бұл элементтер кейбір жағдайларда, әрине, жалғыздықпен ұштасуы, байланысуы мүмкін, дегенмен де, олар өз алдына бөлек ұғымдар. Сондықтан, жалғыздық ұғымын анықтауда бұл ұғымдардан алшақтау қажет.

Физикалық оқшаулануды көру үшін көз де жетеді, ал жалғыздықты түсіну үшін оны өз басыңнан кешуің керек. Жалғыздық – жеке, субъективті, әдетте, әр адам үшін айырықша сезім. Әр адамның жалғыздықты сезінуі басқаға ұқсамайды. Сондықтан болар, жалғыздыққа әмбебап анықтама беру мүмкін емес. Адамның жалғыздықты сезінуінің ерекшелігі былай тұрсын, бір адамның өзі жалғыздықты уақыт өткен сайын тіптен басқаша сезінуі мүмкін. Бірақ, кез келген айырықша жалғыздық сезімдерінің барлығына ортақ нақты элементтері бар. Бұл элементтер жалғыздық ұғымына тән және жалғыз адамдарды бақылауда айқын көрінеді. Жалғыздықтың ең айқын белгісі – адамның өзіне, өзінің жан дүниесіне тереңінен үңілуі. Жалғыздық сезімі жекелену сезімдеріне, күй кешулеріне ұқсамайды. Ол тұтас, түгелдей қамтитын сезім. Бұл тұрғыда жалғыздық сезімінде танымдық тұстар бар. Жалғыздық сезімі – адамның «Мен» сезімі, адамның кім екендігін, өмірдегі орнын ашатын сезім. Феноменалды және когнитивті элементтерді қарастыру арқылы жалғыздықтың келесі анықтамасын беруге болады: жалғыздық- адамның өзін танудың, түсінудің ерекше формасы. Сезімді нақты, айқын түсіну міндетті емес, бірақ жалғыздық – аса басым назар аударуды қажет ететін құбылыс.

Күнделікті сана деңгейінде адам өзін қоршаған әлемге деген қатынасында, яғни кең, әрі күрделі өзара байланыстар аясында қабылдайды. Жалғыздық сезімінің тууы бұл байланыстардың бұзылуы деп есептеледі. Осы орайда, жалғыздық – әдетте, қандай да бір топқа кіру, «басқамен» байланысты орнату қажеттілігі формасында пайда болатын сезім есебінде анықталады. Мұндай жағдайларда бір нәрсенің жетіспеуі сезімі негізге алынады. Экзистенциалды феноменология тұрғысынан, интерсубъективтілік шеңберінде жалғыздық тұлғаның интенционалды құрылымын бұзу қауіпін туғызады. Қарапайым тілмен айтқанда, тұлғаның ішкі дүниесін жоғалту сезімі. Тұлғаның ішкі дүниесіне қатысты өзін түсінудің осы айырықша формасы адам үшін өте маңызды. Жалғыздық адам күйзелістерінің себебі болуы мүмкін.

Әлеуметтік ғылымдарда «өлшем» ішкі және сыртқы факторларды анықтауда қолданылып, жалпыға ортақ ұғым ретінде қолданылмайды. Бұл метафора тұлғалық әлемнің плюралистік құрылымының ерекше динамикалық мүмкіндіктеріне арнайы нұсқауларының эквиваленті ретінде қолданылады. Уильям А. Садлер және Тома Б. Джонсонтың қарастыруынша, тұлғалық әлемнің сыртқары таралып дамуына тән төрт бағытқа сәйкес жалғыздық өлшемі төрт мүшелі. Оларды ғарыштық, мәдени, әлеуметтік және тұлғааралық өлшемдер деп белгілеуге болады [2].

Ежелгі замандағы адамдардың тіршілігінде алғашқы қауымнан бастап бүгінгі күнге дейінгі жалғыздықтың үш түрін бөліп қарастыруға болады. Біріншіден, ол салт-дәстүр, сынақ, жалғыздықпен тәрбиелеу. Бұлар әр халықтың әр тайпасына тән құбылыстар. Бұл түсінікте жалғыздық тұлға тәрбиелеудің құралы ретінде қарастырылады. Бүгінгі заманда ол, әсіресе, батыстық дүниетанымға тән көзқарас.

Екіншіден - жалғыздықпен жазалау, яғни қуғынға ұшырау. Бұл жаза өз кезінде өліммен тең болды. Ерте заманның дүниетанымында адам - қоғамдық жануар ретінде анықталады (Аристотель). Қоғамнан бөлек толыққанды тұлға мүмкін емес. Сондықтан да, қоғамнан қуылу ең ауыр жаза болып есептеледі. Осы орайда, жалғыздық жазалау құралы болып табылады.

Үшіншісі - мыңдаған жылдар бұрын пайда болып, тақуалықтың әлеуметтік институтына айналған адамдардың өз еркімен жекеленуі. Бұл ерікті жалғыздық. Адамдардың өз тіршілігінің мәні, дүниедегі алар орны, басқа адамдармен қарым- қатынастың нағыз құнын білу туралы ойларын тереңдету үшін жекеленуі. Мұндағы жалғыздық таным құралы ретінде алынады.

Жалғыздық туралы алуан түрлі түсініктер сонау алғашқы тарихи формалардан туындады және сол кездің белгілерін сақтап қалған. Мысалы, жалғыздық арқылы сынау және тәрбиелеу – өмірді әлеуметтік тұрғыда ұйымдастырудың жалпы рулық деңгейінен өткен халықтар арасында кең тараған құбылыс. Мехинану үндістерінде бұл салтты И. Кон былай суреттейді: «Мехинану үндістерінде жеке автономия жоқ, олар ортақ үйшіктерде тұрады. Бірақ, оларда территориялды және психологиялық жекеленудің күрделі жүйесі қалыптасқан. Тайпада жастарды дәстүрлі изоляциялау орын алған».

Осы тәрізді дәстүрлердің үлкен философиялық мәні бар. Индивидтің қоғам өмірінде ортақтық жағдайында бұл дәстүрлердің адамның ең тұрпайы, табиғи түрде болса да, өзін тануына, өзін жеке ретінде сезінуіне үлкен әсері бар. Сонымен бірге, индивид тұлға тәрізді, индивидуалдылық тәрізді жекеленбеген. Ол тайпа, ру бөлшегі ретінде жекеленген. Сондықтан, бұл дәстүрлер тек адамды жекелендіріп қоймай, оның рулық санасының оянуына ықпал еткен.

Форма жағынан әр заман дәстүрлері алуан түрлі болғанымен, мәні бірдей. Жекелену – индивидтің жекеленуінің, тұлға ретінде қалыптасуының міндетті шарты. Әрине, бұл жағдайда жекелену толық және абсолютті болмауы қажет. Ол барлық жерде міндетті, біраз театрланған дәстүр ізін қалдырады.

Қаншама ғасыр өтсе де, бүгін біз бұл дәстүрді қолданудан бас тартқан жоқпыз.

Әдебиеттер

1. Швалб Ю. М., Данчева О. В. Одиночество. - Киев, 1991. – 326 с.
2. Лабиринты одиночества / Под. ред. Н. Е. Покровского. - М., 1989. – 624 с.

III СЕКЦИЯ. ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Н. А. Жукова

кандидат педагогических наук, доцент,

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования,

г. Санкт-Петербург, Россия

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНЫЙ ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Образование сегодня выступает важнейшим средством развития человеческого капитала. Оно призвано обеспечить физическое и духовное становление личности, подготовку молодежи к полноценной жизни в обществе. В соответствии с программой по созданию условий для воспитания школьников в Санкт-Петербурге на 2011–2015 годы, среди принципов организации воспитания и социализации школьников, отмечаются гуманизм, духовность, толерантность, вариативность. Соблюдение перечисленных принципов требует от педагогов высокой профессиональной компетентности. Современный педагог должен уметь организовывать образовательный процесс, включая в активное взаимодействие всех его участников. Реализация идей, заложенных в новых образовательных стандартах, требует от учителя способности к равноправному деловому общению с учащимися, эмоциональности, гибкости.

Проблема воспитания культуры межэтнического взаимодействия и толерантности особенно актуальна для полиэтнических регионов нашей страны. Санкт-Петербург - город диалога культур, которому данная проблема не чужда. В современном обществе наблюдается активный рост агрессивности, насилия, экстремизма. Различные формы конфронтации, возникающие на этнической и религиозной почвах, оказывают сильное воздействие на человеческое сознание. Не обошли эти тенденции и школу. Миграция населения привела к тому, что многие школы становятся своего рода микрокосмом культурного многообразия, что нередко и порождает конфликты. Именно поэтому сегодня педагогам необходимо обращать особое внимание на выстраивание взаимодействия, в процессе которого ребята смогут приобретать умения толерантного поведения через личный опыт общения.

Идея толерантности имеет свои исторические корни. Понятие толерантности формировалось на протяжении многих веков и постоянно дополнялось разносторонними значениями, стремясь соответствовать действительности. Можно выделить три компонента толерантной личности: когнитивный, аффективный и поведенческий. Когнитивная сложность личности заключается: в способности видеть многообразие мира; умении рассматривать явления с различных точек зрения; осознании неполноты субъективных представлений о мире.

Аффективный компонент характеризуется способностью к эмпатии; умением сопереживать, развитием чувства юмора. Для поведенческого компонента выделяются: умение владеть собой, способность договариваться, поиск компромиссных решений.

Путь к толерантности - это серьезная работа каждого человека над собой, требующая определенных коммуникативных и рефлексивных умений, а также эмоциональный и интеллектуальный труд, требующий серьезных внутренних усилий. Воспитание толерантных свойств личности – это воспитание человека, который хорошо знает себя, комфортно чувствует себя в окружающей среде, понимает других людей, всегда готов прийти на помощь, с доброжелательным отношением к иным культурам, взглядам и традициям.

В основе построения государственных стандартов общего образования лежит системно-деятельностный подход. Он опирается на принцип единства психики и деятельности, представленный в субъектно-деятельностной теории, родоначальником которой был С. Л. Рубинштейн. В его теории результаты образования, достигаемые в процессе учебной деятельности, представлены в систематизированном виде. Сегодня в качестве существенных

результатов образования рассматриваются те «приращения» в личностных ресурсах обучаемых, которые могут быть использованы при решении значимых для человека проблем.

В жизни часто приходится сталкиваться с интолерантным отношением друг к другу. Понимание того, что мы все разные и что надо воспринимать человека таким, каков он есть, не всегда отражается в поведении, как взрослых, так и детей. Между тем, необходимость воспитания толерантной личности в современном поликультурном обществе сегодня очевидна.

В научных публикациях, отражающих тему развития толерантной личности характерно разнообразие подходов и трактовок самого понятия толерантность. По мнению А. Г. Асмолова наиболее ёмким является понимание толерантности как устойчивости к конфликтам. Учёные и практики по-разному определяют и «толерантную личность». Так, по мнению С. Г. Неговской это «человек, хорошо знающий себя, с одной стороны, и понимающий других людей – с другой, обладающий гибкостью при взаимодействии с окружающими и эмпатией по отношению к ним» [2, 74]. В толковом словаре Ожегова под толерантностью понимают нравственное качество, отражающее активную социальную позицию и готовность к позитивному взаимодействию с людьми иной национальной, религиозной и социальной среды.

Представим обобщённый результат опроса учителей школы № 385 Красносельского района Санкт-Петербурга, слушателей курсов повышения квалификации «Воспитание толерантности в процессе проведения педагогической мастерской». По их мнению, толерантная личность: терпимая к другим культурам; уважающая чужое мнение; открытая; понимающая другого; способная на равных вступать в диалог; обладающая высокой культурой общения; вежливая; позитивно мыслящая; человечная; умеющая слышать другого.

Работая с классными руководителями в школах, мы большое внимание уделяем проблемам выстраивания позитивных отношений в образовательном процессе. Применение в своей деятельности интерактивных образовательных технологий помогает нам добиваться эффективных результатов. Вместе с педагогами Санкт-петербургской ассоциации «Новое образование» мы ищем пути решения педагогических проблем, возникающих при взаимодействии Учителя и Ученика. В качестве примера организации взаимодействия с классными руководителями приведём педагогическую мастерскую «Понимание - улица с двусторонним движением» (авторы: Голованова О. В., Жукова Н. А.).

1. Вспомните, какие слова Вы используете, встречаясь со своими детьми в классе. Запишите эти слова.

2. Представьте себе мир Вашего ученика. Нарисуйте его. Подпишите под рисунком ассоциативный ряд, возникший в процессе работы.

3. Обсудите в парах рисунки и слова (из первого задания). Если возникает необходимость добавить слова или образы – сделайте это.

Объединитесь в группы по четыре человека и представьте свои работы. Создайте общий коллаж-образ «Способы общения вашего ученика». Представьте свои работы другим группам. Походите, почитайте предложенные высказывания. Запомните понравившееся, запишите его для своей дальнейшей работы. (Примечание: можно использовать высказывания Конфуция, И. Гёте, О. Уальда, Ж. Ж. Руссо и другие)

4. Вспомните самую приятную и неприятную ситуации в общении со своим классом. Вспомните: какие чувства Вы испытывали в тот миг, Ваше отношение к себе, к миру. Одним словом выразите своё состояние на тот момент. Разделив страницу пополам, запишите свои воспоминания.

5. Объединитесь в пары. Выберете и расскажите коллеге, то, что вы считаете возможным из своих воспоминаний.

6. Объединитесь в новые группы по четыре человека. Представьте, что Вы находитесь на улице Понимания. Опишите одну из возможных ситуаций, происходящих рядом с Вами.

7. Подумайте и запишите ключевые слова, которые характеризуют общение в Вашей группе. Прочитайте их.

8. Напишите групповое письмо-пожелание классным руководителям (литературный жанр письма группа выбирает сама).

Представьте, что перед Вами сидят классные руководители, которым Вы адресовали своё письмо. Прочтите его, интонационно передайте своё эмоциональное отношение к содержанию письма.

Таким образом, сегодня необходимо организовывать такой образовательный процесс, в котором ребёнок сможет обрести опыт толерантного отношения школьников друг к другу и к

окружающим его людям. Мы стараемся ценить мнение каждого, использовать диалог как форму общения, развивать в ребёнке самостоятельность, инициативность, порядочность. При этом неизбежно каждый участник процесса будет приобретать навыки взаимодействия, воспитывающие активную, творческую личность, стремящуюся к успеху.

Литература

1. Воспитание: парадигмы, стратегии, практика: Сб. статей участников Межрегиональной научно-практической конференции / Под общ. Ред. Е. Н. Шавриновой. - СПб: НОУ «Санкт-Петербургский центр поддержки инновационных технологий, форм и методов воспитания гражданственности и патриотизма», 2012. – 221 с.
2. На пути к толерантному сознанию / Отв. ред. А. Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2000.
3. О Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования: Доклад Российской академии образования под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова // Педагогика. - 2008. - № 10.

Е. Н. Шавринова

кандидат педагогических наук, доцент,

*Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования,
г. Санкт-Петербург, Россия*

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Основным смыслом современного школьного образования становится содействие ребенку в развитии способности самостоятельно решать проблемы собственной жизнедеятельности. По мере освоения ребенком мира социальных ценностей и осознания себя как особого существа возникают противоречия между социальными требованиями и интересами ребенка; потребностями ребенка и возможностями их реализации. Этот взаимосвязанный комплекс проблем может стать предметом педагогической деятельности, суть которой определяется словосочетанием «педагогическая поддержка».

Термин «педагогическая поддержка» для российской педагогики является относительно новым, хотя необходимость ее осуществления (заботы о ребенке, его принятия, внимание к его потребностям) обосновывается теоретическими положениями гуманистической педагогики, которая ориентирует на сущностные силы человека, создает благоприятные условия для их раскрытия и самостоятельной (свободной) самореализации в процессе взаимодействия с другими людьми.

Формы и методы поддержки ребенка в образовательном процессе рассматривались многими учеными и практиками, но целостную систему взаимодействия с ребенком как педагогику поддержки разработал и обосновал О. С. Газман. Педагогическая поддержка была заявлена как особая педагогическая деятельность, обеспечивающая процесс саморазвития (индивидуализации) ребенка в процессе образования. Под педагогической поддержкой О. С. Газман понимал: «...процесс совместного с ребенком определения его интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить человеческое достоинство и самостоятельно достигать позитивных результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни» [2, С. 25-26].

Теоретическое осмысление различных подходов к сущности педагогической поддержки (Е. А. Александрова, О. С. Газман, В. П. Бедерханова, Н. Б. Крылова, Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин и др.) позволяет расширить ее смысловое значение. Мы исходим из того, что в зависимости от конкретной жизненной ситуации ребенок нуждается в поддержке того, что на данный момент выступает как наиболее проблемное, затрудняющее его дальнейшее успешное продвижение. Следовательно, процессы социализации и индивидуализации могут выступать по отношению друг к другу как условие и средство саморазвития ребенка (С. Д. Поляков). Это дает нам основание рассматривать педагогическую поддержку как особый метод воспитания (в широком смысле слова), направленный на оказание помощи ребенку в решении проблем

социализации и индивидуализации, возникающих в процессе школьной жизнедеятельности; интегральную характеристику всей педагогической деятельности.

Становление системы педагогической поддержки ребенка остается сложной педагогической проблемой, требующей целенаправленной профессиональной деятельности по созданию комплекса условий, обеспечивающих возможность внутренних и внешних изменений субъектов образовательного процесса (Е. А. Александрова, Е. Н. Барышников, Д. В. Григорьев, В. П. Бедерханова, О. С. Газман, С. Д. Поляков, Н. Н. Михайлова, Е. Н. Степанов и др.). Систему педагогической поддержки мы определяем как совокупность компонентов педагогической деятельности по поддержке ребенка, интеграция и взаимодействие которых обуславливает ее результативность (развитие способности ребенка самостоятельно решать проблемы школьной жизнедеятельности). В качестве ведущего способа становления системы поддержки ребенка в образовательном учреждении мы выбрали педагогическое проектирование.

Педагогическое проектирование, на наш взгляд, является движущей силой развития как системы в целом, так и его участников. В процессе его осуществления происходит открытие новых возможностей, перспектив, происходит становление новых качественных отношений между людьми, меняется отношение к профессиональной деятельности, развивается педагогическая позиция, приобретает необходимый опыт профессиональной деятельности в условиях самоопределения и собственной оценки происходящего. Это, прежде всего, выход за пределы самого себя, за пределы возможностей сложившейся педагогической системы. Для педагогического коллектива овладение механизмом проектирования становится стартовым уровнем осуществления педагогической поддержки.

В процессе педагогического проектирования необходимо создать комплекс условий, обеспечивающий становление системы педагогической поддержки ребенка в образовательном учреждении: создание профессионального содружества педагогов, основываясь на понимании и принятии концептуальных основ педагогической поддержки; выявление острых проблем (социализации и индивидуализации ребенка) на основе детско-взрослой экспертизы, решение которых будет способствовать становлению системы педагогической поддержки ребенка в образовательном учреждении; разработка и реализация педагогического проекта, направленного на выявление условий, способов, и путей решения актуальных проблем.

Логика проектирования системы педагогической поддержки ребенка в образовательном учреждении может быть представлена следующими этапами:

Этап 1. Предпроектный этап. Основная задача: создание профессионального содружества педагогов, основываясь на понимании и принятии концептуальных основ педагогической поддержки.

Шаг первый. Подготовка координатора по организации профессионального содружества в образовательном учреждении.

Шаг второй. Организация профессионального содружества в образовательном учреждении к решению актуальных проблем в образовательном учреждении с позиции педагогической поддержки.

Шаг третий. Выявление проблем социализации и индивидуализации ребенка в процессе школьной жизнедеятельности на основе детско-взрослой экспертизы, решение которых будет способствовать становлению системы педагогической поддержки ребенка в образовательном учреждении.

Также на этом этапе возникает необходимость анализа и осмысления опыта применения педагогической поддержки ребенка в образовательном учреждении.

Этап 2. Разработка и реализация педагогического проекта, направленного на выявление условий, способов, и путей решения актуальных проблем. Основная задача: разработать и апробировать педагогический проект, включающий в себя систему педагогической деятельности по поддержке ребенка в решении выявленных проблем (социализации и индивидуализации).

Шаг первый. Концептуальное самоопределение участников педагогического проекта по итогам игрового моделирования.

Задача: выработка единой концептуальной позиции членов профессионального содружества, на основе которой будет разрабатываться педагогический проект.

Шаг второй. Форматирование проекта.

Задача: разработать план реализации проекта, определив функции, содержание и временные границы проекта.

Шаг третий. Запуск проекта. Задача: создание условий для достижения всего комплекса целей и задач, заявленных в проекте.

Шаг четвертый. Мониторинг и коррекция действий по осуществлению проекта. Задача: организовать эффективное управление ходом осуществления проекта.

Рефлексивный этап. Оценка результативности проекта.

Задача: выявить результативность становления системы педагогической поддержки ребенка в образовательном учреждении.

Рефлексивный этап включает в себя оценку как конкретного продукта педагогического проектирования (система педагогической деятельности по поддержке ребенка), так и приобретенного личного опыта участников: личностные изменения, отношения, достижения, постановка новых проблем и др.

Дальнейшее становление системы педагогической поддержки ребенка в образовательном учреждении мы связываем с поиском подходов, позволяющих перейти от разработки и реализации отдельных проектов к комплексному проектированию педагогической деятельности, а также поиску подходов, позволяющих рассматривать всю образовательную деятельность как средство поддержки ребенка в самостоятельном решении проблем.

Литература

1. Тубельский А. Н., Державин В. Б., Мойсенко А. В., Бирюкова Г. А., Курашов В. М. Детско-взрослая экспертиза уклада школьной жизни: Методическое пособие для координаторов создания демократического, толерантного уклада жизни школы. Серия «Библиотека Федеральной программы развития образования» / Под ред. А. Н. Тубельского. – М.: Изд. дом «Новый учебник», 2003. – 128 с.

2. Газман О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Классный руководитель. – 2000. - № 3.

3. Шавринова Е. Педагогическая поддержка ребенка в образовательном учреждении. Становление системы: формы и методы / – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co KG.: Germany, 2011. - 146 с.

4. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие. – М.: МИРОС, 2001. – 208 с.

Т. Б. Казачкова

*кандидат педагогических наук, заместитель директора
по опытно-экспериментальной работе
ГБОУ школы № 163 Центрального района
г. Санкт-Петербург, Россия*

ПОЛИСУБЪЕКТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ДОСТИЖЕНИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Нас захлестнул незнания поток,
В нем жадно ищем истины глоток
А. М. Мартынов

Будущее России зависит от качества современного образования, от его способности ответить на вызовы сегодняшнего и завтрашнего дня. В XXI веке коренным образом изменился образ жизни человека, он вступил в эру выдающихся научных и технологических достижений. Инновационное развитие общества предъявляет высокие требования к образованию человека. Почти во всех цивилизованных странах мира происходит процесс совершенствования национальных систем образования. И наша страна переживает время модернизации образования, введение новых Федеральных стандартов образования как в начальной школе, так теперь и в средней. Приоритетными направлениями дальнейшего развития образования

является совершенствование личности при раскрытии ее творческих способностей, интеллектуального и культурного потенциала.

Основной стратегической целью модернизации образования является создание механизмов устойчивого и постоянного развития системы образования, обеспечение высокого качества образования в соответствии с потребностями личности, общества и государства. В связи с этим были сформулированы приоритетные задачи, которые обозначены в Концепции модернизации российского образования. Принята Программа по созданию условий для воспитания школьников в Санкт-Петербурге на 2011-2015 годы, основными направлениями которой являются:

- ❖ Познаю мир
- ❖ Я – петербуржец
- ❖ Мой мир
- ❖ Моё здоровье – моё будущее
- ❖ Семья – моя главная опора
- ❖ Современный воспитатель

Все перечисленные направления базируются на системе базовых ценностей: наука и искусство, труд и творчество, семья, природа, человечество, патриотизм, гражданственность, социальная солидарность, традиционные религии России. Но, несмотря на то, что с одной стороны в Федеральном государственном стандарте обосновывается актуальность компетентностного и системно-деятельностного подходов, с другой стороны, в настоящее время в образовательной политике наблюдаются тенденции к ограничению чего-то до узко педагогических и формально-управленческих подходов [2]. Данное противоречие обуславливает необходимость поиска новой парадигмы образования, новых направлений развития, обогащения категориального аппарата педагогики в контексте общего движения мировой педагогической мысли к новому типу образования, соответствующему требованиям постиндустриального (информационного) общества.

В педагогической реальности доминируют гуманитарные методы и средства педагогического взаимодействия, обеспечивающие обращённость образования к духовным основам бытия, к самостоятельной деятельности человека и другим гуманистическим принципам. В педагогической и философской литературе все большее внимание уделяется феномену субъектности. Субъектная позиция закрепляется в личностных структурах сознания человека и проявляется в таких свойствах личности, как осуществление свободного выбора, мотивация, оценка и самооценка, проявление ответственности, инициативы, творчества, умения вступать в диалог с оппонентами, проявление сочувствия и толерантности, уважения традиций других культур.

Очевидно, что педагогическая методология сегодня не может довольствоваться традиционным статусом. В рамках модели репродуктивного образования невозможно воспитать человека с ярко выраженной субъективной позицией. С середины XX столетия многие ученые (К. А. Абульханова-Славская, Б. С. Гершунский, Ю. Н. Емельянов, И. С. Злобин, Е. С. Кузьмин, В. Т. Лисовский, И. С. Степин, В. Д. Шадриков, П. Г. Щедровицкий) обращали внимание на важность поиска принципиально новых подходов в образовании.

Стратегия новой модели системы образования должна соответствовать требованиям современного постиндустриального (информационного) общества: открытости и демократизма, инновационности и непрерывности, гуманитарности и фундаментальности, диалогичности и субъектности, мультикультурности и толерантности. Действительно, образование является тем социально-педагогическим механизмом, который необходимо использовать для воспитания человека, способного быть человеком культуры и вести культурный образ жизни в условиях цивилизации, не ограничиваться только потреблением ее благ, а реализовывать свой творческий потенциал в деятельности по созданию ценностей культуры.

Но в реальной педагогической действительности все более усиливается острота противоречий:

1. С одной стороны, существует объективная потребность в новом качестве образования, а, с другой стороны, деиндивидуализация и дегуманизация в социальной среде привели общество к потере нравственных ориентиров, общечеловеческих ценностей, что не способствует развитию субъектной позиции созидательной личности.

2. С одной стороны, современное образование стратегически ориентировано на личность, ее общекультурное и индивидуально-личностное развитие, образованность, воспитанность, с

другой стороны, в плане тактики система ориентирована на групповую форму организации образовательного процесса. Такая организационная форма двигает процесс образования по репродуктивному пути и не может обеспечить возможность каждому ученику быть активным в процессе учебно-воспитательной деятельности.

3. С одной стороны, модернизация образования должна осуществляться с ориентацией на традиционную культуру участников этих преобразований, с другой стороны, нет целостного культурного пространства. Существует резкая дифференциация современной культуры на традиционную культуру, национальную и массовую, не имеющую каких-либо культурно-исторических корней, плюс множество субкультур (в том числе новых – их главный источник интернет), оказывающих влияние и на уровне общечеловеческой культуры и в более частных ее областях.

С учетом данных противоречий мы находимся в поиске путей организации такого образовательного процесса, в котором каждый школьник в своем темпе и с учётом собственных потенциальных возможностей мог бы добиться высоких метапредметных результатов, необходимых ему в дальнейшей жизни. Для организации процесса учения, включающего в активную деятельность учащихся, современному учителю необходимо овладеть технологическими компетенциями организации проектированию ситуаций субъект-субъектных отношений на проблемно-диалоговом уровне.

Полисубъектное взаимодействие характеризуется опорой на субъект-субъектные отношения в ситуации создания связей воздействия полисубъектов друг на друга с другими полисубъектами. Такие отношения приобретают новые качественные характеристики на самом высоком уровне субъект-субъектного взаимодействия, на котором определяется особая духовная близость между субъектами. Следовательно, сегодня как никогда актуален гуманистический тип педагога. Школе необходим учитель, обладающий творческим потенциалом субъекта педагогической деятельности.

В федеральных стандартах описан образ современного педагога: высокообразованный педагог-интеллигент, носитель культуры и общечеловеческих ценностей, осознающий культурную миссию образования и своей профессии, понимающий проблемы современного ребенка, способный к защите и поддержке культуры детства. Но ориентация педагогического образования на развитие субъекта педагогической культуры еще не стала объектом методологической рефлексии и научно-теоретического обоснования в педагогических исследованиях.

Для использования технологий диалогового взаимодействия учитель должен быть не только информирован в области инновационных преобразований в образовательной сфере, но и стать обладателем реальных возможностей для осуществления этих преобразований. С этой целью педагогические коллективы, которые участвовали в наших исследованиях, проводили в активных творческо-деятельностных формах семинары, педсоветы, методические объединения, любые встречи [1]. Оставаясь в пределах традиционной целевой направленности встреч, ее участники приобретали инструменты для активного самостоятельного овладения технологическими компетенциями. Родительские собрания, родительские университеты, как и встречи учителей, стали проходить в инновационных формах с использованием технологий диалогового взаимодействия.

Таким образом, если стратегия образования определяется как искусство и наука достижения желаемых результатов образовательной деятельности [3], например, метапредметных, то полисубъектное взаимодействие является средством в этом достижении.

Литература

1. Казачкова Т. Б. Педсовет как средство развития культурологической практики учителя / Духовно-нравственное развитие и воспитание младшего школьника: материалы городской конференции с заочным межрегиональным участием / Под общ. ред. Е. Н. Барышникова. – СПб, 2012. – 328 с. - С. 148-150.
2. Кондаков А. М. Федеральный государственный стандарт общего образования и подготовка учителя // Педагогика. – 2010. - № 5. – С. 18-23.
3. Аванесов В. Стратегия развития российского образования в XXI в. // viperson.ru /wind.php

А. М. Аллагулов
кандидат педагогических наук, доцент,
Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург, Россия,

**ИЗУЧЕНИЕ ФЕНОМЕНА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ
В ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ
(на примере Российской империи второй половины XIX – начала XX века)**

Актуальность изучения феномена образовательной политики в историко-педагогическом исследовании обусловлена существенными изменениями социально-экономических и политических условий в России и Казахстане, породивших множество проблем, выбор путей решения которых, связан с выявлением и обоснованием концептуальных основ образовательной политики.

В государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы (2012 г.) отмечается, что «миссией образования является реализация каждым гражданином своего позитивного социального, культурного, экономического потенциала», при этом современное качество и гибкость могут достигаться только при активном участии всех субъектов образовательной политики.

Основной целью модернизации системы образования Казахстана является обеспечение качественного преобразования в условиях рыночной экономики с учетом глобализации [1, С. 92].

Итак, интерес к научному изучению и осмыслению историко-педагогического знания по образовательной политике продиктован стремлением общества к сохранению и ретрансляции своего национально-культурного своеобразия в условиях нарастающих глобализационных процессов в образовательном пространстве.

Вопросы образовательной политики во все времена стоят в центре внимания государственной власти и общества. Именно поэтому позитивное решение проблем, существующих в современной системе образования, будут способствовать инновационному развитию обоих государств.

Разработка и реализация стратегии развития современной образовательной политики требует анализа сложившихся культурно-исторических традиций, обеспечив тем самым преемственность в современных модернизационных процессах в сфере образования.

Вместе с тем со второй половины XX века в историко-педагогической и исторической науке отмечается негативная оценка всего дооктябрьского периода. Этому послужило высказывание И. В. Сталина: «Коль старая Россия была разгромлена в ходе революции и гражданской войны, то, следовательно, она была «гнилой» и «отсталой»» [2, С. 392]. Так, ценнейшее и на тот момент мало изученное историко-педагогическое прошлое стало фактически запретной зоной для исследователей. В лучшем случае его можно было только огульно обличать. После смерти И. В. Сталина неофициальный запрет на освещение и положительную оценку деятельности царской власти продолжал сохраняться.

Полагаем, что представленный классово-идеологический теоретико-методологический дискурс историко-педагогических исследований снижал потенциал выработанного продуктивного политико-педагогического опыта сотрудничества государства, педагогической общественности и религиозных учреждений в решении проблем образования и воспитания, в поиске баланса властно-правовых интересов и духовно-нравственных начал в образовательной политике пореформенного периода, что является наиболее актуальным в современной социокультурной ситуации.

При изучении данного феномена необходимо использовать весь комплекс выработанных научных подходов к историко-педагогическому познанию на основе современной методологии истории образования и педагогики (М. В. Богуславский, М. С. Бургин, Б. С. Гершунский, В. И. Гинецинский, Ю. П. Истратов, В. В. Краевский, Н. П. Кузин, И. А. Колесникова, Г. Б. Корнетов, Б. Т. Лихачев, Э. И. Моносзон, Н. Д. Никандров, Г. П. Щедровицкий, З. И. Равкин, В. Г. Рындак).

Научный подход в историко-педагогическом познании выступает гносеологической целостностью, включающей исследовательские установки и средства изучения объектов в структуре историко-педагогической действительности.

Продуктивному изучению феномена образовательной политики способствует социосистемная исследовательская стратегия в рамках философии образования, которая рассматривается как аксиологическая компонента или мировоззренческо-ценностный и регулятивно-целевой уровень целеполагания и регуляции такой сферы как образовательная политика, включая ее идеологию, политику, организацию, обеспечение, управление (Н. П. Пищулин, Ю. А. Огородников). Обоснуем свою позицию на примере Российской империи второй половины XIX – начала XX века.

Анализ формирования образовательной политики в России показывает, что во второй половине XIX – начале XX века происходили существенные изменения мировоззренческих ориентиров (оформление ценностного отношения к человеку как субъекту социального целого, понимание необходимости преобразований в обществе, обретение образованием социокультурного значения и т.д.), что привлекло внимание общественности к проблемам образования, способствовало «педагогизации» общественного сознания, стимулировало массовое педагогическое творчество и превращало образование в социальную и государственную ценность.

В современной педагогической науке освещение проблем формирования образовательной политики в России в исторической ретроспективе определяется серьезными недостатками имеющейся литературы по истории образовательной политики, где она сводилась к нескольким традиционным именам (Н. И. Пирогов, К. Д. Ушинский и др.). Из поля зрения педагогической науки оказались исключенными десятки имен оригинальных представителей отечественной педагогической мысли (Д. И. Писарев, В. И. Чарнолуский, К. Д. Кавелин, П. Н. Игнатьев и др.). Только познание их совокупности позволяет реконструировать реальную историю во всей ее полноте, а не в виде только истории «прогрессивных» идей, имея в виду конкретность и относительность понятий «прогресс» или «регресс» применительно к развитию и функционированию педагогических идей.

Изменившиеся параметры современности диктуют необходимость изучения проблемы формирования образовательной политики в России во второй половине XIX – начале XX века во всем многообразии, многоплановости данного феномена; проблемы ее формирования, взаимодействия ее субъектов, проблемы развития научно-педагогических концепций, обеспечивающих должное развитие системы народного образования, соответствующей российской ментальности.

Выбор хронологического периода – вторая половина XIX – начало XX века не случаен и обусловлен следующими положениями:

- именно в этот период разрабатывались новые социально-педагогические и политические концепции преобразований в области народного просвещения, воплощающие в себе гуманистический потенциал педагогического процесса, предопределившего смену педагогических парадигм;

- Россия активно переживала модернизационные процессы в экономике и политике, что обусловило изменение отношения к системе образования и управления ею;

- педагогическое сообщество активно участвовало в борьбе за всеобщее образование. Это период формирования учительства как профессиональной группы, зарождение народной школы, реконструкции системы среднего и высшего образования, зарождения тенденций к созданию многопрофильной школьной системы, превращения педагогики в важнейшее поприще гражданской деятельности. Стремление создать национальную образовательную систему стимулировало работу педагогической мысли, которая ориентировалась на положения педагогической антропологии, созданной К. Д. Ушинским;

- это время гигантского многообразия идей, сочетание и пестрота которых, несмотря на противоречивость и даже полярность, создавали культурный контекст историко-педагогического периода. Социально-культурный полифонизм эпохи привел к дифференциации педагогических направлений и сосуществованию вариативных концепций образовательной политики.

При изучении феномена образовательной политики в историко-педагогическом исследовании необходимо опираться на концептуальные положения модернизационного и парадигмально-цивилизационного подходов.

Реализация модернизационного подхода (В. В. Алексеев, М. В. Богуславский, В.А. Красильщиков, И. В. Побержников, С. Е. Блэк) позволяет осуществлять поиск оптимального варианта формирования образовательной политики во второй половине XIX – начале XX века,

которая гарантировала бы «возможность модернизации страны при сохранении стабильности государства».

В рамках модернизационного подхода для нас имеет значение социально-процессуальный метод, акцентирующий внимание на процессах индустриализации, урбанизации, бюрократизации, коммерциализации, секуляризации, распространения грамотности, профессиональной мобильности и взаимоотношениях между ними. Эффективность социально-процессуального подхода заключается в стремлении установить характер взаимосвязей между переменными, характеризующими различные процессы в образовательной политике.

Отечественная практика доказывает, что имперская и либеральная модели реализации образовательной политики в России во второй половине XIX – начале XX века ориентировались на новую концепцию социально-исторического развития России, в центре которой стоит идея «просветительской модернизации». Эта модернизация представляла собой «единый стержневой процесс, задающий общую преемственность развития страны, не нарушаемый в глубине своей ни дворцовыми переворотами, ни сменой политических организаций монархов и их сподвижников, ни даже революционными потрясениями» (А. Л. Андреев) [3, С.76].

Воплощение парадигмально-цивилизационного подхода (М. В. Богуславский, И. А. Колесникова, Г. Б. Корнетов, Т. Кун) основывается на положении о необходимости перехода от трактовки процесса формирования образовательной политики в России во второй половине XIX – начале XX века как линейного к рефлексии его спиралеобразности.

Как показывает анализ системы образования Российской империи во второй половине XIX – начале XX века, от диспозиции основных субъектов образовательной политики, в конечном счете, зависит «взаимодействие двух политико-образовательных парадигм – консервативной и либеральной» (М. В. Богуславский). Диалог этих двух политико-образовательных парадигм в истории отечественного образования позволял сохранять традиционную национальную культуру духовно-нравственного воспитания в контексте ее интеграции с современными образовательными потребностями и лучшими западноевропейскими образцами.

Реализация научных подходов к изучению процесса формирования образовательной политики в России во второй половине XIX – начале XX века позволила придать ее интерпретации присущий ей альтернативный и вариативный характер, создало благоприятные предпосылки для рассмотрения ее как процесса, отличающегося острой дискуссионностью и полемичностью, столкновением различных позиций и подходов.

Историографический анализ теории и практики образования, позволил выделить основные этапы формирования образовательной политики в России во второй половине XIX – начале XX века. В основу представленной периодизации могут быть положены следующие критерии:

- степень проявления границ поведения субъектов образовательной политики, закрепленная в нормативно-правовых актах;
- общая направленность развития системы образования, которая существенно влияла на определение вектора формирования образовательной политики;
- изменение образовательных задач, определяемых государственной властью по отношению к системе образования;
- доминирующая научно-педагогическая парадигма, в рамках которой продуцировалась концепция образовательной политики;
- характер научно-педагогической атмосферы – возможность (или отсутствие) свободного использования вариативных подходов к определению теоретико-методологических основ формирования образовательной политики.

Первый этап (1855–1864 гг.) – «либерально-реформационный», характеризуется резким подъемом государственной и общественной инициативы в формировании концептуальных основ образовательной политики.

Педагогической предпосылкой изменения образовательной политики выступило проникновение западной педагогической мысли, развивающейся в русле положений «нового воспитания». Назначение министром А. В. Головнина, было воспринято педагогическим сообществом положительно, так как он являлся сторонником свободы умственных действий и суждений.

В политике государства это проявилось в английской системе невмешательства государства во внутреннюю жизнь школы и система поощрения частной инициативы. В общем, для системы образования была характерна гуманистическая направленность и демократизм.

Второй этап (начало 1870-х - 1880-е гг.) – «консервативно-охранительный», проявился в «охранении дела народного образования от посторонних пагубных влияний». Политика государства ориентировалась на выстраивание в своей системе народного просвещения основы немецкой школьной системы. В практике образовательной политики активно использовались циркулярно-административные методы в управлении школой. Главная ее цель сводилась к реализации «тенденционно-политической миссии» (И. Алешинцев) [4].

В содержании образования опора на гуманитарно-филологическую культуру, при этом можно констатировать, что нивелировался ее культурологический аспект при изучении древних языков.

В целом, для первых двух этапов были характерны две основные тенденции – стремлении царизма сохранить в неизменности и приспособить к новым экономическим и общественным условиям самодержавную форму правления; в борьбе самодержавия с различными оппозиционными правительственным силам, предлагавшими новые пути развития страны. Правительственная политика состояла из мероприятий двух уровней: «законодательного регулирования вопросов народного образования и практических мероприятий по организации образовательных услуг, альтернативных общественным».

Третий этап (90-е гг. XIX в. – 1917 гг.) – государственно-общественный, проявился кризисом в реализации образовательной политики. Так, если в начале 80-х годов XIX столетия формирование образовательной политики имела противоречивый характер – она оказалась «на линии противостояния консервативных и либеральных сил», то на рубеже веков ситуация меняется – «и государство, и общество стали объединять усилия в деле школьного строительства» (А. М. Липчанский).

Проведенный анализ показал, что во второй половине XIX – начале XX века для обоснования образовательной политики была предпринята попытка концептуального обоснования модели новой школы – единой, но не единообразной, вобравшей в себя многие лучшие достижения отечественной и зарубежной педагогической мысли.

В отечественной педагогической мысли этого периода были выдвинуты ряд концептуальных положений, определявших модель будущей новой школы. Первая модель – «православно-охранительная», представленная теорией классического образования (М. Н. Катков, И. П. Корнилов, К. П. Победоносцев и др.). Вторая модель – «либерально-демократическая», основанная на ценностях и лучших традициях отечественного и западного образования (Д. И. Писарев, В. И. Чарнолуцкий, К. Д. Кавелин, П. Н. Игнатьев и др.).

В целом, анализ реализации образовательной политики в России и за рубежом показал, что существуют два направления в осуществлении образовательной политики:

- англо-американская ориентация, когда образование рассматривается как личное дело каждого человека; система образования представляет собой индустрию образовательных услуг;
- немецко-русская модель, которая основана на государственном приоритете за образование: доступность образования всем слоям населения. Главной движущей силой в развитии образования выступает государство.

Литература

1. Жетесова Г. С., Ерахтина И. И. Высшее образование в Казахстане: текущая ситуация и проблематика // *Фундаментальные исследования*. - 2012. - № 9. - С. 92-97.
2. Сталин И. В. О некоторых вопросах истории большевизма. Письмо в редакцию журнала «Пролетарская революция» // *Вопросы ленинизма*. Изд 2-е. - М., 1952.
3. Андреев А. Л. Преемственность развития образования в дореволюционной и советской России // *Педагогика*. - 2008. - № 6. - С. 74-83.
4. Алешинцев И. А. Словный вопрос и политика в истории наших гимназий в XIX в. / *Исторический очерк*. - 1908.

И. Н. Аллагулова
кандидат педагогических наук, докторант,
Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург, Россия

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

На современном этапе развития российского образования в качестве одной из приоритетных целей определяется развитие математического образования. Более того, математическое образование рассматривается как сфера наиболее результативных инвестиций, вкладов с точки зрения долгосрочных социальных и образовательных эффектов.

Реализация стратегических направлений совершенствования математического образования предполагает серьезную научно-теоретическую и методологическую разработку всего спектра направлений развития и, прежде всего, существенную модернизацию содержания математического образования в контексте компетентностной модели подготовки учителя. Перед современным педагогическим вузом встает задача подготовки специалиста, способного в условиях социально-экономического прогресса к постоянному обновлению и повышению уровня своих знаний, умеющего применять их в измененной ситуации, готового творчески подходить к решению возникающих проблем.

Обращение к проблеме совершенствования математического образования обусловлено также позицией современных ученых (Р. А. Аскарлов, Л. Л. Гулова, Т. С. Маликов, Е. Г. Плотникова, Н. Л. Стефанова, Н. В. Черноусова, А. Я. Хинчин), которые отмечают, что эффективное формирование общекультурных и профессиональных компетенций невозможно без математического образования. При этом подчеркивается особое значение его воспитательного аспекта, отражающего тот факт, что занятия математикой в большей степени способствуют развитию стремления к объективности, справедливости, точности и ответственности.

Оценивая значимость математики для подготовки квалифицированных специалистов с учётом требований инновационной экономики, Указом Президента РФ «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» (2012) постановлено разработать и утвердить в декабре 2013 г. «Концепцию развития математического образования в Российской Федерации» на основе аналитических данных о состоянии математического образования на различных уровнях образования.

Изменения, происходящие в системе высшего педагогического образования, связанные с внедрением стандартов третьего поколения, рельефно обуславливают переосмысление самой сущности современного математического образования. Доминирующая ранее знаниевая парадигма в содержании математического образования была ориентирована не столько на развитие студента как субъекта образования, сколько на достижение им определенного стандарта научных знаний основ математики, абстрагируемых от социокультурного и профессионального контекста.

Новая гуманистическая парадигма содержания образования, ориентирующаяся на развитие профессионально-ориентированного специалиста, требует пересмотра имеющегося методологического и теоретического арсенала. Акцентуация внимания на системно-деятельностном и компетентностном подходах в содержании профессионального образования в вузе предусматривает трансформацию целей математического образования. Будущий специалист должен обладать не только математическими знаниями, методами познания и обработки информации, но и умениями применять их в будущей профессиональной деятельности, а также оценивать перспективность собственной математической образованности в решении профессиональных задач.

Таким образом, среди наиболее актуальных проблем математического образования в современном педагогическом вузе, требующих незамедлительного решения, мы выделяем следующие:

а) осуществление в методической системе обучения математике двух генеральных функций: педагогического образования с помощью математики и собственно математического образования;

б) выполнение «заказа» общества, формулируемого как подготовка педагога, способного к качественной и эффективной профессиональной деятельности, имеющего высокий уровень знаний и владеющего современными образовательными технологиями в рамках «своего» предмета, содействующего более полному освоению подрастающим поколением общей научной картины мира, для которой математика является наиболее универсальным инструментом познания.

Появление многоступенчатой системы подготовки специалистов (бакалавров и магистров) по направлениям педагогического образования требует новых решений при определении целей, содержания, форм, методов и средств обучения математике в вузе.

Целью математического образования в современном педагогическом вузе является формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущего специалиста, в связи с чем мы рассматриваем интегрированный подход к содержанию, формам, методам и средствам с четырех позиций:

1) общекультурная позиция представлена ценностным отношением к математике как к уникальному способу познания объективного мира, позволяющему обнаруживать абсолютные истины, открывать в окружающем мире и создавать в душе гармонию и порядок, демонстрировать красоту мысли, глубину абстракции, делать абсолютно точные прогнозы о характере развития процессов в будущем;

2) общеобразовательная позиция подразумевает обучение:

а) некоторым математическим навыкам, нужным в повседневной жизни (оперирование знаниями о величинах, характеризующих протяженности, площади, объемы, промежутки времени, скорости),

б) методам познания других наук:

- установлению количественных зависимостей: регистрации, ранжированию и шкалированию,

- вычислению элементарных статистик,

- статистическому выявлению связей: графопостроению, сравнению элементарных статистик, методу корреляций, факторному анализу (С. В. Сидоров) [3];

- математическому моделированию;

3) профессионально-прикладная позиция предусматривает подготовку будущего специалиста к применению математических методов для решения задач, возникающих в быту, других науках и профессиональной деятельности;

4) воспитательная позиция включает:

- развитие способов умственных действий (математической интуиции, пространственного, логического, образного, технического, а также профессионального мышления),

- формирование научного мировоззрения студентов, нравственных и профессионально значимых качеств личности.

Актуализация содержания, форм, методов и средств математического образования в педагогическом вузе одновременно по всем перечисленным позициям обеспечивает взаимообусловленное формирование математических, общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущего специалиста.

Математические компетенции, формируемые при обучении математике в педагогическом вузе, могут быть представлены следующими умениями:

- оперирование математическими знаниями (распознавание понятия среди готовых изображений, представление понятия в другом виде (в виде рисунка, таблицы, графика, в алгебраической или геометрической форме); воспроизведение фактов, определений и свойства понятий; устанавливание внутрисубъектных связей);

- исследование и решение математических задач (анализ задачи; формулирование и уточнение проблемы; сбор необходимых данных для разрешения проблемы; использование различных приёмов решения задач; интерпретирование результата решения; обобщение полученного решения на другие задачи);

- математическое рассуждение (выдвижение гипотезы и построение предположений; индуктивное и дедуктивное рассуждение; построение логических рассуждений, обоснований и доказательств; готовность оценивать аргументированные рассуждения; формулирование утверждения, обратного данному; приведение примеров и контрпримеров);

- коммуникативные математические умения (перефразирование определений математических понятий и идей; владение математической терминологией и символикой);

умение дискутировать на математические темы; готовность пользоваться различными справочниками);

- прикладные математические умения (устанавливание межпредметных связей; построение математической модели проблемной ситуации; знание ценности математики в науке, культуре, искусстве и обществе; видение целостной картины математики).

Среди компетенций выпускника педагогического вуза, которые представляется возможным формировать посредством математического образования, мы выделили следующие:

1. Общекультурные компетенции:

- владение культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения;

- использование знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности, применение методов математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования;

- логически верное построение устной и письменной речи;

- готовность к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе;

- использование навыков публичной речи, ведения дискуссии и полемики.

2. Общепрофессиональные компетенции:

- осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности;

- использование систематизированных теоретических и практических знания различных наук при решении социальных и профессиональных задач;

- владение основами речевой профессиональной культуры.

3. Профессиональные компетенции:

3.1) в области педагогической деятельности:

- использование возможностей образовательной среды для формирования универсальных видов учебной деятельности и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса;

- организация сотрудничества обучающихся, поддержка активности и инициативности, самостоятельности обучающихся, их творческих способностей;

3.2) в области культурно-просветительской деятельности:

- разработка и реализация культурно-просветительских программ;

- выявление и использование возможностей региональной культурной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности;

3.3) в области научно-исследовательской деятельности:

- использование систематизированных теоретических и практических знаний для определения и решения исследовательских задач в области образования;

- разработка современных педагогических технологий с учетом особенностей образовательного процесса, задач воспитания и развития личности;

- использование в учебно-воспитательной деятельности основных методов научного исследования.

Итак, проблема математического образования в современном педагогическом вузе видится нами в необходимости выявления и обоснования теоретико-методологических и технологических основ принципиального изменения учебного процесса, позволяющих готовить специалиста, способного эффективно использовать математические знания и методы в профессиональной деятельности, ориентированного на личностное и профессиональное развитие.

В этой связи необходимо наиболее продуктивно использовать обоснованные в педагогической науке подходы к типологии основных направлений разработки теоретических основ содержания математического образования:

- предметный подход (В. В. Краевский), где внимание фокусируется на принципах отбора содержания математического образования;

- сущностный подход (В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин), предусматривающий определение научных течений, в русле которых специально разрабатывались принципы формирования содержания математического образования;

- процессуальный подход (Л. С. Выготский, В. С. Лазарев, А. В. Хуторской), в котором акцент делается на механизмах и способах предъявления содержания математического образования.

Литература

1. Аскарлов Р. А. Проблемы математического образования в республике Казахстан: необходимость перехода на 12-летнее образование // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2012. – № 1. – С. 186-190.
2. Плотникова Е. Г. Концептуальные положения процесса обучения математике в вузе // Высшее образование сегодня. – 2011. - № 3. – С. 48-51.
3. Сидоров С. В. Методы школьного инновационного менеджмента: Монография. – Курган: Дамми, 2009. – 154 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 января 2011 года № 46.

Ю. Н. Егорова
доктор педагогических наук, доцент,
Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург, Россия

СТУДЕНТ КАК СУБЪЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ МНОГОУРОВНЕВОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Уровневое высшее профессиональное образование (бакалавр - магистр) выступает важнейшим элементом системного преобразования сферы высшего образования, ориентированной на множественность типов профессиональных траекторий, обеспечивающей возможность достраивания различными способами подготовки такого выпускника, который отвечает запросам конкретного сектора экономики.

В условиях многоуровневого высшего образования ключевыми фигурами становятся бакалавры и магистры как будущие профессионалы, способные реализовать в своей деятельности комплекс задач практической и исследовательской направленности. Переход на уровневое образование определяет возрастание свободы образовательного выбора студентов, обеспечивает его право и обязанность выстраивать различными способами образовательный маршрут профессионального становления. Программа обучения приспосабливается к возможностям студента, а социальным смыслом образования, становится развитие личностного потенциала обучающегося, развитие его способностей самостоятельно определять цели деятельности и находить методы их реализации. При этом студент получает не только высшее образование, но и определенное пространство для определения результата своего обучения: выбор студентами образовательной программы, курсов и заданий различного уровня сложности, темпов освоения образовательной программы и др.

В сложившихся условиях целевыми ориентирами профессиональной подготовки педагогических кадров выступает развитие способностей студентов к самоорганизации и самообразованию. Важным становится создание условий для развития профессиональной компетентности, достаточной для продолжения обучения.

При этом, происходит смена основной роли преподавателя на «координатора», осуществляющего педагогическую поддержку профессионального самоопределения студента, его образовательной траектории. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения студента в вузе уже на начальном этапе обучения должна заключаться в определении для каждого студента перспективы дальнейшего обучения после получения диплома бакалавра, т.е. в осуществлении ранней ориентированности в обучении на научную или практическую работу.

В современных условиях формирующегося рынка труда актуализируется проблема активного деятельностного погружения студента в процесс опережающего карьерного выбора, профессионального самоопределения, становления.

Содержанием активного профессионального самоопределения выступают процессы самопознания (осознание собственных интересов, склонностей, предпочтений, особенностей

своего характера и темперамента), самооценивания (сравнение результатов самопознания с имеющимся представлением о профессиональных требованиях, выдвигаемых со стороны выбираемой профессии) и саморазвития (целенаправленное формирование в себе таких качеств, которые необходимы для успешного выполнения будущей профессиональной деятельности).

Субъектная позиция студента в современной ситуации профессионального образования выступает и целью, и важнейшим условием, и результатом качественной профессиональной подготовки.

«Сущность человека как субъекта составляет способность к инициативному, сознательно-рефлексивному, действенно-преобразующему, творчески созидательному поведению. В субъектности проявляется родовая природа человека, его качественное отличие от животных. Человек активно создает свое окружение, преобразует действительность и самого себя. Способность к изменению природной и социальной действительности, самого себя в процессе создания условий своей жизнедеятельности является сущностной характеристикой человека как субъекта» [1].

Профессиональное самоопределение абитуриента, проявляющееся в устойчивом выборе профессии и связанной с ней системы жизненных ценностей, трансформируется в активно-субъектную позицию, направленную на овладение профессиональной компетентностью в студенческий период, а затем в профессиональную направленность как личностное качество специалиста.

Следует отметить, что многие студенты уже на первом курсе анализируют все возможности и дальнейшие перспективы уровневой подготовки в вузе, активно привлекая к построению своего профессионального будущего педагогов, предпринимают попытки внести коррективы в профессиональный старт. Активная субъектная позиция студента в процессе профессионального самоопределения обеспечивает кристаллизацию профессиональной направленности личности.

Рассматривая студента как субъекта профессионального самоопределения, следует отметить активность и действенность психолого-педагогических механизмов профессионального самоопределения, которые действуют на личностном уровне и позволяют реализовать индивидуальную стратегию профессионального выбора в условиях уровневой системы образования.

Механизмы самоопределения профессионала раскрываются в исследованиях Л. М. Карнозовой, Е. Ю. Литвиновой, Ю. А. Репецкого, И. Н. Семенова и др. Данные психологические исследования раскрывают механизм рефлексии как ведущий, выполняющий работу перерешения всей предшествующей жизни. Существенное значение в контексте рассматриваемой проблемы имеют психолого-педагогические механизмы профессионального самоопределения: интуиция, рефлексия, самопознание, познание, самооценка, самореализация.

Одномоментное принятие решения о выборе уровня подготовки с учетом предвидения дальнейшего развития ситуации без развернутого осознанного анализа предполагает механизм интуиции. Интуиция бывает достаточно для усмотрения истины, но её недостаточно, чтобы убедить в этой истине других и самого себя. Для этого необходимо доказательство или практическое подтверждение.

Педагогическая интуиция — это быстрое одномоментное принятие педагогического решения с учетом предвидения дальнейшего развития ситуации без развернутого осознанного анализа.

Мы разделяем точку зрения ученых, полагающих, что интуиция — это чутье, пронизательность, непосредственное видение истины с помощью чувств без логического доказательства. Так, содержанию термина близки такие понятия, как «внезапная догадка», «инсайт», «озарение»; интуиция выполняет много полезных функций: диагностическую, компенсаторную, регулируемую, прогностическую, эвристическую.

Развитие педагогической интуиции происходит, когда знания об уровневой системе подготовки педагога в вузе на основе имеющегося опыта практической пробы сил сочетаются с их сознательным применением и успешным выстраиванием индивидуальной профессиональной траектории.

Следующим механизмом, позволяющим осуществить успешное профессиональное самоопределение выступает рефлексия.

А. К. Маркова педагогическую рефлексию понимает как обращенность сознания на самого себя, учет представлений учителя о его деятельности и представлений ученика о том, как учитель понимает деятельность ученика [6].

По мнению Т. А. Колышевой, педагогическая рефлексия является системообразующим качеством учителя, атрибутом его профессионального мышления, фактором профессионального самоопределения и совершенствования. В более конкретном выражении ее сущность можно определить как сознательный психологический процесс, организованный и осуществляемый при участии всей сферы личности учителя [4].

Ю. Н. Кулюткин считает, что рефлексивные процессы являются неотъемлемым характером всякого межличностного взаимодействия. Что же касается профессионально-педагогической деятельности, то в ней процессы рефлексивного управления становятся главными и ценными [5].

Учитывая проанализированные аспекты рефлексии, следует отметить, что развитие педагогической рефлексии способствует осознанию будущим педагогом смысла своей профессии; выработке критериев оценки себя и своей деятельности; стремлению к самонаблюдению, самооценке, самоанализу, самоконтролю, саморазвитию, в целом — профессиональному самоопределению на вузовском этапе обучения.

Чем сильнее развита рефлексия, тем быстрее студенты становятся субъектами своей жизни и деятельности, своего профессионального самоопределения.

В соответствии с задачами профессионального самоопределения в качестве той или иной предметной реальности, которая отражается, рефлексивируется и преобразуется будущим педагогом, могут выступать: 1) знания об уровне системы подготовки педагога в вузе; 2) представления о профессиональном самоопределении, способах самореализации личности; 3) знания о механизмах профессионального самоопределения педагога; 4) свои поступки и образы собственного «Я».

Самопознание, познание выступают следующими механизмами, предполагающими постоянный анализ своей деятельности, ситуации выбора профессионального будущего с целью выявления тех элементов, которые требуют совершенствования. Это происходит в том случае, когда обнаруживается большое отставание результатов своего труда от социальных ожиданий выбора профессионального будущего. В этот момент с помощью самоанализа возникает установка на самообразование, формулируются цель и задачи самообразования не только на этапе обучения в вузе, но и в дальнейшей профессиональной действительности.

Развитие у будущего педагога потребности и способности к самостоятельному осуществлению познавательной деятельности связано с процессом осмысления собственных возможностей, с познанием собственного «Я», с осознанием творческих качеств, их значения для успешного освоения профессии.

Проявление механизма познания мы видим в последовательно осуществляемой деятельности, направленной на приучение себя к самоанализу, к осмыслению собственного статуса, позиции профессионального самоопределения.

«Оценка — неотъемлемый компонент сознания, сформировавшийся под влиянием практики, которая в своем развитии не только отражает функциональное бытие вещей, их значимость, ценность, но и формирует субъективную способность, с помощью которой определяется ценность природных свойств и социальных факторов» [2].

По предмету отражения внутренней реальности и их функциям в исследовании процесса самоопределения В. Ф. Сафин выделяет три вида самооценки: 1) самооценка, включающая стремления, намерения, жизненные цели субъекта — «хочу» (интенции); 2) самооценка, включающая познавательные и интеллектуальные возможности (потенции) — «могу»; 3) самооценка, содержащая устойчивые физические, психофизиологические, закрепившиеся характерологические свойства субъекта (неизменные, устойчивые наличные свойства, тождественность себе самому) — «имею» (посиденции) [7].

Названные три вида самооценки соответствуют структуре самосознания в самоопределении.

Таким образом, значимость оценки в реализации индивидуальной профессиональной траектории будущего педагога состоит в том, что оценочное освоение действительности не ограничивается только количественным накоплением знаний о путях и способах профессионального самоопределения, уровне системы подготовки в вузе, а осуществляет их качественное преобразование в ходе развития.

Механизм самореализации является важным, поскольку каждое явление устремляется к своему завершению: у будущего педагога вырабатывается устойчивая позиция в отношении профессионального выбора и приобретается опыт реализации практической пробы сил в выбранном направлении.

Среди форм самореализации личности исследователи выделяют внешнюю и внутреннюю. Внешняя направлена на самовыражение индивида в различных сферах жизнедеятельности: профессии, творчестве, спорте, искусстве, учебе, политической и общественной деятельности и др. В то время как внутренняя обеспечивает самосовершенствование человека в физическом, интеллектуальном, эстетическом, нравственном и духовном аспектах.

Среди видов проявления самореализации личности выделяют также деятельностную, социальную и личностную (Л. А. Коростылева, Э. В. Галажинский, И. П. Смирнова, С. И. Кудинов, Е. В. Селезнева и др.).

Мы разделяем точку зрения А. В. Кирьяковой о том, что каждая новая стадия развития личности активизирует внутреннюю деятельность самосознания по углублению содержательных сторон мотивации, и тем самым возобновляет противоречие между настоящим и будущим, актуальным и потенциальным резервом личности. Разрешение этого противоречия приводит к росту организации личности, в свою очередь, начинающей новый виток развития [3].

В условиях многоуровневого образования ведущим принципом подготовки будущего профессионала выступает самоопределение студента в образовании и последующий выбор поля профессиональной самореализации, обеспечивающей раскрытие личностных и профессиональных потенциалов личности, реализацию «траекторию своего движения в профессии и жизни» сообразно ориентирам – ценностям внешнего мира и ценностям самопознания, самооценки, саморазвития.

Современного студента как мобильного субъекта профессионального самоопределения в условиях многоуровневого высшего образования, характеризует сформированность личностной позиции, обеспечивающей обретение смысла самосуществования в профессии; стремление к творческой реализации в профессионально ориентированной деятельности; самостоятельность в постановке целей, в организации профессиональной деятельности, проверке ее результатов; выполнение профессиональных требований на высоком уровне качества.

Литература

1. Исаев Е. И. Особенности исследования субъектности и ее развитие в студенческом возрасте //Межвузовский сборник научных трудов /Под. ред. А. А. Орлова. - Вып.3. - Тула, 2005. - С.54 - 63.
2. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное знание. — Л.: ЛГУ, 1991. — 384 с. Кирьякова А. В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике. — М.: Дом педагогики: ИПК ГОУ ОГУ, 2008. — 578 с.
3. Кирьякова А. В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике. — М.: Дом педагогики: ИПК ГОУ ОГУ, 2008. — 578 с.
4. Кольшева Т. А. Подготовка учителя музыки к профессионально-личностной рефлексии в системе высшего педагогического образования //Автореф. дисс. ... к.п.н. — М., 1997. — 15 с.
5. Маркова А. К. Психология профессионализма. — М.: Просвещение, 2006. — 335 с.
6. Сафин В. Ф. Психология самоопределения личности : учеб. пособие. — Свердловск: Свердл. пед. ин-т, 1986. — 142 с.

М. Б. Насырова
доктор педагогических наук, профессор,
Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург, Россия

ГУМАНИТАРНЫЕ ОСНОВЫ КОНТЕКСТНОГО (ЭТНОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО) ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Одним из важнейших принципов развития образования в современном мире является его гуманизация, под которой понимается поворот образования к учащемуся человеку, переориентация образования от знаниевой парадигмы к личностно ориентированной. В нашей концепции гуманитаризация образования – один из факторов его гуманизации. Именно этому фактору и посвящена данная статья. Контекстуальность (contextus – тесная связь, соединение, согласование) выражена в общем смысле социально-исторических и культурных условий становления и развития смысловых значений феноменов культура, этническая культура, гуманитарное образование, педагогическое образование.

Как показывает практика, гуманитарное образование, по сравнению с технократическим, имеет ряд преимуществ: во-первых, оно обеспечивает формирование у учащихся (школы, вуза и т.п.) умений социальной практики коммуникативности, ориентации в пространстве социума, в системе межнациональных и иных социальных отношений; во-вторых, этот тип образования способствует самопознанию личности, выявлению и развитию своей индивидуальности; в-третьих, расширяет поле задач в области освоения культуры, обеспечивает вхождение личности в мир культуры и т.д.

Сущность гуманитарного образования и заключается в освоении тех аспектов культуры, которые обеспечивают реализацию вышеозначенных преимуществ. Непосредственным результатом гуманитарного образования является усвоение учащимися знаний о ценностях (политических, культурных, этнокультурных, нравственных, эстетических и т.п.). Таким образом, главным смыслом гуманитарного образования становится развитие у учащихся способности конструировать свой внутренний мир на основе ориентации в мире общечеловеческих и этнических ценностей. Исходя из определения «гуманитарный (лат. humanitas человеческая природа; образованность, духовная культура) – относящийся к человеческому обществу, к человеку и его культуре», целью гуманитарного образования, направляющей силой его, является обеспечение достижения учащимися уровня образованности, что есть необходимое условие развития личности в демократическом обществе, условие достижения общекультурной и профессиональной компетентности.

Педагогическое образование рассматривается нами как образование гуманитарное, что обусловлено рядом положений:

- педагогическое образование (в вузе) обращено к проблемам человека, его развития, становления как личности, прежде всего за счёт усвоения социокультурного опыта;
- рассматривая человека как целостное явление, аккумулирующее в себе различные процессы, протекающие в окружающей его среде, педагогическое образование интегрирует в себе комплекс знаний, во-первых, описывающих эти процессы, во-вторых, раскрывающих характер и механизмы их влияния на становление и развитие человеческой личности;
- педагогическое образование реализует функции основного социального механизма трансляции культуры и задаёт ведущие параметры мышления и деятельности для нового поколения. Всё это обуславливает универсальный характер педагогического образования.

В сфере гуманитарного педагогического образования культурологическое пространство может быть представлено содержанием образования, ценностями культуры (общечеловеческой и национальных), нормами поведения и общения в полиэтнической среде. Культуросообразность пространства педагогического образования в его деятельностной характеристике обеспечивается диалогичностью взаимодействия носителей различных этнокультурных ценностей. Образование, являясь социокультурным феноменом и выполняя социокультурные функции, играет одну из основных ролей культурно исторического развития человека. Оно ускоряет процесс духовного становления личности, воспитания культуры её общения и поведения, обеспечивает вхождение личности в контекст культуры, в культурную традицию народной педагогики. Образование является механизмом наследования культуры и

расширенного воспроизводства её. Именно культурологическая составляющая образования обеспечивает функционирование связи между прошлыми образцами культуры (ценности этнопедагогики), опредмеченными в учебной информации курса педагогических дисциплин и ориентацией (в нашем исследовании - овладение культурой межнационального общения) студента, субъекта учения, на содержание и процесс жизнедеятельности в многонациональном, многокультурном мире.

В нашем исследовании ведущую роль играют культурно-гуманистические функции образования: развитие духовных сил, способностей и умений, позволяющих человеку реализовать себя (и как личность, и как профессионал) в процессе жизнедеятельности в полиэтнической, поликультурной среде; формирование морально-этической ответственности за выбираемые модели общения и поведения в многонациональном социуме; обеспечение возможности для сохранения своей этнокультурной идентичности и развития национальных и общечеловеческой культуры; овладение средствами народной педагогики для достижения интеллектуально-нравственной свободы в межнациональном общении; создание условий для саморазвития творческой индивидуальности и раскрытия этнокультурных потенций личности. Анализ и осмысление культурно-гуманистических функций образования выявляют его общую направленность на гармоничное развитие личности в контексте идей этнокультуросообразности, гуманности, традиций этнопедагогики.

Содержательной основой реализации культурно-гуманистической функции образования являются: гуманитарные личностно-развивающие знания и умения, среди которых мы особо выделяем этнопедагогические знания и умения; социокультурный опыт личности как носителя ценностей общечеловеческой и национальных культур; эмоционально-ценностное отношение к поликультурному миру и человеку в нём, независимо от его этнической и конфессиональной принадлежности; система нравственно-этических чувств, определяющих выбираемые стили общения и поведения в многонациональном социуме.

Гуманитарное образование рассматривается нами как процесс приобщения человека к культуре и в то же время как результат интериоризации культуры, включения его в мир человеческой субъективности, как одна из важнейших форм трансляции культуры, социокультурная система, обеспечивающая культурную преемственность поколений и развитие человеческой индивидуальности.

При взаимодействии личности с культурой система образования выступает как своеобразный посредник, а образовательное учреждение (вуз), преподаватель, текст – как переводчик с языков культуры на языки индивидуальных систем моделей поведения и общения, как проводник в новых для учащегося (студента) пространствах культуры (пространство педагогического образования и межнационального общения).

В связи с этим при выявлении этнопедагогического компонента педагогического образования методологическим ориентиром стала для нас культуроцентристская парадигма. Основные положения обозначенной парадигмы заключаются в следующем:

- социально-культурная миссия педагогического образования, в контексте этнопедагогического подхода, – обеспечение преемственности в формировании целостного образа личности, максимально полно выражающего народный идеал совершенного человека;
- учитывая особенности этнопедагогического подхода, в качестве важнейших задач педагогического образования следует рассматривать трансляцию из поколения в поколение и закрепление исторически устойчивых общечеловеческих и национально-региональных этнокультурных ценностей;
- формирование личности, способной понимать, интерпретировать, сохранять, расширять, развивать и распространять ценности общечеловеческой и национально-региональной культур в условиях многополярного мира;
- формирование личности, способной адаптироваться (интегрироваться) к социальным условиям поликультурного социума и успешно самореализующейся в нём.

Культуроцентризм понимается нами как обретение национально-культурной и социокультурной идентичности образования и личности в этом пространстве, обеспечение соответствующего этой парадигме образования, которое реализуется, прежде всего, на уровне смысла понятий, образующих категориальное поле педагогического образования в контексте этнопедагогического подхода.

Рассмотрение педагогического образования как концепт гуманитарного, концентрирующего в своём содержании гуманитарную культуру человечества, позволяет

смотреть на него как на человекоориентированную составляющую культуры. Мир гуманитарной культуры, содержание педагогического образования, как её компонент, сохраняется и отражается в категориях, понятиях, значениях, традициях, преданиях, то есть в «текстах» культуры. «Тексты» культуры обеспечивают процесс наследования, передачи духовных ценностей, социокультурного опыта от одного поколения к другому и выступают средством познания мира. Однако, согласимся с мнением В. В. Серикова о том, что гуманитарный учебный предмет не может быть усвоен на уровне значений, существенным критерием усвоения является смысл, отношение, которые вырабатываются через диалог, эмоционально-чувственное переживание явлений.

Этнокультурологический контекст информационно-образовательного пространства педагогического образования составляет совокупность этнопедагогических источников, отражающих ценности культуры народов, проблемы взаимодействия человека с другими людьми и культурами. Освоение знаний студентами об этнокультурных особенностях и культурологических ценностях своего и других народов происходит через тексты. При этом под текстом понимается осмысленная последовательность любых знаков, любая форма коммуникации, в том числе обряд, ритуал.

В нашей опытно-экспериментальной работе тексты представлялись как на печатной основе (подробное описание на бумагоносителе задач-ситуаций), так и мультимедийные (видеозаписи ситуаций, диалогов), жизненно-практические (представление в виде этнопедагогической задачи примеров из жизни, как самих студентов, так и из их наблюдений). По характеру тексты были разнообразные и многоплановые: научные и художественные, методические, психолого-педагогические, отражающие культуру одного или нескольких этносов.

Нами использовались и учебные вневузовские источники информации по проблеме. К ним мы относим: этнокультурную среду города, воспитательную практику образовательных учреждений (в период педагогических практик, практический опыт студентов, работающих с детьми в различных образовательных учреждениях), средства массовой информации, информационные компьютеризированные каналы, дополнительную литературу.

Расширение информационно-образовательного пространства воспитания культуры межнационального общения студентов происходило за счёт: увеличения числа источников; сочетания разных видов источников; изменения характера текстов, использования вневузовских источников информации по проблеме; разнообразия форм представления источников; овладения студентами умениями работать с представленными источниками; расширения этнокультурологического мировоззрения студентов; расширения границ информационно-образовательного пространства (в процессе учебно-исследовательской и этнографической деятельности студентов).

Особую роль как источники информации, в нашей опытно-экспериментальной работе играли историко-художественные тексты, мемуарная литература, историческая публицистика, историческая биография, произведения художественной литературы. Они обогащали содержательную сторону этнопедагогических знаний, усиливали ценностную сторону учебно-воспитательного процесса, обеспечивали разнообразие его организационных форм. Они обеспечивали художественно-образное познание педагогической действительности: человека с его сложным миром психологических переживаний; детство как феномен культуры и педагогики; человека как носителя определённых этнокультурных ценностей и норм поведения; жизненные и этнокультурные обстоятельства, которые определяют поведение и ценностные ориентиры человека, его отношение к людям различных этнических общностей, к миру и др.

Среди произведений, которые отражают эти явления и которые были нами предложены студентам для чтения, а потом использовались на семинарских и практических занятиях, есть разные по своему педагогическому и этнопедагогическому смыслу, по своим художественным достоинствам, по их месту в историко-литературном процессе. Их выбор определялся возможностями «этнопедагогического прочтения» и интерпретации, этнокультурологической насыщенностью содержания, воспитательными и исследовательскими задачами занятия, особенностями аудитории и т.п.

Работа с текстами художественных произведений требует вдумчивого отношения к способам их включения в учебный процесс, углубления понимания этнокультурологического смысла явлений жизни, активизации познавательной деятельности студентов, расширения

этнопедагогического мировоззрения будущего специалиста. Продуктивными в нашей опытно-экспериментальной работе были: чтение, цитирование и пересказ с собственным комментированием; интерпретация произведения, отдельного эпизода, коллизийной ситуации; описание образца поведения в конкретной этнокультурной ситуации; сравнение жизненной реальности и художественного описания явлений; использование текста для проблематизации учебного материала.

Этнокультурологический контекст педагогического образования в нашей опытной работе обеспечивалось учебными и специальными курсами. Для актуализации этнопедагогических знаний в содержании педагогических дисциплин и формирования содержания спецкурсов были выполнены следующие логические процедуры:

- выделены, в соответствии со структурными компонентами цикла педагогических дисциплин, дополнительные компоненты содержания путём соотнесения их с содержанием мировой педагогической культуры;

- отобраны этнопедагогические объекты, явления, процессы, события, способные с необходимой полнотой отразить этнопедагогическую (этнокультурологическую) реальность в прошлом и настоящем;

- введены компоненты, обеспечивающие предпосылки развития современных форм педагогического знания в контексте гуманистической этнопедагогики;

- как часть содержания предусмотрена дидактическая инструментовка, предупреждающая непонимание, искажение, отторжение вводимой этнокультурологической и этнопедагогической информации;

- актуализированы в содержании «точки развития» этнопедагогических знаний в процессе педагогического образования;

- введён материал, создающий предпосылки для выхода студента в сферу самообразования;

- сформированы критерии для оценки результативности данного содержания в воспитании культуры межнационального общения студентов в процессе изучения педагогических дисциплин в вузе.

Литература

1. Бачинин В. А. Культурология: Энциклопедический словарь. – СПб: Михайлов, 2005. – 288 с.
2. Беловолов В. А. Этнокультурная направленность содержания образования // Педагогическое образование и наука. – 2002. - № 4. – С. 37-45.
3. Даль В. И. Толковый словарь русского языка. Современная версия. – М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 2001. – 382 с.
4. Кравченко А. И. Культурология: словарь. – М.: Наука, 2001. – 431 с.
5. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
6. Словарь иностранных слов / Под ред. Ф. Н. Петрова. – М.: Логос, 1996. – 608 с.

Н. М. Науменко

кандидат педагогических наук, доцент,

Оренбургский государственный педагогический университет,

г. Оренбург, Россия

К ПРОБЛЕМЕ СТАНОВЛЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРА ПЕДАГОГИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Новое время предъявляет иные требования к подготовке профессионалов: развивающемуся обществу нужны компетентные, конкурентноспособные специалисты, готовые самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, осуществлять непрерывное самообразование. Актуальным направлением развития образовательного процесса вуза сегодня становится сокращение аудиторных занятий и значительное увеличение объема

самостоятельной работы. Введение новых федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, отражающих данную тенденцию, предопределяет необходимость изменения не только содержания подготовки бакалавра, но и поиска инновационных способов организации образовательного процесса.

Анализ психолого-педагогической литературы по интересующей нас проблеме показал, что самостоятельная работа рассматривается, с одной стороны, как вид деятельности, стимулирующий активность, самостоятельность, познавательный интерес, как основа самообразования, толчок к дальнейшему повышению квалификации (Ю. К. Бабанский, И. А. Зимняя, В. И. Загвязинский, Б. П. Есипов, А. П. Тряпицина и др.), а с другой стороны – как система мероприятий или педагогических условий, обеспечивающих руководство самостоятельной деятельностью обучающихся (П. И. Пидкасистый, А. А. Полякова, Л. М. Фридман и др.). Немаловажным для нас является и то, что самостоятельная работа имеет и воспитательное значение, поскольку способствует становлению самостоятельности как системного качества личности.

Самостоятельность рассматривается как качество личности, позволяющее ей осуществлять деятельность адекватную ситуации, в том числе и в условиях неопределенности. Данный феномен выражается в умении поставить определенную цель, добиваться ее выполнения, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений.

Изучение требований, предъявляемых к современному образованию, подтверждает тот факт, что самостоятельность должна быть названа среди главных критериев качества образования. В реальности мы часто сталкиваемся с иной ситуацией: если самостоятельность и проявляется у молодого специалиста, то, как правило, в силу его индивидуальных особенностей, поскольку развитие данного феномена в большинстве случаев остается лишь декларацией о намерениях, и самостоятельность возникает как случайный побочный продукт образовательного процесса, который является незапланированным, и возникающим, соответственно, не всегда.

Нельзя не согласиться с утверждением, о том, что самостоятельность не дается человеку от рождения, а формируется по мере взросления и на каждом возрастном этапе имеет свои особенности [3].

Проблема организации самостоятельной работы, как важнейшего средства становления самостоятельности бакалавра, на сегодняшний день очевидна. В образовательном процессе вуза важно предусмотреть возможность необходимой помощи и поддержки обучающегося. Становление самостоятельности не исключает взаимодействия преподавателя и обучающегося, а наоборот, с необходимостью включает его в себя. Причем это взаимодействие может развиваться от педагогического регулирования и стимулирования, через педагогическую поддержку к педагогическому сопровождению в ситуациях продуктивного учебного взаимодействия (В. Я. Ляудис). Педагог должен помочь бакалавру стать субъектом образовательного процесса, что означает постепенное восхождение его от ситуативно зависимого поведения к внеситуативной самоорганизации (В.В. Сериков).

Изучение работ по проблеме организации самостоятельной работы бакалавра [1; 2], федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования позволило определить основные направления деятельности преподавателя по разработке системы самостоятельной работы в образовательном процессе вуза:

1) переработка учебных программ с учетом увеличения доли самостоятельной работы, выделение в их структуре аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы, определение тем, выносимых на самостоятельное изучение;

2) создание различных типов заданий, направленных на развитие внутренней мотивации, способствующих самопознанию, самоопределению, самореализации бакалавра, позволяющих выстроить индивидуальный образовательный маршрут обучающегося;

3) регламентация заданий для самостоятельной работы по объему и по срокам выполнения;

4) внедрение в образовательный процесс новых технологий обучения, позволяющих обучающемуся в удобное для него время осваивать учебный материал;

5) совершенствование текущего и итогового контроля, посредством создания банка контрольно-измерительных материалов, позволяющих организовывать различные виды проверки качества освоения дисциплины и уровня ожидаемых результатов;

б) обеспечение условий успешной самостоятельной работы за счет разработки методического сопровождения самостоятельной работы бакалавра, создание системы дидактического обеспечения, позволяющего включить обучающегося в продуктивную самостоятельную учебно-познавательную деятельность.

Одним из эффективных дидактических средств, обеспечивающих организацию самостоятельной работы бакалавра в системе, нам представляется рабочая тетрадь студента. Поскольку данное средство позволяет одновременно реализовать ряд функций: обучающую, сопровождающую, индивидуализации обучения, рефлексивно-оценочную и информационно-коммуникационную.

Принято различать три вида рабочей тетради: информационная, контролирующая, смешанная (Н. Е. Эрганова). Информационный вид рабочей тетради несет в себе информацию только о содержании учебного материала. Учебная информация в рабочей тетради задает обучающимся ориентацию в содержании рассматриваемой темы. Данный вид рабочей тетради актуален в случае, учебный материал не представлен или недостаточно представлен в учебном пособии или учебная информация рассредоточена по нескольким учебным пособиям и имеет разночтения. Вследствие этого преподаватель вынужден конструировать учебную информацию в рабочей тетради. Контролирующая рабочая тетрадь используется после изучения определенной темы, раздела. Преподаватель с помощью листов рабочей тетради может не только установить факт знания или незнания, но и определить, на какой операции обучающийся допускает ошибку, и на этапе формирования понятия устранить ее. Смешанный вид рабочей тетради включает в себя информационный и контролирующий блоки. В информационный блок включают новый учебный материал, в контролирующий помещают задания и тесты для контроля полученных знаний и умений, задания для самостоятельной работы.

Интересной представляется следующая классификация рабочих тетрадей: тетради для упражнений, или тренинговые тетради; тетради по графическому моделированию; семиотико-семантические тетради. Тетради для упражнений предназначены для самостоятельной работы обучающихся, они способствуют формированию умений и навыков решения типовых задач и упражнений. Тетради по графическому моделированию позволяют будущему профессионалу развить воображение, память, мышление и другие познавательные процессы. Семиотико-семантические рабочие тетради основаны на сочетании чертежей, схем, графических моделей со смысловыми интеллектуальными задачами творческого уровня.

Выбрать наиболее эффективный вариант рабочих тетрадей не представляется возможным, ибо каждый из них имеет свои преимущества. Поэтому близким к идеалу представляется создание такой рабочей тетради, которая вобрала бы в себя положительные стороны всех перечисленных видов.

При разработке рабочей тетради следует ориентироваться на общие требования, предъявляемые к подобного рода пособиям: наглядность, целевая работа на раскрытие дисциплины; структурированность и акцентирование внимания на ключевых моментах (должна отражать основной понятийный аппарат); компактность (не должна содержать весь материал курса); методическая направленность (должна предусматривать возможность записывать комментарии, выполнять задания и т.д.). Особое внимание следует уделить учету следующих требований, предъявляемые к современным образовательным средствам: ориентация на требования стандарта, фиксирующего содержательное наполнение формируемых компетенций; наличие контекста ведущих жизненно важных задач, взаимосвязь образовательных средств с открытой информационной образовательной средой, развитие самостоятельности и инициативы обучаемых, ориентация на диагностику достижений и поддержку обучаемых (Е.В. Пискунова).

Композиционное построение рабочей тетради зависит от замысла автора, от характера и содержания учебного материала, его объема, характера вопросов и заданий. Рабочая тетрадь бакалавра как образовательное средство организации самостоятельной работы по освоению учебной дисциплины «Педагогика» и формированию компетенций должна включать следующие компоненты: методический, содержательно-деятельностный и рефлексивно-оценочный

Методический компонент раскрывает цель и содержание дисциплины, требования к освоению дисциплины, а также включает пояснения для обучающихся по работе с тетрадью в ходе самостоятельной работы (содержание, структура, список обозначений, перечень основных и дополнительных источников, обращение к студентам, и др.).

Содержательно-деятельностный компонент обеспечивает усвоение учебной дисциплины и включает комплекс заданий по отдельным разделам и темам. Предлагаемые задания должны различаться уровнем сложности, самостоятельности, видами деятельности и быть ориентированными на формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций бакалавра. Последние могут быть представлены: заданиями от репродуктивного до творческого уровня, имеющими личностный смысл для человека; вопросами для самоконтроля, позволяющими студенту избежать «иллюзии усвоения» материала и самостоятельно удерживаться на образовательном маршруте; вопросами и заданиями для саморазвития, которые предполагают выход за границы рассматриваемой темы и имеют междисциплинарный характер. Поскольку в основе становления самостоятельности личности находятся ее ценностные ориентации, возникает необходимость в воздействии на ценностно-смысловую сферу личности, в стимулировании процессов понимания. Вслед за В.В. Сериковым предлагаем использовать для этого задачи, в которые привнесен личностный контекст. Он может быть представлен в задаче явно или неявно. В первом случае задача содержит в себе исторический, фактологический, философский, оценочный и другой гуманитарный материал. Во втором случае акцент делается на эмоционально-ценностном восприятии и переживании изучаемого. Этому способствует применение при построении дидактических материалов приемов парадоксальности, диалогичности, элементов соревновательности, игры. Развитию мыслительной способности (умение анализировать информацию о своем знании или незнании способов деятельности, умении или неумении пользоваться этими способами; умение проанализировать ситуацию для принятия обоснованных решений о дальнейших способах действий) способствуют элементы проблемного обучения (Г. А. Атанов, А. В. Брушлинский, А. И. Матюшкин, М. И. Махмутов, М. А. Чошанов и др.) или проблемно-ориентированная среда. Поэтому для возникновения диалога необходима проблема, к которой человек чувствовал бы свою причастность. Такая проблема может представлять собой противоречивое движение научной мысли, борьбу мнений, позиций, идей или отдельных ученых в истории науки, как их диалог (А. А. Вербицкий). При этом проблема должна быть рассчитана не только на интерес к самой проблеме, но и на интерес к личности, которой она адресована.

Целесообразно в содержательно-деятельностный компонент включить рекомендации по освоению материала и выполнению каждого предлагаемого задания, а также карту самооценки и оценки преподавателем выполненных заданий.

Рефлексивно-оценочный компонент позволяет бакалавру осуществлять рефлекссию процесса освоения дисциплины, самооценку результатов освоения дисциплины и включает задания рефлексивного характера (например, задания с использованием приемов технологии развития критического мышления), а также таблицу самооценки обучающегося и оценки преподавателя по дисциплине в целом.

Специфика рабочей тетради бакалавра по дисциплине «Педагогика» определяется содержанием дисциплины, ее местом и ролью в основной образовательной программе и отражается в форме представления и содержания заданий, способах их выполнения и т.д.

Таким образом, продуманная, педагогически верно организованная самостоятельная работа бакалавра в процессе изучения педагогических дисциплин посредством рабочей тетради позволит расширить кругозор, сформировать профессиональные навыки и умения, педагогическое мышление, воспитать самостоятельность как системное качество личности будущего учителя.

Литература

1. Голобокова Г. И. Самостоятельная работа студентов в бакалавриате по направлению подготовки Педагогическое образование // Ученые записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета имени Н. Г. Чернышевского: №6 (41) ЗаБГГПУ. - Чита, 2011. – С. 72-78.
2. Меренков А. В. Педагогика саморазвития личности. - Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та, 2001. - 331 с.

3. Михайлова Н. В. Организация асинхронной самостоятельной работы студентов вуза в электронной образовательной среде Moodle. - Воронеж, 2011. - 136 с.
4. Пидкасистый П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. - М.: Педагогическое общество России, 2005. - 144 с.
5. Репьев Ю. Г. Интерактивное самообучение. - М.: Логос, 2004. - 248 с.

Е. Е. Полянская
кандидат педагогических наук, доцент,
Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург, Россия

ПСИХОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПОСТРОЕНИЮ ДИДАКТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Теоретические предпосылки [7, 17, 18, 28] позволяют утверждать, что интеллектуальная одаренность является следствием длительного, подчиняющегося определенным закономерностям процесса, суть которого заключается в выстраивании и обогащении индивидуального ментального опыта субъекта. Сформированный понятийный и метакогнитивный опыт субъекта (интеллектуальная компетентность выступает свойством данных компонентов ментального опыта) – результат обучения и практики в соответствующей сфере предметной специализации. В случае формирования интеллектуальной компетентности будущего учителя первоочередной становится задача построения дидактической системы, в рамках которой осуществляется обогащение ментального опыта студента.

Проблема формирования интеллектуальной компетентности будущего учителя как интеллектуальной метаспособности субъекта [13] обусловила актуальность научного подхода к дидактической системе на основе приоритетного использования психологических закономерностей развития способностей студента.

Теоретический анализ позволил констатировать, что тенденции к интеграции дидактических и психологических знаний прослеживаются как в истории педагогики (П. П. Блонский, Д. Дьюи, Э. Килпатрик, Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, С. Т. Шацкий и др.), так и в современных педагогических исследованиях (В. В. Давыдов, В. П. Зинченко, В. В. Сериков, Д. Б. Эльконин, И. С. Якиманская и др.). Цели образования выполняют системообразующую функцию в дидактической системе; они в зависимости от приоритета образовательных задач: обучающих, обучающе-развивающих или развивающих определяют, соответственно, подходы к обучению.

Традиционное обучение строится в рамках дидактического подхода в направлении расширения и углубления учебного материала в соответствии с логикой учебных дисциплин. Дидактическая система, в основании которой лежит традиционная парадигма, провоцирует преимущественное развитие репродуктивных способностей учащегося. В то время как творческий потенциал студента, его продуктивные способности развиваются, по сути, стихийно.

Дидактико-психологический подход сочетает высокий уровень предметного обучения с психологическими уроками развития способностей и личности учащегося (Д. Н. Богоявленский, С. Ф. Жуйков, Е. Н. Кабанова-Меллер, В. А. Крутецкий, А. Н. Менчинская, Э. Стоунс, Л. М. Фридман и др.). Результаты психологических исследований в этом случае выполняют по отношению к дидактике вспомогательные функции, обеспечивая, в первую очередь, психологическими рекомендациями решение утилитарных задач преподавания учебных предметов. Собственная логика и содержательные особенности психического развития студента не актуализируются.

С последней четверти XX в. стало оформляться понятие «психодидактика» и началась разработка основ психодидактического подхода к организации образования. Проведенный теоретический анализ позволил выявить отсутствие единства взглядов в науке на определение психодидактики. В.В.Давыдов рассматривал психодидактику как одно из условий разработки

инновационных образовательных подходов: «... понятие развивающего обучения – психолого-дидактическое и относится к той области, которую целесообразно было бы назвать психодидактикой, разрабатывающей полидисциплинарные проблемы» [8]. А. Н. Крутский понимает под психодидактикой самостоятельную отрасль психолого-педагогического знания, основу которой составляет совокупность методологических подходов к обучению, реализуемых на конкретном учебном предмете, таких как проблемный, программированный, дискретный, системно-функциональный, системно-структурный и др. [10]. В свою очередь, А. З. Рахимов определяет психодидактику как интегративную науку, раскрывающую теоретические основы образования и обучения в их наиболее общем виде в соответствии с законами общей, возрастной и педагогической психологии [15]. Аккумулирующим общие черты в определении психодидактики разными авторами нам представляется интерпретация этого понятия М. А. Холодной и Э. Г. Гельфман как области педагогики, в рамках которой конструируется учебный процесс, основанный на интеграции психологических, дидактических, методических и предметных знаний с приоритетом использования психологических закономерностей развития личности [7, с. 37].

Таким образом, для психодидактического подхода характерно приоритетное использование психологических основ развивающего образования в качестве исходного основания для построения учебно-воспитательного процесса в целом и дидактической системы в частности. Основная методологическая линия психодидактического подхода заключается в том, что дидактические задачи выступают вторичными по отношению к психологическим целям обучения.

Анализ трудов А. Н. Крутского, В. И. Панова, А. З. Рахимова, Б. Я. Слипака, Л. П. Федотовой, Ю. Г. Фокина, М. А. Холодной и др. показал, что обучение, осуществляемое в русле психодидактического подхода, включает в себе высокую эффективность и максимальное соответствие идее личностно-ориентированного развивающего образования. Как субъект учебной деятельности студент имеет возможность обогащать свой ментальный опыт (основу интеллектуально-педагогической компетентности) в индивидуально-своеобразном сочетании когнитивных, эмоциональных и ценностных составляющих интеллектуального развития. Вместе с этим следует заметить, что модели организации, дидактические и психологические основания, содержание, формы, средства реализации психодидактического подхода к обучению у различных специалистов существенно отличаются. В контексте нашего исследования ориентирующими являются следующие идеи психодидактики.

Группа исследователей Барнаульского госпедуниверситета, разрабатывающих под руководством А. Н. Крутского теоретико-методологические положения психодидактического подхода с целью осуществления эффективной профессиональной подготовки учителя, предлагают понятие «психодидактическое проектирование». Данное понятие интерпретируется как специально организованная деятельность, связанная с преобразованием содержания учебного материала в соответствии с выделенными психологическими целями, позволяющая реализовать всю систему методологических подходов психодидактики [10].

В. И. Пановым разработана общая психодидактическая схема (алгоритм) проектирования и экспертизы образовательных систем, включая образовательные технологии и образовательную среду как их компоненты. Психодидактический подход к анализу образовательных технологий и образовательной среды сопряжен, в первую очередь, с определением индивидуально-типологической специфики контингента обучающихся и степени его разнородности; социальных, психологических и дидактических целей и задач обучения как психолого-педагогического средства развития учащихся. И лишь затем решаются производные к вышеназванным традиционно дидактические задачи относительно содержания обучения, его форм и методов [12].

М. А. Холодная и Э. Г. Гельфман в реализации психодидактического подхода к обучению особую роль отводят многоуровневому по содержанию учебнику, способному выполнять роль интеллектуального самоучителя. По мнению исследователей, различные типы учебных текстов учебника способствуют актуализации и формированию разных компонентов умственного опыта, а также обеспечивают индивидуализацию обучения за счет учета субъектных познавательных склонностей учащихся [7].

В русле психодидактического подхода к обучению М. Е. Бершадский предлагает концепцию образования, ключевым моментом которой является идея развития интеллектуальных возможностей учащихся, которые, по его мнению, являются необходимым

условием формирования современного стиля мышления, получения фундаментального образования, а также и его результатом [2].

В трудах А. В. Усовой, С. А. Суровиковой определен и обоснован комплекс психолого-дидактических условий, направленных на формирование понятийного мышления как показателя умственного развития, качества усвоения знаний, умений и мыслительных операций [24].

Над созданием инновационной интегративной психолого-дидактической науки «Психодидактика и Нравология» работают под руководством А. З. Рахимова специалисты Уральского отделения РАО. Психодидактический подход к обучению и воспитанию, по убеждению А. З. Рахимова, должен опираться на принцип природосообразности, обеспечивать сохранение и развитие четырех видов здоровья учащихся: соматического, психологического и духовно-нравственного [15].

Психолого-дидактические основы деятельности преподавателя высшей школы нашли отражение в работах Ю.Г.Фокина. Реализация психодидактического подхода, по его мнению, означает «психологизацию» (зависимость между внутренними процессами, характеризующими психическое развитие учащихся, и внешними дидактическими условиями) всех обучающихся, контролирующих и корректирующих процедур в высшем образовании [25].

Основной стратегией психодидактического подхода к обучению в интерпретации Л.В.Ахметовой является единство трех компонентов учебного взаимодействия: «познающий (учащийся, учитель) – процесс познания – познаваемое (предмет познания)», реализуемое методами когнитивного обучения, т.е. совокупностью дидактических способов, направленных на развитие рефлексивной мыслительной деятельности учащихся в процессе познания. Мыслительная деятельность включает сенсорно-перцептивные каналы различной модальности, а также эмоциональные и интуитивные способы получения новых знаний, необходимых для решения учебных задач [1].

Таким образом, для научных позиций в теоретико-методологическом осмыслении и модели реализации психодидактического подхода в обучении характерна широкая вариативность. Остановимся на вопросах психодидактического подхода к построению дидактической системы формирования интеллектуальной компетентности будущего учителя, в понимании которых у нас сформировались определенные позиции.

В качестве интегративного критерия эффективности дидактической системы формирования интеллектуальной компетентности будущего учителя мы рассматриваем способность этой системы обеспечить субъектам обучения возможность для результативного обогащения понятийного и метакогнитивного опыта студента. При этом возможность понимаем как особое – взаимодополняющее – единство свойств дидактической системы и самого субъекта. Отметим, что для использования возможностей дидактической системы (комплементарных потребностям студента и преподавателя), и студенту и преподавателю необходимо проявить соответствующую активность, становясь субъектами обучения.

При построении эффективной дидактической системы формирования интеллектуальной компетентности будущего учителя рефлексию ее психодидактических оснований целесообразно осуществлять, следуя алгоритму [12, с. 116]. Согласно данному алгоритму проектирование дидактической системы предполагает ответ (в контексте формирования интеллектуально-педагогической компетентности) на следующие базовые вопросы: кого обучать (выделение психологических особенностей студентов педагогического вуза); зачем обучать (определение стратегических и тактических целей обучения); как обучать (особенности используемых технологий обучения); чему обучать (содержание образования будущего учителя).

Кого обучать? Современные студенты – это, прежде всего, молодые люди в возрасте 18-25 лет. Время учебы в вузе совпадает со вторым периодом юности или первым периодом зрелости. Проведенный нами теоретический анализ результатов исследований, посвященных психологии студенческого возраста (Б. Г. Ананьев, А. В. Дмитриев, З. Ф. Есарева, М. Д. Дворяшина, В. Т. Лисовский, Е. И. Степанова и др.), позволил выявить психологические характеристики будущего учителя актуальные в контексте формирования интеллектуальной компетентности:

- для студенческого возраста характерен оптимум интеллектуальных и познавательных возможностей. Достигают максимума в своем развитии психологические свойства и высшие психические функции: восприятие, внимание, память, мышление, речь, эмоции и чувства;

- имеются предпосылки для активного формирования индивидуальных познавательного стиля и стиля деятельности;
- преобладающее значение в познавательной деятельности приобретает понятийное мышление, формируется обобщенная картина мира, устанавливаются глубинные взаимосвязи между различными областями изучаемой реальности;
- студенческий возраст сензитивен к обучающим воздействиям проблемного характера, что определяет психические новообразования интеллектуального порядка.

Следовательно, интеллектуальное развитие в данном возрастном периоде составляет центральную линию развития будущего учителя и связано с учением как основной деятельностью студента, при этом характер ее организации способствует возникновению психических новообразований интеллектуального уровня: чувствительность к проблемам, умение структурировать проблемную ситуацию, продуктивность мышления как умение самостоятельно ставить и формулировать проблемы.

Вместе с тем результаты специальных обследований показывают, что у большинства студентов уровень развития таких интеллектуальных операций, как сравнение, классификация, определение, весьма не высок. Преподавателю приходится прилагать усилия, чтобы преодолеть ориентацию будущего учителя только на результат интеллектуальной деятельности и равнодушие к самому процессу движения мысли. Основные мотивы, побуждающие будущих учителей учиться, таковы: желание успешно сдать сессию – 73 %; хорошо подготовиться к текущим занятиям (семинарам, практическим) – 36 %; встречаться с друзьями – 31 %. Стремление получить знания как базу будущей успешной профессиональной деятельности доминирует лишь у 3 % обследованных студентов [11, с. 57].

Большинство будущих учителей испытывают затруднения в конспектировании лекций. Студенты не умеют выступать перед аудиторией (28,8 %), вести спор (18,6 %), давать аналитическую оценку проблем (16,3 %). Каждый второй студент педагогического вуза (49,9 %) указывает на то, что он не принимает участия в научно-исследовательской деятельности. Половина выпускников педвуза не рассматривает подготовку и написание своей дипломной работы как научно-исследовательскую деятельность [20].

Лишь немногим более половины студентов повышают показатели интеллектуального развития от первого курса к пятому, и, как правило, такое повышение наблюдается у слабых и средних студентов, а лучшие студенты часто уходят из вуза с тем же уровнем интеллектуальных способностей, с которым пришли [19, с. 142]. К моменту окончания педагогического вуза каждый второй выпускник оказывается неудовлетворен ни «фундаментальностью», ни «систематизированностью», ни «современностью» полученных знаний по своей будущей профессии.

С этих позиций мы правомерно считаем, что студенческий возраст сензитивен к формированию интеллектуальной компетентности будущего учителя. Однако в рамках традиционной организации педагогического образования имеющиеся предпосылки для формирования данной интеллектуальной метаспособности используются не в полной мере, что определяет актуальность построения дидактической системы формирования интеллектуальной компетентности будущего учителя.

Зачем обучать? Интеллектуально-педагогическую компетентность мы интерпретируем как метаспособность субъекта, основанную на специфически организованном понятийном и сформированном метакогнитивном опыте, и обеспечивающую возможность принятия эффективных решений в педагогической деятельности. Данная формулировка, на наш взгляд, позволяет определить стратегическую цель педагогических воздействий в условиях формирования интеллектуальной компетентности будущего учителя: понятийные и метакогнитивные ментальные структуры студента.

Для определения тактических целей обучения будущего учителя в контексте формирования интеллектуальной компетентности мы обратились к компонентному аспекту (компонент – составная часть, элемент чего-либо) интеллектуально-педагогической компетентности субъекта. В результате анализа особенностей организации понятийного и метакогнитивного опыта [4, 5, 9, 24, 28] нами выделены следующие компоненты интеллектуально-педагогической компетентности субъекта: организация предметно-специфических знаний, непровольный интеллектуальный контроль, произвольный интеллектуальный контроль, метакогнитивная осведомленность, открытая познавательная позиция.

Специфика организации понятийного опыта, которая отличает субъекта, обладающего интеллектуально-педагогической компетентностью, на наш взгляд, состоит в следующем:

- разнообразие предметно-специфических знаний (знание теоретических и методологических основ предметной области образования, психолого-педагогических основ современного образования; знания в области базовой науки и методики преподавания предмета и т. д.);

- владение как декларативными знаниями (о том, «что»), так и процедурными (о том, «как»);

- артикулированность знаний (элементы знания четко выделены, находятся в определенных взаимосвязях);

- гибкость знаний (содержание отдельных элементов знания и связи между ними могут меняться под влиянием тех или иных факторов);

- оперативность знаний (быстрота актуализации в данный момент в нужной ситуации);

- выделенность ключевых элементов знаний (в многообразии знания отдельные его фрагменты осознаются как самые важные, решающие для понимания сути происходящего).

Сформированность произвольного интеллектуального контроля проявляет себя в наличии способностей:

- распределять внимание по всем аспектам проблемной педагогической ситуации, фокусировать внимание на ключевых элементах этой ситуации;

- тормозить импульсивность при принятии решений в условиях неопределенности;

- привлекать обобщенные категории в процессе переработки информации.

Произвольный интеллектуальный контроль обеспечивает сознательное управление и регулирование собственного интеллектуального поведения, в том числе в виде способностей:

- понимать и принимать цели педагогической деятельности;

- планировать свою интеллектуальную деятельность при решении педагогических задач;

- оценивать собственные знания в профессиональной области;

- выбирать стратегию самообучения с учетом своих познавательных потребностей и реальных условий педагогической деятельности.

Метакогнитивная осведомленность – система представлений человека о своих интеллектуальных возможностях, которая предполагает:

- знание интеллектуальных качеств, необходимых для достижения успеха в педагогической деятельности;

- знание своих индивидуальных интеллектуальных качеств и умение их оценивать;

- готовность использовать приемы стимулирования и настройки работы собственного интеллекта при решении педагогических задач.

О сформированности открытой познавательной позиции можно судить по ряду специфических состояний индивидуального интеллекта:

- способности выявлять существенные, объективно значимые аспекты педагогических явлений (в противовес субъективизированному, эгоцентрическому восприятию действительности);

- толерантности по отношению к необычной, «невозможной» информации;

- готовности обсуждать и принимать точку зрения другого человека (ученика, коллеги, родителей и др.).

Следует заметить, что все указанные компоненты находятся в диалектической взаимосвязи. В этой связи, нельзя формировать интеллектуальную компетентность будущего учителя лишь в каком-то одном аспекте (предметно-специфические знания субъекта, способность к саморегуляции интеллектуальной деятельности и т.д.).

Как обучать? Формирование интеллектуальной компетентности будущего учителя как интеллектуальной метаспособности субъекта в процессе обучения актуализирует вопрос о соотношении способностей со знаниями, умениями и навыками (формирование в контексте нашего исследования интерпретируется как процесс целенаправленного и организованного овладения субъектами целостными, устойчивыми чертами и качествами, необходимыми им для успешной жизнедеятельности [21, с. 540]).

В своем классическом определении Б. М. Теплов подчеркивает, что «способность не сводится к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у данного человека» [23, с. 16]. С другой стороны, не вызывает сомнения, что наличие умений, знаний и навыков

определенно влияет на возможность освоения и выполнения новой деятельности. Решение этой проблемы мы находим в идее С. Л. Рубинштейна: «Способности – это закрепленная в индивиде система обобщенных психических деятельностей... Способность как свойство личности должна выражаться в действиях, допускающих перенос из одних условий в другие, с одного материала на другой. Поэтому в основе способности должно заключаться обобщение» [16, с. 135-136]. Тот факт, что усвоенные знания, умения и навыки остаются необобщенными и могут применяться только в тех конкретных условиях, в которых они были приобретены, свидетельствует о низком уровне развития способностей субъекта. В этой связи значимым для нашего исследования является суждение Дж. Равена о том, что «виды компетентности могут быть перенесены с одной деятельности на другую. Если определенный вид компетентности развивался в процессе достижения некой конкретной цели, то человек будет способен реализовать его и при достижении другой цели» [14, с. 280].

Обращение к проблеме развития способностей субъекта дает основания для опоры на теорию планомерного формирования умственных действий П. Я. Гальперина [6]. Эффективность применения указанного метода в вузовском обучении подтверждена многочисленными исследовательскими работами (И. И. Ильясов, З. А. Решетова, Н. Ф. Талызина и др.). Теоретический анализ позволил выделить важные в аспекте формирования интеллектуальной компетентности будущего учителя особенности использования метода планомерного формирования умственных действий:

- развитие способности сопряжено с построением деятельности, при выполнении которой необходимо употребление заданной способности;
- полноценное формирование принципиально новых действий требует последовательного прохождения шести этапов (мотивационного, ориентировочного, материального, внешнеречевого, беззвучной устной речи, умственного или внутри речевого действия). При наличии у субъекта готовых блоков из отдельных элементов действий или целых действий, которые прошли поэтапную обработку, некоторые из этапов формирования умственных действий могут быть пропущены;
- на этапе формирования мотивации действия, первостепенное значение приобретает актуализация профессиональных интересов студентов, включение формулируемой задачи в контекст будущей профессиональной деятельности [3];
- как правило, используются высокие типы построения ориентировочной основы действия, когда учащийся самостоятельно открывает принцип осуществления ориентировки [22];
- психолого-педагогический анализ знаний с точки зрения их обязательного и первоочередного усвоения предполагает выделение предметных, логических и психологических составляющих (инвариант) [19, с. 63]. К первым относятся собственно закономерности, факты и методы конкретной науки; ко вторым – универсальные логические операции и приемы логического мышления; к третьим – умения планировать свою интеллектуальную деятельность, контролировать ее ход, вносить в нее коррективы, оценивать конечный результат.

Таким образом, теория планомерного формирования умственных действий имеет перспективы в плане совершенствования методов эффективного интеллектуального развития будущего учителя за счет организации и регламентации его активности. Интеллектуальное развитие предполагает целенаправленное формирование интеллектуальных способностей учащихся как основы «нужных» учебных достижений в соответствии с заданными нормативами; ориентировано на высокую результативность интеллектуальной деятельности (высокая скорость обработки информации, способность решать более сложные задания и т.д.); связано с учетом общих закономерностей умственного развития студентов [7]. В интеллектуальном развитии на первый план выходит фактор внешнего управления учебно-познавательной деятельностью будущего учителя при руководящей роли преподавателя.

Интеллектуальное развитие – один из аспектов формирования интеллектуальной компетентности будущего учителя. Вторым важным аспектом, взаимосвязанным с интеллектуальным развитием, на наш взгляд, является интеллектуальное воспитание – организация процесса обучения, которая позволяет создать условия для совершенствования интеллектуальных возможностей каждого учащегося на основе обогащения его ментального опыта [7]. Интеллектуальное воспитание предполагает создание условий для интеллектуальной самоактуализации будущего учителя в процессе обучения («каждый человек умен на свой лад»)

и индивидуализацию процесса обучения с точки зрения учета индивидуальных склонностей, предпочтений, убеждений учащегося; направлено на выстраивание внутренних интеллектуальных ресурсов студента (освоение разных способов кодирования информации, дифференциация и интеграция понятийного опыта, развитие способности к саморегуляции интеллектуальной деятельности и т.д.). При этом приоритетным оказывается фактор внутренней активности будущего учителя – его инициатива и самостоятельность.

Оптимальное сочетание интеллектуального развития и интеллектуального воспитания будущего учителя в дидактическом процессе (а обучение предполагает достаточно строгий контроль интеллектуального поведения учащихся через приобщение их к обязательным нормам познания) обеспечивает каждому студенту возможность свободного и продуктивного интеллектуального саморазвития.

Чему обучать? Ориентация профессиональной подготовки будущего учителя на интеллектуальное саморазвитие не исключает роли знаний. «Познание всегда связано с определенным типом содержания знания. Механизмы мышления носят индивидуальный характер..., но они обязательно преломляются и содержательно оформляются через предметные области знания. Вот почему нельзя развивать мышление «вообще», в отрыве от предметного содержания» [29, с. 66].

С этих позиций интеллектуальную компетентность будущего учителя необходимо формировать средствами содержания педагогического образования. Адресатом дидактических воздействий в условиях формирования интеллектуальной компетентности будущего учителя являются особенности состава и строения индивидуального ментального опыта студента – его понятийные и метакогнитивные компоненты.

Теоретические предпосылки изучения проблемы [7, 26, 27, 29 и др.] позволили нам сформулировать требования к содержанию образования в контексте формирования интеллектуальной компетентности будущего учителя. При конструировании учебного материала необходимо учитывать такие аспекты процесса образования понятий, как формирование основных компонентов понятийных психических структур; представленность декларативных и процедурных знаний; последовательность предъявления информации, которая выстраивается с учетом требования пофазового формирования субъективного образа содержания понятия; предоставление студентам возможности самостоятельно участвовать в процессе усвоения понятий.

Опыт интеллектуального контроля студенты приобретают, если учебная информация дает возможность: понимать и принимать цели предстоящей деятельности, выдвигать цели собственной деятельности, продумывать средства их реализации; осознанно выстраивать последовательность собственных действий; действовать по предложенному плану, составлять собственный план деятельности; осуществлять предварительный просмотр и анализ проблемы до принятия решения; предсказывать и прогнозировать последствия принимаемых решений; оценивать результаты своей интеллектуальной деятельности; видеть свои ошибки, выяснять их причины; выбирать стратегию собственного учения.

Созданию условий для развития у будущих учителей метакогнитивной осведомленности способствуют задания, которые знакомят студентов с правилами продуктивного мышления при решении педагогических проблем, дают возможность осуществить самооценку успешности своей деятельности и оценить свои сильные и слабые интеллектуальные качества.

Открытая познавательная позиция формируется в ходе решения педагогических задач, которые дают студентам возможность осознать существование нескольких подходов к одной и той же ситуации и работать в рамках разных, в том числе альтернативных подходов; предполагают несколько вариантов решения; содержат противоречивые данные; развивают способность воспринимать неожиданную информацию; стимулируют готовность принимать и обсуждать «необычные» идеи.

Таким образом, построение эффективной дидактической системы формирования интеллектуальной компетентности будущего учителя требует рефлексии не только предметных оснований ее компонентов, но и психологических, поскольку интеллект – ведущая и достаточно широко исследованная категория психологии. На наш взгляд, адекватным поставленной задаче является психодидактический подход, который предполагает приоритетное использование психологических закономерностей развития способностей человека в качестве исходного основания для построения образовательных систем.

Литература

1. Ахметова Л. В. Психолого-дидактический подход в системе школьного образования // Вестник ТГПУ. - 2009. - № 8. - С. 121-125.
2. Бершадский М. Е., Гузеев В. В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии. - М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. - 256 с.
3. Вербицкий А. А. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе // Вопросы психологии. - 1987. - № 5. - С 31-39.
4. Войшвилло Е.К. Понятие как форма мышления: логико-гносеологический анализ. - М.: Изд-во МГУ, 1989. - 239 с.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь //Собрание сочинений: В 6 т. Т. 2. - М.: Педагогика, 1982. - 582 с.
6. Гальперин П. Я. Основные результаты исследований по теме «Формирование умственных действий и понятий». - М.: Изд-во МГУ, 1965. - 52 с.
7. Гельфман Э. Г., Холодная М. А. Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. - СПб.: Питер, 2006. - 384 с.
8. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. - М.: Педагогика, 1986. - 240 с.
9. Корнилов Ю. К. О различиях метакогнитивной учебной и профессиональной деятельности / Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы / Под ред.Т. Галкиной, Э. Лоарер. - М.: Изд-во ИП РАН, 1997. - С. 191-200.
10. Крутский А. Н. Психодидактика среднего образования. - Барнаул: БГПУ, 2008. - 254 с.
11. Орлов А. А., Исаев Е. И., Федотенко И. Л., Туревский И. М. Динамика личностного и профессионального роста студента педвуза //Педагогика. - 2004. - № 3. - С. 53-60.
12. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. - СПб: Питер, 2007. - 352 с.
13. Полянская Е.Е. Формирование интеллектуально-педагогической компетентности будущего учителя: психолого-педагогические аспекты // Наука и эпоха: монография / Под общ. ред. проф. О. И. Кирикова. Книга 6. - Воронеж: ВГПУ, 2011. - С. 123-140.
14. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. - М.: Когито-Центр, 2002. - 396 с.
15. Рахимов А. З. Философия психодидактики. - Уфа: Творчество, 2008. - 290 с.
16. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии в 2-х тт. Т. 2. - М.: Педагогика, 1989. - 323 с.
17. Савин Е. Ю. Перспективы изучения интеллектуальной компетентности на основе онтологической теории интеллекта //Психология когнитивных процессов: Материалы всероссийской научно-практической конференции. - Смоленск: Универсум, 2007. - С.112-117.
18. Савин Е. Ю. Понятийный и метакогнитивный опыт как основа интеллектуальной компетентности //Дисс. ... к.психол.н. - М., 2002. - 157 с.
19. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 304 с.
20. Собкин В. С., Ткаченко О. В. Студент педагогического вуза: жизненные и профессиональные перспективы. Труды по социологии образования. Т. XI – XII. Вып. XXI. - М.: Центр социологии образования РАО, 2007. - 200 с.
21. Спутник исследователя по педагогике / Авторы-составители А. М. Баскаков, Ю. Г. Соколова /Под общей ред. А. М. Баскакова. - Челябинск: Изд-во ООО «Полиграф-Мастер», 2008. - 600 с.
22. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология. - Ростов н/Д: Феникс, 2008. - 541 с.
23. Теплов Б. М. Избранные труды: в 2 т. Т. 2. - М.: Педагогика, 1985. - 359 с.
24. Усова А. В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения. - М.: Педагогика, 1986. - 176 с.
25. Фокин Ю. Г. Психодидактика высшей школы: психодидактические основы преподавания. - М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э.Баумана, 2000. - 424 с.
26. Холодная М. А. Интегральные структуры понятийного мышления. - Томск: Изд-во Томск. гос. ун-та, 1983. - 189 с.
27. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е изд. - СПб.: Питер, 2004. - 384 с.
28. Холодная М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. 2-ое изд., перераб. и доп. - СПб.: Питер, 2002. - 272 с.
29. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. - М.: Сентябрь, 1996. - 96 с.

Л. Б. Соколова
доктор педагогических наук, профессор,
Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург, Россия

РЕСУРС САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Современный мир, современная цивилизация имеет следующие характеристики:

- развивается новая отраслевая сфера деятельности человека «экономика знаний», имеющая собственный отраслевой рынок «интеллектуальных продуктов»; «знание как фактор успеха и знание как продукт (услуга) становятся неотъемлемым атрибутом экономической деятельности».

- обучающееся общество есть новый моральный и политический порядок, который использует обучение в качестве основного движущего средства исторической трансформации;

- инновационный характер жизни в целом. «Конкурентоспособно только обновляющееся» [6].

Сегодняшний мир охарактеризован как «человеческая революция» (А. Печчи). Она определяет императивы образовательной революции, в основе которой лежит переход от человека – средства к человеку – цели. Вопросы философско-методологической, мыслительной компетенции, состоятельности человека, умеющего мыслить на уровне и в соответствии с правилами культуры мышления становятся целеобразующими. Образованность и интеллект человека все больше относятся к разряду национальных богатств, а разносторонность его развития, широта и гибкость профессиональной компетентности, умение решать нестандартные задачи превращаются в важнейший фактор актуализации ресурса самообразовательной деятельности.

Следует подчеркнуть: эти проблемы характерны не только для России. Современность как проблема становится в век глобализации проблемой, решаемой всеми странами. Ни у одной страны нет привилегии на современность. Только возможность к научному и творческому обновлению.

В момент таких эпохальных социокультурных сдвигов происходит смена образовательной парадигмы. По мнению А. П. Валицкой, последняя стимулирует и определяет становление новых качеств общественного сознания и практики, нового типа культуры, научного мышления и принципов педагогической деятельности. Можно утверждать, что «реформы, инновации в образовании вряд ли состоятся, если они не «впишутся» в парадигмальную динамику, окажутся «несовместимыми» с теми парадигмами, которые диктует через науку, искусство, философию современная жизнь», - отмечает автор [1, С. 4]. Требование времени заключается в том, чтобы обучающийся был готов к самообучению, саморазвитию, самообразовательной деятельности, осуществлению учения на основе собственного целеполагания.

Главным приоритетом в подготовке молодых исследователей педагогических проблем, полагаем, является их ориентация на развитие личности, умений самостоятельно выстраивать целеполагание в самообразовательной деятельности, активизировать и включить знания в деятельность, поскольку только в этом случае последние становятся силой: знание как мышление, знание как понимание (В. И. Иванов). Знание позволяет действовать и получать желаемый результат. В нашем случае - новое знание. Следовательно, знание связано со способами его получения, то есть с процессом познания. «...Вполне допустимо термином «знания», - указывал В. В. Давыдов, - одновременно обозначать и результат мышления..., и процесс его получения (мыслительные действия) [2, 147]. Знания человека находятся «в единстве с его мыслительными операциями (абстрагированием, обобщением). Поэтому правомерно рассматривать знания, с одной стороны, как результат мыслительных операций, который имплицитно содержит их в себе, с другой - как процесс получения этого результата» [там же, с. 152].

Как явление на общественном и индивидуальном уровнях с образовательным процессом связана культура, ибо она обладает «всеобъемлющими функциями и свойствами развития общества, творческих сил и способностей человека» (М. С. Каган). В культуре аккумулирован

человеческий опыт бытия и освоения мира в виде способов восприятия, мышления, переживания и действия, а также в виде знаний, ценностей, норм, целей и смыслов, хранящих и воспроизводящих опыт духовной и практической деятельности, а образование – ее живой «переводчик» и транслятор.

Принцип – «человек всегда должен быть целью и никогда – средством» был провозглашен в начале XIX века И. Кантом, но именно для современной культуры этот принцип становится регулятивной идеей, а не просто гуманистическим мечтанием. Современная культура – это культура, «ориентированная не на пользу, а на самоценность человека как уникальности, как личности, как единственного источника продуктивного деяния» (В. И. Конев).

Выявленные характеристики знания и культуры ценны тем, что позволяют рассматривать их в качестве основания взаимосвязи педагогической и самообразовательной деятельности. Культурологический подход в совокупности с компетентностным и деятельностным позволяет рассмотреть ресурс самообразовательной деятельности исследователя педагогических проблем в системе «человек-человек» с позиций: а) постоянно изменяющейся действительности; б) как целостную гносеологическую упорядоченную самоорганизующуюся систему принципов, методов, исследовательской позиции.

Подчеркнем, что связь между культурой, образовательным процессом, исследователем (магистром, аспирантом), профессиональной деятельностью преподавателя, носит индивидуальный характер. Перед преподавателем аспирантуры, магистратуры стоит задача пробудить у будущих исследователей сферы образования потребность в культуре самообразовательной деятельности, их стремление и умение действовать культуросообразно, использовать знание как критерий правильного вывода, действия в ситуациях выбора. При этом следует помнить, что преподаватель может создавать условия молодому исследователю в поиске истины, если сам владеет способами получения нового знания, способами создания новой культуры и способами работы с сознанием обучающегося, т. е. обладать умениями интеллектуальной, деятельностной рефлексии.

Самообразовательная деятельность рассматривается учеными как «целенаправленная, систематическая познавательная деятельность, управляемая самой личностью, служащая для совершенствования ее образования» (А. К. Громцева), «деятельность, в процессе которой на основе самостоятельных занятий, систематической, целенаправленной работы с информацией осуществляется приобретение знаний о мире и закономерностях его развития» (В. А. Корвяков), «сложный вид образовательной деятельности, поскольку он связан с процедурами саморефлексии, самооценки, самоидентификации и выработкой умений самостоятельно обретать и конструировать свои знания, трансформировать их в практическую деятельность» (И. А. Коровина). Самообразовательная деятельность молодого исследователя ориентирует его на проектирование личностных достижений, повышение исследовательской компетентности.

Проблема актуализации ресурса самообразовательной деятельности исследователя возникла как реакция на сциентистскую модель образования и низкое качество психолого-педагогических исследований (см. выступления В. М. Розина, А. П. Тряпицыной, Д. И. Фельдштейна). Среди основных предпосылок решения проблемы следует выделить следующие:

- философско-методологические (наличие системы научно-философского знания, ориентированного на образование в тесной связи с образовательной практикой, устраняющего разрыв между собственно знанием и практическим педагогическим действием; признание субъектности, свободы выбора, задающих предметную область инновационной самообразовательной деятельности, требующих адекватного педагогического обеспечения культуросцентричной ориентированной парадигмы современного образования);

- социокультурные (формирование зоны европейского высшего образования, многообразие межкультурных контактов, признание опыта ключевым конкурентным преимуществом личности);

- психолого-педагогические (тенденции гуманитаризации и гуманизации образования, оформление гуманистически ориентированных концепций и теорий: педагогики понимания и ненасилия, педагогики творчества, персонифицированного обучения, психологического сопровождения и др.).

Существующий в настоящее время подход к оценке результатов профессионального образования через компетентность позволил ввести понятие «самообразовательная

компетентность». По мнению экспертов международных организаций (ЮНЕСКО, Всемирный Банк), для того, чтобы стать компетентным специалистом в определенной области, в том числе и в плане самообразовательной деятельности, необходимо овладеть ключевыми компетенциями, базовыми и специальными. Быть компетентным в самообразовательной деятельности, по И. А. Зимней, означает «умение мобилизовать в данной ситуации полученные знания, умения и опыт» [4]. И. С. Заир Бек детализирует этот подход и выделяет самообразовательную компетентность как ведущее качество личности магистра [3]. К вопросу о компетентности обращается и английский психолог Дж. Равен. По его мнению, компетентность - это специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия. В своих исследованиях Дж. Равен специально выделяет в отдельную область понятие о «высших компетентностях» [12]. Эти компетентности «в независимости от того, в какой конкретной сфере они проявляются, предполагают наличие у человека высокого уровня инициативы, способности организовать других людей для достижения поставленной цели, готовность оценивать и анализировать социальные последствия своих действий» [13]. В отличие от социально-когнитивной психологии, которая акцентирует внимание на взаимодействии в конкретных ситуациях, Дж. Равен переносит тяжесть исследования на ценностные аспекты.

Дж. Равен, говоря о природе компетентности, связывает ее проявление с личными ценностями и интересами человека, определяя главное условие этого проявления - глубокую личную заинтересованность в той деятельности, в которую человек вовлечен.

Самообразовательную компетентность мы относим именно к компетентностям высокого уровня.

В этом случае самообразовательная компетентность рассматривается как неотъемлемый компонент общей и профессиональной образованности студента и включает такие умения магистра, как: овладение оригинальными источниками профессиональной информации, принадлежащими к различным культурам, сведениями, научными понятиями, теориями, концепциями, парадигмами из различных областей общей и профессиональной культуры, универсальными способами владения практической, теоретической, исследовательской видами деятельности.

Субъект, обладающий самообразовательной компетентностью, готов:

- решать образовательные и исследовательские задачи, ориентированные на научно-исследовательскую работу в предметной области знаний;
- использовать современные технологии сбора, обработки и интерпретации полученных теоретических и экспериментальных знаний;
- владеть современными методами исследований, которые применяются в профессиональной области;
- диагностировать собственный уровень образованности.

Можно считать, что:

- самообразовательная компетентность - это деятельностная категория, то есть она проявляется только в определенной деятельности; самообразовательная компетентность не сводится к знаниям или навыкам, но включает их в себя; для определения самообразовательной компетентности большое значение имеет контекст, то есть человек, компетентный в одном виде деятельности, может быть некомпетентным в самообразовательной деятельности.

Актуализация ресурса самообразовательной деятельности исследователей рассматривается как взаимодействие в деятельности преподавателей и будущих исследователей как равноправных субъектов самообразования, сущностными свойствами которого выступают целеполагание, предметность, осознанность, преобразующий характер, результат.

Сущностные характеристики феномена деятельности, в том числе самообразовательной, обнаруживают те истоки, которые способствуют формированию личностных характеристик молодого исследователя:

- из знаний о мире культуры сознательно выделяются и избираются те ее области, которые для него имеют особую значимость в силу сложившихся обстоятельств его жизни (наблюдений, приобретенного опыта, общения с определенным кругом лиц);

- целенаправленность придает деятельности продуктивный характер, наполняет ее высоким смыслом (научным, практическим, социальным, личностным);
- осознание цели определяет нахождение рациональных способов ее осуществления и оценки результатов [11].

Назначение деятельности преподавателя - всемерно способствовать тому, чтобы магистр сознательно и целенаправленно совершал учебные действия, руководствовался учебными мотивами, осуществлял саморегуляцию, самоорганизацию, самонастраивание на деятельность. Слияние деятельности преподавателя и магистра, выполнение намеченной цели с высоким результатом обеспечивают актуализацию ресурса самообразовательной деятельности магистра, что положительно влияет на учебный процесс.

Учебная деятельность неразрывно связана с самообразовательной деятельностью и является пространством её зарождения, потому как в ней (учебной деятельности) имеют место саморефлексия, самооценка, самоидентификация, выработка умений самостоятельно обретать и «конструировать свои знания, трансформировать их в практическую деятельность» (А. М. Новиков).

Самообразовательная деятельность магистра позволяет найти выход его индивидуальным потребностям, проявить свои способности, развить творческие силы, удовлетворить познавательные интересы. Взаимосвязь различных видов деятельности, включенных в образовательный процесс, может осуществляться в различных сочетаниях. При этом важно иметь в виду их единство, присущее деятельности как общему феномену, сущностные свойства (целенаправленность, предметность, осознанность, преобразующий характер) и общность в построении (взаимосвязь компонентов целеполагания и мотивов, предметного содержания и способов, процесса деятельности и ее конечных результатов).

В задачи преподавателя входит включение магистра в активный процесс учения, выдвижения и решения познавательных задач, активного оперирования способами самообразовательной деятельности, приближая его к позиции субъекта деятельности, человека культуры.

Изучение структуры деятельности дает возможность определить ресурс самообразовательной деятельности магистра как педагогическую систему, включающую идеи, категории и понятия, способность магистра к осуществлению рефлексии (интеллектуальной, деятельностной, личностной). Овладение умениями самообразовательной деятельности магистра возможно при включении студента в такой вид учебной деятельности, которая моделировала бы условия высокоэффективной профессиональной деятельности, соответствующей уровню европейского стандарта. Использование ресурса самообразовательной деятельности дает ему дополнительные преимущества и в образовательном процессе, и при дальнейшем трудоустройстве, так как:

- самообразовательная деятельность удовлетворяет запросы и тех, кто углублялся в процессе познания, и тех, кто стремится непосредственно видеть результат своих научных изысканий;
- самостоятельность развивает познавательный интерес исследователя, ум, творчество; содействует развитию его общей культуры, обогащает ее;
- взаимосвязь труда, познания, культуры вооружает исследователей целым комплексом познавательных, художественных, практических способов и средств использования их в научно – исследовательской практике.

Концептуальная основа и цели подготовки исследователей базируются на представлениях о непрерывности и преемственности стадий образовательного процесса, ориентированности на исследовательскую компетентность, формирование элиты современных специалистов, способных к реализации опережающих функций развития общества; достижение нового качества высшего профессионального образования.

Следует отметить, что исследовательская направленность подготовки накладывает свой отпечаток не только на содержание образования, формы организации учебной деятельности, но и характер самообразовательной деятельности. Всесторонняя подготовка исследователей в рамках самообразовательной деятельности включает:

- освоение методов, приемов и процедур выполнения самообразовательной деятельности;
- изучение и освоение методов и процедур работы с массивом научной информации;
- овладение информационными, гуманитарными технологиями;

- накопление опыта планирования и организации самообразовательной деятельности при прохождении педагогической, научно-исследовательской и научно-производственной практик [1, 6].

Авторы, занимающиеся проблемами самообразовательной деятельности (В. А. Корвяков, Н. М. Миняева, Р. Уразгалиева), указывают на необходимость соблюдения в образовательном процессе следующих принципов:

- predeterminedности самообразовательной деятельности характером организации обучения (декларирует адекватность актуализации ресурса самообразовательной деятельности возможностям вуза, методам, содержанию образования и его носителям: монографиям, научно-методическим пособиям, дидактическим материалам);

- усиления степени свободы аспиранта, магистра, соискателя в выборе содержания и лично значимой области самообразовательной деятельности (обеспечивает возможность широкого отбора профессионально-образовательных программ, учебно-методических комплексов, информационных ресурсов с учетом личностных способностей и интересов);

- непрерывности самообразования (характеризуется созданием и развитием системы профессионально-образовательных программ).

Новым в понимании сущности принципов организации образовательного процесса в аспирантуре, магистратуре является то, что он направляет ее субъектов на фундаментализацию образования, составляющего основу развития личности в условиях современного меняющегося мира; понимание того, как устроено сегодня образование и в чем может состоять его инновационное развитие, а именно:

- современное образование является сложнейшей формой общественной практики, его место и роль на данном историческом этапе исключительны и уникальны. Сегодня образование оказывается самым масштабным и может быть — единственным социальным институтом, через который осуществляется трансляция и воплощение базовых ценностей и целей развития российского общества. В условиях радикального изменения идеологических воззрений, социальных представлений, идеалов именно образование позволяет осуществить адаптацию к новым жизненным формам, поддержать процесс воспроизводства социального опыта, закрепить в общественном сознании и практике новые реалии и новые ориентиры развития;

- все более полно и отчетливо понятие образования начинает пониматься и осваиваться как особая философско-антропологическая категория, фиксирующая фундаментальные основы бытия человека; антропологический подход в сфере гуманитарного знания — это в первую очередь ориентация на человеческую реальность во всей её полноте, во всех её духовно-душевно-телесных измерениях; это поиск средств и условий становления полного человека. Такое видение позволяет нам теперь уже в инновационном режиме осуществлять целую серию переходов в реформируемом и развивающемся образовании.

Несомненно, что из всех форм общественной практики именно образование, и прежде всего — инновационное, пытается решать проблему воссоздания человеческого в человеке не утилитарно, а по существу. Речь идёт о постановке беспрецедентной для образования задачи: оно должно стать «универсальной формой становления и развития базовых, родовых способностей человека, позволяющих ему быть и отстаивать собственную человечность; быть не только материалом и ресурсом социального производства, но, прежде всего, — подлинным субъектом культуры и исторического действия» [10, 154].

Возникает вопрос: есть ли у российского образования перспективы перехода в режим инновационного развития и саморазвития? И если есть, то при каких условиях это оказывается возможным? В исследованиях разных научных школ указаны такие условия в сферах обеспечения инновационного образования.

В науке эти перспективы связаны с более масштабными, чем сегодня, основаниями реализации главных направлений проектно-исследовательской деятельности; это гуманитарно – антропологические основания становления и развития человека в пространстве образования. Только в этом случае возможны осмысленные методология проектирования субъектности, и детско – взрослых общностей в образовательных процессах; технология реализации и экспертизы разномасштабных инновационных образовательных проектов.

В системе профессионального образования и профессионального развития это:

- последовательное введение в содержание образования культуры проектирования, инновационных образовательных практик;

- формирование психологической грамотности, шире — психологической культуры педагогического труда;
- освоение норм и культуры управления развитием образования, деятельностью профессиональных педагогических коллективов.

В области образовательной политики это:

ответственная государственная и общественная поддержка научных проектов и программ, связанных с проектированием инновационного развивающего и развивающегося образования в России.

Инновационные образовательные модели представляют собой системы, которые смогут обеспечить качественное современное образование, создадут условия (как для учащихся, магистров, аспирантов, так и для педагогов) осуществления эффективной деятельности. Такие системы – это возможность развития, преумножения человеческого капитала, что может повлиять на экономику страны, культурное состояние жизни государства. Среди них обращают на себя внимание компетентностно, деятельностно ориентированные. Все модели носят открытый характер: открытый для изменения, предполагают возможность авторского включения других, возможность самоизменения.

Литература

1. Валицкая А. П. Российское образование: модернизация и свободное развитие // Педагогика. – 2001. – № 7. – С. 3–7.
2. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. - М., 1996.
3. Заир-Бек Е. С. Технология обучения научно – исследовательской деятельности как фактор качественной подготовки научных кадров в педагогическом университете //Подготовка специалиста в области образования: научно – организационные проблемы подготовки кадров высшей квалификации: коллективная монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2000. – Вып. IX. – С. 96-114.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования //Высш. образование сегодня. - 2003. - № 5. – С. 3- 26.
5. Иванов Д. А. Экспертиза в образовании. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 336 с.
6. Иноземцев В. Л. За пределами экономического общества. Постиндустриальные теории и постэкономические тенденции в современном мире // www.postindustrial.net
7. Конев В. В. Социальная философия. - Самара, 2006.
8. Корвяков В. А. Формирование самообразовательной деятельности студента: монография. – М.: Университетская книга, 2006, - 140 с.
9. Соколова Л. Б., Коровина И. А. //Педагогический журнал Башкортостана. – Уфа, 2011. – № 6 (37). – С. 97-107.
10. Мамардашвили М. К. Философские чтения. - СПб, 2002. – 832 с.
11. Миняева Н. М. Актуализация ресурса самообразовательной деятельности студента / ... 2012. – 43 с.
12. Raven J. (1990 b). The Most Important Problem in Education is to Come to Terms with Values. - New York: Trillium Press.
13. World Development Report 2007: Development and the Next Generation //www. Worldbank.

Л. Н. Вахрушева
кандидат педагогических наук, доцент,
Вятский государственный гуманитарный университет,
г. Киров, Россия

СУЩНОСТЬ РАЗВИВАЮЩЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Важную роль в эффективности учебного процесса играет организация развивающего взаимодействия как одна из гуманистических тенденций функционирования и развития системы образования. Рассмотрим, в чем суть данного понятия. Н. А. Морева считает, что развивающее педагогическое взаимодействие – это универсальная и объективная форма развития обучения, обусловленная существованием и организацией учения, отражением процессов воздействия обучающего и обучаемого друг на друга, их взаимной обусловленностью и изменением когнитивных, психических и телесных состояний [1].

Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин [2] характеризуют, с нашей точки зрения, более узкое по сравнению с понятием «взаимодействие» понятие «поддержка». Они указывают, что гуманистическая позиция в образовании заключается в том, что педагог не работает в отдельности «ни для детей», «ни для родителей», «ни для государства», «ни для общества». Он видит себя «в каждой этой отдельности», а потому пытается создать общность, понимая, однако, что общность создается на основе добровольности всех людей. Свобода, добровольность, принятие, содействие, сотрудничество, поддержка – это насущная потребность педагога. Он видит в воспитанниках, в своих коллегах ростки этой же потребности, учится сам, учит других сохранять и развивать эти ростки, поскольку понимает, что именно реальный масштаб достигнутой совместности действий и определяет масштаб реализации гуманистической цели.

Нельзя не согласиться с тем, что поддержка только тогда будет нормой педагогической деятельности, когда педагог окажется человеком, небезразличным к жизненным проблемам своего воспитанника, не только готовым подставить свое плечо для опоры, но и профессионально владеющим средствами «выращивания» в ребенке способностей находить опору в самом себе.

Поддержка, с точки зрения Н. Н. Михайловой и С. М. Юсфина, – это установление подлинно гуманных отношений между педагогом и воспитанником, в которых есть место и сочувствию, и сопереживанию, и откровенности со стороны взрослого и которые позволяют учащемуся дистанцироваться от педагога без риска потерять его расположение и уважение. Это взаимоотношения двух равноправных людей, находящихся на разной стадии развития (возрастной, образовательной), а значит, обладающих разным опытом, который они могут усилить, обогатить и развить, помогая друг другу.

Поддержка и в вузе может выступать как жизненное, личностное кредо преподавателя по отношению к студенту, использующего свою профессию, профессиональные умения и личностные качества, чтобы создать условия для полноценного образования студента, а образование, в свою очередь, само является условием и процессом для его развития. Прямое непосредственное участие педагога оправдано только в тех случаях, когда проблема действительно экстраординарная, требующая его немедленного, активного вмешательства. Тогда он не столько опирается на возможности студента действовать самостоятельно, сколько стремится своими действиями защитить его от угрозы. Все остальные ситуации требуют от педагога большого терпения, такта, чтобы своим бездействием помочь будущему профессионалу самому действовать и проверять себя на соответствие задачам разрешения проблемы.

Педагоги часто лишают воспитанника возможности активно действовать, набираться опыта и проявлять самостоятельность. Это происходит потому, что педагог, пытаясь быстрее избавиться от проблемы воспитанника, предпочитает короткий путь – избавляет себя от необходимости развивать его самостоятельность, а учащегося избавляет от проблемы, решая проблему за него.

Специфическая форма взаимодействия – сотрудничество. В педагогической деятельности необходимо опираться на признаки сотрудничества, выделенные Н. А. Моревой: развитие и воспитание осуществляется в единстве задач и через единую систему отношений, т.е. однопредметно; для удержания однопредметности требуется постоянное взаимопонимание;

усилия по созданию и удержанию однопредметности сотрудничества должны быть двусторонними. В качестве составляющих организации совместной деятельности можно назвать: распределение начальных действий и операций; обмен способами действий; взаимопонимание; коммуникация; планирование способов совместной работы; рефлексия. Успешность взаимодействия можно оценивать на основании следующих параметров: увлеченность, уровень коммуникации, локус внимания, уровень взаимодействия.

Т. В. Машарова и Е. А. Ходырева обозначают принципы взаимодействия, которые являются ключевыми для реализации замысла личностно-ориентированной образовательной среды:

1. Принцип диалогизации воспитательного взаимодействия. Диалогизация педагогического взаимодействия связана прежде всего с преобразованием «суперпозиции» взрослого и «субординированной» позиции учащегося в личностно равноправные позиции, в позиции соучащихся, совоспитывающихся, сотрудничающих людей, коллег по профессиональной деятельности.

2. Принцип проблематизации. Проблематизация педагогического взаимодействия ведет к изменению ролей и функций педагога и учащихся в образовательном процессе. Педагог актуализирует, стимулирует тенденцию учащегося к личному и профессиональному росту, его исследовательскую активность, создает условия для совершения им нравственных поступков, для самостоятельного обнаружения и постановки познавательных и профессиональных проблем и задач.

3. Принцип персонификации. Персонификация педагогического взаимодействия требует прежде всего отказа от ролевых «масок» и «фасадов», адекватного включения в это взаимодействие и тех элементов личностного опыта (чувств, переживаний, эмоций и соответствующих им действий и поступков), которые не соответствуют ролевым ожиданиям и нормативам.

4. Принцип индивидуализации педагогического взаимодействия. Индивидуализация педагогического взаимодействия означает выявление и культивирование в каждом индивидуально специфичных элементов общей и специальной одаренности, построение такого содержания и методов обучения и воспитания, которые были бы адекватны возрастным и индивидуальным особенностям и возможностям, способностям и склонностям всех учащихся, соответствовали сензитивным периодам их возрастного и индивидуального развития [3].

Очевидна тесная взаимосвязь всех принципов организации гуманистического педагогического взаимодействия. Все они служат актуализации творческого потенциала преподавателей и студентов, стимулируют их личностный рост, способствуют более полной реализации задач личностно ориентированного образования.

В. В. Сериков [4] выделяет критерии эффективности личностно ориентированного взаимодействия в образовательной среде:

- Активность индивида в образовательной среде, показывающая, что в образовательном взаимодействии человек занимает активную позицию в определении собственного образовательного маршрута, чему способствуют личностные функции самореализации, рефлексии.

- Восприимчивость субъекта образования к образовательной среде, готовность вступать в образовательное взаимодействие, что определяется личностными функциями мотивации, опосредования. Восприимчивость обусловлена его активностью, самостоятельностью в процессе образовательного взаимодействия.

- Эмоциональная напряженность, испытываемая субъектами взаимодействия через включение личностных функций мотивации, смыслотворчества, что проявляется в возбуждении через творчество оптимального эмоционального напряжения, способствующего созданию нового.

- Самоуправление субъектов взаимодействия, позволяющее самим определять процесс взаимодействия и его результат. Личностные функции самореализации, рефлексии, коллизии, критики, обеспечения автономности, способствующие самоуправлению.

В качестве форм и методов, способствующих организации развивающего взаимодействия можно выделить следующие: диалог, дискуссия, диспут, дебаты, тренинг, проектирование, обсуждение разнообразных мероприятий (игра, занятие, развлечение и пр.), составление кроссвордов, учебная конференция, тренинг и т. д.

Таким образом, педагогическое взаимодействие и его формы (поддержка, сотрудничество) составляют основу деятельности педагога и ориентированы на развитие личности воспитанника: его активности, самостоятельности, креативности.

Литература

1. Морева Н. А. Основы педагогического мастерства. – М., 2006.
2. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Педагогика поддержки. – М., 2002.
3. Машарова Т. В., Ходырева Е. А. Моделирование учебных ситуаций в личностно-ориентированной образовательной среде (на примере учреждений среднего профессионального образования) /Под ред. В. С. Данюшенкова. – Екатеринбург, 2002.
4. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепции и технологии. – Волгоград, 1994.

О. Б. Шелыгина
кандидат педагогических наук,
Вятский государственный гуманитарный университет,
г. Киров, Россия

ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ

Современная школа должна быть ориентирована на создание благоприятных условий для развития личности. Особую педагогическую значимость приобретает творческое воображение, которое является одним из основных компонентов познавательной деятельности. Проблемой развития творческого воображения занимались ученые: Л. А. Вегнер, Л. С. Выготский, А. Я. Дудецкий, А. В. Петровский, Л. Ю. Субботина и др.

Существует множество точек зрения по поводу трактовки определения воображения как процесса. Анализ существующих определений воображения позволил нам сделать вывод, что воображение – это психический процесс, в который входит создание новых образов на основе ранее приобретенного опыта. Важнейшее назначение воображения как психического процесса заключается в том, что оно ориентирует человека в процессе деятельности – создает образ конечного и промежуточного результата деятельности, что и способствует его предметному воплощению.

Существует несколько классификаций видов воображения. По признаку активности различают пассивное воображение с его произвольными формами (грезы, сновидения) и активное, деятельное воображение. При активном воображении образы всегда формируются сознательно в соответствии с поставленной целью, что требует самостоятельных действий и творческих усилий. В зависимости от самостоятельности и оригинальности образов воображение бывает воссоздающим и творческим. При воссоздающем воображении ведущую роль играют образы памяти. Творческое воображение заключается в самостоятельности создания новых образов. Именно данный вид имеет особое значение в развитии ребенка. Школьный период характеризуется развитием творческого воображения, которому способствует процесс приобретения знаний и их использование на практике. Особенно интенсивно творческое воображение развивается у детей младшего школьного возраста. Развитие творческого воображения возможно при изучении различных учебных предметов. Однако обычно организация процесса развития творческого воображения ограничивается такими учебными предметами как труд, музыка, изобразительное искусство, литературное чтение. Но математика тоже способна дать материал, на основе которого данный процесс будет эффективно развиваться.

Решению задач в начальном курсе математики уделяется огромное внимание. Задача – это некоторая ситуация, в которой описан сюжет, даны числа, представлены связи между ними, а также есть требование – найти определенное количественное значение компонента этой ситуации, выполнив арифметические действия. Однако традиционно задачи рассматриваются

как средство формирования у детей новых математических знаний. Как показывает практика, процесс обучения решению задач очень редко используется для развития творческого воображения. Было решено определить приемы развития творческого воображения учащихся в процессе обучения решению задач.

1. Прием составления задачи по соответствующей иллюстрации. Дети продумывают текст задачи, который будет соответствовать рисунку, предложенному учителем, и теме, изучаемой на уроке, можно даже дать числа, которые необходимо использовать в задаче. Например, при изучении задач на движение навстречу друг другу, учитель вывешивает на доску иллюстрации с изображением Карлсона и Ивана-царевича, а так же числа: 25 км/ч и 5 км/ч. В данном случае детьми может быть составлена задача: «Карлсон подружился с Иваном-царевичем, и друзья решили встретиться. Карлсон полетел на встречу со скоростью 25 км/ч, а Иван-царевич пошел со скоростью 5 км/ч, сколько времени пройдет до встречи, если расстояние между ними – 960 км?» Можно дать домашнее задание: пофантазировать, как прошла встреча.

2. Прием добавления к объекту новых функций. С помощью данного приема формируется и совершенствуется один из универсальных приемов воображения – комбинирование признаков различных предметов, совмещение того, что несовместимо в обычных условиях. Использование приема лежит в основе создания образов принципиально новых предметов, что особенно важно в техническом и художественном творчестве.

Например, учитель называет какой-то предмет (например, диван). Детям необходимо подумать, какие принципиально новые, не свойственные ему функции он мог бы выполнить, если несколько изменить при этом его конструкцию, и на основе этого составить задачу изучаемого вида. Возможные варианты детских ответов и составленных задач. Дивану можно добавить 1) функции велосипеда (двигая ногами, можно кататься лежа), получится задача вида: «Лисенок Мурзик придумал новое и очень удобное средство передвижения, состоящее из деталей дивана и велосипеда. Мурзик решил поехать к своему другу Барсику. За какое время он доедет до Барсика, если известно, что расстояние от норки Мурзика до норки Барсика составляет 2 км, а скорость дивана 10 км/ч?»; 2) функции пианино (прыгая на диване, можно было бы исполнять музыкальное произведение), задача: «Гномик, проснувшись рано утром, решил поиграть на музыкальном диване. Сколько произведений сыграл гномик, если он играл с 8 утра до двух часов дня, а одно произведение в среднем звучало 15 минут?»

3. Прием акцентирования, при котором в создаваемом образе какая-то часть, деталь выделяется, особо подчеркивается. В данном случае, возможно, например, такое задание: по данному вопросу составьте задачу «На сколько дней (часов) неделя на планете Тибуки длиннее недели на Земле?»

4. Прием сочинения задач-сказок, действующими лицами которых являются математические объекты. Детям предлагается представить страну, где живет царица Математика, дать название этой стране, подумать, какие там могли бы быть жители и придумать про них задачу на изучаемую тему. Чтобы усложнить задание, можно дать задание придумать задачу по готовому решению. Например, дано решение:

- 1) $8+2=10$ (часов) – решали примеры.
- 2) $900:10=...$ (примеров/час) – скорость решения примеров.
- 3) $... \times 8=...$ (примеров) – решил ...
- 4) $... \times ... = ...$ (примеров) – решил ...

Можно составить задачу: «Мастер произведения и Мастер частного решали примеры. Всего они решили 900 примеров. Мастер произведения решал 2 часа, а Мастер частного – 8 часов. Сколько примеров решил каждый, если они решали с одинаковой скоростью?»

5. Прием «Из простых – в составную».

Учитель дает простую задачу необычного содержания. Учащимся предлагается придумать еще одну простую задачу так, чтобы число, полученное в ответе на вопрос данной учителем задачи, являлось одним из данных чисел в составленной задаче, а затем по возможности объединить их в одну составную задачу. Например, дана задача: «Какова скорость сближения двух инопланетян, если они летят на своих звездолетах навстречу друг другу со скоростью 3 световых года в час и 5 световых лет в час?». Дети могут добавить или расстояние между какими-то звездами или время до встречи.

6. Прием «Машина времени». Учитель дает необычное задание: «У вас появилась машина времени. Вы в нее садитесь и можете путешествовать в прошлое и будущее любой страны и быть там любое время. Опираясь на это, составьте задачу изучаемого вида».

7. Прием «Представь-изобрази». Предлагается задача, соответствующая теме урока, содержащая незнакомые детям слова. Например: «Унти отправили исследовать новую планету, на которой она купила у местных жителей три цветка под названием «Барабулька» и заплатила 72 марика. Сколько Унти пришлось бы заплатить, если бы она купила пять барабулек?» Учащиеся должны решить задачу, а затем изобразить, как может выглядеть Унти, планета или барабулька.

8. Прием «Кляксы». Акварельными красками на листок бумаги ставится клякса. Нужно придумать предметы или существа, на которых эта клякса похожа. Выбрав наиболее понравившийся образ, учащиеся составляют задачу в соответствии с изучаемым материалом.

9. Прием «Составление задачи в соответствии с определенной пословицей или поговоркой». Например, нужно придумать задачу про братьев (старшего-жадного и младшего-доброего), используя поговорку «Мал золотник, да дорог».

10. Прием «Оживление». Например, можно предложить наделить неодушевленные предметы свойствами живых существ (детям предлагается придумать задачу о каком-нибудь волшебном предмете, хранящемся в портфеле, составить задачу и решить её).

11. Прием «Затруднительная ситуация».

Учитель ставит учащихся в затруднительную ситуацию, в ходе которой они должны составить задачу определенного вида. Например, учитель может предложить ситуацию: «Вы попали на необитаемый остров, как выжить?» и предложить составить задачу про скорость поиска съестного, про производительность разведения костра или про объем постройки жилища.

Таким образом, предложенные нами приемы, предназначены для использования в процессе обучения решению задач. Систематическое использование предложенных приемов будет влиять на развитие таких качеств творческого воображения, как сила и широта воображения. Также с помощью данных приемов развиваются такие механизмы творческого воображения как комбинирование, агглютинация, аналогия, типизация.

Л. М. Машковцева
кандидат педагогических наук,
Вятский государственный гуманитарный университет,
г. Киров, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СЮЖЕТНО-ТЕМАТИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ

Ориентация современной педагогики на гуманизацию образования, развивающее обучение, личностно-ориентированный подход, предполагает создание условий для развития личности каждого ребёнка, его способностей, интересов, творческого самовыражения в различных видах деятельности. Выявление и развитие творческого потенциала личности каждого ребёнка является одним из приоритетных направлений современной педагогики.

Особенности и возможности художественного творчества детей исследовали психологи, искусствоведы, педагоги (В. Афанасьев, Н. А. Ветлугина, Л. С. Выготский, В. Глоцер, Б. Джефферсон, А. В. Запорожец, А. В. Кенеман, Б. М. Теплов, З. Фрейд и др.). В теории определились два направления. Сторонники одного направления (В. Глоцер, Б. Джефферсон и др.) утверждают, что любое вмешательство педагога в процесс творчества ребёнка вредит индивидуальному выражению личности. Роль педагога должна заключаться в том, чтобы уберечь ребёнка от ненужных воздействий со стороны и сохранить оригинальность и самобытность его творчества. Они утверждают, что детское творчество возникает спонтанно, интуитивно и ни в каких советах взрослых дети не нуждаются. Другое направление признаёт интуитивность и самобытность художественного творчества детей, но считает нужным разумное влияние педагога (С. В. Акишев, Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, А. В. Запорожец, Т. Г. Казакова, А. И. Ходькова и др.)

Разработаны различные приёмы педагогического воздействия на занятиях по творчеству. Детское музыкальное творчество по своей природе – синтетическая деятельность. Оно может проявляться во всех видах музыкальной деятельности: в пении, ритмике, игре на детских музыкальных инструментах.

Творчество детей в музыкальной деятельности возможно развивать на основе использования разнообразных средств: различные виды музыкальных занятий, музыкально-дидактические игры, творческие задания, восприятие музыкальных произведений, исполнительство и другое. Положение Н. А. Ветлугиной о том, что детское музыкальное творчество по своей природе – синтетическая деятельность [1] явилось основанием для разработки специфического средства развития и диагностики уровня развития музыкального творчества детей – музыкальные сюжетно-тематические комплексы.

Рассматривать музыкальные сюжетно-тематические комплексы как средство проявления и развития музыкального творчества детей, следует с учётом синтетичности и комплексности выразительных средств различных художественных деятельностей – музыкальной, литературной, изобразительной, театрализованной.

Музыкальные сюжетно-тематические комплексы представляют собой серии творческих заданий, направленные на развитие всех видов музыкального творчества детей (песенного, танцевального, инструментального и музыкально-игрового), объединённые одной темой и сюжетом.

Обратимся к более подробному рассмотрению компонентов музыкальных сюжетно-тематических комплексов – замысел, композиция, сюжет, музыкальный репертуар, литературный текст, интеграция которых будет способствовать раскрытию творческого потенциала ребёнка.

При создании художественного произведения замысел рождается в результате переработки художественных впечатлений. Поэт, художник, композитор, воспринимая явления жизни, переживает и переосмысливает их, а затем сознательно отбирает для воплощения в своих произведениях.

У детей же замыслы рождаются внезапно, быстро развиваясь.

Дети побуждаются к высказываниям и действиям непосредственно музыкальными произведениями. При этом последние должны отличаться определённым развитием музыкальных образов. Это достигается движением мелодии, сменой гармонических сочетаний, наличием контрастности структурных построений. Для песни важно единство музыкального и литературного текста.

Произведения различной тематики, различного характера музыкального изложения дают возможность пронаблюдать возникновение замыслов у детей: какие явления ребёнок предполагает выразить и изобразить, слушая музыку; каким способом он это делает и какое отношение складывается у него к предстоящей творческой деятельности.

Произведения, в которых ясно выступают музыкальные характеристики различных персонажей, вызывают у детей стремление и готовность действовать. Они принимают задачу, поставленную перед ними – передать в движениях музыкально-поэтическое содержание песни или программной пьесы. Имеющиеся представления об общественной деятельности различных персонажей, о их труде и быте возникают в памяти детей. Но между жизненными впечатлениями и последующей детской игрой стоит музыкальное произведение, которое и явилось поводом для припоминания различных явлений. Оно вызывает новые ассоциации. Ребёнок не только проникается музыкально-поэтическим содержанием, но он вспоминает и о тех традиционных формах воплощения его в движении, с которыми он сталкивался в своём опыте на музыкальных занятиях. При возникновении замысла всё это приобретает значение [2].

Если в жизненном опыте ребёнка есть представления о данных персонажах, то он стремится применить свои знания в создаваемом им музыкально-игровом образе. Опыт усвоенных на музыкальных занятиях музыкально-ритмических движений помогает ребёнку полнее и разностороннее развить свои замыслы. Но если усвоенные движения приобрели схематично-условный, заученный рисунок, не отвечающий жизненным представлениям ребёнка, то они препятствуют возникновению образа.

Замысел ребёнка, выраженный им в предварительной словесной характеристике, становится более ясным ему самому. Он начинает понимать, что ему надо выполнить в движении. Но лишь в том случае, если музыкально-поэтические образы взволнуют и увлекут ребёнка, можно рассчитывать на возникновение у него замысла.

Замысел складывается наиболее успешно в условиях возникающей игровой ситуации и его коллективного обсуждения. Замысел детей может меняться в процессе его выполнения. Дети способны отказаться от своего плана, если убедятся в его неверности.

Дошкольники понимают различие между свободной сюжетной игрой и драматизацией. Они отличают исполнительско-творческий характер своей новой деятельности.

Характерная особенность музыкально-игрового образа – его синтетичность. Дети применяют комплекс художественных средств из области музыки, литературы, драматургии, хореографии. Их внимание привлекает литературный сюжет, характерные черты персонажей. Но первые же практические пробы воплощения замысла показывают, что дети прекрасно чувствуют выразительную организующую силу музыки. Нарушение тесных взаимосвязей музыки и движения вызывает у них неудовлетворённость.

Важно также возбудить особую заинтересованность, увлечённость творческими заданиями. Это побуждает к поискам разнообразных способов, активизирует воображение и тем самым способствует большей продуктивности.

Успешность творческой деятельности детей зависит от игровой ситуации, которая характеризуется художественной направленностью. Например, дети играют в театр, в спектакль. Они и авторы сценария, и режиссёры, и актёры.

Игры, которые применяются для формирования музыкально-игрового творчества, имеют определённое своеобразие. Их сюжетное развитие и построение в известной степени зависят от того, как задумают и решат их дети, хотя и направляемые взрослыми в своих действиях.

Важно пронаблюдать возможности детей в этом отношении. Усвоение ими способов самостоятельного сюжетного развития игры и её построения входят в структуру детского творчества. Различные по своим формам сценарии дают возможность выдвигать перед детьми разнообразные творческие задания, в том числе и по усвоению ими способов сюжетно-композиционного построения. Здесь мы можем говорить о сюжетном и композиционном развитии игры, а это, в свою очередь является основой сюжетно-тематического комплекса.

Д. Б. Эльконин определяет понятие сюжета и содержания детской ролевой игры. Источником сюжета является окружающая жизнь взрослых и особенно те её события, которые стоят в центре внимания современной общественности. Развитие сюжетов, по мнению психолога, идёт от бытовых игр к играм с производственным сюжетом, а затем к играм с общественным содержанием [3].

«Под содержанием детской ролевой игры мы понимаем то, что выделено ребёнком в качестве основной деятельности взрослых, отражаемой в игре» [4]. Для нашего исследования представляет интерес не столько развитие сюжета, сколько то, что выделяется как сюжетное содержание. Здесь ведущей является идея своеобразного сотворчества взрослого (наметившего сюжет) и ребёнка (нашедшего способы его развития).

Под композицией следует понимать внешнее оформление в движении сюжетного содержания игры (первые действия детей в связи с возникновением замысла; продукция их деятельности на различных этапах развития музыкальных образов; окончательное завершение замысла), композиция игры тесно связана с сюжетным содержанием. Поэтому важно, чтобы дети усвоили сюжетную композиционность развития игр.

Сюжетное развитие зависит от характеристики детьми отдельных музыкальных образов в их развитии и взаимодействии. Дети верят в воображаемую ситуацию. Если они увлекаются образом, то их действия становятся правдивыми и естественными. Таким образом, сама практическая деятельность инсценировки рождает творческое воображение детей. Оно является производным от их действий.

Самостоятельное сюжетно-композиционное построение игры активизирует музыкальное развитие ребёнка: ребёнок действует, ориентируясь на содержание музыки, особенности её материала. Звучание музыки управляет многими процессами становления игры.

Всё вышеизложенное, а также опора на разработанный Н. А. Ветлугиной комплексный подход в эстетическом воспитании, позволил нам заявить, что музыкальные сюжетно-тематические комплексы могут выступать одним из средств выявления и развития творческого потенциала ребёнка-дошкольника в различных видах музыкальной деятельности [5].

Таким образом, первоначальные творческие проявления детей, несмотря на их скромные результаты, являются принципиально важными для дальнейшего формирования ребёнка. Развитие творчества идёт разными путями, разными средствами. Творческие проявления, возникшие в одной области, оказывают влияние и на другие. Они имеют значение для всестороннего и гармонического развития ребёнка.

Литература

1. Ветлугина Н.А. Возраст и музыкальная восприимчивость // Восприятие музыки. - М., 1980. – с. 229- 243.
2. Ветлугина Н. А. Музыкальное воспитание в детском саду. - М.: Просвещение, 1981.
3. Богоявленская Б. Д. Пути к творчеству. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
4. Пономарёв Я.А. Психология творчества и педагогика. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.
5. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. - М., 1974.

С. В. Савинова

*кандидат педагогических наук, доцент,
Вятский государственный гуманитарный университет,
г. Киров, Россия*

ВОЗМОЖНОСТИ НАРОДНОЙ ИГРУШКИ

Изучение игрушки в настоящее время происходит с разных точек зрения. К изучению детской игрушки обращаются историки, этнографы, художники, психологи и педагоги. Интерес людей столь разных профессий объясняется тем, что игрушка – это полифункциональный феномен человеческой культуры.

Г.Л. Дайн отмечает, что игрушки полны сюрпризов и неожиданностей прежде всего потому, что большинство из них раньше были совсем не тем, чем сегодня. Кукла, например, сначала была Богиней, потом – оберегом; мяч - священным предметом, а погремушка и свистулька - грозным оружием в борьбе с нечистой силой, злыми духами [1].

Игрушки знакомят нас с историей человечества. Проследив за изменениями куклы, мы увидим, как развивалось человеческое общество. Игрушка, прежде всего кукла, расскажет об отношениях человека с природой, о его понимании прекрасного и даже о национальном характере. Деревянные и оловянные солдатки помогут восстановить сражения всех веков и народов. Машинки, корабли и самолеты свидетельствуют о развитии технической мысли, а разнообразные механические игрушки – об изобретательности человека.

А еще игрушки – вечные воспитатели, учителя и наставники. Погремушки, пирамидки, матрешки, кубики знакомят малышей с понятием формы, цвета, величины и числа, развивают движение и слух. Спортивные игрушки развивают координацию, силу, ловкость, глазомер. Конструкторы, головоломки – интеллект и воображение. И этот перечень можно продолжить до бесконечности. Некоторые игрушки создаются настоящими мастерами-художниками. Тогда они становятся произведением искусства.

Изучать детскую игрушку с научной точки зрения начал еще Е. А. Покровский, который проанализировал разные детские игры, преимущественно русские, и обратил внимание на использование в этих играх специальных атрибутов – игрушек.

В.В. Бабаева делит игры и игрушки в традиционных культурах народов мира на три группы: отражающие хозяйственную деятельность, семейные отношения и верования [2].

Игрушка для ребенка – это

– средство познания природного и социального мира, подготовка ребенка к самостоятельной жизни. В.В. Бабаева отмечает, что игрушка способствует приобщению ребенка к природе родного края, культуре народа, формирует чувства и отношения, способствует становлению национального самосознания [2].

– средство построения собственной идентичности (при включенности в действие). Для ребенка, который умеет себя отождествлять с вымышленным персонажем, игрушка нужна для самовыражения. В игре дети «оживляют» игрушку, поэтому она становится для них другом, партнером по игре.

– психотерапевтическое средство. Игрушка дает ребенку возможность воссоздать неосознаваемые конфликты и тем самым снять эмоциональное напряжение, что, собственно, и является самотерапией при невротических расстройствах, уменьшает агрессивность в поведении, снижает тревогу. Игрушка – друг, с которым можно поделиться своими проблемами, пожаловаться на что-то.

– возможность самореализации и проявления своей креативности – как в процессе изготовления игрушек, так и в процессе игры. Игрушка служит физическому, интеллектуальному, художественно-эстетическому и социальному развитию, вводит ребенка в мир материальной и духовной культуры человечества.

Главное достоинство игрушки в том, что она позволяет ребенку играть, развивать фантазию, придумывать и менять образы.

Еще Е.А. Флерина писала, что игрушка – предмет детских забав и развлечений – служит целям умственного, нравственного, физического и эстетического воспитания, способствует познанию ребенком окружающей действительности, развивает его мышление и речь, пробуждает творческую инициативу» [3].

Русские крестьяне с большим вниманием и заботой относились к детским играм. Среди игрушек не было случайных предметов, все они активно развивали ребенка, готовили к трудовой жизни. Для каждого возраста придумывались свои игрушки, свои забавы. Сразу после рождения у ребенка появлялись первые игрушки. Чаще всего это были побрякушки, колокольчики, пестрые лоскутки, маленькие тряпичные куколки, которые ребенок мог схватить и зажать в кулачке. Для малышей делали игрушки со звоном и шумом, с яркой окраской: трещотки, погремушки. Их точили из дерева, лепили из глины, плели из прутьев и лыка, а внутрь клали сушеный горох или камешки. Для детей, начинающих ходить, делались специальные каталки, оживающие в движении: мельницы, зайчики-барабанщики, переваливающиеся уточки и т. п. Дети и сами мастерили себе игрушки – мячи, луки, волчки, дудки, рожки, сопелки.

Особая роль отводилась кукле. В русских крестьянских семьях игру в куклы не считали пустой забавой. Наоборот, она всячески поощрялась. Крестьяне верили, что чем больше и усерднее ребенок играет, тем больше будет достаток в семье и благополучнее жизнь. А если с куклами плохо обращаться, играть небрежно и неряшливо – неприятностей не миновать. Г. Л. Дайн приводит такой рассказ одной старушки: «Моя бабушка вышла замуж в 14 лет и привезла с собой в дом жениха целую корзину с куклами. Молодуха часто пряталась на чердак, чтобы поиграть с ними. И никто из домашних не смел доглядывать за ней – то был строгий наказ свекра... » [1, с. 18].

Кукол дарили друг другу в знак любви и дружбы. При этом считалось, что подарок, сделанный от чистого сердца, приносит счастье. В некоторых избах кукол насчитывалось не меньше сотни. Пока девочка была маленькой, для нее делали кукол мама, бабушка или старшие сестры.

Практически любая народная игрушка способствует развитию у детей навыков общения друг с другом, развивает познавательный интерес, расширяет знания и человека и природе, социальном мире, способствует воспитанию художественного вкуса, развивает творческую инициативу и активность.

Литература

1. Дайн Г. Л. Русская игрушка: Альбом. – М.: Советская Россия, 1987.
2. Бабаева В. В. Игрушка в этнографии детства // Игра и развитие ребенка в дошкольном возрасте. Материалы Международной научно-практической конференции 11–14 апреля 1995 г. Часть 1. – М.: Прометей, 1995. – С. 38-40.
3. Флерина Е. А. Игра и игрушка: Пособие для воспитателя детского сада /Под ред. Д. В. Менджерицкой. – М.: Просвещение, 1973.

*Т. А. Абдрашитова
кандидат психологических наук, доцент,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан*

ПРОБЛЕМА МЕСТА И РОЛИ ТЕОРИИ В ПРАКТИКЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Место и роль теории в практике консультирования зарубежные специалисты видят в том, что теория помогает консультантам сосредоточиться на поиске нужной информации, позволяет сформировать систему собственных взглядов через установление внутреннего единства и взаимосвязи разнообразных явлений и процессов, помогает консультанту фасилитировать изменения в поведенческих паттернах клиентов, служит критерием сравнительной оценки старых и новых подходов, содействует адекватной оценке консультантами себе как профессионалов.

Современную тенденцию в развитии консультирования можно охарактеризовать как эклектическую. До 60-х годов обязательное условие практического консультирования заключалось в идентифицировании с определенной теоретической ориентацией. С указанного времени ситуация начала изменяться. По данным А. Лазаруса и Л. Бутлера эклектиками себя считают до 60-70 % профессиональных консультантов [1]. Это означает не отсутствие устойчивости в их позициях, а упрочнение через активную гибкую отзывчивость к разнообразным потребностям клиента, которая требует непрерывной смены стиля деятельности. На эту тенденцию указывают и Р. Кочюнас, М. Гулина и Г. Берулава и другие консультанты.

Однако эклектический подход требует высокого уровня теоретической подготовки консультанта и прочной теоретической базы как руководства к практической деятельности. А. Лазарус и Л. Бутлер подчеркивают, что высший профессиональный уровень эклектизма, определяемый ими как теоретический интеграционализм, возможен лишь в том случае, когда консультант в совершенстве знает хотя бы две теории личности. Эклектический подход эффективен, если консультант обладает прочными знаниями и пониманием используемых теорий консультирования.

В зарубежной консультативной практике придерживаются определенных теорий консультирования и систем консультирования. Наиболее распространены две системы: одна из них нацелена на развитие и достижение личностной гармонии, а другая связана с лечением патологий и нарушениями функционирования личности.

Модель «развитие/личностная гармония» воплощает идею консультирования как процессов, направленных на стимулирование развития и поддержание личностного благополучия клиентов. Она основана на положении о том, что все люди проходят на протяжении жизни через нормальные стадии развития. С этой точки зрения, консультирование должно установить, не обусловлена ли проблема клиента задачей данного этапа развитием личности? Уместное на одной стадии развития поведение личности может не быть нормальным или соответствующим для другой стадии личностного развития. Эта модель, в частности, реализуется в описанном выше подходе А. Иви. Консультации и терапия, исходящие из концепции стадий развития обращаются к последовательности и динамике развития. В концептуальной модели С. М. Джакупова консультирование обращено к последовательности и динамике развития уровней формирования совместно-диалогической познавательной деятельности [2-4].

В модели «развитие/личностная гармония» акцент сделан на профилактике и обучении. Условиями оптимальных действий консультантов и клиентов являются их способности и умение ориентироваться в психической, физической и социальной сферах жизнедеятельности человека. Через процессы рефлексии они могут осознанно осуществлять саморегуляцию, противостоять внешним негативным воздействиям.

Настоятельная задача формирования методологических основ практической психологии на постсоветском пространстве остро обсуждается в работах Г. А. Берулавы, Б. Ф. Ломова, М. Г. Ярошевского, В. П. Юревича и других авторов. [4]. Отмечается то, что современный этап развития психологии отличается бурным развитием практической ориентации, но при этом они мало соотносятся с теоретическими основами психологии. Поэтому в сложившейся ситуации практическому психологу как никогда нужна общеметодологическая подготовка, которая позволит ему определиться в вопросе о том, в какой парадигме трактовать поведение личности, механизмы и закономерность ее развития. Разнообразие наблюдаемых методологических

подходов в современной психологии заставило теоретиков произвести анализ и критерии их обобщения. Обобщение, произведенное Г. А. Бериуловой в большей степени соответствует современному состоянию практической психологии и отражает все практико-ориентированные позиции. Она указывает на то, что сегодня произошел конструктивный переход от позитивистской (объектной) методологии к гуманистической личностно-ориентированной (субъектной) теоретической платформе. Автор исходит из того, что границей между этими двумя парадигмами служит содержание категории «проактивность - реактивность». Если теория отдает предпочтение внутренним или внешним факторам детерминации развития личности, то она должна быть отнесена к объектной парадигме, но если теория отдает предпочтение проактивности – инициативе и ответственности человека за самореализацию и развитие, то имеет место субъектная парадигма. К этой позиции, кстати, очень близко стоит акмеологический подход [5]. Считают, что эта парадигма противостоит доперестроечному этапу развития психологии, где преобладала объектная парадигма.

Согласно гуманистической субъектной парадигмы, продуктивными видами практической деятельности психолога являются: психологическое просвещение и профилактика, которые формируют у личности умения и навыки, обеспечивающие дальнейшее саморазвитие и совершенствование.

Личность выступает, таким образом, источником саморазвития, с формой личностного развития – самоактуализацией и свойственной ей активностью и устремленностью к достижению целей в жизни. Это не умаляет, однако, значение наследственности, культурного и социального опыта.

Этот взгляд на природу человека с позиций личностно-ориентированного подхода предполагает эффективное развитие личности при реализации следующих принципов в консультационной, коррекционной и терапевтической практике:

1. Ориентации на «трансцендентные» мотивы жизнедеятельности. Она основана на представлении о том, что истинный смысл своей жизни личность может найти в других людях, деятельности, выходящей за рамки ограниченной индивидуальными рамками «Я» жизни.

2. Отношения с другими людьми составляет главную движущую силу и источник новообразований личности. Неприемлемы основанные на общих классификациях и типологиях, внешние рецептурные воздействия, т.к. они не учитывают индивидуального своеобразия личности. А именно последние обеспечивают эффективность любого воздействия.

3. Развитие личности предполагает не прямую интервенцию в личность другого человека, а реализацию активного и творческого начала, ориентацию на осознанные и неосознаваемые процессы.

4. Воздействие психолога должно быть направлено не на «формирование» и коррекцию личности с позиций объектного манипулирования, а на создание условий для ее развития через удовлетворение потребностей, обеспечивая, таким образом, механизмы самообучения и самовоспитания, формирование локуса контроля Я.

5. Эффективное развитие личности возможно лишь при наличии у нее мотивационно – значимых жизненных перспектив [5].

Анализ общего состояния проблем методологического плана приводит к следующим выводам:

1. На сегодня не существует единого определения психологического консультирования. Общим моментом всех дефиниций является представление о сути консультирования как психологической помощи клиентам (цель).

2. Психологическое консультирование отличается от психотерапии не только целями и задачами. Деятельность консультанта направлена на сильные и здоровые аспекты личности клиента, оказание помощи в решении актуальных ситуационных проблем, на сферу осознания личности.

3. Теоретические основы в консультировании являются руководством для выдвигаемых консультантом гипотез о причине и сущности проблемы, путях ее решения.

4. Для теоретической позиции консультантов свойственна современная тенденция к эклектизму. Она позволяет максимально удовлетворять весь спектр меняющихся проблем и осуществлять гибкий подход в работе с клиентом. Вторая особенность современной тенденции состоит в переориентации с позитивистской, объектной парадигмы на личностно-ориентированную, субъектную парадигму развития личности.

Литература

1. Тодд Дж., Богарт А. Основы клинической и консультативной психологии. – М.: «Ось – 89», 2003. – 336 с.
2. Джакупов С. М. Психология познавательной деятельности. – Алма-Ата: Изд-во КазГУ, 1992. – 195 с.
3. Берулава Г. А. Методологические основы деятельности практического психолога. – М.: Высшая школа, 2003. – 64 с.
4. Берулава Г. А. Методический аспект взаимодействия теории и практики психологии // Индивидуальный аспект развития личности. – Сочи, 2001. – С. 23-28.
5. Василюк Ф. Е. Методологический смысл психологического кризиса // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 56-58.

Л. У. Алипбекова
аға оқытушы, Еуразия гуманитарлық институты,
Астана қ., Қазақстан

ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТРЕНИНГТІҢ ТҮРЛЕРІ ЖӘНЕ ОНЫ ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазіргі кезеңде психологиялық тренингтердің алатын орны ерекше. Себебі жеке тұлғаны қалыптастыруда, оны әрі қарай жетілдіріп, жеке басын дамытуда, психикалық дамуын, даралық ерекшеліктерін, ішкі әлеуетін анықтап, жан-жақты зерттеп, оған психологиялық көмек көрсетуде психологиялық тренинг алғы орынға шығары сөзсіз.

Белсендіру әдістерін психолог-тренер өз тәжірибесінде қолданады. Ол оқытушы, ұйымдастырушы, эксперимент жүргізуші және кеңес беруші қызметтерін бірлікте атқарады. Психолог-тренердің негізгі жұмыс формасы-топтық әлеуметтік-психологиялық тренингтерді ұйымдастыру және оны жүргізу.

Тренинг – бұл, тұлғаның қарым-қатынас стилінің үйлесімділігіне, оны өзгертуге және басқалармен қарым-қатынастағы қарама-қайшылықтарын, тұлғаның ішкі қарама-қайшылығын шешуге бағытталған эмоционалдық тұрғыдан қанық, жарқын өткізілетін сабақ [5].

Тренинг адам бойында қалыптасқан мінез-құлқы пен іс-әрекеттерді басқару модельдерін қайтадан қалыптастыру тәсілі ретінде қолданылады [1] және тренингке ұйымның жоспарлы белсенділігін арттыра түсу үшін оның мүшелерінің кәсіби білімі мен қабілеттілігін көтеруге бағытталған, сондай-ақ тренингті жеке тұлғаның әлеуметтік мінез-құлқын ұйымның мақсаты мен іс-әрекеттерінің талаптарымен сәйкес тәсілдерге сай өзгертудің бір бөлшегі деп қарастыруға болады.

Тренинг терминін ғылыми қолданысқа М. Форверг енгізді. М. Форверг тренингті оқытудың бір формасы ретінде ерлі-зайыптылар арасындағы қарым-қатынасты, балалар мен ата-аналарының арасындағы қарым-қатынасты реттеуге пайдаланған.

Тренингтік топтардың жетіліп, дамуы К. Левин есімімен тығыз байланысты. Ол 1933 жылдан бастап АҚШ-та топтық динамика, әлеуметтік әрекет және басқа да топтық феномендер мәселелерін шешумен айналысқан. Осыған қатысты К. Левин өріс теориясын индивидтің мінез-құлқын анықтайтын бірлескен және байланысқан факторлар жиынтығын құрайды. Бұл факторлар жиынтығы жеке адамды, оның ортасын қамтып, бір психологиялық өріс болады. Сонымен қатар, «топтық динамика» ұғымын да алғаш қолданысқа енгізген К. Левин болатын. Ол тренингтік топ әдісін коррекция, терапия жүргізудегі ең тиімді деп есептеді [2].

Соңғы кездері дамыту, коррекциялау тәжірибесінде аса тиімді психологиялық әдістердің негізінде пайда болып, синтетикалық, кейде өзіндік бағыты бар тренингтік жұмыстардың жаңа модификациясы қолданылуда. Ата-ана мінез құлқы, отбасылық, қорғану, қауіпсіздік т.б. қарым-қатынасқа негізделген арнайы тренингтерді тиімді ұйымдастыру принциптері мен әдіс-тәсілдері белгілі. Тренинг әдістері алғашқы кезеңде ересектерге ғана арналса, қазіргі кезеңде кіші мектеп жасындағы балалардан бастап, зейнеткерлерге дейін қолдану мүмкіндіктері бар.

Сонымен қатар, қазіргі кезеңде дене мүмкіндіктерін жетілдіруге бағытталған (Р. Райх, А. Лоуэн еңбектері) өнердің: би, сурет, музыка т.б. түрлері арқылы терапиялық топтық жұмыстар

әр салада кеңінен қолданылып, жедел дамуда. Мектеп жасына дейінгі, балалардың эмоциялық, ерік сферасын жаттықтыруда, психикалық реттеуде, шығармашылық ресурсын ынталандырып, жетілдіруде ырғақты би терапиясын, әуен терапиясын, арт-терапия элементтерін кеңінен қолдануда. Психологиялық тренингтерді ұйымдастыруда психологиялық әсері болатын өнердің компоненттерін қолдануға болады. Тренингтік топ құрамы 8-ден 18-ге дейін болуы мүмкін.

Ресейлік психологияда тренингті оқытудың немесе әлеуметтік - психологиялық тренингтің белсенді тәсілдерінің бірі деген ұғым кең таралған. Л. А. Петровская әлеуметтік-психологиялық тренингті «өзара қатынастағы білімді, әлеуметтік белгілеулерді, қабілеттілік пен тәжірибені дамытуға бағытталған әсер ету құралы», «қарым-қатынаста жетіктілікті дамыту құралы», «психологиялық әсер ету құралы» ретінде қарастырады.

Г. А. Ковалев әлеуметтік-психологиялық тренингті белсенді түрде әлеуметтік-психологиялық білім беру әдістемесінің кешенді әлеуметтік-дидактикалық бағыты ретінде қарастырады.

Б. Д. Парыгин топтық кеңес беру тәсілі жөнінде, оларды өмірде және жалпы қоғамдағы қатынас дағдыларына белсенді түрде топтық оқыту ретінде яғни, кәсіби пайдалы дағдылардан Мен - тұжырымдамасы мен өзін-өзі бағалауға сәйкес жаңа әлеуметтік рөлге бейімделуге дейін оқыту деп бейнелей айтады [3].

Бүгінгі күнде тренингті анықтау үшін көп жағдайда «психологиялық әсер ету» термині қолданылады. Ал, С. И. Макшанованың жұмыстарынан бұл терминнің тренингті әдіс ретінде дәл толықтай бейнелемейтінін байқауға болады, яғни бұл термин тек бір адамнан екінші адамға әсер ететін ақпараттардың алмасу процесін бейнелейтін түсінік ретінде ғана бола алады. Процессуалдық мінездемеге ие «әсер ету» түсінігі өзгеріс категориясының көмегімен анықталатын оның мақсаты мен нәтижесін толықтай ашпайды. Негізінен әсер етудің нәтижесін күтетін тренингтің және оны қолданушылардың негізгі мақсаты тек ғана әсер ету бола алмайды.

С. И. Макшанов ұсынып отырған «мақсатты түрде өзгерту» термині адам мен топ феноменінің психологиялық динамикасына жататын көптеген құбылыстарды бейнелеуге мүмкіндік береді. Тренингтің процессуалдық және өнімдік мінездемесін ашып, тренингтің «субъект- субъекті» мінездемесін айқындайды, оның тиімділігі тренингке сұраныс берушілер мен оған қатысушылардың және оны ұйымдастырушы мамандардың жауаптылығын сезінуімен байланысты [4].

Тренинг топ жұмысының нәтижелі болуының бір талабы оқыту барысында шешімін табуы тиіс міндеттерге жүргізушінің ықпал ете алуы болмақ. Ықпал ету белгілеулер деңгейінде немесе қабілеттер мен дағдылар, немесе перцептивті қабілеттер және т.б. деңгейлер негізінде жүзеге асады. Бір тренингтік топтың жұмысы барысында әртүрлі міндеттерді пайдалану дұрыс емес, өйткені мұндай әрекет, бір жағынан әсер етудің тиімділігін төмендетуі мүмкін, ал екінші жағынан, этикалық мәселелердің орын алуын тудырады, сондықтан да тренинг барысында міндеттерді тек топтың келісімен ғана өзгертуге болады.

Әлеуметтік-психологиялық тренингтің жалпы мақсаты - қатынастағы тиімділікті арттыру- міндетті түрде қатынастағы мінез-құлықты, адамның перцептивті қабілеттілігін, жеке тұлғаның қатынас жүйесін шындай түсу және дамытумен анықталатын білімді меңгерумен, қабілеттілігі мен дағдыларын қалыптастырумен байланысты түрлі кескіндегі бірқатар міндеттермен нақтылана түседі, өйткені жеке тұлғалық өзгешелік адамның іс-әрекетін және оның вербальды және вербальды емес әрекеттерін әртүрлі түспен әрлендіретін фон болып келеді.

Топтық пікірталас және рөлдік ойындар әлеуметтік-психологиялық тренингтің негізгі әдістері болып табылады. Қатысушылардың саны 7-ден 15-ке дейін болуы мүмкін, жалпы сабақтардың жүргізілу мерзімі бірнеше күннен бір айға дейін созылады. Қатысушылармен кездесу күнде немесе аптасына бір – үш ретте болуы мүмкін. Кездесулердің уақыт ұзақтығы бір жарым сағаттан үш сағатқа дейін созылады.

Әлеуметтік-психологиялық тренингтің мақсаты келесі міндеттер арқылы нақтыланады:

- 1) психологиялық білімді игеру;
- 2) қарым-қатынас жасауға қажетті білік пен дағдыны қалыптастыру;
- 3) сәтті қарым-қатынас жасауға қажетті дағдыларды қалыптастыру, дамыту, түзету;
- 4) басқаны және өзін тану қабілетін дамыту;
- 5) тұлғаға қарым-қатынас жасау жүйесін дамыту.

Әлеуметтік–психологиялық тренингтің алға қойылған міндеттері түрлі мәселелерді шешуге бағытталғандықтан оның формалары да әр түрлі.

Әлеуметтік–психологиялық тренингке қатысушылар тығыз қарым-қатынасқа түсуді қажет ететін мамандық иелері мен басқа адамдармен қатынасқа түсуде қиналатындар.

Әлеуметтік–психологиялық тренинг қатысушылардың ашық кері байланысқа түсе алатындай бойында сенімділікті ұялатуға бағытталады. Нәтижесінде қатысушылар өзін басқа қырынан көруге мүмкіндік алады және қарым-қатынас жасау барысында жинақтаған өзінің тәжірибесіне сүйену қарым-қатынас құзырлығын дамытушы және оған қажетті алғышарт болып табылады.

Әдебиеттер

1. Ауталипова У. И., Бапаева С. Т. Практикалық психологияның теориялық-әдістемелік негіздері. Оқу құралы. – Алматы, 2006. - 160 б.
2. Большаков В. Ю. Психотренинг: Социодинамика. Упражнения. Игры. – СПб, 1996.
3. Прутченков А. С. Тренинг личностного роста. - М., 1995.
4. Макшанов С. И. Психология тренинга. - СПб, 1997.
5. Обозова Н. Н. Социально-психологический тренинг. - СПб, 2000.

М. П. Асылбекова
педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДАҒЫ КОНФЛИКТІЛІ ЖАҒДАЙЛАРДЫ ШЕШУДІҢ ЖОЛДАРЫ

Психологиялық тұрғыдан алғанда конфликт – адамдардың санасындағы, қатынастарындағы жағымсыз сезімдермен байланысты қарама-қарсы бағыттардың тоғысуы. Конфликтіге қатынастар мен әрекеттердің негізінде бір-бірімен сәйкес емес, бір мезгілде жүзеге аса алмайтын қызығушылықтар, қажеттіліктер, құндылықтар жатады.

Қазіргі таңдағы педагогикалық конфликтінің туындауы мен оның алдын алудың жолдарын педагог ғалымдар Е. Е. Акимова, В. И. Андреев, С. В. Баныкина, В. И. Журавлев, И. И. Рыданова қарастырса, ал конфликтологиялық құзыреттілікті Л. А. Петровская, Д. В. Ивченко, конфликтологиялық дайындықты Г. М. Болтунова, З. З. Дринка, сонымен қатар конфликтологиялық сауаттылық мәселесін Е. А. Климов зерттеген.

Осы орайда, педагог маманның негізгі кәсіби конфликтогенін анықтау мәселерін Н. В. Гришина, Б. П. Жизневский, Е. А. Климов, Л. А. Петровская, Я. Л. Коломинский, С. В. Кудрявцев, Н. В. Самсонова өз еңбектерінде тұжырымдаса, ал конфликт және конфликтілік жағдайлар конфликтологиялық құзыреттілік пен кәсіби конфликтологиялық даярлықты В. М. Афонькова, Е. А. Тимоховец, И. Б. Хасан қалыптастыру құралы екенін өз зерттеулерінде жан-жақты айқындаған.

Жоғарыда аталған ғылыми әдебиеттерде «конфликт» ұғымын әр түрлі мағынада түсіндіріледі. «Конфликт» сөзі (conflictus) латын тілінен енген, тікелей мағынасы – дау-дамай (қақтығыс). Адамның өмірі конфликтісіз өте алмайды, өйткені адам болған соң өзінің пайымдауы, өз көзқарасы, өз түсінігі болады. Сонымен, конфликт – қарама-қарсы бағытталған мақсаттардың, қызығушылықтардың, ұстанымдардың, ой-пікірлердің, құндылықтардың қақтығысы.

Конфликтінің басты міндеті – тек танымдық теориялық деңгейде ғана емес, тәжірибеде адамдарға конфликтілі жағдайлармен не істеу керектігін түсіндіріп беру.

Демек, мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында жиі туындайтын негізгі конфликтінің түрлері бар. Олар манадай:

- тұлғааралық (тәрбиеші мен ата-ана арасындағы);
- топаралық (екі топ арасындағы);
- тік (бастық пен қызметкерлер арасындағы);

➤ көлденең (әріптестер арасындағы).

Мектепке дейінгі білім беру ұйымдарындағы туындаған әрбір конфликтінің уақытына және кеңістігіне байланысты өзіндік сипаты бар. Мәселен, конфликтінің туындау кеңістігіне байланысты сипаты келесідей:

- ✓ пайда болу және көріну сферасы;
- ✓ пайда болу себебі мен жағдайы;
- ✓ көріністің нақты формасы;
- ✓ конфликтінің нәтижесі;
- ✓ әдістері мен әрекеттері (субъектілер қолданылатын).

Ал, конфликтінің уақытқа байланысты сипаты болады. Олар:

- ✓ конфликтінің ұзақтығы, жиілігі, қайталануы;
- ✓ әр субъектінің конфликтіге қатысу мерзімі;
- ✓ конфликтінің әрбір даму кезеңіндегі уақыт көрсеткіштері.

Сонымен қатар, әрбір туындаған конфликтінің өзіндік даму динамикасы бар және ол мынадай кезеңдерден тұрады. Олар:

- ✓ мектепке дейінгі білім беру ұйымдарындағы конфликтілік қарым-қатынастар, шешілмей жатқан мәселелердің жиналып көбеюі;
- ✓ қарама-қайшылықтың өрши түсуі, қарым-қатынаста тұрақты жағымсыз (негативті), кейде агрессивті психологиялық жағдайдың болуы;
- ✓ конфликтілік жағдаят, оқиға, субъектілер арасындағы түсініспеушілік және ашық түрдегі конфликт;
- ✓ конфликтінің шешілуі;
- ✓ конфликтіден кейінгі кезең, конфликтіге қатысушылар арасындағы қарым-қатынастың жаңа мазмұны мен сипатының пайда болуы.

Негізінен алғанда, конфликт субъектінің, әлеуметтік жүйемен қарым-қатынастың дамуына септігін тигізетін алғышарттардың бірі болып табылады. Сондықтан мектепке дейінгі білім беру ұйымдары конфликтісіз бола алмайды. Осыған орай, әрбір туындаған конфликтінің позитивті және негативті қызметтері болады.

Позитивті қызметтері:

- ✓ оңтайландыру қызметі әлеуметтік субъектілердің қарым-қатынастарында, дамуында және т.б. жағдайда тиімді теңдікті қалыптастырады;
- ✓ қатынастар жүйесінің дамуына, өзгеруіне әсер етеді, инновацияға жол ашады;
- ✓ конфликтілер арқылы қызметкерлер бірін-бірі жақсы біле бастайды, яғни оның ақпараттық рөлі артады;
- ✓ бірдей ойлайтын қызметкерлерді әлеуметтік топ, ұйым ретінде біріктіреді;
- ✓ қызметкерлердің белсенділігін оятады;
- ✓ қызметкерлерде жауапкершілік артады, олар өздерінің маңыздылығын сезеді;
- ✓ сын уақытта қызметкерлердің бірден білінбейтін жағымды және жағымсыз қасиеттері көрінеді, олар бірін-бірі бағалай бастайды;
- ✓ жағдайдың, мәселенің белгісіздігін жоюға немесе оны азайтуға үлкен септігін тигізеді.

Ал негізгі негативті қызметтері:

- ✓ ұйымдағы әлеуметтік климаттың нашарлауы;
- ✓ еңбек өнімділігінің төмендеуі, кейде конфликтіні шешу үшін кейбір қызметкерлерді жұмыстан босатуға немесе белгілі бір санкция орнатуға тура келуі;
- ✓ екі жақтың бір-бірін дұрыс қабылдамауы;
- ✓ конфликт уақытында және конфликтіден кейінгі кезеңде қарсы жақтардың арасындағы келісушіліктің, ынтымақтастықтың азаюы;
- ✓ конфликтіні шешу үшін жұмсалатын материалдық немесе эмоционалдық шығынның болуы;
- ✓ бүкіл әлеуметтік жүйе немесе оның бөлек элементтері бұзылады, жойылуы.

Мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында туындайтын конфликтінің негізгі түрлерінің бірі – тұлға аралық (тәрбиеші мен ата-ана арасындағы) конфликт. Ол тәрбиеші мен ата-ана арасындағы қарым-қатынас формасының бірі болып табылады. Тәрбиеші мен ата-ана арасындағы конфликтінің пайда болуына әкелетін негізгі себептер: үйлесімсіз қарым-қатынас, қарама-қарсы қызығушылықтар, ата-ананың тәрбиеші қызметіне қанағаттанбауы, қанағаттандырылмаған қажеттіліктер, құндылықтар. Ал оларды бірдей, бір уақытта

қанағатандыру қиын мәселе болғанда конфликт туындайды. Әсіресе, құндылыққа байланысты пайда болған конфликт өте күрделі, өйткені бұл кезде субъектілердің үстем бағыттары анықталады. Сондықтан туындаған конфликтінің себебін толық түсінуге, түсіністікпен қарап, бірден оның шешу жолын қарастыруға тырысу керек. Екінші – маңызды бағыт, ол – конфликтінің неден пайда болғандығын анықтайтын жағдайды талдау тәсілін меңгеру.

Осыған орай, мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында конфликтіні шешудің екі жолы бар. Олар тура және жанама.

Тура шешу әдісі:

- 1) өз көзқарасынан таймау;
- 2) бағынушылардың көзқарасын ескере отырып, өз әрекетін қайта қарастыру;
- 3) конфликтіні елеп-ескермеу;
- 4) бірлесе жұмыс істеп, бірлесе шешім қабылдау.

Жанама шешу әдістері:

- 1) сезімін сыртқа шығару қағидасы;
- 2) Эмоцияны қайтару қағидасы.

Демек, мектепке дейінгі білім беру ұйымдарындағы конфликтіні шешудің төмендегідей стратегияларын қолдану керек. Олар:

- ✓ Туындаған конфликтінің алдын алу немесе профилактика;
- ✓ Конфликтіні пайда болу кезеңдерінде басқару;
- ✓ Конфликтіні шешудің конструктивті және деструктивті әдістерін қолдану;
- ✓ Конфликтіні оның салдарын жобалау.

Конфликтінің профилактикасы, ең алдымен, конфликтінің қайнар көзін құртуға негізделеді. Конфликтіні шынайы, нақты түрде басқару үшін оның қазіргі уақытта қай кезеңде өтіп жатқанын анықтау керек. Олар мынадай болады: бірінші кезең – дискомфорт, қанағаттандырылмаған қарым-қатынас, екінші кезең – инцидент, нақты конфликтілік жағдаяттың пайда болуы, үшінші кезең – субъектілердің оны сезінуі, төртінші кезең – конфликтілік қатынас пен іс-әрекеттің дамуы, бесінші кезең – конфликтінің аяқталуы, постконфликтілі жаңа қатынастың орнауы немесе оның доғарылуы.

Қорыта келгенде, мектепке дейінгі білім беру ұйымдарындағы конфликтілердің әрбір даму кезеңінде өзінің ерекшеліктері бар, солар арқылы біз субъектілердің ұстанымын, қарым-қатынастар типін біле отырып, дер кезінде жағдаятты өзгерте аламыз деп тұжырымдаймыз.

Әдебиеттер

1. Акимова Е. Е. Педагогические основы использования конфликта в образовательном процессе // Автореф. дисс. ... к.п.н. 13.00.01. - Нижний Новгород, 1999. - 22 с.
2. Мастенбрук У. Управление конфликтными ситуациями и развитие организации: Пер. с англ. - М.: ИНФРА-М, 1996. - 256 с.
3. Зеркин Д. П. Основы конфликтология. - Ростов-на-Дону: «Феникс», 1998.

М. П. Асылбекова
педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
А. Дондагулов
магистрант,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТИҢ АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДАҒЫ ОҢАЛТУ-ТҮЗЕТУ ІС-ӘРЕКЕТІ

Қазіргі таңда әртүрлі әлеуметтік-экономикалық себептерге байланысты елімізде арнайы білім беру ұйымдарында тәрбиеленетін әлеуметтік жетім және ауытқушылығы бар балалар саны артуда. Себебі, жетімдер мен ауытқушылығы бар балалар мәселесі және оларға білім беру мен тәрбиелеу үдерісі, оны психологиялық-педагогикалық тұрғыдан қамтамасыз ету тек арнайы педагогиканың ғана емес сонымен қатар, әлеуметтік педагогика психология және тағы басқа да ғылымдардың ғылыми білім саласындағы өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Алайда, арнайы білім беру ұйымдарындағы тәрбиеленуші балалардың жеке тұлғасының қалыптасуы мен әлеуметтенуінің өзіндік ерекшеліктері бар.

Осы орайда, жетім балалардың ерекшеліктерін және олардың педагогикалық-психологиялық даму өзгешеліктерін Е. М. Рыбиновский, Д. Янхольц, И. В. Дубровина, А. Г. Рузская, Дж. Боулби, И. М. Бгажнова, С. А. Беличева, Ю. В. Василькова А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых және т.б. ғалымдар қарастырса. Ал, М. В. Осорина жетім баланың жеке дамуын және даму барысындағы өзгерістерді, В. С. Мухина балалар үйіндегі жетім балалардың мінез-құлқындағы ауытқушылықтың негізгі себептерін зерттеген.

Бұл мәселені Отандық ғалымдар арасында, мінез-құлықтың ауытқуын Г.А.Уманов, В. В. Трифонов, Л. К. Керимов және т.б. педагогикалық тұрғыдан қарастырған. Мысалы, Л. К. Керимов өз еңбегінде қиын оқушыны жеке-дара қайта тәрбиелеу тұжырымдамасын және ондағы педагогтың іс-әрекеттің белгілі жүйесін жасап көрсеткен. Ал, Ш. Е. Жаманбалаеваның еңбектерінде девиантты мінез-құлықтың әлеуметтік аспектілері қарастырылған. Бұл зерттеулер әрине, біздің мәселеге де қатысты, өйткені арнайы білім беру ұйымдарында жетім балалар, девиантты, қиын балалар тәрбиеленеді.

Осыған байланысты отбасынан тыс мекемелерде тәрбиеленіп жатқан жасөспірім тұлғасының педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік-педагогикалық даму мәселелеріне тоқталып, жан-жақты зерттеу қажеттілігі байқалады.

Біз зерттеу барысында арнайы білім беру ұйымдарында тәрбиеленетін балалардың ерекшеліктерін, даму өзгешелігін зерттеген психолог ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, жоғарыда аталған мекемеде тәрбиеленіп жатқан жетім және ауытқушылығы бар балаларға тек психологиялық ғана емес, сонымен қатар оларды әлеуметтендіруде «әлеуметтік-педагогикалық» білімдермен, оңалту және бейімдеу, түзету жұмыстары жүйесінің, ақпараттық көмектің қажет екендігін көрдік.

Демек, арнайы білім беру ұйымдарындағы жетім және ауытқушылығы бар балаларға әлеуметтік-педагогикалық тұрғыдан көмек көрсету, оларды қоғамдық ортаға бейімделу мен мінез-құлық ауытқушылықты түзету, өмір сүруге үйрету, оңалту жұмыстары әлеуметтік педагог, психологтердің, тәрбиешілердің кәсіби әлеуметтік іс-әрекеттерінің жүйесі болып табылады.

Сонымен, әлеуметтік педагогтің әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеті – баланың, жасөспірімнің отбасында, мектепте, арнайы білім беру ұйымдарында, қоғамда т.б. орталармен қалыпты қарым-қатынасқа түсуі үшін, өзін-өзі ұйымдастыра білуі. Сондықтан әлеуметтік педагог төмендегідей негізгі бағыттарда жұмыс жасауы қажет: диагностикалық қызметі; өз құзырлығы шеңбері бойынша көмекті қажет ететін балаларды әлеуметтік қорғау; кәмелетке толмаған және кәмелет жасындағы тәрбиеленушілердің құқықтық тәрбиесін ұйымдастыру; «Ерекше назардағы» балалар жұмыс; балалар комитетімен, құқық бұзушылықтың алдын алу кеңесімен, балалардың өзін-өзі басқару органымен, құқықтық оперативті топпен, кәмелетке толмағандардың құқығын қорғау жөніндегі комиссиямен, қоғамдық ұйымдармен өзара қарым-қатынасты үйлестіру [1].

Аталған мәселелерді зерделеу барысында арнайы білім беру ұйымдары жағдайындағы балалардың дамуында мынадай психологиялық ерекшеліктер байқалады:

✓ психикалық процестердің дамуындағы ерекшеліктер: қабылдауының төмендігі, түйсінудің әлсіздігі, есте сақтаудың, қиялдың баяу дамуы, көрнекілік-бейнелік ойдың толық жетілмеуі, ерік-жігері әлсіз, зейіннің тұрақсыздығы, т.б.;

✓ мінез-құлық дағдыларындағы ерекшеліктер: жиі көңіл-күйдің өзгеруі мен тұрақсыздық, ашушаңдық, өзін-өзі ұстай алмаушылық, сабырсыздық, сенбеушілік, ызақорлық, тұйықтық, енжарлық, қатыгездік, ұқыпсыздық секілді жағымсыз мінез-құлық дағдылардың басымдылығы;

✓ қарым-қатынастағы ерекшеліктер: құрдастарымен жиі келіспеушілік, құрдастарымен бірігіп ойнай білмеуі, үлкендермен сөйлесе алмау, оқшаулануы [2].

Осындай мәселелерді шешу үшін әлеуметтік педагог өз қызметін үш бағытта жүргізеді:

➤ балалар мен отбасының мүшелеріне жүргізілетін психодиагностикалық, психокоррекциялық қызмет әдістерін негіздеп, сараптайды және өңдейді;

➤ социумдағы әлеуметтік жағдайды зерттеп және оған болжам жасау арқылы отбасы мен балаларға әлеуметтік-педагогикалық нақты көмек формаларын және түрлерін ұсынады;

➤ баланың жан-жақты психологиялық дамуына жағдай жасау, оқу мен тәрбиеге теріс көзқарасты жою, салауатты өмір салтына онды көзқарас қалыптастыру, бала тұлғасы дамуының бұзылу себептерін анықтап, алдын ала сақтандыру шараларын жүргізу, үгіт-насихат жұмыстары арқылы педагогтар мен балалардың психологиялық, құқықтық біліктілігінің жоғары болуын қамтамасыз ету.

Сонымен қатар, арнайы білім беру ұйымдарындағы әлеуметтік педагогтің, психологтің, педагогтің, дәрігерлердің бірлескен қызметі төмендегідей:

➤ балаларды күйзелтетін даулы мәселелерді шешуге көмектесу;

➤ мінезінде ауытқушылығы бар балаларға психологиялық және диагностикалық коррекция жасау;

➤ профилактикалық шаралар ұйымдастыру [3].

Білім беру жүйесіндегі оңалту қызметі – бұл элиталық, бейімделген, жалпы және кәсіптік білім беретін бірінғай ұйымдардың оңалту кеңістігінде, балалар мен жасөспірімдерді оңалту кешені, әрбір баланың дамуы мен әлеуметтенуі үшін оптималды жағдайды қамтамасыз ету.

Әлеуметтік педагогтің оңалту қызметінің негізгі міндеттері төмендегідей:

❖ Балалар мен жасөспірімдер дамуындағы ауытқулардың себептерін анықтау.

❖ Ауытқуды болдырмаудың тәсілдері мен құралдарын іздестіру;

❖ Оқыту мен тәрбиелеу, өмір сүру жағдайын оңтайландыру;

❖ Тұлғаның қалыпты дамуына ықпал ететін адекватты педагогикалық үдерісті құрастыру;

❖ Тәуекелшіл топтағы балалар мен жасөспірімдерді дер кезінде анықтау;

❖ Олардың ішкі әлеміндегі психологиялық дағдарысты жеңу және оны сауықтыру;

❖ Арнайы оңалту және түзету, дамыту бағдарламаларын жүзеге асыру үшін қажетті көмек беру [4].

Қорыта келгенде, арнайы білім беру ұйымдарындағы балалардың жеке тұлғалық сапаларының тежелуі әлеуметтік-мәдениет орталықтарына сирек баруынан, эстетикалық тәрбиенің әлсіздігінен, айналасындағы адамдармен қарым-қатынастардың аздығынан болады. Ал, арнайы білім беру ұйымдарындағы ең басты талап-тілектерін қанағаттандырмайтын іс-әрекеттер құрамы қимыл-қозғалыс, айналасындағы қарым-қатынас мұқтаждығы, әлеуметтік қарым-қатынас күйі, бала жасындағы әлеуметтік шектелу, өз-өзін әлсіз сезінуі, т.б. әлеуметтік-педагогикалық тұрғыдан алғанда, олардың қоршаған ортамен қарым-қатынастарының кедейленуі, әсіресе, олардың сезіну, түйсіну, есте сақтау, қиялдау, т.б. процестерінің дамуының тежелуінен болады деп ой түйіндейміз. Сондықтан арнайы білім беру ұйымдарында әлеуметтік педагог өзінің оңалту және түзету жұмыстарын кәсіби тұрғыдан дұрыс ұйымдастырып, жүргізуі міндетті деп түсінеміз.

Әдебиеттер

1. Зубайраева З. А. Жетім балалардың тұлғалық әлеуметтенуінің педагогикалық шарттары // Кандидаттық диссертация авторефераты. – Түркістан, 2008. – 26 б.

2. Асылбекова М. П. Халық педагогикасы негізінде балалар үйіндегі тәрбиеленушілердің тұлғасын қалыптастыру // Кандидаттық диссертация авторефераты. – Қарағанды, 2008. – 30 б.

3. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога. – М., 2002.

4. Галагузова М. Н. Социальная педагогика. - М., 1999.

К. Қ. Аتكенова
Қазақстан Республикасы Президентінің Іс басқармасы
Медицина орталығының РМК «Қарлығаш» балабақшасы» тәрбиешісі,
Астана қ., Қазақстан

МЕКТЕПАЛДЫ ДАЯРЛЫҚ ТОПТАРЫНДАҒЫ НЕГІЗГІ ІС-ӘРЕКЕТТЕР

Бүгінгі таңда тәрбие үдерісінде ғылыми-әдістемелік қамтамасыз ету іске асырылуда: оқу, тәрбие бағдарламалары жасалып ендірілуде. Мектепке дейінгі білім беру аймағында біртұтас мемлекеттік саясатты қамтамасыз ету мақсатында, тәрбие мен оқытудың мазмұнына қойылатын мемлекеттік талаптарды жүзеге асыру жағдайында білім берудің мектепке дейінгі жүйесін жаңғырту мәселесі қолға алынуда.

Үздіксіз білім берудің алғашқы сатысы – мектепке дейінгі білім беру мәселесіне бүгінгі таңда жан-жақты көңіл бөлінуде. Қазіргі кезде халық назарын аударып отырған басты мәселе - мектепке дейінгі ұйымдарда тәрбие-білім беру жұмыстарының мазмұнын, міндетін жаңарту, ұлттық негізде құру. Сондықтан балаларға сапалы білім берудің тиімді жолдарын іздестіру - өзекті мәселелердің бірі.

Мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту стандартының талаптарына сәйкес ұйымдастырылған оқу іс-әрекеті «интеграциялық-дифференциалдық сипатта» болуы шарт [1]. Сондықтан, мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту бағдарламаларындағы оқу курсына білім беру салаларының базалық мазмұны балаларға – тіл дамыту, қарапайым математикалық ұғымдарын қалыптастыру, қоршаған ортамен таныстыру т.б. арқылы жекелеген түрде берілмейді.

Бар материал балаға кіріктірілген түрде, балалар көркем әдебиеті туындыларының мазмұндарымен тығыз байланыста беріледі. Әдеби шығармалар: ертегілер, әңгімелер, әзіл өлеңдер, тақпақтар, түрлі сергіту сәттері мен ойын жаттығулары өте мұқият бір жүйеде таңдалып алынды. Ең бастысы, олар оқу аптасының тақырыбына толық сәйкес келуі қажет.

Ұйымдастырылған оқу іс-әрекетін өткізуде кіріктірілген әдісті қолдану – балаларды тәрбиелеу, дамыту мен оқыту сынды мақсаттарды кешенді түрде шешуге мүмкіндік береді. Мұндай сабақтар уақыт үнемдеп, балаларға көбірек ойнауға, достарымен жағымды қарым-қатынаста болуға жол ашады.

Кіріктірілген сабақтар:

- ✓ баланың тәжірибесі мен білімін ескеруге;
- ✓ жан-жақты пәндік ақпараттарды біріктіруге, яғни білімнің қайталанбауына;
- ✓ жұмыс істеудің әдістері мен тәсілдерін түрлендіруге мүмкіндік береді.

Кешенді тәсіл мен интеграция педагогикалық үдерістің тұтастығын қамтамасыз етіп, сол арқылы мектепке дейінгі стандартының талаптарын орындауға жағдай жасайды. Осылайша педагогикалық үдеріс пәнаралық, әрекетаралық сипатта болып, бала дамуының жеке дербес траекториясын жүзеге асыруды қамтамасыз етуі тиіс.

Жас жеткіншектің тәрбиесіне байланысты мектепалды туындайтын міндеттердің бірі және аса маңыздысы - алты жастан бастап оқыту. Бұл жауапты міндетті тәрбиешілер жүзеге асырады.

Оқудың тәрбиелік мәні ақыл-ой тәрбиесіне қатысты болғандықтан тәрбиенің барлық салалары әрбір оқу материалынан аңғарылатындай болып балалардың ұғымына сай тәсілдерімен жүргізіледі. Оқу мен тәрбие тұтас бір процесс. Оқудың білімдік сипаты болғанмен оны тәрбиеден бөліп қарауға келмейді. Өйткені адамгершілік тәрбие еңбекке үйретсе, эстетикалық тәрбие тәртіптілікке, төзімділікке баулу сияқты тәрбие салалары тек оқыту процесімен бірлікте ғана жүзеге асады.

Балалардың мектепке дайындық ісін ұйымдастыруда жетекші қағидалар басшылыққа алынады. Бұл қағидалар 6 жастағы балалардың психофизиологиялық ерекшеліктерімен денсаулықтарына сәйкестендірілуі тиіс.

Бала икемділік және дағды мақсаттық нысана ретінде ғана емес қалыпты сезімталдық күйлері мен толымды психикалық дамулары, баланың тән саулығы мен көңіл-күй дұрыстығына қамқорлық, баланың шаршауы мен жалығуын болдырмау үшін және оқуының дамытқыш сипатын қамтамасыз ету мақсатында оңтайлы жүктеме ойластыру қажет.

Алты жасқа толған баланың денесіне ерекше өзгерістер байқала бастайды. Оның салмағы, бойы өсіп, қимыл белсенділігі едәуір жеделдейді. Бала бұл жаста жаман-жақсыны ажыратып,

еліктеу әрекеттері қалыптасады. Тәрбиеші ұсынған әр тарапты тапсырмаларды өздігінен орындау дағдыралырының дамуы баланың оқу-ісіне, білім алуға бейімделуіне ықпал етеді. Алты жасқа қараған балалардың белгілі жағдайда түрлі сезім, эмоциялары пайда болады. Олар өз сезімдерін, жалпы ортақ мүдде үшін көпшілікпен санасуға үйренеді. Осының негізінде олардың ерік-күш, талап тілектері жолындағы кездескен қиындықтарды жеңуге өз іс-әрекетін дұрыс бағалауға мүмкіндік алады.

Мектепалды даярлық топтарында ең алдымен күн тәртібі дұрыс жолға қойылуы керек. Сонан кейін сабақ кестесі, оқу жүктемесі балалардың денсаулығына зиян келтірмеуі үшін, баланың күрделі бағдарламаны қиындықсыз меңгеріп кету үшін ойын-жаттығу жұмысын жүргізіп тұру қажет. Балабақшада тәрбие білім беру жұмысы тоқсан бойынша жүргізіледі.

Бірінші кезеңде сауат ашу. Сөз, сөйлем, дыбыстық талдау, дауысты, дауыссыз дыбыстарды ажырату. Сөз, сөйлем, дыбысты ажырату. Дыбыс пен әріпті ажырата білу. Сөзге дыбыстық талдау жасап, оны буынға бөлу. Әріптің таңбаларын танып, кеспе әріптермен сөз құрау. Сөзден сөйлем құрау. Сөйлем неше сөзден құрылғанын табу. Сөзді буынға бөле отырып, онда қанша буын барын табу. Қанша дауысты дыбыс, неше дауыссыз дыбыс барын барлығы қанша дыбыс екенін жазу.

Балабақшада жазу жұмысы арнайы жеке жүргізіледі. Балаларға баспа түрінде әріп элементтерін жеңіл сөз жаздыру, жазу кезінде партаға дұрыс отыру. Қаламды дұрыс ұстауға үйрету.

Дәптердің қажеттігі, оның беттері, дәптер жолы, тор көз, оң жақ сол жақ шеті, жоғары төменгі жағы ортасы деген ұғымдарды игерту. Балалардың саусақтары тез шаршайды, сондықтан саусақ бұлшық еттерін жетілдіру үшін арнайы жаттығулар жасау қажет. Қарапайым математикадан мектепалды даярлық тобындағы балалар 20-ға дейін ауызша тура және кері санауға, 10 көлеміндегі сандарды ауызша есептеп, есеп шығара білу қажет.

Көп заттың ішінен белгілі бір ерекшеліктеріне қарай заттарды іріктеп алып топтастыру қабілетін дамыту. Көп және оның құрамы арасындағы қатынастарды орнату іскерліктерін жаттықтыру. Бүтін өзінің бөліктерінен үлкен екендігін, бірдей сандардың өзара бірыңғай сәйкес екендігі туралы түсінік беру. Сан және санау

10 саны көлеміндегі сан мен цифр туралы ұғымдарын қалыптастыру. Оларды танып және атау іскерліктеріне үйрету. Көрнекі негізінде 10 санының пайда болуымен таныстыру. 10 көлеміндегі санды тура және кері санауға үйрету.

Түрлі заттарды салыстыру. Заттардың қасиеті, кеңістік салыстыру. Оң- солын тану, аз, көп таңбалармен арифметикалық амалдардың "+", "-", "=" таныстыру.

Санамақтар жаттау. Тіл дамыту. Әліпбидегі барлық дыбыстарды әдеби тіл нормасында сөйлеуге бағыттап үйретеді. Ол үшін тіл дамыту сабағында сурет бойынша әңгімелеуге көп көңіл бөлу керек. Бала өзінің көріп тұрған суретіндегі көрініске қарап, қиялы дамиды, тілдік қоры артады, сонымен бірге толық қамтып сөйлеуге үйренеді. Айтылған ойға байланысты дауыс ырғағын дұрыс қою арқылы сөйлеу дағдылары дұрыс жолға қойылады. Бала әңгіме айтып тұрғанда дыбыстардың айтылуына, естілуіне, дыбысталуына назар аударған жөн.

Қорыта келе, тілдің грамматикалық құрылымын бала өте ерте меңгере бастайды. Грамматикалық ұғымдарды меңгерту жұмыстары дидактикалық ойын жаттығулармен, ұлттық салт-дәстүрлермен байланыстырып, оның мағынасын түсініп, айтқанын қадағалау керек. Тіл дамыту сабағы барлық сабақтарда да қолданылады. Таңғы жиын, жұмбақ-жаңылтпаш, өлең, әңгіме, диалогті сөйлеу, ертегі айту, әңгіме айту. Сонымен бірге бір-бірімен қатынас, шаттық шеңбері, амандасу, қоштасу түрлерінің барлығы бала тілінің дамуына дұрыс сөйлеуіне үлкен пайдасын тигізеді.

Әдебиеттер

1. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту ҚР МЖМББС 2009ж.
2. Мектепке дейінгі ересек жастағы балаларды тәрбиелеу мен оқытуға арналған «Біз мектепке барамыз» бағдарламасы. - Астана, 2010.
3. Мектепке дейінгі кіші жастағы балаларды тәрбиелеу мен оқытуға арналған «Зерек бала» бағдарламасы. - Астана, 2010.

Т. Ш. Ахметова
кандидат педагогических наук, доцент,
Семипалатинский государственный педагогический институт,
О. Ю. Леванова
учитель, Детская музыкальная школа № 2,
г. Семей, Казахстан

РАЗВИТИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ

На современном этапе развития общества нужны хорошо подготовленные специалисты, методически компетентные учителя, способные осмысленно и творчески подходить к решению инновационных задач, социально-мобильные, ориентированные на созидательные преобразования. Качественное методическое обеспечение педагогического процесса необходимо, так как оно способствует формированию методической компетентности учителей, качественной педагогической деятельности.

В реальном педагогическом процессе методическая компетентность как системное образование, компонентами которого являются знания, умения, навыки педагога в области методики на основе оптимального сочетания методов педагогической деятельности, а также формирование данной компетентности как фактора, влияющего на повышение профессионализма педагогов, не используются в полной мере.

В настоящее время необходимо искать пути повышения методической компетентности и готовности преподавателя к созидательным процессам в области модернизации содержания образования в школе.

Методическая компетентность включает владение различными методами обучения, знание дидактических методов, приемов и умение применять их в процессе обучения, знание психологических механизмов усвоения знаний и умений в процессе обучения. Правомерность этой функции, по мнению А. Л. Зубкова обусловлена особенностями профессионально-педагогической деятельности педагога, так как они самостоятельно отбирают информацию и методически ее перерабатывают, трансформируют в учебный материал и определяют эффективные средства обучения [1]. Эта функция предполагает также осмысление эффективности методов и средств педагогического воздействия. Методическая функция порождает у педагогов постоянное стремление к выработке индивидуального стиля ее выполнения, способствует переходу от репродуктивного способа деятельности к творческому [2]. Как отмечает А. К. Маркова, профессии – это исторически возникшие формы деятельности, необходимые обществу, для выполнения которых человек должен обладать суммой знаний и навыков, иметь соответствующие способности и профессионально важные качества. В этой связи педагогика изучает носителя педагогической профессии как целостную личность, во всем многообразии его профессионально-педагогических качеств, которые являются фактором успешности осуществляемой деятельности [3].

Методическая компетентность учителя проявляется в основных видах профессиональной деятельности (методическая работа), которые образуют два взаимозависимых и взаимообусловленных направления: учебно-методическое и научно-методическое.

В содержание учебно-методической работы входит педагогическая деятельность, обобщаемая на методических комиссиях, методических семинарах. Она обеспечивает проведение на высоком методическом уровне всех видов учебных занятий – уроков, семинаров, индивидуальных и лабораторных занятий, консультаций и др.

Учебно-методическая работа включает в себя: контроль качества учебных занятий; разработку методических материалов к каждому занятию, начиная с планов проведения занятий и кончая обобщением методических приемов изложения урока; разработку структурно-логических схем и тематических планов изучения учебной дисциплины и составление документов по материально-техническому обеспечению занятий (карточки, журналы и т.д.); регулярное проведение методических семинаров по обобщению накапливаемого методического опыта с целью совершенствования методики уроков [4].

В содержание научно-методической работы входит научное обоснование учебных планов, разработка учебных программ, исходя из анализа результатов учебно-методической работы.

Учебно-методическая работа требует систематического и кропотливого труда всех учителей школы. Только в этих условиях успешно осуществляется разработка методических приемов наиболее экономного и эффективного освоения учащимися учебного материала. Методическая деятельность учителя реализуется в разработке методических рекомендаций, пособий, авторских программ, и т.д. Создавая свои методические продукты учителю необходимо обмениваться информацией, своим опытом с другими учителями [1].

Под методической деятельностью Н. Е. Эгранова понимает самостоятельный вид профессиональной деятельности педагога по проектированию, разработке и конструированию, исследованию средств обучения, позволяющих осуществлять регуляцию обучающей и учебной деятельности по отдельному предмету или циклу учебных дисциплин. Высшими формами представления методического творчества в практике обучения являются его обобщение в различных публикациях, открытие собственных школ-семинаров преподавателей, защита научной работы по результатам исследования собственной научно-методической системы [5].

Все указанные формы основаны на сравнительном анализе различных сторон педагогической деятельности. Анализируя педагогический опыт, учитель сравнивает свои результаты методической деятельности с другими учителями, тем самым совершенствуясь в методиках, алгоритмах и т.д. Учитель обращает внимание, какие материалы разработаны, какие необходимо дорабатывать. В результате у учителя появляется совершенно новый методический продукт, в виде методического пособия или определенной схемы – урока. В результате видно, что учитель за счет методической деятельности совершенствуется, развивает свою методическую компетентность.

Если иметь в виду методическую работу учителя, то здесь особую роль играет сформированность методического мышления, которое определяется преобразованием имеющегося опыта. Важнейшей чертой этого вида мышления является осмысление каждой учебной ситуации, оперативный выбор и реализация оптимального варианта ее решения.

По мнению А. Л. Зубкова методическое мышление предполагает:

- настойчивый и повседневный поиск учителем нестандартных способов решения методических задач, что требует реализации его индивидуальных особенностей и возможностей;
- преобразование традиционных путей, форм и методов работы и внесение в них элементов новизны;
- выход за рамки известного в педагогической науке и практике.

Основным показателем развития методической компетентности учителей может служить уровень развития методического и творческого мышления, что проявляется в способах постановки и решения педагогических задач стратегического, тактического и оперативного плана. Повышение методической компетентности может происходить в процессе проблематизации образовательного процесса, учитывающей исходный уровень развития методического мышления.

Важной предпосылкой становления и развития методической компетентности учителя являются личностные качества, такие, как: эрудиция, практичность мышления, интуиция, способность к импровизации, наблюдательность, зоркость, оптимизм, находчивость, способность к предвидению, способность к рефлексии.

Сегодня школа нуждается в личности учителя, готового и способного к решению педагогических и социальных проблем в соответствии с требованиями новой образовательной парадигмы, который может реализовать в учебно-воспитательной практике свой способ жизнедеятельности. Это должен быть специалист, хорошо ориентирующийся в области педагогических технологий, умеющий выработать собственную стратегию профессионального поведения, имеющий свое мнение и способный его отстаивать, готовый к активной инновационной педагогической деятельности и творческому росту.

Процесс обучения музыке в школе возлагает большую ответственность на педагога. Под его руководством ученик не только познает основы музыкального искусства, он непременно развивает свой интеллект, приобретает умение мыслить нестандартно, заставляет активно действовать свою фантазию. В ученике формируется творческое отношение к жизни, которое в дальнейшем будет способствовать успешной работе в любой выбранной им профессии.

Сложный характер педагогической деятельности, качественное усложнение социально-педагогических требований к учителю музыки требуют от него принципиально иного типа мышления, более широкого комплекса знаний, умений и навыков в сочетании с высоко

развитыми профессионально важными качествами, что в итоге составляет фундаментальную основу методической подготовки учителя музыки.

Профессия учителя музыки не только уникальна сама по себе, но и по - особому социально значима. Она характеризуется многоплановостью деятельности: интересно и увлеченно рассказывать детям об искусстве, его формах и жанрах; на высоком профессиональном уровне вести занятия по разучиванию и исполнению художественных произведений; квалифицированно исполнять на инструменте аккомпанемент песен, а также произведения, рекомендованные программой для слушания; давать теоретические знания в доступной и увлекательной форме; вести различные виды внеклассной работы. Исследователи деятельности учителя музыки отмечают, что результативность его деятельности может быть обеспечена лишь при высоком уровне методической компетентности.

В ноябре месяце на базе Семипалатинского государственного педагогического института на кафедре «Музыкальное образование» был проведен городской семинар учителей музыки общеобразовательных школ.

Проведение методического семинара по обобщению накапливаемого методического опыта имел целью совершенствование методики уроков музыки и повышение качества музыкального образования в условиях модернизации педагогического процесса в современной школе. Во время семинара была представлена презентация учебно-методических работ преподавателей кафедры, презентация модульной образовательной программы по специальности 5В010600 «Музыкальное образование», разработанная кандидатом педагогических наук Бодауовой Б. К., презентация - «RVST әдістерін және модульдік оқыту технологиясын музыка сабағында қолдану» доцентом, к.п.н.: Султановой Н. К.

В перерыве между презентациями участники семинара могли ознакомиться с выставкой научно-исследовательской, учебно-методической литературы профессорско-преподавательского состава кафедры. Далее состоялся показ фрагментов уроков музыки ведущими учителями музыки города: Абдухамитовым А. А. – учитель музыки школы № 17 (показательный урок на тему: «Сазды мейрамхана»); Бексеитовой А. К. – учитель музыки школы – лицея № 38 (показательный урок на тему: «Опера»); Сейфуллиной К. С. – учитель музыки средней школы № 26 (показательный урок на тему: «Ақан серінің әні Балқадіша»).

После просмотра состоялся круглый стол на тему: «Актуальные проблемы музыкально-педагогического образования», где учителя музыки общеобразовательных школ и учреждений различного типа смогли обменяться мнениями по поводу того, как организована их научно-исследовательская работа, какие актуальные вопросы имеются в работе музыканта-педагога.

В связи с этим, учитель, сочетающий в себе методическое творчество, методическое мышление и методическую культуру, по мнению А. Л. Зубкова, способен создавать новые инновационные методические продукты, которые будут востребованы педагогической общественностью в свете изменений, происходящих в настоящее время в общем образовании. Методическая компетентность учителя рассматривается как педагогическая компетентность, обеспечивающая способность распознавать и решать методические задачи, проблемы, возникающие в ходе педагогической деятельности учителя.

Литература

1. Зубков А. Л. Развитие методической компетентности учителей в условиях модернизации общего образования // Автореф. дисс. ... к.п.н. - Челябинск, 2007.
2. Зеер Э. Ф. Психология личностно ориентированного профессионального образования. – Екатеринбург: Изд-во УГППУ, 2000. – 258 с.
3. Маркова А. К. Психология труда учителя: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
4. Батышев Е. С. Практическая педагогика для начинающего преподавателя. – М.: Просвещение, 2003. – 200 с.
5. Эрганова Н. Е. Методика профессионального обучения. Учеб. пособие. 3-е изд., испр. и доп. – Екатеринбург: Изд-во рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 150 с.

С. Ж. Дүйсен
педагогика ғылымдарының кандидаты,
Білім және ғылым министрлігі Ғылым комитетінің
Мемлекет тарихы институты,
Астана қ., Қазақстан

ҚАЗАҚСТАН МЕМЛЕКЕТІНІҢ СЫРТҚЫ САЯСАТЫН ОҚИТУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫ ОТАНСҮЙГІШТІККЕ ТӘРБИЕЛЕУ

Өскелең ұрпаққа отансүйгіштік тәрбие беру мәселесі тек тәрбие беру тұрғысынан емес, білім мазмұнында да негізгі орын алады. Жас ұрпақ бойында отансүйгіштік сана мен рух білім негіздерін игеру арқылы да қалыптасады. Оқу-тәрбие процесінде бұл маңызды міндетті ұстаздар мектеп пәндерін оқыту мен пән бойынша оқудан тыс жұмыстарды ұйымдастыру арқылы жүзеге асырады.

Отандық тарих курсына оқушылар бойында отансүйгіштік сананы қалыптастыруда маңызды рөл атқаратын фактордың бірі - Қазақстан мемлекетінің сыртқы саясаты тарихын оқыту арқылы өскелең ұрпақты отансүйгіштікке тәрбиелеу. Қазақстан Республикасының білім беру стандарттары, тарихты оқыту бағдарламалары, оқулықтар мен оқу-әдістемелік кешендерді талдап қарасақ, бұл еліміздің педагогика ғылымындағы әлі күнге дейін жеткілікті назар аударылмаған, зерттеуін күткен мәселелердің бірі.

Отандық тарих ғылымы Қазақ хандығы кезеңінде Керей мен Жәнібек, Қасым, Есім, Тәуке, Абылай сияқты қазақ хандарының ұтымды жүргізгенін дәлелдеді. Кезінде ортағасырлық тарихшы ғалым Мұхаммед Хайдар Дулати өзінің «Тарих-и Рашиди» еңбегінде Қасым ханның дипломатиялық шеберлігін жоғары бағалаған.

Тарихшы ғалым А. Құсайынов Абылай ханның дипломатиялық шеберлігінің, даңқының бір сыры оның харизмасында деп санайды, яғни Алла тағала оны туғаннан лидер етіп жаратқан. Беделі елден ерекше, ойы ұшқыр, тереңнен ойлайтын, алыстан болжайтын көрегендік қабілетке ие, ерекше жан болған деп бағалайды [1]. Қазіргі Қазақстан Республикасы кешегі Қазақ хандығының заңды мұрагері екені белгілі.

Қазіргідей жаһандану заманында бірде-бір мемлекет сыртқы дүниемен қатыспай оқшау өмір сүре алмайды. Әсіресе біз сияқты тәуелсіздікке қолы жаңа жеткен ел үшін халықаралық қауымдастыққа шығып, өзін мойындатуы өмірлік қажеттілік болды. Осындай тарихи қажеттілік 1991 жылы біздің еліміздің алдында да тұрды.

Бұл арада ерекше атап өтерлік бір мәселеге тоқталмай кетуге болмайды. Қазақстан Республикасы өзінің сыртқы саясатын қалыптастыруда тыңнан түрен салды деуге болады. Тәуелсіздік алған кезде экономика саласында дәстүрлер мен тәжірибелер және кадрлар болса, сыртқы саясат саласы Қазақстан Республикасы үшін мүлде жаңа дүние болуымен ерекшеленді. Заман талабына сай дипломатиялық жұмыс жүргізетін ұлттық мамандар саусақпен санарлықтай ғана болды, дәстүр де, тәжірибе де өте мардымсыз болды. Сондықтан сыртқы саясатты жолға қоюды еліміз, бейнелеп айтқанда, «тақыр жерден» бастады.

Бұл жерде, сонымен қатар, сыртқы саясатымыздың тұжырымдамасын жасауда, оның басым бағыттарын анықтап жүзеге асыруда Елбасымыздың ерен еңбек сіңіргенін ерекше атап көрсетуге тиіспіз.

Мектеп оқушылары Қазақ мемлекетінің өткендегі және қазіргі жүргізіп отырған сыртқы саясатының тарихын, олардың арасындағы тарихи сабақтастықты білмесе, Отан тарихы туралы толық білім ала алмайды. Біз өз тарихымызды түбегейлі түсініп, танып білмейінше, ұлтжанды әрі отансүйгіш ұрпақты тәрбиелеп өсіре алмаймыз. Ең алдымен, тәуелсіз мемлекетіміз туралы ұлттық, жалпыелдік сананы қалыптастыруымыз қажет. Өйткені, бүгінгісің жете ұғынбаған жастар өткендегі тарихын бағалап есте ұстай алмайды. Осы орайда біз тарихшы-ғалым Е.Б. Сыдықовтың алдағы уақытта ұлттық, жалпы халықтық рух беретін тәуелсіз Қазақстанның тарихы жасалып, мектептерде арнайы пән ретінде немесе жеке курстар түрінде оқытылуы қажеттігі туралы ұсынысын толығымен қолдаймыз [2].

Мектепте оқушылардың бойында отансүйгіштік сезімді қалыптастыруға септігін тигізетін «Қазақстан Республикасының сыртқы саясаты» атты факультатив курсты оқыту қажет деп білеміз және елордадағы № 4 мектепте жоғарыда аталған факультатив курсы бірнеше жылдан бері оқытылуда [3].

Қазақстан Республикасының сыртқы саясатын оқытқанда, біздің пайымдауымызша, Елбасының сыртқы саясаттағы қайраткерлігіне айрықша көңіл бөлген жөн. Өйткені Конституция бойынша мемлекеттің сыртқы саясатының негізгі бағыттарын айқындайтын және халықаралық қатынастарда Қазақстанның атынан өкілдік ету құзыреттілігі Президентке жүктелген [4]. Сонымен қатар Елбасымыздың тәуелсіз елімізді қалыптастырудағы, оны әлемге танытудағы тарихи рөлін дүние жүзінің ең беделді саясаткерлері мойындаған. Сондықтан еліміздің сыртқы саясаттағы табыстарын Елбасы тұлғасынан бөліп қарастыруға болмайды.

Тәуелсіздік алғаннан бергі 20 жылдық даму тарихымыз сыртқы саясаттың рөлі Қазақстан Республикасының табысты дамуында маңызы ерекше екенін көрсетті. Бағыттары дұрыс анықталған, белсенді және ұтымды сыртқы саясатымыз республикамызды аз уақыт ішінде әлемге танытты. Ұтымды саясат жүргізудің нәтижесінде сырттан қажетті мөлшерде шетел инвестициясын тарта білуіміз елімізді экономикалық дамуы жағынан ТМД және Шығыс Еуропа аумағындағы беделді мемлекетке айналдырды. Нарықты экономикасы қалыптасқан, бәсекеге қабілетті, демократиялық, тұрақты даму жолына түскен мемлекетке айналдырды. Сонымен қатар Қазақстан Республикасының халықаралық деңгейдегі белсенді рөлі жылдан жылға артуда.

Қазақстан Президентінің бастамасымен Азиядағы өзара іс-қимыл және сенім шаралары жөніндегі Кеңес (АӨСШК) сияқты халықаралық ұйым құрылды. Елбасымыз Азия құрылығында осындай халықаралық ұйымды құрудың қажеттігі туралы 1992 жылы 5 қазанда БҰҰ-дың Бас Ассамблеясының 47-сессиясында сөйлеген сөзінде бастама көтеріп, осыны жүзеге асыру жолында 10 жылдай қажырлы жұмыс жүргізді.

Көп құбылыстың парқын, маңызын салыстыру арқылы білуге болады. Еуропадағы қауіпсіздік және ынтымақтастық ұйымы (ЕҚЫҰ) - қауіпсіздік мәселелерімен айналысатын әлемдегі ең ірі өңірлік ұйым. Ол бүгінде Солтүстік Америкада, Еуропада, Орталық Азияда бір миллиардтан астам адам өмір сүріп жатқан 56 мемлекеттің басын қосатын ұйым. Қазақстан 2010 жылы осы ұйымға төрағалықты абыроймен атқарып, ЕҚЫҰ-дың Астана саммитін абыроймен өткізді. Президентіміз осыған орай өз Жарлығымен сыртқы саясатымызда елеулі орын алатын «Еуропаға жол» бағдарламасын бекітті.

Азия құрылығындағы 57 мұсылман мемлекетін біріктіретін беделді халықаралық ұйым - Ислам Конференциясы Ұйымына (ИКҰ) 2011 жылы төрағалық жасау құрметі де бізге берілді. Қазақстан Республикасы Азия және ТМД елдері арасында бірінші болып әлемдік аренадағы осындай биік тұғырға көтерілген ел. Еліміз Ақ Азияданы да өте жоғары деңгейде ұйымдастырып өткізді.

2012 жылдың 22 қарашасы күні елімізді әлем мойындаған тағы бір оқиғаның куәсі болдық. Парижде ЭХРО-2017 Халықаралық көрмесін Астана қаласында өткізу мәселесін қарауға қатысқан 161 мемлекеттің 103-і қолдап дауыс беруі болды [5]. Бұл олимпиада өткізумен пара-пар оқиға саналады. Бұл жеңіс республикамыздың әлемдік беделінің өскенінің тағы бір көрінісі болды. Елбасымыз алдағы уақытта Қазақстанды Орталық Азия аймағындағы өңірлік держава деңгейіне көтеру міндетін қойды.

Қ. Тоқаев Қазақстан әлемдік саяси және экономикалық қоғамдастықтан өзіне лайық орынды алмаса, халықаралық міндеттемелеріне толық жауапкершілікпен қарайтын мемлекет ретінде халықаралық құқықтың беделді субъектісі ретінде танылмаса тәуелсіздіктің баянды болуы мүмкін емес еді деген пікірге тоқтала келіп: «Сондықтан тәуелсіз Қазақстанның мемлекеттілігінің шаңырағын көтеруде және оны нығайтуда сыртқы саясат төтенше маңызды рөл атқарады» - деп түйіндейді [6, 3].

Бұрын әлем танымайтын, білмейтін тәуелсіздік алғанына бар – жоғы 20 жыл ғана болған бұрынғы отар елдің өзінің көпвекторлы, икемді, ұтымды, жүргізген бейбітшіл сыртқы саясаты арқылы осындай тамаша табыстарға қол жеткізуі әлем тарихындағы сирек құбылыс саналады. Бұл да оқушылардың отансүйгіштік сезімдерін көтеретін тарихи фактінің бірі.

Ойымызды түйіндей келе айтарымыз, отандық тарих оқулықтары мен оқу-әдістемелік кешенді жазғанда және Отан тарихы курсын оқыту барысында осындай маңызды әдіснамалық мәселелерді ескерсек, жас ұрпақты отансүйгіштікке тәрбиелеу бағытында тиімді жұмыстар атқаруға болады деп сенеміз.

Әдебиеттер

1. Құсайынов А. Абылай асуы //Астана ақшамы. – 1999. - 30 қазан.
2. Сыдықов Е. Тәуелсіздік – елдік сананың белгісі //Егемен Қазақстан. – 2008. - 1 сәуір.

3. Дүйсенов С. Қазақстан Республикасының бейбітшіл сыртқы саясатын оқыту әдістемесі. Мұғалімдерге арналған әдістемелік құрал. - Астана, 2004. - 91 б.
4. Қазақстан Республикасының Конституциясы. Ресми басылым. – Астана, 1999. - 108 б.
5. Қазақстанның Париждегі жеңісі! //Алаш айнасы. - 2012. - 23 қараша.
6. Тоқаев Қ. Қазақстан Республикасының дипломатиясы. - Алматы, 2002. - 568 б.

Н. Т. Нығыманова
педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Еуразия гуманитарлық институты,
Астана қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ ДАЯРЛАУДАҒЫ ЭТНОЭКОЛОГИЯЛЫҚ ТӘРБИЕНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Бүгінгі таңда әлемде ғылыми-техникалық жетістіктің жедел өсуі қоршаған ортаға, ондағы тіршілікке зиянын тигізіп жатқаны да белгілі. Қазақстан Президентінің «Қазақстан-2030» Жолдауында «Біздің табиғат ресурстарымыз орасан зор байлық, әсемдік тәжірибеде табиғи байлығы бар елдер, оны дұрыс игере алмағандықтан кедей елдердің қатарынан шыға алмай қалғаны белгілі» делінген [1, 16]. Қазақ жерінің байлығын бағалайтын, табиғатты аялайтын жас ұрпақтың білімі мен тәрбиесіне көңіл бөлу - басты шарт.

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде экологиялық тәрбие ғылыми және тәжірибелік білім мен дағдыны, құндылықтарға көзқарасты, тәртіп пен әрекеттің ерекшеліктерін, өзімізді қоршаған әлеуметтік-табиғи ортаға жауапкершілікпен қатынас жасау үшін психологиялық, педагогикалық процесс деп ұғындырылады.

Экологиялық тәрбиенің мақсаты - экологиялық сауаты терең, табиғатты қорғауда мақсатты әрекеті айқын, экологиялық тұрғыда мәдениетті тұлғаны қалыптастыру.

Бұл мәселе ХХ ғасырдың 70 жылдарынан басталып, И. Д. Зверевтің, А. Н. Захлебныйдың еңбектерінде мектепте табиғатты қорғау жайлы білімнің мақсаттары айқындалды. В. М. Сенкевичтің, Т. В. Кучердің қоршаған ортамен таныстыру, «Жаратылыстану» интегралды курстары оқушыларға экологиялық білім мен тәрбие беруде, олардың жас ерекшеліктерін ескеру қажеттігін, оның жолдарын ұсынады. Бүгінгі күннің ең көкейкесті проблемасының бірі - мектеп практикасына қазақ этнопедагогикасы бойынша орындалған ғылыми зерттеулердегі жетістіктерді, қазақ этнопедагогикасының озық тәжірибелерін ендіру болып отыр.

Этнопедагогиканың озық идеялары ТМД елдерінің ғалымдары Г. Н. Волков, А. Э. Измаилов, Е. Л. Христова, В. Ф. Афанасьев, Ш. А. Мирзоев т.б. ғалымдардың еңбектерімен қатар, Қ. Жарықбаев, С. Ұзақбаева, С. Қалиев, Ж. Наурызбай, Қ. Қожахметовалардың еңбектерінде талданып, халықтық педагогиканың қалыптасу тарихы, оның этностық -мәдени білім берудің әдіснамалық негіздері, ғылыми негізде сараланады. Бұл проблемалар одан әрі тереңдей тармақталып, бірнеше кандидаттық диссертациялардың ғылыми нысанысы болды. (Б. Әлмуханбетов, Г. Кусаинов, Б. Досқаров, А. Қисымова).

Этнопедагогика халық тәрбиесінің тереңнен алынған тарихын негіздеп, этникалық топтарды оқыту мен тәрбиелеуден жинақталған тәжірибесін топтап, зерттейді. Ол - отбасының, халық пен ұлттық дәстүрлі құндылықтарына негізделген моральдық- этникалық қозғалыстарының жиынтығы. Бұл ретте А. Э. Измаилов Орта Азия мен Қазақстанның халықтық педагогикасын зерттей келе: «Дидактическое единство педагогического воззрения народов Средней Азии и Казахстана обусловлено общностью их исторических судеб, социально-экономического уклада жизни, близостью языка, культуры бытаев и традиций», - деп оның халықтық ортақ құндылықтарын атайды [2, 13]. Халықтық тәрбиені ұлттық болмысты насихаттауға және табиғатқа жанашырлық сезіммен қатынас жасауға бейімдеу-бүгінгі күннің өзекті мәселесі. Жас жеткіншектің ізгілік, қамқорлық жасау, эстетикалық таным дүниесін қалыптастырудың қоршаған ортаға тікелей қатысы бар. Ол үшін даму үстіндегі балаға жан-жақты ықпал қажет. Даму үздіксіз жүре отырып, баланың өсу, сезіну, ойлау, қорытынды шығару процестерін қалыптастырады. Осы кезде баланың әрбір даму кезеңінде жетекші рөлге ие болатын бір әрекетін назарға ұстап, оны дамытып, дұрыс бағытқа салып отырған жөн. Бала

дүниетанымын қалыптастырудың педагогикада төрт құрамды бөлігі көрсетіледі. Олар: ғылыми білім жүйесі, дүниетаным, сенім, мұрат-мақсат [2, 104]. Бұл аталған төрт ұғымның бір-бірімен байланысты екені даусыз. Білім арқылы бала айналадағы қоршаған орта құпиясын біліп-танып жүрсе, дүниетаным көмегімен сол білген-таныған дүниелері туралы ойланып, өз көзқарасы мен қортындысын қалыптастырады. Баладағы білім мен дүниетанымының орнығуы оның бойында сенім мен алдағы күнге деген мұрат-мақсатын қалыптастырады. Осы қасиеттер бала бойында дұрыс, қалыпты орнығуы үшін, бала туа сала соның бастапқы белгілерін қалыптастыра бастау керек.

Болашақ мұғалімдерге этнопедагогикалық білім берудің міндеті – оларды ұлтжанды ұстаз етіп даярлау, яғни олардың ұлттық санасы мен ұлттық дүниетанымын өз халқының тіліне, тарихына, мәдениеті мен салт-дәстүрлеріне біртұтас етіп қалыптастыру.

Болашақ мұғалімдерге этнопедагогикалық білім мазмұны арнайы этнопедагогикалық бағдарламалар арқылы берілетіндіктен, біз «Қазақ халқының этнопедагогикасы» және «Қазақ этнопедагогикасының тарихы» атты оқу бағдарламаларын жасап, оларды ғылыми талқылаулардан өткізіп, оқу процесіне ендірідік. Болашақ мұғалімдерге этнопедагогикалық білім мазмұны жоғары мектепте оқытуды ұйымдастырудың әртүрлі формалары мен әдістері арқылы жүзеге асырылады.

Қазақ халқының қонақжайлылығы мен ойын - сауықтары сонау Марко Полодан бастап, 1863-1864 жылдары Қазақстанда болған Шығысты зерттеуші ғалым, Арминий Вамбери мен 1903-1907 жылдары Каспий теңізінің бойында, Маңғышлақта болған неміс этнограф Рихтер Картуққа дейінгі шетел саяхатшыларының еңбектерінің барлығына дерлік арқау болған.

Қазақ халқының этнографиясын зерттеп, оны Еуропа елдеріне таратуға ат салысқан - поляк халқының өкілдері: А. Янушкевич, С. Гросс, Б. Залесский болды. Олар төңкеріс қозғалысына қатысқаны үшін Сібір мен Қазақстанға жер аударылады да, осында болған кезеңдерінде қазақтың даласымен, тұрмысымен танысады.

А. Янушкевич «Дневники и письма из путешествия по казахским степям» еңбегінде қазақ халқының қыстаудан жайлауға көшіп-қонған күнін «бұл күн бұлар үшін бақыт күні, қуаныш күні дей келіп», сол күнгі ойын-сауықтың көз тартар қызығын сипаттайды. Осы ойын-сауық үстіндегі ақындар айтысын: «Менің алдымда Демосфен мен Цицеронды естімеген, оқу мен жазудан хабары жоқ екі ақын айтыс үстінде олимпиадағы күрескерлердей бірімен-бірі айқаса түседі. Не деген талант, не деген жыр. Менің жанымды тебірентіп, жүрегімнен орын алуда», - деп табиғи дарын құдыретіне бас ие суреттей келіп: «Мұндай дарыны бар көшпелі халық еш уақытта да шетел отары болмайды, түбінде халықтар арасынан құрметті орын алатынын өздері-ақ айтып отыр», -дейді [3, 25].

Қазақтың күнделікті тұрмысындағы көңіл ашар ұлттық және спорттық ойындарының, өзіндік тарихы, қалыптасу кезеңдері бар.

Ұлт ойындарының жалпы қалыптасу кезеңі біздің заманымызға дейінгі VII-IV ғасырлардағы қазақ жеріндегі көшпелі тайпалардың құралу дәуіріне тура келеді, өйткені ойындардың қай-қайсысы болмасын өндірістік қатынастарға негізделген. Өз дәуірінде өндіріс құралына пайдалануға жарамды тас, ағаш, сүйек т.б. табиғи заттар осы дәуірде қалыптасқан ұлт ойындарында да қолданылады. Мысалы, қазірге дейін мәнін жоймаған «асық» ойынына кез келген сүйек емес, малдың асықтарын алған, ал «бес тас» ойынына ұстағанда қолға сиятын домалақ тастар алынған.

Ұлт ойындарының қалыптасуы тек балаларға қажет болған соң ғана емес, ересектердің күнделікті тіршілігіндегі қозғалысы мен көңіл көтеріп, демалыс уақытын өткізудегі еңбектің бір түрі ретінде де дамыды. Осыдан келіп үлкендерден көргенін бала да күні бойы далада, аулада ермек еткен. «Адамзаттың дүниеге келген күнінен бастап-ақ, ақыл - ой қабілетінің ортаға, өмірге деген көзқарасының дұрыс қалыптасуын реттейтін, белгілі бір жүйеге келтіретін, осы балалар мен жас өспірімдер ойындары» деген пікірге деп қойсақ, ойынның қаншалықты мәні бар екеніне көзіміз жетеді [2, 7].

Алғашқы мемлекеттік бірлестік кезінде дамыған халық ойындары жас өспірімдердің бір ортада өмір сүруіне және өзара қарым-қатынас жасасуына себепкер болған төрт түлік малмен тіршілік кешкен көшпелі елдерде киіз үйден басқа баспана болмағандықтан, тек ашық алаңдарда ғана ойналатын «ақ-сүйек», «алтыбақан», «айгөлек», «арқан тартыс», «соқыр теке», «шертпек», «сиқырлы таяқ» ойындары шыққан. Осылардың алғашқысы -«ақ сүйек» ойыны. Бұл жүгіріп, күш көрсетіп ойнайтын ойын болғандықтан, денені шынықтырып,

жүйріктікке, шапшандыққа, батылдыққа тәрбиелейді, төңіректі дұрыс бағдарлай білуге үйретеді.

Халқымыздың сан ғасырлар бойы өзін-өзі сақтап келген тәлім-тәрбиелік қағидаларын қайта жүзеге асырып, білім-тәрбие саласына ұтымды ендіре білу үшін, алдымен жақсы оқушы даярлайтын мұғалім түзелу керек. Ұстаздардың барлығын дерлік, қай пәннің болсын этнопедагогикалық даярлықтан өткізіп, қолдарына сертификаттар берілуі қажеттігі туындаса, әдістемелек жұмыстар жүйесінде барлық сабақ кезеңінде халық педагогикасына байланысты элементтер қолданылуы ұстаздарға міндеттелсе ғана, мемлекетіміз ұсынып отырған, жеке тұлға, яғни, өзіндік көзқарасы мен тұжырымы бар, ел, өлке тарихын білетін ұлтжанды, логикалық ой-өрісі жоғары, көптілде ауызша-жазбаша сөйлеу мәдениеті, танымдық көзқарасы қалыптасқан, ғылыми-шығармашылық жұмыспен айналысатын, салауатты өмір салтын насихаттайтын, әлемдік және ұлттық мәдениет пен өнер саласында ой-өрісі кең, этнографиялық зерттеу жұмысын білетін, ұшқыр ойлы, жаны сұлу, тәні таза, өнер салаларының бірін игерген, мамандықты таңдай білетін, қорыта айтқанда, ортада қабілетті, уақыт талабына сай шынға шыққан ынталы ұрпақ даярлау болса, туған жердің табиғатын қорғау дәстүрлері айналадағы құбылыстарды танудан басталатыны анық. Табиғатты терең танып-білуді мақсат еткен әрекет халық педагогикасының қайнар бастауы болса керек.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н. Ә. Әлеуметтік – экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты міндеті. – 2012. – 16 б.
2. Сарыбеков М. Н., Медведева Н. А. Активные методы и формы экологического образования. Материалы в помощь учителя. – Жамбыл, 1990.
3. Бөлеев Қ. Сейтен Сауытбековтың 100 жылдық мерейтойына арналған Халықаралық «Сейтен тағылымдары» ғылыми-практикалық конференциясының материалдары. – Көкшетау, 2007.
4. Дүйсембінова Р. Қ. Сейтен Сауытбековтың 100 жылдық мерейтойына арналған Халықаралық «Сейтен тағылымдары» ғылыми-практикалық конференциясының материалдары. – Көкшетау, 2007.

*Б. Т. Жиеналина
старший преподаватель,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРОВОЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Психолого-педагогическое обоснование путей и форм работы над словом, обеспечивающих правильность восприятия русской речи, художественного текста, приобщающих студентов к самостоятельному осмыслению прочитанного на втором, изучаемом языке лежит в русле общедидактических проблем активизации познавательной деятельности учащихся вузов в процессе обучения, которые решаются прежде всего через содержание обучения.

На содержание обучения влияет вид речевой деятельности, определяя характер и уровень навыков и умений как системы временных нервных связей, образующих динамический стереотип, разработанный И. П. Павловым, развитый в работах физиологов П. К. Анохина, Н. А. Бернштейна, Е. Н. Соколова и др. Психолингвистическая основа навыков и умений как компонентов речевой деятельности обоснована в работах А. А. Леонтьева, И. А. Зимней, Н. И. Жинкина.

Значительные успехи современных психологов в разработке теории учения оказали заметное влияние на интенсификацию учебного процесса в вузе. Мы ограничимся краткой характеристикой тех аспектов теории учения, которые имеют непосредственное отношение к исследованию вопроса: психолого-педагогические факторы, способствующие активизации

восприятия и усвоения художественного текста на занятиях русского языка. Назовем, три из них, на наш взгляд, основных: 1) учет уровня подготовленности студентов, в первую очередь, уровня языкового развития и образа мышления обучающихся; 2) актуализация психологической установки, создание учебной ситуации, требующей от студентов должного умственного напряжения и эмоциональной готовности к познавательной деятельности; 3) учет психологических особенностей работы с художественным текстом.

Правомерно разграничивая аспекты учения (деятельность студентов) и обучения (взаимодействия деятельности преподавателя и студентов) современная дидактика исходит из того, что главная задача учителя – обучить умственным операциям, развить умение самостоятельно оперировать знаниями. В плане дидактического мышления – это не только оперирование знаниями, полученными в прошлом, но и последовательное приобретение новых знаний через решение определенных мыслительных задач. Здесь прежде всего необходимо остановиться на теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина, давшему психологическое обоснование многим исследованиям в области частных методик. Определяя содержание обучения, П. Я. Гальперин не отрывает знания от навыков и умений: «... формирование знаний не является конечной задачей никакого предмета, а представляет собой неотъемлемый этап в обучении любым умениям и навыкам, центральное звено учения – деятельность самого учащегося» [1, 15] – это положение Гальперина не преуменьшает роли учителя, но определяет главное направление его деятельности: формирование умственных действий студентов на ориентировочной основе.

Эффективность действия зависит от установки – готовности субъекта к поведению (или действиям) в определенном направлении. Теорию установки следует рассматривать как психологическое обоснование дидактических рекомендаций в частных методиках, в том числе – в методике преподавания русского языка и литературы. Установка – это потенциальная готовность, возможность в определенный момент реализовать в памяти человека определенных впечатлений, либо жизненных, либо зародившихся, порою неосознанно, под влиянием эстетического восприятия действительности, произведений искусства.

«Восприятие речи – это в большинстве случаев не первичное ознакомление с ее свойствами» [2, 121], поэтому исследование перцептивных операций обработки какого-либо слова-знака в тексте, его дифференциации или интеграции, требует специальных последовательных приемов – как концептуального, так и экспериментального плана.

В основу подхода к механизмам речи Н. И. Жинкина положена идея о доминирующей роли речедвижений. Речедвижение, по мнению Н. И. Жинкина, следует рассматривать «как изначальный кодовый ключ, который лежит в основе всего сложного механизма речи» [3, 366]. Модель аналитико-синтетических операций восприятия в концепции Н. И. Жинкина имеет началом перевод (анализ) акустического комплекса по его признакам на нервные импульсы и заканчивается синтезом: «понимание мысли как отдельного сообщения и удержание его через какой-либо заместитель» [3, 124]. Данная модель отражает эволюцию человеческого навыка обработки речевого сообщения, т.е. «путей приспособления для приема речи».

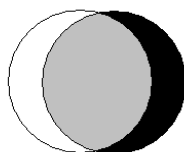
Деятельностный подход к речевосприятию, ставший традиционным в отечественной литературе, предполагает трехфазовое строение деятельности: три уровня – мотивационный, ориентировочный и исполнительный составляют базовую парадигму концептуальных подходов к анализу речемышлительных действий и операций. Так, в подходе И. А. Зимней ориентировочная часть представлена через четыре этапа: 1) смысловое прогнозирование; 2) вербальное сличение; 3) установление смысловых связей между словами и смысловыми звеньями; 4) смыслоформулирование.




По мнению И. А. Зимней на этапе смыслового прогнозирования осуществляется «актуализация семантического поля, соотносимого с общим смыслом гипотезы», на втором этапе, этапе вербального сличения, происходит «членение речевого потока на синтагмы и извлечение смысла из слушаемого или читаемого». Таким образом, этот второй этап – этот этап принятия решения, на котором «реципиент подтверждает или отклоняет выдвинутую им вербальную гипотезу» [4, 29]; на третьем этапе устанавливаются смысловые связи уже на более протяженном вербальном пространстве, и на этом этапе важны знания реципиента. Четвертый этап, смыслоформулирование, заключается в «обобщении всей проделанной перцептивно-мыслительной работы, в уяснении смысла сообщения для реципиента и его перевода на внутренний код» [4, 89]. Формирование умений и навыков речевой деятельности на неродном языке связано с вопросом о том, с помощью каких именно внутренних

механизмов совершается соотнесение единиц этого языка (слов, словосочетаний, предложений) с действительностью. По мнению Б.В.Беляева, для того чтобы полноценно владеть иностранным языком, нужны не знания, а соответствующие этому владению внутренние психофизиологические механизмы, с помощью которых человек полноценно владеет этим языком [5, 25].

Таким образом, усвоение этнокультуроведческих единиц языка предполагает прежде всего усвоение обозначаемых ими понятий. Сложность данного процесса для человека, изучающего неродной (второй, третий и т.д.) язык заключается не в усвоении этнокультурем, их запоминании и воспроизведении, а в усвоении понятий, так как последние обозначают, как правило, те реалии народной жизни и культуры, которые не свойственны родной культуре изучающего язык и, следовательно, отсутствуют в его тезаурусном багаже.

Для языка каждого народа характерно наличие определенного объема языковых единиц, которые обозначают понятия, свойственные мышлению данного народа и не свойственные мышлению другого. Схематически взаимоотношения родного и изучаемого языков можно представить так:



-  - эквивалентные единицы родного и изучаемого языков
-  - этнокультуроведческие единицы родного языка
-  - этнокультуроведческие единицы изучаемого языка

В дидактическом аспекте главной целью этнокультуроведческого подхода в обучении русскому языку нам представляется формирование этнокультуроведческой компетенции студентов.

В методике преподавания русского языка уделяется внимание лингвистической, языковой, коммуникативной и культуроведческой компетенциям. Трактовка этих понятий, интерпретация их соотношений далеко неоднозначны. Под компетенцией понимают совокупность знаний, умений и навыков, которые обеспечивают овладения им.

Современный период развития методики характеризуется обостренным интересом к культуросоносной (кумулятивной) функции языка, к языку как средству приобщения к национальной культуре, такое изучение языка формирует знания в реалиях быта, обычаях, традициях русского народа, т.е. развивает культуроведческую, этнокультуроведческую компетенцию, которую называют также национально-культурным уровнем владения языком.

У каждого человека в сознании существует некий набор эталонов определенного опыта, знаний, которыми он обладает. Этот опыт и накопленные знания являются также субъективной характеристикой данного индивида. Отражение действительности каждым индивидом осуществляется путем сравнения предметов и явлений действительности с имеющимися эталонами. Следовательно, восприятие (понимание) в национально-культурном аспекте представляет собой мыслительный процесс, а именно происходит трансляция культуры, ее передача (во времени и пространстве). Традиционная культура воздействует на мышление и поведение людей, на восприятие как процесс отражения культурной информации в психике. Вопрос лишь – в какой мере и в каких формах. Восприятие традиционной культуры нельзя изучить и правильно объяснить, не зная психологию этноса в целом, не обращаясь к формирующим психику условиям и отношениям. Эти условия и отношения зависят от системы ценностей и норм, свойственных определенному социуму. Формирование восприятия зависит от:

- 1) традиций (в качестве стабильных культурных элементов) и обычаев, которые определяются в «соционормативной культурной сфере», обрядов, которые несут функцию неосознанного приобщения к господствующей в данном обществе «системе нормативных требований»;
- 2) быта, бытовой культуры, т.е. от явлений, тесно переплетающихся с понятием «традиция», поэтому их зачастую называют традиционно-бытовой культурой;

3) рутинного поведения, т.е. определенных привычек представителей какой-либо культурной общности, фиксированных в какой-либо культуре предписанных вариантов поведения;

4) так называемых «национальных картинах мира», определяемых как отражение особенностей восприятия через национальные особенности психики и мышления представителей той или иной культуры (национальная психология);

5) искусства как своеобразного представителя специфики национальной культуры; языка (речи), занимающего центральное место среди компонентов культуры и несущий яркую национальную окраску (березка, лапти), на котором следует подробнее остановиться.

Сопоставление двух языков полезно и в психологическом и в общеобразовательном отношениях. Оно показывает обучающемуся, что объективный мир может члениться по-разному (разная религия, разные обычаи, идеалы, взаимоотношения между людьми, разный социальный уклад жизни и т.д.), что предметы могут называться по их разным свойствам и признакам. Во многих европейских языках, к примеру, в основе названия созвездия Северного полушария, в котором выделяют группу из семи звезд, лежит известная греческая мифология. В русском языке это Большая медведица.

Приоритетными для русского народа особенностями национальной психологии являются стремление к образованию, к таким видам искусства, как литература, музыка, живопись и т.д.

Важнейшими чертами русских являются человеколюбие и терпимость, милосердие и сострадание. Однако нередко можно встретить и такие качества, как леность (Емеля), неумение доводить начатое до конца, несобранность, то есть именно те черты, которые в прошлом высмеивались на Руси.

Оригинальность каждой из культур выражена в ее собственном способе решения проблем, в перспективном размещении ценностей, которые являются общими для всех людей. Однако значимость их никогда не бывает одинаковой в разных культурах, и поэтому современная этиология стремится понять истоки этого таинственного выбора.

Введение лексико-фразеологического аспекта национально-культурного компонента в процесс обучения русскому языку как неродному будет способствовать формированию этнокультуроведческой компетенции студентов, сохранению приоритета родного языка и культуры, а также торможению процесса ассимиляции языка, что в сложившейся языковой ситуации, на наш взгляд, является немаловажной задачей, стоящей перед высшей школой.

Литература

1. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий //Исследование мышления в сов.психологии. - М., 1960. – с. 236-265.

2. Гальперин П. Я. Управление процессом учения //Новые исследования в пед. науках. - М., 1961.

3. Жинкин Н. И. Механизмы речи. - М.: АПН РСФСР, 1958. – 370 с.

4. Зимняя И. А. Речевая деятельность как объект изучения //Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности. - М.: Русский язык, 1985. - С.16-41.

5. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. - М.: Просвещение, 1956.

М. Ж. Жұматай
математика магистрі, аға оқытушы,
А. Ф. Ғибадат
математика магистрі, аға оқытушы,
Еуразия гуманитарлық институты,
Астана қ., Қазақстан

ЖОО-да ИНФОРМАТИКА ПӘНІН ОҚЫТУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУ

Қазіргі кездегі шапшаң жүріп жатқан жаһандану үрдісі әлемдік бәсекелестікті күшейте түсуде. Елбасы Н. Ә. Назарбаев Қазақстанның әлемдегі бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарына кіру стратегиясы атты жолдауында: «Білім беру формасы - Қазақстанның бәсекеге нақтылы қабілеттілігін қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін аса маңызды құралдарының бірі» деп атап көрсетті [3].

Білім беру үрдісін ақпараттандыру - жаңа инновациялық технологияларды пайдалану арқылы дамыта оқыту, дара тұлғаны бағыттап оқыту мақсаттарын жүзеге асыра отырып, оқу - тәрбие үрдісінің барлық деңгейлерінің тиімділігі мен сапасын жоғарылатуды көздейді. Біріккен ұлттар ұйымының шешімімен «XXI ғасыр - ақпараттандыру ғасыры» деп аталады. Қазақстан Республикасы да ғылыми - техникалық прогрестің негізгі белгісі - қоғамды ақпараттандыру болатын жаңа кезеңіне енді. Бұл кезең ақпараттық кезең, яғни компьютерлік техника мен оған байланысты барлық ақпараттық - коммуникативтік технологиялар педагогтер қызметінің барлық салаларына кірігіп, оның табиғи ортасына айналып отыр. «Білім берудегі ақпараттық - коммуникативтік технологиялар» ұғымы «оқытудың жаңа инновациялық технологиялары», «қазіргі ақпараттық оқыту технологиялары», «компьютерлік оқыту технологиялары» және т.б. тіркестермен тығыз байланысты.

Инновациялық технология электрондық есептеуіш техникасымен жұмыс істеуге, оқу барысында компьютерді пайдалануға, модельдеуге, электрондық оқулықтарды, интерактивті тақтаны қолдануға, интернетте жұмыс істеуге, компьютерлік оқыту бағдарламаларына негізделеді.

Заман ағымына қарай ақпараттық технологияларды қолдану айтарлықтай нәтижелер беруде. Кез келген сабақта электронды оқулықты пайдалану студенттердің танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, логикалық ойлау жүйесін қалыптастыруға, шығармашылықпен еңбек етуіне жағдай жасайды. Инновациялық технологияны бәсекеге қабілетті ұлттық білім беру жүйесін дамытуға және оның мүмкіндіктерін әлемдік білімдік ортаға енудегі сабақтастыққа қолдану негізгі мәнге ие болып отыр.

Инновациялық технологияны пайдалану:

- студенттің шығармашылық әлеуметін дамыту;
- коммуникативтік әрекеттерге қабілетті болуды қамту;
- сараптамалық - зерттеу қызметі дағдыларын қалыптастыру;
- оқу қызметі мәдениетін дамыту;
- оқу-тәрбие үрдісінің барлық деңгейлерін жеделдету, оның тиімділігі мен сапасын арттыру.

Білім беруді ақпараттандыру - жаңа технологияны пайдалану арқылы дамыта оқыту, дара тұлғаны бағыттап оқыту мақсаттарын жүзеге асырады. Педагогикалық технология - мұғалімнің кәсіби қызметін жаңартушы және сатыланып жоспарланған нәтижеге жетуге мүмкіндік беретін іс-әрекеттер жиынтығы. Педагогикалық технологиядағы басты міндет - студенттің оқу-танымдық әрекетін жандандыра отырып, алға қойған мақсатқа толықтай жету. Ал бұдан педагогикалық технологияның тиімділігі шығады.

Біріншіден, дәстүрлі емес сабақтарды өту арқылы студенттердің ой толғауын, білімін, қабілетін кеңейтуге болады. Білімді даяр күйінде бермей, студенттердің алдына белгілі бір мәселені міндет етіп қойып, оны олар инновация элементтерін пайдалана отырып ізденіп шешуі тиіс жолдарды пайдалану. Бұл арқылы олар проблемалық жағдай туған кезде оны дұрыс шеше білу тәсілдерін үйренеді. Мұның нәтижесінде өз бетінше өмір сүре алатын шығармашыл азаматтар тәрбиелейміз.

Екіншіден, студенттерге қазіргі заман талабына сай жоғары дәрежеде сапалы білім мен тәрбие беруде компьютерлік технологияны пайдаланып оқыту - бүгінгі күн талабы. Дамыта

оқытуда студенттің ізденушілік-зерттеушілік әрекетін ұйымдастыру басты назарда ұсталады. Ол үшін студент өзінің бұған дейін білетін амалдарының, тәсілдерінің жаңа мәселені шешуге жеткіліксіз екенін сезетіндей жағдайға жетуі керек. Содан кейін барып оның білім алуға деген ынта-ықыласы артады, білім алуға әрекеттенеді.

Үшіншіден, қазіргі таңдағы талаптарға сай білімді, әсіресе білгенін өмірде пайдалана білетін жастарды тәрбиелеу мақсатында оқытудың жаңа әдістерінің ішіндегі ең маңыздысының бірі - желілік ресурстарды пайдалану технологиясын енгізу.

Жаңа технологиялармен жұмыс жүргізу 4 саты арқылы іске асады: оқып меңгеру, тәжірибеде қолдану, шығармашылық бағытта дамыту, нәтиже.

Осыны ескере отырып, біз өз тәжірибемізде педагогика ғылымының докторы, профессор Ж. Қараевтың «деңгейлік оқыту» жүйесіне, «сын тұрғысынан ойлау» стратегиясына, Шаталовтың «тірек сигналдары арқылы оқыту» жүйесіне және қосымша электронды оқулықтарға сүйеніп сабақ жүргіземіз. Жаңаша әдіс-тәсілдер арқылы да студенттің нені білетінін, нені меңгергенін, нені ұға алмағанын білуге болады. Жаңа әрі пайдалы ізденістердің бірі әлемнің 18 елінде сынақтан өткен «оқу мен жазуды сын тұрғысынан ойлауды дамыту» бағдарламасының стратегияларын 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, қолданбалы программаларды пайдаланып немесе алгоритмдер құру арқылы программа құрастыруды, үйренеді. Студенттің жеке қасиеттерін ашу арқылы тәрбиелей отырып, танымдық күшін қалыптастыру және студенттің шығармашылық қабілетін дамытуда топтастыру, сәйкестендіру, толықтыру стратегиялары, онлайн басқатырғыш, сергіту жаттығулары, электронды оқулықтар кеңінен қолданылады.

Орыс педагогі К. Д. Ушинский айтқандай, қазіргі заман талабына сай, әр мұғалім, өз білімін жетілдіріп, ескі бір сарынды сабақтардан гөрі, жаңа талапқа сай инновациялық технологияларды өз сабақтарында күнделікті пайдаланса, сабақ тартымды да, мәнді, қонымды, тиімді болары сөзсіз.

XXI ғасырдың жан-жақты зерделі, дарынды, талантты адамды қалыптастыруда білім беру мәселесі мемлекетіміздің басты назарында.

Әдебиеттер

1. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерности, основы и методы. - М.: Высшая школа, 1980. - 365 с.
2. Машбиц Е. И. Психолого - педагогические проблемы компьютеризации обучения. - М.: Педагогика, 1988. - 192 с.
3. Қазақстан Республикасы Президенті Н. Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы: Қазақстанның әлемдегі бәсекеге барынша қабілетті 50 елдің қатарына кіру стратегиясы. - Астана, 2006.
4. Таубаева Ш. Т. Оқытудың қазіргі технологиялары //Бастауыш мектеп. - 1999. - № 4. - 5-15 б.
5. Степанова О. С. Научно-педагогические основы применения новых информационных технологии в профессиональной подготовке студентов экономических факультетов. - Ставрополь, 2000. - 160 с.
6. Титова С. В. Некоторые теоритические проблемы использования компьютерных технологий в образовании // Вестник МГУ. Сер. 19. лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2005. - № 4. - С. 39-54.
7. Формирование учебной деятельности студентов /Под ред. В. Я. Ляудис. - М., 1989. - 197 с.

Р. А. Ибатулина
директордың оқу ісі жөніндегі орынбасары,
Ембі қалалық № 4 орта мектеп, Мұғаджар ауданы,
Ақтөбе облысы, Қазақстан

«ӨЗІН-ӨЗІ ТАНУ» ПӘНІ НЕГІЗІНДЕ РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ ҰЛТТЫҚ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Халқымыздың сан ғасырлық тыныс-тіршілігінің өзіндік ерекшеліктерінен туындаған ұлттық тәлім-тәрбиеге қатысты салт-дәстүр, әдет-ғұрыптар молшылық. Олардың дені қазіргі этика, педагогика, психология ғылымдары тұжырымдарымен қиюласа, астарласып жатыр. Осы саладағы рухани мұрамызды осы күнгі ғылым деңгейіне, оның төңірегіне топтастырып, жүйе-жүйесімен талдауға алсақ, бұлардың өзіндік сыр-сипаты айқындала түседі.

Рухани-адамгершілік сезімдері адамдардың бірлесе жасаған әрекеттері үрдісінде туып, дамиды да, осы қоғамда қалыптасқан адамгершілік ережелеріне бағынады. Олар басқа адамдардың және адамның өзінің мінез-құлық әсерлерінен туады. Мінез-құлықтарды жақсы бағалау адамға қанағаттану сезімін туғызады да, жаман бағалау іштей наразылық тудырады. «Өзін-өзі тану» пәні – баланы жастайынан отаншылдыққа, әдептілікке, достыққа, тазалыққа, ұқыптылыққа, мейірімділікке, табиғатты сүйуге, отбасын сыйлауға, ұйымшылдыққа үйретеді.

Адам бойына кішіпейілдік, сypайлық, рақымшылық, жанашарлық, сыйластық, тілектестік сияқты қасиеттерді дарыту және өзгелерді қадірлей, сыйлай, құрметтей білу, тыңдай білу, қолынан келгенше адамдарға көмектесу, кешірімді болуды үйрету де «Өзін-өзі тану» пәнінің үлесіне тимек.

Бастауыш сынып оқушыларының сезіміне әсер етудің тәсілдерін анықтағанда, сезімді тәрбиелеу, негізінен баланың бұрынғы өз сезімдерін тәрбиелеу негізін өзгерту және одан әрі жетілдіру жолымен жүзеге асырылатындығын ескерген жөн. Сезімге тәрбиелеудің дәл, тіке жолдарын оқушыға айтып беру мүмкін емес. Мысалы: жолдасыңның немесе әдеби кейіпкерлердің ісіне қалайда таңдануың керек деп оқушының алдына мақсат қоюға болмайды. Қажетті сезімді тудыру үшін соған сәйкес оқушының сезім дүниесіне қатты әсер ететін жағдайлар жасалынуы тиіс. Мәселен, туған табиғат туралы мектеп қабырғасында қаншама айтқанымен, оның сұлулығы мен ұлылығы балаларға әсер етпеуі мүмкін. Ал, енді, табиғатқа топсаяхат жасаса, оның ең сәнді жерлерін тауып, бейнесуретке түсіру, әңгіме құрастыру сияқты жалпы тапсырма берілсе, бұл балалардың табиғатқа ең нәзік сүйіспеншіліктерін туғызар еді. Бұл жағдайда мұғалім ізгі сезімдерді туғызып қана қоймайды, оның бекінуіне де жағдай жасайды.

Біздің ойымызша, басқа адамдардың мінез-құлықтарын қабылдау, іс-әрекеттерін білу және оған сену барысында сезім пайда болады.

Адамгершілік тәрбие мәселесі негізінен ұлттық психологиялық ерекшеліктерге сүйене отырып, тәрбие берудің әдістемелік жолдарын қарастырады, оларға:

- ұлттық дәстүр арқылы оқу-тәрбие үрдісінде адамның бойында рухани мәдениетті қалыптастыру;
- ұлттық дәстүрлер арқылы адамның психологиялық ерекшеліктерін зерттеп, дамыту;
- салт-дәстүр негізінде, ұлттық психологиялық ерекшеліктерді ескере отырып, рухани адамгершілік құндылықтарын тәрбиелеу.

Осы жоғарыда айтылған мәселелер бойынша А. Яссауи еңбектерінде жие келтіріліп отырады. Мәселен, адамгершілікке тәрбиелеудің негізгі әдіс-тәсілдеріне түсіндіруді жатқызуға болады. Оның құралдары ретінде мақалдар мен мәтелдер, әңгімелер мен ертегілер, аңыздар мен аңыз әңгімелер қызмет етті. Осы сынды Яссауи еңбектеріндегі хикметтерді, өсиеттерді, аңыз-әңгімелер мен хикаяттарды түсіндіру барысында келешек өскелең жас ұрпақты адамгершілікпен имандылыққа тәрбиелеуге болады.

Халық педагогикасында адамгершілікке, инабаттылыққа тәрбиелеудің аса бай жолдары белгілі болғанына көз жеткізу үшін келесі әдістер мен құралдарды атап өтуге болады. Олар: көрсету, үйрету, жаттықтыру, сендіру, кеңес беру, тыйым салу. Ант беру, сөгіс беру, кінәлау және т.б. Бұл айтылғандар Яссауи еңбектерінде толық қамтылған.

Сондықтан да сан ғасырлар бойы халықтың өзімен бірге жасап бірге өмір сүріп келе жатқан ұрпақтан-ұрпаққа мұра болып өмір сынынан екшелеп, сыналып, еленіп електен өтіп, бүгінгі өмірге жеткен әдет, ғұрып, салт-дәстүр, наным сенім, ырым-тыйымдарды адамгершілік

тәрбиесінде пайдалану үшін өткен тарихи дәуірдегі халық педагогикасына сүйенген жөн. Олай болса, өмірдің алтын дінгегі болып қайырымдылық, шындық, әділет, сенім, үміт, т.б. көріністеріне даралай баға бергеніміз дұрыс.

Қайырымдылық - адам баласындағы тәрбие мен тәлім арқылы қалыптасқан мінез-құлықтардың ішінде өз алдына ерекше орын алады. Бұл мәселелер сонау заманнан бері осы күнге дейін жалғасын тауып келеді.

Міне, осылай жалғасып кете береді. Бұл сөздер қазірде өз мағыналарын жойған жоқ. Мұндай тәрбиелік мәні зор сөздерді біз келешек жас өскелең ұрпақтарға айтып, жеткізіп отыруымыз керек.

Ыбырай Алтынсарин, Абай Құнанбаев, Ахмет Байтұрсынов, Мағжан Жұмабаев, Жүсіпбек Аймауытовтардың ұрпақ тәрбиесіне қосқан үлесі, қалдырған мұрасы кешегіні бүгінгімен жалғастырып келе жатқан игілігі мол қазына екені сөзсіз. Олардың шығармашылық асыл мұралары бұл күнде жас ұрпаққа білім беру жүйесінің төрінен орын алып, тәрбиенің дәрменді құралдарының біріне айналып отыр.

Ағартушы Ы. Алтынсарин өз өмірінде халқының игілігіне қызмет ету бағытын ұстанған азамат болды. Адамгершілік үшін қызмет істеп өту – оның ең жоғарғы арманы. Ендеше Ы. Алтынсарин әңгімелерінен ізгілік қағидаларының орын алуы да заңды нәрсе. «Кейін паракор болып шықпаулары үшін оларға адамгершілік жағынан әсер етуге бар күшімді салып отырмын», - дейді Ы. Алтынсарин, бұл ізгілік адамның алдына қойған айқын мақсаты еді [1].

Қазақта «баланы жастан» деген қалыптасқан қағида бар, бұл «бесігінді түзе» деген ұлы М. Әуезов сөзімен үндес ұғым. Сондықтан да жас ұрпақты дүниені ұстап тұрған рухани-адамгершіліктің алтын дінгегі – үлкен адамгершіліктің иесі етіп тәрбиелеуде ізгілік идеялардың алатын орны, атқаратын ролі ерекше. Үлкенді сыйлау, кішіні құрметтеу, ата-ананың ақ батасын алу, жалпы имандылық, адамшылық - біздің халқымыздың қанына сіңген қасиет. Бұл қасиеттен айырылу халықты жоғалтумен тең.

Қазақ әдебиеті мен мәдениетінің көрнекті қайраткерлерінің бірі Ж.Аймауытов баланы саналы азамат етіп тәрбиелеуге байланысты құнды пікірлер айтқаны белгілі. Ол «Тәрбиенің негізгі мақсаты- мінезді түзеу, адамшылыққа қызмет ету, адал еңбек ете білуге тәрбиелеу» деген қағиданы қуаттай келіп, «баланы тәрбиелеу үшін әрбір тәрбиешінің өзі тәрбиелі болуы керек. Себебі бала айтып ұқтырғаннан гөрі, көргеніне көп еліктегіш келеді. Солай болған соң балаға не жақсы мінез болсын, іспен көрсету керек», - дейді [2].

Тәлім-тәрбие ғылымының теориялық жағына тұңғыш терең үңілушілердің бірі –Мағжан Жұмабаевтың пікірінше, «Тәрбиеден мақсұт-баланы тәрбиешінің дәл өзіндей қылып шығару емес, келешек өз заманына лайық қылып шығару ғой» - дей келе, М. Жұмабаев тәрбие мақсатын келер күн талабымен ұштастырады. «Оның туған халқының тәлім-тәрбиелік бай мұрасын игеру жөніндегі бағыт-бағдары да құптарлық, ұлт тәрбиесі – деп жазады, - баяғыдан бері сыналып, көп буын қолданып келе жатқан тақтақ жол болғандықтан, әрбір тәрбиеші, сөз жоқ, ұлт тәрбиесімен таныс болуға тиісті. Және әрбір ұлттың баласы өз ұлтының арасында, өз ұлты үшін қызмет қылатын болғандықтан, сол ұлт тәрбиесімен тәрбие қылуға міндетті». М. Жұмабаев халық тәрбиесін қастерлей отырып, оны да жұрт талқысынан өткізіп қабылдаудың қажеттігін ескертеді: «талай нашар, зиянды әдеттер әрбір ұлт тәрбиесі ішінде толып жатыр» - дей келіп, тәрбиешінің педагогикалық шеберлігін ұштау мәселелеріне ден қояды [3].

Қорыта келгенде, адамгершілік тәрбиесінің мазмұны, тұтастай алғанда жоғарыдағы аталған сезім, сана, сенім және адамгершілік әдет-дағды ұғымдарымен анықталады. Адамгершілік тәрбиесі - белгілі бір мақсатқа негізделген көзқарасты, сенімді, парасатты, мінез-құлық дағдылары мен әдеттерді қалыптастырудағы және адамгершілік сезімді, ұлттық сананы, қарым-қатынасты дамытуда, жалпы адамзаттық құндылықтарды тиімді пайдалануға бағытталған жалпы адамзаттық тәрбиенің құрамдас бір бөлігі. Рухани-адамгершілік тәрбиенің бүкіл жүйесі ізгілік мазмұнға толы, имандылық негізінде жеке адамның жан-жақты дамып жетілуіне бағытталған.

Әдебиеттер

1. Алтынсарин Ы. Таңдамалы шығармалары. - Алматы: Ғылым, 1994.
2. Аймауытұлы Ж. Психология. - Алматы: Рауан, 1993.
3. Жұмабаев М. Педагогика. - Алматы: Ана тілі, 1992.

К. Ө. Қайрова
мұғалім, № 32 мектеп-гимназия,
Ақтөбе қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫПТА «ӨЗІН-ӨЗІ ТАНУ» ПӘНІН ОҚЫТУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазіргі таңда еліміздегі оқу-тәрбие жұмысын жаңадандыруға байланысты болып жатқан жаңартулар, білім мен тәрбие жұмысын қайта қарауды міндеттейді. Бүгінгі таңда тиянақты білім беру жүйесінде оқушылармен тәрбие жұмысын дамыту басты мақсат болып отыр. Осыған байланысты мектептің алдына қоятын басты мәселе - өркениетті, прогресшіл бағыттағы азаматтық-адамгершілік қасиеті мол, сондай-ақ ұлттық тілін жоғалтпаған, өзге елдегі замандастарымен тең дәрежеде бәсекелесе алатын биік, өрелі, терең білімді ұрпақ тәрбиелеу.

Тәрбие - қоғамдық үрдіс, қоғам мен жеке тұлғаның ара қатынасын қамтамасыз ететін басты жүйе. Оның негізгі өлшемі өмірге қажетті тұлғаның жағымды қасиеттерін дамыту болып табылады. Оқушылардың сапалы тәртібі мен байымды мінезін қалыптастыру, оған сәйкес тәрбиелеу тәрбиешінің мақсатқа бағытталған іс-әрекетіне байланысты.

Тәлім-тәрбие ілімінің теориялық жағын тұңғыш терең зерттеушілердің бірі – Мағжан Жұмабаевтың пікірінше, тәрбие саласы тұтас бөлінеді. Олар дене, жан, ақыл тәрбиесі, сұлулық пен әдепі-құлық тәрбиесі. «Егер де адам баласына осы төрт тәрбие тегіс берілсе, оның тәрбиесі түгел болғаны. Егер де ол ыстық, суық, аштық, жалаңаштық сықылды тұрмыста жиі ұшырайтын көріністерді елемейтін мықты, берік денелі болса, тұзу ойлайтын, дұрыс шешетін, дәл табатын ақылды болса, сұлу сөз, сиқырлы әуен, әдемі түрден ләззат алып, жаны толқынданарлық болса, жамандықтан жаны жиреніп, жақсылықты жаны тілеп тұратын құлықты болса, міне осылай болғанда адам баласының дұрыс тәрбие алып, шын адам болғандығы. Балам адам болсын дейтін ата-ана осы төрт тәрбиені дұрыс орындасын...» [1].

Мағжан Жұмабаевтың бұл пікірі бүгінгі таңда да өз өзектілігін жойған жоқ. Еліміздің егемендігі нығайып, ертеңіне сеніммен қадам басқан шағында заманына сай адамын тәрбиелеу басты міндет болмақ. Осы өрелі жолда ұрпақ өнегесі, олардың адами болмысы жайлы ой толғап, рухани-адамгершілік білім беруді басты идея етіп ұстанатын «Бөбек» қорының президенті Сара Алпысқызының «Өзін-өзі тану» авторлық бағдарламасының алға қойған мақсаты ерекше мәнге ие болуда.

Себебі өзін-өзі тану баланы өзінің қадірін өзі білуге, өзін сыйлауға, өзгелердің талқы-талдауына тәуелді болмауға, өзін-өзі жетілдіруге, рухани өмірде және қоршаған өмір жағдайларында өзінің бағыт-бағдарының болуына, өз бетінше шешім қабылдай алуына және өз сөзі мен әрекеттері үшін жауапкершілікті сезіне білуге тәрбиелейді.

Жалпы адамзаттық құндылықтар болып саналатын адамгершілік мұраларды, рухани-адамгершілік қасиеттерді бүгінгі ұрпақтың бойына сіңіру, жақсылыққа үйрете білу аса маңызды.

Ұлы ойшыл Абай адамның өсіп жетілуіндегі тәрбиенің рөліне ерекше тоқтала келе, адам баласы бір-бірінен ақыл, ғылым, ар-мінез арқылы озады. Онан басқа жолмен озамын демектің бәрі – ақымақтық дей келе, адамды тәрбиелеудегі қоғамдық ортаның рөлінің ерекшелігін саралап көрсетіп берді. Адамның жақсы, жаман болуы, ақылды, ақылсыз болуы генетикалық негізге байланысты, ақсүйек тұқымынан шыққандар ақылды, алғыр болады дейтін идеалистік көзқарасқа қарама-қарсы Абай адам мінезінің қалыптасуы тәрбиеге байланысты екенін дәлелдеді. Ол өзінің отыз жетінші сөзінде: «Мен егер заң қаты қолымда бар кісі болсам, адам мінезін түзеп болмайды деген кісінің тілін кесер едім», - дейді [2].

Осы орайда «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім жобасы адамды тәрбиелеудегі қоғамдық ортаның рөлінің ерекшелігін саралай келе, өскелең ұрпақтың тұлғалық дамуына, өзіндік қасиетінің ашылуына, шығармашылық және танымдық белсенділігін ынталандыруға, балаларға сүйіспеншілік, мейірімділік, ақиқат, адалдық, шыншылдық, сұлулық, рақымдылық, мінез-құлық дұрыстығы арқылы үйлесімді жан-жақты дамыған адам қалыптастыру мақсатында ауқымды жұмыстар атқаруда. Осы негізде 1-сынып оқушыларына арналған «Өзін-өзі тану» пәнінің оқу-әдістемелік кешенінің талдай кететін болсақ. Өзін-өзі тану пәнінің оқу материалдары педагогиканың бірізділік, ғылымилық қағидалары негізінде, «Өзін-өзі тану бақыты», «Адами қарым-қатынасқа үйренейік», «Адам болам десеңіз...», «Мен – табиғат перзентімін» атты төрт тарау тақырыптарымен жүйелі түрде берілген.

Бірінші, «Өзін-өзі тану бақыты» атты тарауда өзін-өзі тану, білім, патриотизм, еңбек, отбасы, қамқорлық, сыйластық, достық, ұжым, бақыт, махаббат, сөз және т.б. құндылықтарды оқып, үйренуге баса назар аудара отырып, балалардың өзінің жаңа әлеуметтік тұрғыдағы оқушы рөлін түсінуіне, сыныптастарымен, ұстаздарымен, мектеппен танысып, жалпы ұжымда еңбек етуге үйренеді. Осы тарауларда өзін-өзі тану, адамгершілік, адалдық, өмір, руханилық, сұлулық, даналық, ақиқат, денсаулық, үйлесімділік, қызмет ету, еңбек, достық, махаббат, қарым-қатынас жасау және т.б. құндылықтарды оқып, үйренуге басымдылық бере келе, тұлғаның өзіндік сапаларының дамуына мол ықпалын тигізеді.

Екінші «Адами қарым-қатынасқа үйренейік» атты тарауда оқушыларды достық қарым-қатынас, тіл табысу, ынтымақтастық, әдептілік, қамқорлық, өзара түсіністік, отбасы, сыйластық, отан, махаббат және т.б. құндылықтарды меңгертеді. Сыныпта, отбасында тең құқылы, ізгілікті қарым-қатынастар орнатуға, әлеуметтік белсенділігін дамытуға ерекше назар аударылады. Бұл бөлімде басты мәселе адам, еңбек, шеберлік, отбасы, балалар, қоғам, отан, патриоттық этика, адамгершілік және басқа да құндылықтарды оқып, үйреніп, өз өмір жолдарында пайдалануға мүмкіндік береді.

Үшінші «Адам болам десеңіз...» атты тарауда мейірімділік, қайырымдылық, жауапкершілік, адалдық, жақсылық жасауға ұмтылушылық, жақсылық, қайырымдылық, жауапкершілік, қамқорлық, шындық, сияқты адами қасиеттердің мәні түсіндіріледі. Бастауыш мектеп жасындағы балалар өз істеріне, әрекеттеріне жауапкершілікті сезінуді үйренеді. Осы бөлімде өзін-өзі тану үрдісінде рухани-адамгершілік сапаларды дамыту, жеке тұлғаның өзін-өзі барынша іске асыру, өзін-өзі анықтау үшін көмектесіп, адамның өмір сүру логикасына жауап береді.

Төртінші «Мен – табиғат перзентімін» атты тарауда табиғат, денсаулық, қамқорлық, жасампаздық жарасымы туралы құндылықтар бойынша түсініктері қалыптасады. Оқушылар «адам» және «қоғам» ұғымдарының жан-жақтылығын түсінеді. Бұл бөлімде табиғат, адам, үйлесімділік, сұлулық, жер, ғарыш, махаббат, әлем, денсаулық және басқа да құндылықтарды оқып, үйренеді. Айталық, дүниетану пәнінде оқушылар өсімдіктің құрылысымен (сабағы, жапырағы, тамыры, қабығы т.б.) танысса, бұл пәнде балалар өсімдікті құндылық ретінде қарастырып, оған қамқорлық жасауды, табиғатпен үйлесімді өмір сүруді үйренеді.

Бастауыш сынып оқушыларының адамдық өзіндік қасиеттерін қалыптастырудағы міндеттердің бірі – оның адамгершілік ұғымдары мен түсініктерін молайту болып табылады. Оқушылардың бұларды меңгеру дәрежесі әртүрлі, яғни ол баланың жалпы жетілуіне, өмірлік тәжірибесіне байланысты. Бұл тұста «Өзін-өзі тану» сабақтарының рөлі орасан зор. Біз «Кітап дүниге ашылған есік», - деп жиі айтамыз. Шынында да, бала кітап оқи отырып, айналадағы өмірмен, адамдардың еңбегімен, құрбы-құрдастарымен танысады, жақсы болуға қандай да жақсы іс істеуге құштарланады. Балаларға адамдық – моральдық қасиеттері туралы білімдерді айтып беру, олардың адамгершілі ұғымдармен, рухани-адамгершілік тәрбиені қалыптастыруға көмектеседі. Баланы өмірде адамгершілік қасиеттерінің көрінісін байқап, жақсы мен жамандықты, әділеттілікпен әділетсіздікті айыра білуге үйретуде «Өзін-өзі тану» пәнінің рөлі ерекше.

Оқушылардың адамгершілік тәрбиесін жетілдіруге педагогикалық тұтас үрдісте мүмкіндіктерді барынша тиімді қолдаған жөн. Бұл орайда әрбір педагог балаларға пәнді меңгерту барысында, сабақтардың типіне, формаларына байланысты, берілетін тапсырмалар жүйесін күрделендіріп, түрлендіру арқылы өңдеп, жетілдіріліп отырғаны ұтымды болады.

Әдебиеттер

1. Жұмабаев М. Педагогика. - Алматы: Ана тілі, 1992. - 160 б.
2. Құнанбаев А. Шығармалар жинағы. - Алматы: Жазушы, 1986.
3. 1 сыныпқа арналған «Өзін-өзі тану» оқулығы.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАНЫҢ ДЕН САУЛЫҒЫН НЫҒАЙТУ ЖӘНЕ САҚТАУДАҒЫ МУЗЫКАНЫҢ ӘСЕРІ

Балалардың рухани өмірі мен әлемді танушылығы және ойлау қабілеті, білімі, өзіне деген сенімі мен күш қуаты оның денсаулығы мен өмірге деген құштарлығына байланысты.

Әсіресе, тәрбиелеу, білім беру және түзету мәселелерін шешуде музыканы қолдана отырып сауықтыру жұмыстарын жүргізу тиімді.

Музыка – интеллекттің, эмоциольналдық мәдениеттің, сезімдердің, адами қасиеттердің қалыптасуына, ең маңыздысы өскелең ұрпақтың денсаулығын сақтаудың басты құралы. Балабақшадағы ұйымдастырылған оқу іс-әрекеті көңіл-күйді көтеруге жағдай жасайды. Әсіресе, кішкентай бүлдіршіндер ырғақты әуенге билеуді ұнатады, олар әлі ересектер тобындағы балалар сияқты ұялшақ болып келмейді. Би, ырғақты жаттығулар – балалардың дамып келе жатқан ағзасына физиологиялық қажеттілік болып табылады. Ол балалардың физикалық күшіне, симбатына, қимыл-қозғалысының координациясына, музыкалық қабілетіне әсер етіп, бұлшық еттерін нығайтып және дамытып, тыныс алуды жақсартып, қан айналысын белсендіріп, балалардың дамушы ағзасына қажеттілерді береді.

Музыка сабағында әуенді-ырғақты жаттығуларды қолдану - баланың дамуына, оның психикалық және дене саулығын сақтау мен нығайтуда қызығушылығын, қимыл-қозғалысын тәрбиелейді. Балабақшадағы музыка жетекшісінің басты міндеті – музыканың әсерімен мектепке дейінгі жастағы баланың ден саулығын нығайту мен сақтау болып табылады.

Мектепке дейінгі ұйымның педагогтері мен музыка жетекшілері баланың дене, интеллектуалдық, эмоционалдық және жеке тұлғалық дамуына, мектепке дайындауға, бұл үрдіске денсаулық сақтау технологияларын белсенді енгізу мәселелерін кешенді түрде шешуге міндетті. Бұл үшін балабақшадағы музыкалық ұйымдастырылған оқу іс-әрекетінде:

- сергіту сәттерін өткізуді жүйелеу (ән-айту, музыка тыңдау сияқты қимыл-қозғалысы аз іс-әрекеттер кезінде);

- басталуы мен соңында балалардың көңіл – күйлерін тұрақтандыру үшін элементтер қолдану (белсендіру және тыныштандыру);

- би мен ойын-сахналау кезінде денсаулықсақтау элементтерін пайдалануды жүйелеуі керек.

Музыка сабақтарында денсаулық сақтау технологияларын қосуға болатын жұмыстың түрлері мен әдістері:

- тілдік ойындар;
- ойындық массаж;
- музыкалық терапия;
- би терапиясы;
- сауықтыру және фонопедиялық жаттығулар (педиатрдың нұсқауымен) және т.б.;
- коммуникативтік билер;
- психогимнастиканың элементтері;
- релаксациялық жаттығулар;
- саусақ ойындары.

Балаларға алдыңғы сабақтан келесі сабаққа күрделенетін «ым-ишира тілі» өте ұнайды.

Музыкалық ұйымдастырылған оқу іс-әрекетінде мәтінді суреттерді көрсету, саусақ және көлеңке театр арқылы музыка ырғағында саусақ ойындарын жиі қолданады. Әсіресе, мектеп жасына дейінгі балалардың бәріне таныс «Қолғап», «Үйшік», «Бауырсақ» т.б. ертегілерінің орны ерекше.

Музыка сабақтарында саусақ ойындары мен ертегілерді ұдайы қолдану:

- баланың тілінің дамуына;
- зейіні мен есте сақтауын арттырады;

Тыныс алу гимнастикасын орындау баланың денсаулығын сақтап, нығайтады. Ол балалардың белсенділігі пен өмірге құштарлығын және жұмысқа деген қабілеттелігін сақтауын жағдай жасайды.

Гимнастика жақсы есте сақталады, жаттығулардан кейін де жеңіл әрі еркін орындалады.

Сонымен қатар, тыныс алу жаттығулары кешенді емдік ретінде адам ағзасына:

- процестердің алмасуына, өкпенің жұмыс істеуіне, әсіресе қан айналымын жақсартуына септігін тигізеді;

- орталық жүйке жүйесінің жұмысын қалыпқа келтіруге жағдай жасайды;

- тыныс алу функциясын жақсартады;

- мұрынмен дем алуды қалыпқа келтіреді;

- түрлі көкірек және омыртқа ауруларынан кейін дамыған кемістіктерді жоюға көмектеседі.

Артикуляциялық гимнастика артикуляциялық моториканы дамытуға жағдай туғызады:

- үлкендерге еліктеп, қарапайым артикуляциялық қимылдар жасауға үйрету;

- ауыз қуысының қимылын бақылау;

- гимнастикамен кез келген уақытта және жекелей, топпен шұғылдануға болады (тамақтанғанға 20 минут қалғанға дейін, тамақтан соң 1 сағаттан кейін). Шұғылдану бөлмесі жақсы желдетілуі тиіс.

Музыкалық сабақтарда:

- денсаулығын нығайтуға қызығушылығын тәрбиелейді;

- эмоциялық жағынан ашылуға, өз-өзіне сенімділігін арттырады;

- балалардың қарым-қатынас динамикасын дамытады, әріптесімен қарым-қатынасқа тез түседі, бастамашылдығын, эмпатиясын дамытады.

- музыкалық қабілеттерін байытады.

Психогимнастикалық жаттығулар сабақтың басында қолданылады – балалардың назарын сабаққа тұрақтандыру үшін (көңіл-күйлеріне байланысты), ал сабақ соңында – қорытындылауда релаксация кезінде балаларды тыныштандыру үшін қажет; ойын кезінде – сахналауда, образға ену үшін көмектеседі.

Әдебиеттер

1. Алябьева Е. А. Логоритмические минутки: тематические занятия для дошкольников. – М., 88 с.

2. Белая А. Е. Пальчиковые игры. – М., 1999.

3. Алябьева Е. А. Психогимнастика в детском саду: Методические материалы в помощь психологам и педагогам. – М., 2003. - 88 б.

4. Буренина А. И. Ритмическая мозаика: (Программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста), 2000. - 220 б.

5. Арсеновская О. Н. Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду: занятия, игры, упражнения-дошкольное воспитание. – М., 2011. - 60 б.

Ж. Н. Касенова

*Ақтөбе облыстық арнаулы (түзетім) есту қабілеті бұзылған
балалар мектеп-интернатының бастауыш сынып мұғалімі
Ақтөбе қ., Қазақстан*

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕЛУІ

Психикалық дамудың тежелу мәселесі дүниежүзілік психологтер мен педагогтердің бірден-бір көкейтесті проблемаларының бірі болып табылады. Психикалық дамуы тежелген балаларды жан-жақты зерттеу 1960 жылдардан басталады, осы жылдары енгізілген міндетті орта білім беру жүйесіндегі өзгерістер, жалпы білім беретін мектептердің бағдарламаларының күрделенуі көптеген балалардың сабақ үлгерімін төмендетті. Тіптен кейбіреулері бағдарламаны игере алмады, білім сапасы төмендей бастады. Осы кезеңде көптеген оқу үлгерімінің сапасы, білім деңгейін көтеру бағытында ғылыми зерттеулер қалыптаса бастады.

Осыған сәйкес К. С. Лебединскаяның зерттеулерінің нәтижесінде психикалық дамудың тежелуінің төмендегідей клиникалық түрлері айқындалған [1].

Конституциональды немесе гармониялық инфантилизм түрінде қалыптасатын психикалық дамудың тежелуі. Бұл топтағы балалардың негізгі клиникалық белгілері - эмоциялары мен жігерлік қасиеттерінің тежеліп, жас жағынан кіші балаларға тән мінез, еркелеу, қуаныш-реніш, аңқаулық, сенгіштік сияқты психикалық ауытқулар. Керісінше, өз жастарына тән іс-әрекеттерге (оқу, жаттау, ойлану, сапалы іс бітіру, жауапкершілік) ынталары болмайды.

Соматпогенді психикалық дамудың тежелуі. Бұл топтағы балалардың психикалық дамуының тежелуінің негізгі себептері: баланың іштен туа, немесе жүре келе жүрек, бүйрек, өкпе ауруларымен жиі ауруы, созылмалы аурулардың асқынуы, жүйке ауруларының әсері сияқты соматогендік зақымданулар балаларда астениялық жағдайларды қалыптастырады. Жиі кездесетін клиникалық белгілері: әлсіздік, дәрменсіздік, қорқақтық, өзіне-өзінің көң толмаушылық, жалтақтаушылық. Көптеген балаларда жоғарыда келтірілген кемістіктер отбасындағы тәрбиенің дұрыс болмауынан, (баланы қорқытып, жәбірлеп, ұрып-ұрысып, қорқытып өсіруінен болса, ендігі бір жағдайда ата-ананың баланы қорғаштап, оның айтқанын істеп, шамадан тыс еркелетіп, олардың өз бетімен талаптанып, ойланып, шынығуына тиісті жағдай жасалмағандықтан болады.

Психогенді психикалық дамудың тежелуі. Бұл топтағы балалардың психикалық дамуының тежелуінің негізгі себебі: баланың жас кезінде отбасылық жағдайда немесе әртүрлі созылмалы жүйке ауруларының салдарынан психикалық күйзеліске ұшырауы. Баланың эмоционалдық және жігерлік әрекеттері өте төмен. Бала ынжық, өзіне сенімсіз, әр нәрсеге, әр адамға күдікпен қарайды, жалтақтап, сезіктеніп тұрады.

Бұл өзгерістерді білікті мамандар, немесе медициналық, педагогикалық және психологиялық комиссиялардың мүшелері ғана анықтай алады. Психикалық дамудың тежелуіне тән белгілерге тоқталсақ:

- тез жалығу мен шаршаудың әсерінен ынта мен қабілеттің төмендеуі;
- сезім мен еріктің жетілмеуі;
- жалпы мәлімет пен елестету қорының шектелуі;
- сөздік қорының жеткіліксіздігі;
- интеллектуалды іскерлік, ойлау әдетінің қалыптаспауы;
- ойын іскерлігінің толық қалыптаспағандығы;
- қабылдаудың баяулауы;
- сөйлеу логикалық операциясының ойымен қиылыспауы;
- ақыл-естің барлық түрлерінің бұзылуы;
- сенсорлық мәліметтерді қабылдау мен оны түсіну мерзімінің ұзақтығы;
- өзін-өзі бақылау деңгейінің төмендігі;

- мектеп жасына келгенде оқу, ойлау операцияларының қалыптаспауы талдау, жинақтау, салыстыру, қорыту әдістерінің негіздерін түсінбеуі.

Осы өзгерістердің дәрежесіне сай, баланың жасын ескере отырып, оларды әлеуметтік бейімдеу, тәрбиелеу, оқыту және түзету жолдарын айқындайды. Нәтижелі арнайы әдістерді қолдану осы балаларға арналған арнайы балабақшалармен мектептерде, мектеп-интернаттарда немесе жалпы мектептердің арнайы түзету сыныптарында дұрыс жолға қойылған.

Психикалық дамудың тежелу тәсілдері (Психикалық дамудың тежелуі өте күрделі, оны тек компетентті, білімді, жан-жақты хабардар мүшелері бар дәрігерлік-педагогикалық комиссия ғана шеше алады). Оларға:

- мұғалімнің көмегін өте жақсы қолданады және көрсетілген әрекет-амалын тапсырмаға ұқсас етіп көшіруге қабілетті;

- психикалық дамуы тежелуі бар балалар оқу техникасын ұғынып, мұғалімнің тапсыруынсыз-ақ қайталап оқуға талпынып, оқығандарын түсінуге тырысады.

Есте сақтаудың барлық түрлерінің жеткіліксіздігі (еркіндік, еріксіздік, уақытша, ұзақ уақытты) ПДТ-і бар балаларда анықталады. Бірақ мұғалімнің көмегімен берілген тапсырманы ережеге жақын деңгейде орындауға қабілетті, біршама машықтанғаннан кейін есте сақтау, жадысы дами бастайды.

Мектеп жасына дейінгі балалардың психикалық дамуын жетілдіру негізінен үш бағытта жүргізіледі:

- балаларға жан-жақты диагностикалық тексерулер мен мамандардың кеңестерін ұйымдастыру, негізгі зақымданулардың дәрежесін анықтау;

- емдеу, сауықтыру, әлеуметтік бейімдеу жұмыстарын ұйымдастыру;

- түзету және дамыту бағыттарында арнайы әдістемелерді құрастырып, оларды қолдану [2].

Мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген балаларды қалыптастыру негізінен осы балаларға арналып жасалған оқу бағдарламасымен жүргізіледі. Оқу жоспары бойынша балалардың танымдық әрекеттерін дамыту, қоршаған ортамен танысу және әртүрлі құбылыстардың себебін және оның өзгерістерін анықтау, тіл дамыту, еңбекке баулу, әртүрлі пәндерді арнайы дидактикалық әдістемелермен игеру қарастырылған. Негізгілері:

- жалпы білім беру циклі сабақтарында, сондай-ақ арнайы оқыту кезінде де әр баламен жеке жұмыс жүргізу;

- түрліше әдіс, тәсілдермен қажудың алдын алу, яғни ақыл-ой мен тәжірибелік жұмыстарды алмастырып отыру;

- қызықты және әсемделген дидактикалық заттарды дайындау, көрнекіліктің түрліше әдіс-тәсілдерін қолдану;

- баланың білім алу іскерлігін барынша белсенді етіп, олардың сөзін дамытатын және оқу іскерлігіне қажетті дағдыны қалыптастыру әдістерін қолдану;

- дайындық (оқу бағдарламаның нақты бір бөлігін меңгеруге) жұмыстарын жүргізу және қоршаған орта жайлы білімдерін кеңейтуді қамтамасыз ету;

- оқуда және оқудан тыс кездерде баланың барлық іскерлігінің түрін дер кезінде, қажетті жағдайға сәйкес үздіксіз түзетуіне көңіл аудару [3].

Арнайы мектептерде оқуға және жазуға үйрену арнайы түзету жұмысының бағдарламасына сәйкес өткізіледі, яғни сауаттылыққа үйрену дайындығы кезеңдермен орындалады.

Бірінші кезеңде естудің қадағалауымен сөйлеу кезіндегі жекеше зақымдалған дыбыстарды бөлшектеу тәсілін қолданады, бірақ бұл сауаттылықты жақсы меңгеріп кету үшін қажетті талдау мен жинақтау дыбыстарының дағдысын қамтамасыз етпейді.

Екінші кезеңде сөздегі дыбыстың орнын белгілей білуді үйретеді, дыбыстардың сөздегі орналасу ретін анықтайды.

Мүмкіндіктері шектеулі балалардың, қалыпты дұрыс дамыған балалар сияқты жан-жақты дамуға, оқуға, танымдық әрекеттерін қалыптастыруға құқықтары бар. Бірақ оларға тиісті білім беру және дамыту өте күрделі, сондықтан біліктілікті қажет етеді.

Сонымен, педагог-білімді маман болумен қатар, ол өте ұстамды, парасатты, кішіпейіл, балалардың әртүрлі сұрақтарына жауап бере алатын, олармен жұмыс істегенде шаршамайтын және алдына қойған мақсатын анық біліп, оған жету үшін әртүрлі ғылыми әдістемелерді қолдана алатын және оның нәтижесін дұрыс талдай білетін, өз ісіндегі олқылықтарды анықтап, оны толықтыра алатын, өте білікті болуы қажет. Осы көрсетілген қасиеттер бойында бар мамандар мүмкіндіктері шектелген балаларға дұрыс көмектесе алатын, оларды түсіне білетін және арнайы түзету, дамыту әдістемелерін қолдану арқылы кемтар балаларды әлеуметтік ортаға бейімдеуді өз парызы санайды деп білеміз.

Әдебиеттер

1. Лебединская К. С. Клиническая систематика задержки психического развития. // Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития у детей. - М.: Педагогика, 1982.

2. Алдамұратов Ә. т.б. Жалпы психология. - Алматы: Білім, 1996.

3. Актуальные проблемы олигофренопедагогике: Сб. науч. трудов / Под. ред. В. В. Воронков. - М., 1988.

М. Ж. Кикимбаев
философия магистрі, аға оқытушы,
Ж. М. Примбекова
магистрант, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан

ҚАЗАҚСТАНДЫҚ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ГЕНДЕРЛІК САЯСАТ

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінің модернизациясы гуманитарлық парадигмаға негізделіп отырып, білім беру үдерісі барысында болашақ мамандардың индивидуалды және гендерлік ерекшеліктерін нақтылауға бағытталған. Гуманитарлық парадигма арнасында білім беру әрбір адамның тұлғалық қалыптасуына педагогика-психологиялық ықпал етуді және әйел/еркектік ерекшеліктерді ескеруді қажет етеді. Гендерлік білім беру жүйесі қалыптасуының негізгі өзекті проблемасына гендер мәселелеріне арналған ғылыми зерттеулердің саны және мазмұны жағынан өсуі жатады. Осыдан туындайтын екінші мәселе, ғылыми зерттеулердің нәтижесі мен жетістіктерін білім беру жүйесінің әрбір деңгейіне (мектеп, колледж, ЖОО) енгізу.

Жоғары оқу орнының білім саласындағы басқа деңгейлерге қарағанда орны мен функциясы ерекше. Негізінен ғылыми зерттеулерді жүзеге асыру және білім саласына мамандарды кәсіби дайындау ЖОО-ға жүктелген.

Еуропалық білім беру жүйесін егжей-тегжейлі зерттеген орыстың ғалымы Н.В. Александрованың айтуынша, қазіргі техника мен технологиялар дамыған заманда гендерлік бағыты бар курстардан дәріс оқитын ЖОО-ның оқытушысы білім беру саласында гендерлік саясаттың кемшіліктері мен жетістіктерінің трансляторына айналды. Зерттеуші гендерлік стереотиптерді жоюға кедергі болатын кемшіліктерді ғылыми зерттеулердің аздығынан, құқықтық жүйенің жетілмегендігінен көреді [1, с. 48].

Сол себепті, ЖОО-ғы гендерлік білім беруді арттыру мақсатында оқытушының алдында айқын және нақты мемлекеттік бағдарламаның қажеттілігі туындайды.

2009 жылы профессор Л.И.Столярчуктың басшылығымен жарыққа шыққан «Гендерлік педагогикалық зерттеулерге кіріспе» атты ұжымдық монографияда болашақ маманға 4 біліктілікті (компетенция) игеру қажеттілігі айтылған. Мысалы:

- жалпы мәдени компетенция студенттің дүниетанымдық, әлеуметтік-тұлғалық маңызы бар философиялық мәселелерді игеруге, мәдениетті адам өмір сүретін айрықша феномен екендігін түсінуге, қоғамдағы алуантүрлілікке толерантты қарауға және тарихи-мәдени мұраға құрметпен қарауға ықпал етеді;

- жалпы кәсіби компетенция студенттің болашақ мамандығының қоғамдық маңыздылығын, кәсіби іс-әрекеттерді атқаруға мотивациясын арттырады;

- кәсіби компетенция (педагогикалық) арнайы заманауи әдіснаманы қолдана отырып оқытушылар мен тәрбиенушілердің жетістіктеріне диагностика жасауды, ата-аналар және әріптестермен өзара байланыс арқылы оқу-тәрбие үдерісін жетілдіру сияқты қабілеттерді қалыптастырады. Сондай-ақ, әлеуметтендіру және болашақ кәсіби бағдарын айқындау процессін сүйемелдеуін айта кету қажет;

- арнайы компетенция ЖОО-ғы студенттер қауымының гендерлік ерекшеліктерін ескере отырып білім беру процессін қадағалап, басқара білу [2, с. 10].

Біздің елімізде гендерлік саясат аясында жоғарыда айтылған компетенцияларды жүзеге асыру мақсатында 2005 жылдың 29 қарашасында «2006-2016 жылдарға арналған Қазақстан Республикасындағы гендерлік теңдіктің стратегиясын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Президентінің үкімі шықты. Президент үкімінде төмендегідей стратегиялық мақсаттар қойылған:

1. Жоғары нәтижелі гендерлік білім беру жүйесін құру;
2. Халық арасында кең көлемді гендерлік ағартушылықты ұйымдастыру үшін жағдай жасау;
3. Саяси және экономикалық жетілу мәселелері бойынша әйелдер мен ерлерді оқыту;
4. Гендерлік аспектілерді ескере отырып, адам құқығы саласы бойынша ақпараттандыру бағдарламасын жасау, оны бастапқы және орта білім беру жүйесіне енгізу;
5. Қоғамда орын алған мәселелерді шешу үшін гендерлік теңдік мәселелері бойынша ғылыми зерттеулерді жүргізу.

Жоғарыда белгіленген мақсаттарға қол жеткізуге арналған мемлекеттік маңызы бар стратегия құрылды:

1. Білім беру жүйесіне гендерлік білімді енгізіп, бұқаралық ақпарат құралдары арқылы гендерлік ағарту идеясын насихаттау;

2. Балалық шақтан бастап қоғамда әйел мен еркек арасында әлеуметтік теңдікке негізделген қарым-қатынас қалыптастыру;

3. Білім берудің әр деңгейіндегі білім беру бағдарламаларына гендерлік компоненттерді енгізу. Ол үшін мектепке дейінгі білім беру, мектеп, арнайы орта және жоғары оқу орнының бағдарламаларына түзетулер енгізілуі қажет;

4. Оқушыларды БҰҰ-дың бала құқығы бойынша Конвенцияның ережелерімен таныстыру;

5. Білім беру жүйесінің әр деңгейінде мемлекеттік және орыс тілдерінде арнайы гендерлік пәндерді енгізу;

6. Ұстаздар мен оқытушыларға арналған біліктілікті арттыру ұсыныстарын дайындау.

Елбасының Үкімі жарияланғаннан бері қазақстандық білім беру жүйесінде ауқымды іс-шаралар атқарылды. Соңғы онжылдықта көптеген жоғарғы оқу орындарында, соның ішінде Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінде, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінде, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде, «Гендер социологиясы», «Гендерлік психология», «Гендерлік саясатты халықаралық-құқықтық басқару», «Гендерлік саясат» және «Феминдік және маскулиндік» сияқты элективті пәндер бакалавриат пен магистратураның кейбір мамандықтарының оқу үдерісіне кірді.

Арнайы орта білім беру деңгейін айтатын болсақ, гендер және жыныс мәселелері көбіне әлеуметтік-гуманитарлық циклге кіретін оқу пәндерінің шеңберінде қарастырылады. Мысалы, «Мәдениеттану» курсының «Әлеуметтік мәдениет» тарауында отбасының пайда болуы, отбасындағы әйелдің орны, діннің отбасындағы қарым-қатынасқа ықпал ету сұрақтары талқыланады.

Мектеп жүйесінде тұлғаға бағытталған ұстаным өз нәтижесін беруде. Гендерлік қызығушылықтар мен индивидуалды қабілеттерді ескеріп, оқушының шығармашылық потенциалын ашуға жағдай жасау үшін «Өзін-өзі тану» пәні оқу үдерісіне енгізілді.

Шешімін әлі таппаған өзекті мәселерге келетін болсақ, қазақстандық мектептердегі гендерлік ахуалды айта кетуіміз қажет. Мысалы, ғалымдардың айтуынша, мазмұны жағынан мектеп бағдарламасы технократиялық, «еркектік», «маскулиндік» ерекшелігін жоймаған. Ал сол бағдарламаны жүзеге асыру саясатында тәртіпке, ұқыптылыққа бейім «әйелдік», «феминдік» сипаттар басым. Немесе, әлемдегі барлық мектептерге тән мәліметті айтсақ, мектеп оқулықтарындағы иллюстрацияларда 66%-ды ерлердің суреті құрайды.

Дегенмен Қазақстан Республикасындағы білім беру жүйесінің феминизациясы жоғары деңгейде екенін аңғаруға болады. «2006-2016 жылдарға арналған Қазақстан Республикасындағы гендерлік теңдіктің стратегиясын бекіту туралы» Елбасымыздың үкімінде келтірілген деректерге сүйенсек, 2006 жылғы білім саласындағы әйелдердің мәртебесі биік. Мектеп саласындағы әйелдер саны 80%-ға, мектепке дейін білім беру мекемелерінде 100 %-ға тең. Қазақстандағы білім беру жүйесі әйелдердің 81,1 %-ды, ал ерлердің 70,9 %-ды қамтыған. Арнайы білім алған ер балалар үлесі қыздарға қарағанда екі есе аз [3].

ҚР Президенті Н. Н. Назарбаев «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты» Қазақстан халқына жолдауында (қаңтар 2012 жыл) ел ауқаттылығы өсуінің негізгі принциптерін айқындады. Мемлекетіміздің адами капиталын арттыру үшін білім беру жүйесіне, ғылым және деңсаулық сақтауға үлкен назар аударылған. 2006 жылғы гендерлік стратегияда білім беру жүйесіне қатысты белгіленген мақсаттар нақтыланып, тереңдетілді. Болашақта біздің қоғамда орын алып отырған жынысарлық айырмашылық толықтай жойылатындығын сеніммен айтуға болады.

Әдебиеттер

1. Александрова Н. В. Гендерные стратегии в Европейском образовании: Германия и Франция // Гуманитарное образование и социальный контекст: гендерные проблемы: Материалы международной научной конференции / Отв. Ред. О. В. Попова. - СПб: Изд.дом С.–Петербург. госуд. ун–та, 2007. – С. 48–54.

2. Введение в гендерные педагогические исследования: кол. монография / Под общ. ред. Л. И. Столярчук. – Волгоград, 2009. – 356 с.

3. Стратегии гендерного равенства в Республике Казахстан на 2006-2016 годы. Указ Президента Республики Казахстан от 29 ноября 2005 года № 1677САПП Республики Казахстан, 2005, № 41, ст. 569 // Казахстанская правда. – 2005. - 3 декабря. - № 333-334.

Г. Е. Кулушева
преподаватель, Торгово-экономический колледж Казпотребсоюза,
г. Астана, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ ПО ФИЗИКЕ

Исследования показывают, что наряду с объектной, логической структурой решения задачи имеет место субъективный, психологический ход ее решения. Отметим особенности психологической структуры поиска решения задач. Читая задачу, учащийся не сразу усваивает всю содержащую в ней информацию. Он добывает ее постепенно в процессе решения.

Поэтому мыслительный процесс при решении задач начинается в условиях субъективной неопределенности условия задачи. Поиск решения начинается с выдвижения интуитивной гипотезы. Это, как правило, гипотезы о ходе процесса, свойствах объекта и о том, какую область знания, какой раздел физики или математики можно использовать. Первыми могут быть и гипотезы о нахождении искомого параметра.

Участие интуитивных процессов - общая закономерность процесса мышления при решении задач. Они нарушают логическую последовательность хода решения задачи, помогают избрать направление поиска, «нащупать» главную трудность.

Для поиска решения на уровне интуиции характерны процессы экстраполяции, опережения поступающей информации точнее, очевидно, опережения осознания поступающей информации.

Направление поиска меняется и рассматриваемая гипотеза лежит в неподходящей области, т.е. не соответствует стандартной ситуации задачи и смена направлений поиска часто происходит на интуитивном уровне. Есть основание полагать, что процесс переработки информации условия задачи идет на двух уровнях: неосознаваемом и осознаваемом. Первоначально, неосознанно, оценка информации идет на уровне следов информации. Это включает долговременную память, и вместе с ее следами информация служит основой интуитивных процессов. Затем следует осознаваемая целенаправленная переработка информации, идет процесс усвоения сути задачи. Этот процесс растянут во времени.

В результате появляется возможность для проявления интуитивных процессов. Данная точка зрения позволяет понять, почему решение задач начинается с интуитивных гипотез. Интуиция - следствие человеческих возможностей перерабатывать, запоминать и воспроизводить информацию.

Поиск решения продуктивен, если начинается в достаточно широкой области, начинается с выявления возможных направлений поиска. Выдвижения и проверка гипотез приводят к суждению области поиска, а затем, и к поиску в направлении истинной гипотезы. При решении задач имеют место переходы от общих гипотез к частным и, наоборот, создается их динамическая иерархия.

Наряду с выдвижением гипотез имеет место и проверка их соответствия условию задачи. На этом этапе важна проверка по существенным признакам. Они отмечаются в границах применимости формул, понятий или положений физики. Отсутствие знаний границ применимости приводит к отсутствию проверки гипотез, что рождает ошибки в решении задач. Выдвижение и проверка гипотез позволяют осознать субъективную неопределенность условия задачи и добыть информацию, необходимую для ее решения. После этого включаются дискурсивные, логические контролируемые действия. На данном этапе выдвигается базисная формула и разрабатывается план практических действий. Особенность поиска решений задач по физике заключается еще в том, что он ведется с использованием логических и образных компонентов мышления. Между логическим и образным мышлением имеется индуктивная связь, одно стимулирует другое. Поэтому при решении задач важны зарисовки, изображения

моделей объектов, ситуаций и мысленные эксперименты с ними или с их элементами. В решении многих физических задач ведущим является образное мышление. Без образной оценки ситуации задачи решающий не способен предлагать какие-либо соотношения для ее решения. Процесс обучения решению задач должен учитывать как логику физики, так и психологическую структуру поиска решений.

Исследования показали, что часть существенных признаков при анализе условия задач отмечается и контролируется неосознанно образным мышлением, а часть – осознанно – словесно – логическим мышлением. Образные и логические компоненты мышления при решении задач переплетаются между собой, их деление условное, мышление – единый процесс.

В целях повышения познавательного интереса к предметам, развития у студентов творческой активности, креативного мышления, преподаватели применяют различные формы и методы обучения, стараясь не учить, а самостоятельно находить пути решения задач, при этом подойти студентам к поиску решения творчески. На каждом уроке я стараюсь представить новый материал, таким образом, чтобы студенты разрешали проблемные, логические ситуации с обязательным их анализом. Для этого необходимо проявления инициативы, творчества, самостоятельности мышления. Каждая тема нового материала закрепляется решением задач.

Перед каждым преподавателем стоит вопрос: как научить студентов решать задачи? Каждый студент должен научиться решать задачи самостоятельно. Так, например, я задаю им вопросы: могут ли они плавать? Что они делали, чтобы научиться плавать? Они дают ответы: «Надо плавать, не бояться воды». Отсюда следует вывод, что решения задач не надо бояться, надо их решать. Как говорил известный математик Д. Пойя: «Если хотите научиться решать задачи, то решайте их!». Но это не значит, что нужно бездумно решать огромное количество задач. Полезнее выполнять немного заданий, но при этом само их решение должно содержать изучение структуры предложенных задач и выявление используемых общих методов и приемов. Его надо научить выделять в задаче условие и вопрос. Условие – это то, что известно, а вопрос – это то, что надо найти. Затем в условии и вопросе Вы выделяете главные слова. Нередко встречается ситуация, когда студент хорошо знает теоретические сведения курса физики, однако не умеет решать физические задачи. Некоторые из студентов признаются, что изучение теории у них не вызывает никаких трудностей, что они хорошо запоминают и понимают формулы законов, определения и т. д., но как только дело доходит до решения задач, они испытывают значительные трудности. Прочитав условия некоторых задач, они даже не знают, с чего надо начинать решение. Иногда, решая задачу, глубоко углубляясь в теорию, написав множество формул, законов, уравнений, студент не знает, решил он задачу, далеко ли, близко ли до ее решения и т. д. Часто, правильно решив задачу в общем виде, студенты делают ошибки в вычислениях, а неправильный числовой ответ задачи — это все-таки неправильный ответ, и, следовательно, такое решение, в конечном итоге, считается неверным. Отсюда следует, что решение задач требует определенных этапов работы. Можно хорошо владеть теорией, но не уметь решать даже простейшие задачи. Следовательно, для правильного решения задач необходимо знание теории, и в то же время их недостаточно. Существенное значение имеют так называемые обобщенные знания. Обычно они приобретаются на опыте, в процессе решения задач, в основном, к концу изучения курса физики. Основу обобщенных знаний составляют фундаментальные понятия физики, имеющие методологический характер. В процессе решения поставленной задачи целесообразно учитывать три этапа работы: физический, математический и анализ решения. Физический этап начинается с ознакомления с условиями задачи и заканчивается составлением замкнутой системы уравнений, в число неизвестных которой входят и искомые величины. После составления замкнутой системы уравнений задача считается физически решенной. Математический этап начинается решением замкнутой системы уравнений и заканчивается получением числового ответа. Этот этап можно разделить на два следующих:

- а) получение решения задачи в общем виде;
- б) нахождение числового ответа задачи.

После получения решения в общем виде и числового ответа проводят этап анализа решения. На этом этапе выясняют, как и от каких физических величин зависит найденная величина, при каких условиях эта зависимость осуществляется и т.д. В заключение анализа общего решения рассматривается возможность постановки и решения других задач путем изменения и преобразования условий данной задачи. Иногда при анализе общего решения методом теории размерностей устанавливают правильность полученного решения.

Процесс решения задачи, особенно сложной, может быть расчленен на такие этапы:

- 1) чтение условия и выяснения смысла терминов и выражений;
- 2) краткая запись условия: выполнение соответствующего ему рисунка (чертежа, схемы, графика);
- 3) анализ содержания задачи с целью выяснения ее физической сущности и отчетливого представления студентами.
- 4) рассматриваемого в условии явления или состояния тел,
- 5) восстановления в памяти учащихся понятий и законов, которые необходимы для их решения;
- 6) составление плана решения (проведения опыта), дополнение условия физическими константами и табличными данными; анализ графических материалов (графиков, фотографий и т.п.);
- 7) перевод значений физических величин в единицы СИ;
- 8) нахождение закономерностей, связывающих искомые и данные величины, запись соответствующих формул;
- 9) составление и решение системы уравнений в общем виде (сборка и установка для опыта и выполнение его); вычисление искомой величины (анализ результата эксперимента);
- 10) анализ полученного ответа; оценка влияния упрощений, допущенных в условии и при решении (выполнение эксперимента);
- 11) рассмотрение других возможных способов решения задачи; выбор из них наиболее рационального.

Данная схема является общей для всех типов задач, она весьма расширена, однако, как правило, какие-то этапы опускаются (иногда нет надобности, например, в объяснении терминов, восстановлении в памяти студентов понятий и законов, переводе единиц и т.д.; даже составление и решение системы уравнений в общем виде выполняется не всегда!). В своей практике вполне приемлемо решение задач согласно вышеперечисленной схемы.

Таким образом, решение подобных задач отличается от существующих систем в задачниках, имитирующих умственную деятельность, вместо этой самой деятельности. При этом решение задач в такой подборке требует не просто подстановки цифр в зазубренные формулы, а тщательного, глубокого анализа физических законов, физической сущности по ранее пройденным темам и преодоления психологического барьера. Использование системы задач с подобной подборкой позволяет вести обучение всех студентов на доступном всем творческом уровне, отсюда и развитие устойчивой психологии мышления студентов.

Литература

1. Абросимов Б. Ф. Способы и методы решения задач Учебно-методическое пособие. - М., 2005.
2. Бутиков Е. И., Быков А. А., Кондратьев А. С. Физика в задачах. – М., 2006.
3. Бугаев А. И. Методика преподавания физики в средней школе. Учебное пособие для студентов. – М., 1981.
4. Гутман В. И., Мощанский В. Н. Алгоритмы решения задач по механике. - М., 1988.
5. Дегтярев Б. И., Дегтярев И. Б., Пожидаев С. В. Решение задач по физике на программируемых микрокалькуляторах. – М., 2006.

З. Р. Мурзабекова
доцент, Ақтөбе мемлекеттік педагогикалық институты,
Ақтөбе қ., Қазақстан,
А. А. Ыбраева
мұғалім, Еңбек негізгі мектеб, Мұғалжар ауданы,
Ақтөбе облысы, Қазақстан

АҚПАРАТТЫҚ КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ОҚУ-ТӘРБИЕ ПРОЦЕСІНДЕ ПАЙДАЛАНУ

Білім берудегі мемлекет саясатының ең маңызды мәселелері – маман даярлау сапасын жақсарту, ғылыми-әдістемелік жүйелерді түбегейлі реформалау, оқытудың технологиясын жетілдіру, оқытудың формалары мен әдістерін өзгерту, ондағы алдыңғы қатарлы жаңашыл оқу-тәрбие тәжірибелері мен қазіргі қоғам сұраныстарының арасындағы алшақтықты болдырмау, білімді арттыру үрдісіндегі жүйелілікті қамтамасыз етуде оның ролін жетілдіру және қазіргі заман техникасы мен технологиясын жоғары деңгейде қолдана білу. Білімді ақпараттандырудың негізгі мақсаты «білімгерлерді ақпараттық қоғам жағдайында тұрмыстық, қоғамдық және кәсіби салалардың іс – әрекетіне толық, тиімді араластыру» болып табылады. Білім жүйесінің өзіндік ерекшеліктері болып тұтынушы, қолданушы және ақпараттық технологияларды жасаушы сапасының қасиеттері, нәтижесінде әртүрлі салаларда қолданылады.

Көптеген елдердің ғылыми орталықтары мен оқу орындарында білім қажеттілігі үшін мамандандырылған компьютерлік жүйелер саны дайындалды, олар оқу-тәрбие процесін әртүрлі жағынан қолдауға бағытталады. Бұл жүйелердің түрлеріне: компьютерлік бағдарламаланған оқыту, материалды компьютердің көмегімен оқу, материалды компьютер қоры негізінде оқу, компьютер қорымен оқыту, компьютердің көмегімен бағалау, компьютерлік телекоммуникация түрлері жатады.

Кез келген оқытудағы ақпараттық технология - ақпараттық білім жүйесінің шегінде жүзеге асырылатын болғандықтан, осы білім технологиясына аппараттық және бағдарламалық қолдау көрсететін құралдар тек бір жеке компьютермен, оған енгізілген бағдарламамен шектеліп қоймауы керек. Ақпараттық технологиялардың сапалы және қол жетерлік білім үшін мәні төмендегідей: ақпаратпен жұмыс жасау тұжырымдамасының қарапайымдығы бейнелермен, дыбыспен, мультимедиамен жұмыс жасауды жеңілдетеді. Микроэлектрондық база ең арзан және қол жетерлік энергия түрлерін қолданады. Жаңа технологиялар қарым – қатынас тәсілдерін өзгертеді және оның мүмкіндіктерін кеңейтеді, ғылымға, білімге, мәдениетке, саясатқа бұрынғыдан да үлкен ықпал етеді.

Ақпараттық технологияларды қолдану екі негізгі бағытпен жүреді:

Бұл технологиялардың мүмкіндігін білімнің қол жетерлігін күшейту үшін қолдану және ақпараттық технологиялар арқылы дәстүрлі іштей оқу формасының мазмұны мен оқыту әдістерін өзгерту үшін қолдану.

Көрсетілген жолдардың негізгі жетістігі - білім алушылар санын көбейту және қашықтан оқыту мүмкіндігі. Кемшілігі – педагогпен тікелей қарым – қатынас болмағандықтан, білім сапасы төмендейді, дайын «суррогатты» ақпараттар алудың үлкен мүмкіншілігі (рефераттар мен курстық жұмыстарды т.б. «аударып алу»).

Білімді ақпараттандыру жағдайында болып жатқан кемшіліктерге қарамастан, оны ақпараттық революция деп атауға болады, өйткені қол жетерлік табыстар мыналар: ақпаратты ұсынудың жаңа формасы. Қызықты жаңды немесе алдын – ала жазылған мультимедиялық ақпарат тек текстен емес, графикалық бейнелерден, анимациялардан, дыбыстан және видеоүзінділерден құралып, Internet желісі арқылы компакт – дискілерге жазылады.

Internet электрондық кітапханалар каталогтарымен бірігіп, жер қашықтығы мен уақыт айырмашылығына қарамастан, үлкен зор ақпараттар көлемін жинауға қол жеткізеді. Әрине, мұндай кітапханалар онда сақталатын ақпараттарға толық ашық жол бермейді. Оқу сабақтарының жаңа формалары. Оқытушылардың оқушылар және студенттермен виртуалды семинарлар, лабораториялар режимінде бірігіп жұмыс жасайды, сонымен бірге жаңа синхрондық мүмкіндік пайда болады. Бірқатар білімгерлер үшін мұндай жұмыс формалары анағұрлым ыңғайлы, өйткені дәстүрлі оқытуға қарағанда, оларға өз мүмкіндіктерін өздеріне қолайлы графикпен жұмыс жасай және артық ескертулермен кездеспей отырып ашу қызықты.

Білімнің жаңа құрылымы. Бүгінгі күні білім жүйесінде жаңа құрылым беру үшін телекоммуникация жүйелерімен толықтырылуы және білім процесіне ақпараттық және коммуникациялық технологияларды енгізуге жоғары біліктілікке ие мамандар қажет. Сапасы мен мүмкіндігі жоғары білім кеңістігін құру, кәдімгі оқу орындары ұсынатын мүмкіндіктерден жоғары білім ортасын жасау. Internet желісінде әмбебап компьютерлік кітапхана құру, кез келген уақытта қолданушыға қол жетерлік және кәдімгі кітапханаға қарағанда көлемді ақпарат беруі тиіс. Желі бойынша педагогтармен қарым – қатынас ұйымдастыру. Оқытушының да, білімгердің де білімін компьютермен тексеру жүйесін жасау.

Ақпараттық технологиялар негізінде ақпаратты өңдеудің ақпаратты машиналық кодтау, ақпаратты сақтау, ақпаратты өңдеу (математикалық модельдеудің қазіргі есептеу әдістерін, статистикалық тәсілдерді қолдану арқылы), ақпаратты тапсырыс жасаушыларға жеткізу, ақпаратқа талдау жасау, ақпаратты шешім қабылдау үшін қолдану және т.б. кезеңдері жүзеге асады.

Білім беруді ақпараттандыру, білім салаларының барлық қызметіне ақпараттық технологияны енгізу және ұлттық модельді қалыптастыру қазақстандық білім беруді сапалы деңгейге көтерудің алғы шарты. Білім беруді ақпараттандыру процесі мұғалімнің дайындық деңгейі мен мамандық сапасына үлкен талап қояды. Ол мұғалімнің өзін-өзі дамуына, өзіндік білім алуына және шығармашылық түрде өздігінен қызметтерін іске асыруға мүмкіндік береді. Сондықтан мұғалімдерді жаңа ақпараттық технологияны өз қызметтеріне еркін пайдалана білуіне және оқыту құралы ретінде пайдалану бағыттары бойынша білімдерін көтеру және қайта даярлау курстарының мазмұнын өзгертіп, жасақтау қажеттілігі туындады. Педагог мамандардың біліктілігін көтеру және қайта даярлауда ақпараттық әлемде оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың негізгі құралдарын, жаңа әдістер мен формаларды кез келген уақытта таба білуіне мүмкіндік туғызу. Мұндай жағдайда педагог мамандар өзін-өзі дамытуына және өздігінен білім алуына мүмкіндік алады. Бұл жағдайда дамытудың өзектілігі – жаңа ақпараттық коммуникациялық технологияны оқу-тәрбие процесіне жан-жақты, әрі еркін пайдалана білуге үйрету дайындау кезеңдерінің сапалығымен анықталады. Соның бірі «Виртуалды кітапханаларды» пайдалану.

Білім берудегі «виртуалды кітапханалар» программасының мақсаты:

Кітапханашыларға және педагог пән мұғалімдеріне электрондық кітапхана ресурстарын мемлекеттік білім стандартына сай пайдалануға мүмкіндік беру. Студенттерге, оқушыларға электронды каталог ресурстарын және кітапхана картотекаларын пайдалану және эффективті әдістемелер дайындауды үйрету.

Интернеттің электронды каталогтары және картотека кітапханаларын, Орталық кітапханалардың кітапхана электронды каталог ресурстарын, оқу пәнінде және мәтінді материалдар колекциясын:

- филология (орыс тілі, әдебиет, шет тілдерін);
- математика;
- информатика (ақпараттық технологиялар);
- жаратылыстану (дүниетану, физика, химия, биология);
- қоғамтану (тарих, география, экономика және құқықтану);
- бейнелеу өнері;
- технология пәндері бойынша қолдануға болады.

Білім құрылымы ішкі экономикаға, қаржылық және интеллектуальды ресурстарға сай, интернетте тегін қолданылатын «электронды кітапханалар» сайты түрінде жасалады. Ондағы мақсат - виртуалды кеңістіктегі ақпараттарды оқыту және кітап қорына сай практикалық меңгерту.

Қорыта келгенде, білім беру жүйесінің жаңа талаптарын ескере отырып, мынадай тұжырымға келуге болады: үздіксіз білім беру жүйесін жетілдірудің негізгі бағыттарының бірі ретінде «Виртуалды кітапханаларды» оқыту жүйесінде қолдану бүгінгі күннің басты талабы.

Осы бағыттағы негізгі мақсат ақпараттық-коммуникациялық технологияларды игеруге азаматтардың қызығушылығын ынталандыру болып табылады. Қойылған мақсат Интернет желісінде электрондық сервистер саласын кеңейту есебінен қазіргі заманғы АКТ игеру мен компьютерлік сауаттылыққа оқуда, халықтың тұтынушылығын арттыруға бағытталған шаралар жүйесін құру жолымен жететін болады.

Қазақстанның әлемдегі мейлінше бәсекеге қабілетті 50 мемлекеттің қатарына кіру стратегиясына сәйкес білім беру жүйесін қайта құру, тәрбиелеу мен білім беру мазмұнын жаңарту, жас ұрпаққа жаңа оқу-әдістемелік құралдарын дайындау қажеттілігі анықталды. Осыған орай ақпараттық-коммуникациялық технологиялар кеңінен таралып олардың жетістіктері мен кемшіліктері сараланып, оқу-әдістемелік құралдар материалдарында қамтылу деңгейі көрсетілді. Бұдан біз білім беру мазмұнында ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың әлі де жеткілікті деңгейде қолданылмай отырғандығын байқаймыз.

Әрбір маман иесі өз пәнін жақсы білумен қоса, ақпараттық технологиялар әдістемесін жете меңгеруі тиіс.

Әдебиеттер

1. Бородакий Ю. В., Лободинский Ю. Г. Информационные технологии. Методы, процессы, системы. - М.: Радио и связь, 2002. - 245 с.
2. Мурзабекова З. Р. Ақпараттық және телекоммуникациялық технологиялар. - Ақтөбе, 2009.
3. Информатика в образовании. – 2009. - № 8, 10. – 2010. - № 6.

А. Ж. Мурзалинова

доктор педагогических наук, профессор,

*Северо-Казахстанский государственный университет имени М. Козыбаева,
г. Петропавловск, Казахстан,*

А. А. Исина

учитель начальных классов, Беловская средняя школа,

Мамлютский район, Северо-Казахстанская область, Казахстан

КОМПЕТЕНТНОСТНОЕ ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ В ШКОЛЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Для современного образовательного процесса актуально следующее утверждение: Для того чтобы стать материально и социально успешным, необходимо стать компетентным в создании новых знаний (М. Саймонс).

Продуктивное образование, предполагающее создание обучающимся (учащимся) нового, мы связываем с его функциональной грамотностью, т.е. с творческим применением результатов обучения на практике, вследствие чего формируются новые знания и представления, умения и способности.

Особая роль в продуктивном образовании принадлежит самостоятельной работе обучающегося, домашнему заданию учащегося. Таким образом, первый базовый механизм Национального плана действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 гг. включает организацию самостоятельной работы обучающегося (учащегося) на основе компетентностного домашнего задания в логике коренного обновления методологии и содержания обучения.

По нашему мнению, компетентностное домашнее задание является, прежде всего, творческим, т.к. имеет установку на становление опыта деятельности (самостоятельной и развивающей), актуализирует преобразовательную деятельность, имеет ожидаемым результатом продукт, основанный на ценностях и найденных смыслах

Важно и то, что такое задания становится воспитывающим, т.к. активизирует эмоционально-волевую регуляцию деятельности, вытекающую из природы явления «компетенция» (синтез готовности, мобилизации внутренних и внешних ресурсов, опыта деятельности, способов преобразовательной деятельности, индивидуального стиля), включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую, предполагает осознание себя субъектом деятельности.

Компетентностное домашнее задание мотивирует проявления функциональной грамотности постольку, поскольку организует управление учащимся собственной

самостоятельной работой на основе умений эффективно планировать, организовывать образовательную деятельность, владеть способами анализа и рефлексии деятельности по освоению знаний.

Представленное понимание вида самостоятельной творческой работы, востребованного в школе функциональной грамотности, заставляет отказаться от традиционного подхода, когда домашнее задание – это всего лишь «задание, предлагаемое учащимся для закрепления и повторения пройденного материала в домашних условиях» [1, с. 94].

Его специфика объясняется, прежде всего, логикой компетентностного обучения, обобщенное представление которого в форме разработанного нами денотатного графа дано на рисунке 1.



Рисунок 1 – Денотатный граф к понятию «компетентностное обучение»

Структуру и содержание анализируемого домашнего задания определяют характеристики школы функциональной грамотности (ср.: «новой феноменальной модели школы, соответствующей мировым трендам в образовании» [2]), отраженные в таблице 1.

Таблица 1 – Характеристики школы функциональной грамотности

№ п.п.	Характеристика(-и)	Проявления характеристики (характеристик)
1.	Установка субъектов образовательного процесса	Non scholae sed vitae discimus / Не для школы, для жизни учимся
2.	Измеряемый компонент качества образования	Качество образования диагностируется через уровень функциональной грамотности, позволяющей с успехом применять на практике действенные знания, инструментальные и межличностные умения и способности, технологические навыки
3.	Подход в обучении	Не линейный (тоннельный), а системно-функциональный и компетентностный
4.	Содержание обучения	Составляющие учебного материала: а) установочная база данных (понятия, законы, закономерности); б) способы действий; в) задания для самостоятельной работы учащегося, обеспечивающие моделирование и проектную деятельность; г) критерии и показатели успешности выполнения заданий с перспективой адекватной самооценки. Приветствуется переход от общеобразовательного содержания к дополнительному образованию
5.	Характер обучения	Не заучивание, а усвоение с пониманием. Не репродукция, а создание собственного продукта.
6.	Актуальные технологии	Диалогового обучения, проектного обучения, проблемного обучения, технология портфолио и др.
7.	Учебники как средства развивающего обучения	Не строгое, полное и системное изложение информации, а проблемы, учебные задачи, кейс-стади, которые следует разрешить.
8.	Роль учителя	Не «поводырь», а сопровождающий, навигатор, тьютор, важнейшими функциями которого станут образовательная диагностика и консультирование
9.	Статус ученика	Человек, лично заинтересованный в наращивании знаний как собственного капитала, пускаемого в оборот для расширения собственного опыта
10.	Статус родителей	Партнеры, заинтересованные в повышении качества обучения и воспитания, следовательно, - в сотрудничестве
11.	Стратегия взаимодействия заинтересованных в друг друга субъектов школьного образования	Функциональное сотрудничество с перспективой корпоративной культуры, основанной на стремлении иметь общие ценности, развивать традиции, стремиться к качеству во всех его проявлениях
12.	Ценностные действия педагога и учащихся	Отыскивать информацию, моделировать новые объекты и процессы, понимать, изобретать и формулировать правила, ставить перед собой разнообразные задачи, самостоятельно планировать и выстраивать собственные действия
13.	Оценивание	ЗУНов – как текущий промежуточный результат; сочетание знания, понимания (того, как можно применить на практике), навыков (применения на практике) и способностей (компетенции) – как ожидаемый результат, как учебные достижения

Итак, компетентностное домашнее задание в сравнении с заданием традиционной школы специфично: в цели - приоритет способа действия над объемом усваиваемой информации / «латание дыр» в традиционном задании; по подходу – предоставление возможностей для

поисков учеником ценностей и смыслов / унифицированная организация самостоятельной учебной деятельности в традиционном задании; по содержанию – актуализация проблемной ситуации / репродуктивное закрепление; по форме организации самостоятельной работы – выполнение в индивидуальном стиле деятельности / «поставлено на поток»; по ожидаемому результату – та или иная ключевая компетенция / пресловутые ЗУНы в традиционном задании.

Литература

1. Образование и наука. Энциклопедический словарь. – Алматы, 2008. – 448 с.
2. Выступление Б. Т. Жумагулова на заседании Правительства РК «О ходе исполнения Национального плана действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 годы». - Астана, 11 сентября 2012 г.

С. А. Мурзина
кандидат педагогических наук, доцент,
М. Б. Жантемирова
преподаватель, магистрант,
Кокшетауский государственный университет имени Ш. Уалиханова,
г. Кокшетау, Казахстан

ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ МАТЕРИНСКОЙ ГИПЕРОПЕКИ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Проблема целенаправленного развития материнской любви в научном плане до сих пор остается открытой. При этом большинство исследователей подчеркивают большую значимость материнской любви для развития личности ребенка и самой матери. Несмотря на разработанность некоторых аспектов проблемы материнской гиперопеки, многие матери нуждаются в психологической помощи и в получении психологических знаний в области материнской любви.

Проявление материнской гиперопеки в раннем детстве препятствует формированию и развитию личностных качеств ребенка, так как именно в этом возрасте закладываются основы характера и восприятие жизни. Подтверждением данной гипотезы является исследование данной проблемы в научных работах таких авторов как Л. Б. Шнейдер, Я. Корчак, Л. И. Божович, А. А. Люблинская, а также проведение эксперимента в детских садах и школах.

Ребенок уже с появления его на свет чувствует отношение матери к себе, впитывает его в себя. Чем внимательнее и заботливее мать к ребенку в это время, тем лучше ребенок будет относиться сам к себе и, как следствие, к другим. Но забота и внимание должны быть адекватны потребностям ребенка, то есть не больше и не меньше, чем это необходимо ребенку на каждом этапе его взросления. Гиперопека и гиперстимуляция ребенка матерью, то есть когда мать дает больше опеки и заботы, чем он может выдержать, чем ему необходимо, может привести к апатичному, отчужденному и закрытому характеру ребенка. В отношениях с такой матерью единственной возможностью поддерживать комфортную для себя дистанцию - это прятаться внутри себя. Внутренний мир ребенка становится его убежищем от интенсивности, навязчивости и неприятных столкновений с более сильным взрослым. Так формируется замкнутый, закрытый характер. Если забота матери в период младенчества была адекватна, то у ребенка формируется ощущение безопасности, базовое доверие к миру. Это значит, что он, став уже взрослым, больше будет доверять себе, окружающему миру, а значит легче адаптироваться в отношениях с другими людьми и в различных жизненных обстоятельствах. Как однажды заметил Фрейд, «ребенок, который ощущает безусловную любовь своей матери, будет чувствовать себя непобедимым». Лишь мать, способная на «первичную материнскую озабоченность» и «идентификацию со своим младенцем», дает здоровое начало развитию его личности. Причем ее воздействие столь реально, что личность ребенка будет сильным или слабым в той степени, в какой поддержка матерью младенца является сильной или слабой. Согласно этой точки зрения, человеческая личность возвращается непосредственно в персональные «объектные связи» в качестве отправной точки всякой человеческой жизни.

Очень тесная связь вначале отношений, где мать просто зациклена на отношениях с ребенком постепенно ослабевает и у нее появляется, освобождается и пробуждается интерес к другим аспектам жизни и к другим отношениям. По мере взросления ребенка интенсивная эмоционально-психологическая, телесная включенность матери будет сокращаться до меньших пропорций. Она выполнит свою задачу наделить ребенка элементарным чувством безопасности. Позже, в латентный период и период юности, родители оказывают ребенку поддержку и побуждают думать, чувствовать и действовать самостоятельно, исследовать, экспериментировать, идти на риск, использовать и развивать собственные возможности, и ему помогают «быть собой» [1].

Гиперопека выражается в стремлении родителей окружать ребенка повышенным вниманием, защищать даже при отсутствии реальной опасности, постоянно удерживать около себя, «привязывать» детей к своему настроению и чувствам, обязывать их поступать определенным, наиболее безопасным для родителей способом.

При этом ребенок избавлен от необходимости разрешения проблемных ситуаций, поскольку решения либо предлагаются ему готовыми, либо достигаются без его участия. В результате ребенок лишается возможности не только самостоятельно преодолевать трудности, но даже их трезво оценить. Он теряет способность к мобилизации своей энергии в трудных ситуациях, он ждет помощи от взрослых, прежде всего от родителей; развивается так называемая выученная беспомощность - условно-рефлекторная реакция на любое препятствие как на непреодолимое [2].

Глубже изучив причины гиперопеки и ее влияние на личностное развитие ребенка, возможно мы продвинемся вперед в решении данной проблемы и попытаемся найти разумный подход в воспитании и любви к детям. Итак, одной из причин является наличие заболеваний, физических и нервно-психических дефектов у ребенка. В этом случае проявляется более высокий уровень заботы к детям. Вне действия этих факторов гиперопека более свойственна не очень общительным матерям. Недостаточную общительность они компенсируют в отношениях с детьми. В большей степени гиперопека свойственна доминирующим в семье матерям, отражая их произвольную установку на создание зависимости у детей. При этом срабатывает психологический механизм «обязывания» детей действовать определенным, раз и навсегда заданным образом.

Особая разновидность гиперопеки встречается у матерей с истерическими чертами характера, амбициозных, добивающихся признания своей власти любой ценой. Средством этого признания является ребенок, достижения которого всячески подчеркиваются, выделяются; вокруг ребенка создается ореол исключительности и нередко культ вседозволенности. Также существует и демонстративная гиперпротекция. Фактически же забота и любовь в данном случае носят внешний, демонстративный характер, рассчитанный скорее на восхищение окружающих, чем на реальный учет эмоциональных нужд и возрастных потребностей детей. Лежащее в основе гиперопеки стремление матери «привязать» к себе ребенка, не отпускать от себя часто мотивировано чувством беспокойства и тревоги. Тогда потребность в постоянном присутствии детей становится своего рода ритуалом, уменьшающим беспокойство матери и прежде всего страх одиночества, или более широко - страх отсутствия признания, лишения поддержки. Далее, неблагополучие семейных отношений, когда расстраивается эмоциональная сплоченность супругов также может выливаться в избыточное внимание хотя бы одного из них к детям - как форма компенсации утраченной близости.

Другая распространенная причина гиперопеки - существование у родителей постоянного чувства страха за ребенка, навязчивых опасений за его жизнь, здоровье, благополучие. Им кажется, что с детьми обязательно что-то должно случиться, что их нужно во всем опекать, предохранять от опасностей, большинство из которых на поверку оказывается плодом мнительного воображения родителей. Это можно расценить в качестве навязчивой потребности в психологической защите прежде всего самого родителя, а не ребенка. В известной мере родительское беспокойство может быть оправданным из-за неблагоприятного течения жизненных обстоятельств у детей. Это порождает у ребенка ответственное чувство беспокойства и зависимости от родителей.

Еще одна причина гиперопеки - инертность родительского отношения к ребенку: к уже подростку ребенку, к которому нужно предъявлять более серьезные требования, продолжают относиться как к маленькому. Такое отношение обычно имеет место в тех случаях, когда превосходство над маленьким, неопытным, незащищенным ребенком, возможность его опекать и

наставлять выступает главной, если не единственной возможностью личностного самоутверждения самих родителей. Понятно, что взросление ребенка, обретение им все большей независимости пугает родителей, так как лишает их важного источника самоутверждения. Не имея иных возможностей поддержать свой высокий статус, они бессознательно стремятся удержать растущего ребенка в положении малого дитя, в сравнении с которым и во взаимоотношениях с которым только и возможно проявить свои достоинства. Поэтому любые проявления личностного роста ребенка такие родители рассматривают как вызов и стремятся дать им отпор. Эта проблема приобретает особое значение в подростковом возрасте, когда несоответствие родительского отношения возросшим возможностям ребенка может привести к острым конфликтам. Главная неблагоприятная роль гиперопеки - передача избыточного беспокойства детям, психологическое заражение не свойственной возрасту тревогой. Это порождает зависимость, несамостоятельность, инфантилизм, неуверенность в себе, избегание риска, противоречивые тенденции в формировании личности, отсутствие своевременно развитых навыков общения [3]. Родителям необходимо отдавать себе отчет в том, не окрашено ли их отношение к детям чрезмерной озабоченностью и тревогой. Честное осознание скрытых мотивов своего поведения как правило способствует нормализации отношения к детям и всей внутрисемейной атмосферы.

Без раскрытия отрицательных сторон материнской гиперопеки нельзя продвинуться к истине в сложнейших вопросах взаимоотношений родителей и детей. Полученные научные знания о психологических особенностях материнской гиперопеки могут быть полезны при разработке рекомендаций по воспитанию детей, а также в семейном и индивидуальном консультировании родителей, в способствовании открытию специальных курсов по воспитанию детей для родителей.

Литература

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968.
2. Люблинская А. А. Детская психология. - М., 1971.
3. Шнейдер Л. Б. Семейная психология. - М., 2006.

А. И. Омарбекова

*педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан*

«ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУ» ПӘНІ НЕГІЗІНДЕ БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЙЫНДАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Қазақстан Республикасының жаңа экономикалық, әлеуметтік, саяси жағдайға көшуі білім беру жүйесіне, соның ішінде жоғары білім беру құрылымына өзгерістер енгізуде. Елімізде қалыптасқан нарықтық қатынастарға байланысты республикамыздағы жоғары оқу орнын бітіруші мамандардың сапасына жаңа талаптар қойылуда.

Осы негізде «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 [1].

Еліміздің білім беру жүйесін жетілдірудегі басты құжаттардың бірі Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарлама. Бұл бағдарламаның басты мақсаты:

- экономиканың орнықты дамуы үшін сапалы білімнің қолжетімділігін қамтамасыз ету арқылы адами капиталды дамыту;
- білімнің бәсекеге қабілеттілігін арттыру;
- педагог мамандығының беделін көтеру және т.б. [2].

Аталған мақсаттарды жүзеге асыруда ЖОО-да оқу-тәрбие үрдісіне жаңа талаптар негізінде жетілдіру, оған құрылымдық, мазмұндық тұрғыдан өзгерістер енгізу арқылы мүмкін болатыны белгілі.

Осы тұрғыда бүгінгі – студент, ертеңгі – маманның «Менің» позитивтік өзгерту қазіргі таңда педагогика мен психологияға деген ізгілік көзқарастың бірден-бір маңызды саласы, оқыту мен тәрбиелеу ісіне қатысы бар әр адамның өзін-өзі адамгершілік тұрғыда дамытуын қамтамасыз ететін басты құралы. Болашақ маманның өзін-өзі дамыту қағидаларын меңгеруі қажет, әйтпесе ол өзгелерге бұл үрдісте қажетті көмек бере алмайды. Бұл жағдайда бүгінгі таңда оқу-тәрбие үрдісіне еңгізіліп отырған «Өзін-өзі тану» пәнінің рөлі ерекше.

Өзін өзі тану дегеніміз не? «Өзін-өзі тануды» ұғым құрылымынан бөлек алып қарастырғанда – бұл өзіңді тану, өзіңнің мүмкіншілік және өзекті қасиетіңді, тұлғалық, интеллектуалдық ерекшеліктеріңді, мінез-құлқыңды өзіңнің басқа адамдармен қарым-қатынасыңды т.б.с.с. үрдісі. Бірақ мағына, құрылым, өзін-өзі тану тетігі туралы көптеген мәселелер туындайды, бұл сұрақтардың жауаптарын анықтамадан алып тастауға болмайды [3].

Өзін-өзі тану – өзін өзі тәрбиелеудің құрамдас бөлігі екені белгілі. Кәсіби дайындау үрдісінде студенттің өзін-өзі тану үшін оған басқа студенттердің және оқытушылардың қойған бағасы көмектеседі. Алайда кәсіби өзін-өзі тәрбиелеу кезінде өзін-өзі танудың маңызды көздері оқу үрдісінде өзінің күшін сынау болып табылады. ЖОО-да оқитын студенттер өзін-өзі тану үшін көптеген жағымды жағдайларға ие, оларда белгілі мамандықтар бойынша дағды мен ептілікті меңгеру кезінде өзінің қасиетіне сын тұрғысынан қарау мүмкіндігі пайда болады. Өзін-өзі тану өзін-өзі бақылау, өзін-өзі бағалау, өзін-өзіне талдау жасауға қатысты жүзеге асырылады.

Өзін-өзі бақылау үрдісінде студент кәсіби дағды мен шеберлікті тез меңгере отырып, мамандығын табысты меңгереді, өзінің мүмкіндіктерін бағалайды, басқа студенттермен өзін салыстырады, сәттіліктері мен сәтсіздіктеріне талдау жасайды.

ЖОО-да көбіне студенттердің өзін-өзі бақылау үрдісінде өзін-өзіне талдау мен өзін-өзі бағалау бірге жүреді. Өзін-өзіне талдау өзінің тәртібіне, жеке бас қасиеттеріне, мақсаттарына, сезімдеріне, қобалжуларына, қысқасын айтқанда, оқу үрдісінде болсын, оқу орнынан тыс жерде болсын өзінің тұлғалық қасиетіне талдау, өзінің жүріс-тұрысына өзі талдау жасау дегенді білдіреді [4].

Бүгінгі таңда болашақ маман дайындау үрдісінде тығыз сабақтасқан кәсіптік өзін-өзі тану, студенттің кәсіби теңдігінің қалыптасуына, тұлғалық ерекшелігін дамытудың аясы ретінде болашақ мамандығын қабылдауына, сонымен қатар өзін болашақ маман ретінде қабылдауына негіз болады.

Студенттерде кәсіби білім алудың алғашқы кезеңінде мамандықтары және оның шынайы мәні жөніндегі ой-пікірлері арасында, бір жағынан, алдында тұрған қызметінің субъектісі және басқалармен өздерінің шынайы мүмкіндіктері ретінде өздері туралы ойлары арасында қарама-қайшылықтар байқалады. Кәсіби қызметке кәсіптік білім беру және тәжірибелік дайындықтар барасында мамандығы туралы, өздері туралы қалай толықтырады, кенейтеді және бұл қарама-қайшылықтар көп жағдайда табысты болады. Бұған байланысты біздің көзқарасымыз болашақ маманның кәсіби дайындық үрдісіне кәсіби өзін-өзі танудың әсерінің мән-маңызын көрсетеді.

Біздің көзқарасымыз бойынша, болашақ мамандардың дайындығын жоғары кәсіби тұрғыда жетілдірудің қосымша бағыттарының бірі, жеке кәсіби даму тұрғысында олардың белсенділігін ынталандыратын студенттердің кәсіби өзін-өзі тануын ұйымдастыру мақсатты қызмет болып табылады.

Егер өзін-өзі тануды талдау мәселелеріне студенттердің өзін-өзі танудың мақсатылығы мен нәтежиесі қандай кедергі келтірмесе де, оның жеткіліксіз деңгейде болуы мүмкін емес. Кәсіби дайындық барысында болашақ мамандар көбіне неге өздерін танығысы және оны қолданғысы келмейді? Сондықтан өздеріне өзі жұмыс жасау және оны одан әрі қарай жалғастыруды үйрену үшін студенттерге қиындықтар мен кедергілерді анықтау қажет. Мұндай кедергілер көп болуы мүмкін. Жалпы оларды екі үлкен топқа бөлуге болады: адамның табиғиғатының жетілмеуіне байланысты кедергілер және өзін-өзі таныған студенттің тұлғалық ерекшелігі анықталуына байланысты кедергілер.

Бұл кедергілер екі топқа бөлінеді: біріншісі кейбір объективті факторларға себепші болады, екіншісі – студент өзі үшін өзінің қоятын кедергісі [5].

Бірінші топтағы кедергілерге мыналарды жатқызуға болады:

– өзін-өзі танудың мотивациялық, процессуалдық, және бағалаулық жиынтықтарының қалыптаспауының нәтижесінде пайда болған;

– өзін-өзі тану әрекетін қалыптастыра алмаушылық: айқындылық, реттеушілік, талдау, қабылдау;

– өзін-өзі танудың әр түрлі құралдарын толық қолдануды пайдаланбаушылық;
– өзін өзі адекватты бейне құру әрекетсіздігі, өз тұлғасын қабылдау, тұлғалық ұқсастық сезімін тауып алу.

Ғылыми және практикалық көзқараспен танудың ұқсастық немесе санаға енбеген екінші кедергі топтары, ол өзін-өзі тануға жүрексіну. Бұл студент қорқынышының нәтижесінде өзінің кейбір жағымсыз қасиеттерді анықтайды, бұл оның өзіне деген сенімділігін төмендетеді, өз-өзіне қойылатын талаптар деңгейінің қажеттіліктеріне кедергі келтіреді. Бұл кедергінің болуы болашақ мамандардың өзін-өзі танудан бас тартуына әкеліп соғады. Онда өз-өзіне жұмыс жасау бойынша талап етілген шарттар жағымсыздық танытуға әкеп тірейтін болса, өзін-өзі тануды, өзі туралы көп білудің қажеті жоқ деген ой жағымдырақ болады [6].

Әрине, жоғарыда атап өткен өзін-өзі танудың кедергілері оның көп түрлілігіне нұқсан келтірмейді, тек олардың бар екендігі және қалыптасу тәсілдері туралы түсінік береді. Әрбір студентте өзін-өзі тануға кедергі келтіретін жеке өзінің кедергілері болуы мүмкін. Сол кезеңде болашақ студентке қажетті көмек көрсетілсе, ондай жағдайда кедергінің болмайтындығын атап кету қажет.

Қорыта келгенде, адамзат жинақтаған тәжірибені келесі ұрпаққа беру мақсатын сақтай отырып, білім беруді ізгілендіру үрдісінде негізгі бағдарды жеке тұлғаның жалпы азаматтық құндылыққа белсенділігін арттыруға, рухани-адамгершілік қуатын қалыптастыруға назар аударылуда. Осыған орай бүгінгі педагогика ғылымы қоғамдық дамудың объективті заңдылықтарына жүгіне отырып, қоғамдық ілгерілеуге қызмет ету қажеттігінде адам қоғамның ең жоғарғы құндылығы болып табылады. Осы орайда «Өзін-өзі тану» пәні болашақ маманның кәсіби дамуы мен жетілуіне негіз болады.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы. – Астана, 2004.
2. Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2010.
3. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 2-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2004.
4. Рукавишникова Н. Г. Профессиональное самопознание студентов педагогического вуза //Дисс. ... к.психол.н. – М., 1999. - 268 с.
5. Шиянов Е. Н., Котова И. Б. Развитие личности в обучении. – М., 1999.
6. Маркова А. К. Психология профессионализма. - М., 1996.

*А. С. Оспанова
старший преподаватель,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ МАТЕМАТИКИ»

Одной из основных задач высшего образования на современном этапе является обеспечение высокоэффективного обучения и подготовки квалифицированных кадров на основе современных образовательных профессиональных программ.

Главной задачей обучения математике становится не изучение основ математической науки, как таковой, а общеинтеллектуальное, общекультурное развитие, формирование у студентов в процессе изучения математики качеств мышления и качеств личности, необходимых для полноценного функционирования человека в современном обществе, для динамичной адаптации его к этому обществу.

Одной из основных целей дисциплины «Основы математики» как обязательного компонента программы для студентов специальности «Педагогика и методика начального обучения» является формирование и развитие мышления, прежде всего абстрактного

мышления, способности к абстрагированию и умению работать с абстрактными, неосознаваемыми объектами. В процессе изучения математики формируется важнейшее качество личности: логическое (дедуктивное) мышление, алгоритмическое мышление, многие качества мышления - такие как сила и гибкость, конструктивность и критичность и т.д. Поэтому в качестве основополагающего принципа высшего образования в разрезе дисциплины «Основы математики» на первый план выдвинут принцип приоритета развивающей функции в обучении. Иными словами, обучение математике ориентировано не столько на собственно математическое образование, в узком смысле слова, сколько на формирование личности с помощью математики, развитие мышления, раскрытие мировоззренческого значения математики, профессиональной ориентации студентов.

Базовый курс математики согласно Типовой программе ориентирован на развитие личности студента и обеспечивает необходимую для будущего учителя начальных классов математическую подготовку, обеспечивает естественно-математическую специализацию студентов, включая элементы современной математики и специальные разделы для школ с углубленным изучением данного предмета.

Содержание программы основывается на следующих принципах: научность содержания, единство теории и практики, соответствие учебного материала уровню знаний и развитию обучаемого, достигнутому на предшествующей ступени обучения; взаимосвязь между изучаемыми дисциплинами. Тем самым, содержание начального курса включает следующие разделы: множество, натуральные числа, системы счисления, отношение делимости, соответствия, функции, элементы геометрии, величины.

В основу построения базового курса положена идея приоритета материала, обеспечивающего раскрытие основного содержания курса математики начальной школы, а также материала, имеющего общекультурное значение.

Переориентация курса на общекультурные цели, развитие личности и повышение профессиональной направленности осуществляется за счет:

- установления более тесной связи со школьным курсом математики, как по содержанию так и по методам работы;
- включения в систему математической подготовки элементов занимательности, новых творческих форм выполнения заданий;
- небольшого сообщения на исторические темы, проведения математических игр, соревнований, сбор и изготовление раздаточного материала, отбора и составления задач, связанных по содержанию с другими учебными предметами, эссе и сочинения математических сказок.

Проиллюстрируем названные пути совершенствования преподавания курса математики для будущих учителей начальных классов. При чтении лекций и проведении практических занятий внимание обращается не только на раскрытие существа того или иного факта, но и на то, как это понятие, факт «работают» в начальном курсе математики. Так, измерение площади с помощью палетки, изучаемой в начальной школе, связывается с конструктивным определением площади квадратируемой фигуры. Наиболее ответственным является конструктивный подход к понятию площади, содержащийся в известной школьной формулировке: площадь фигуры есть число единиц площади, заключенных в этой фигуре. Этой формулировке в лекционном курсе дается более точный смысл. Плоскость разбивается горизонтальными и вертикальными линиями на квадраты со стороной, равной линейной единице. Затем каждый из квадратов разбивается на 100 квадратов со стороной, равной 1/10 линейной единицы, затем каждый из них на 100 квадратов со стороной равной 1/100 линейной ед. и т.д.

Пусть ξ_n – число квадратов со стороной $1/10^n$, целиком содержащихся в данной фигуре F , а число ξ'_n – число квадратов со стороной $1/10$, пересекающихся с данной фигурой. Положим $S_n = \xi_n / 100^n$ и $S'_n = \xi'_n / 100^n$. Если существует единственное число, заключенное между всеми числами S_n и всеми числами S'_n , то фигура F называется квадратируемой, а указанное число называется площадью фигуры F .

Далее доказывается, что таким образом, определенная площадь обладает свойствами:

- 1) площадь фигуры есть неотрицательное число;
- 2) площадь фигуры составленной из нескольких фигур без общих внутренних точек, равна сумме площадей этих фигур;
- 3) равные фигуры имеют равные площади;

4) площадь единичного квадрата равна единице.

На практическом занятии обосновывается способ нахождения площади фигуры при помощи палетки. Выясняется, что любое из чисел f_n может служить приближенным значением площади измеряемой фигуры с точностью до $1/100^n$ по недостатку, а соответственно f'_n – приближенным значением площади по избытку. Обозначаем $f_n=m$, это число квадратов, которые целиком лежат внутри фигуры. f'_n – это число квадратов, которые имеют с данной фигурой непустое пересечение. Число f'_n состоит, в свою очередь, из числа квадратов, целиком лежащих внутри фигуры, и из числа квадратов (обозначим его буквой k), через которые проходит контур фигуры, т.е. $f'_n=m+k$. Для более точного определения приближенного значения площади находят среднее арифметическое численного значения площади по недостатку и по избытку, после преобразования получая формулу $S(F)=m+k/2$, выражающую школьное правило определения площади при помощи палетки.

На практическом занятии обсуждаются вопросы, связанные со способами изготовления палетки, использования прозрачной и не прозрачной миллиметровки. На занятиях СРСП студенты выполняют работу по следующим заданиям:

1) начертите произвольную фигуру. При помощи палетки трижды, различным образом располагая палетку относительно фигуры, определите приближенное значение площади данной фигуры. Зависит ли площадь фигуры от ее положения на плоскости? Имеют ли равные фигуры равные площади? Как объяснить, что каждый раз получаются разные результаты? Как следует организовать подобную практическую работу в начальной школе?

2) разбейте фигуру на 2 части с помощью произвольной линии. Найдите при помощи палетки приближенные значения площадей всей фигуры и частей на которые она разбита. Если фигуру разбить на несколько частей, не имеющих общих внутренних точек, то каким образом будут связаны площадь всей фигуры и площади ее частей? Сравните площадь фигуры и суммы площадей ее частей, получившихся при разбиении фигуры на 2 части. Как объяснить результат?

После выполнения такой практической работы студенты обсуждают, как следует организовать подобную работу в начальной школе, чтобы избежать несоответствие результатов измерения и известных свойств площади.

История развития математики дает богатый материал, подтверждающий материалистические источники происхождения математики.

В начале каждого семестра студенты выбирают из курса темы по истории математики. В курсе указана примерная тематика сообщений, примерный перечень литературных источников. До изучения конкретной темы и по ходу ее изучения студенты делают доклады-сообщения на практических занятиях, на занятиях СРС. Студент свободен в выборе темы, определяет содержание и реквизит к нему. Однако в этом сообщении обязательно должно быть отражено: что заинтересовало студента, в чем новизна и актуальность темы, где и как этот материал может быть использован при изучении математики в начальной школе. Так, например, при изучении темы «Системы счисления» предлагается приготовить сообщение: «О происхождении и развитии письменной нумерации», «Цифры разных народов», «О счетных приборах», «Из истории нуля», «О счислении «В Арифметике» Л. Ф. Магницкого» и другие. При изучении данной темы на практических занятиях студенты знакомятся со многими интересными фактами, более заинтересованно воспринимают необходимый учебный материал, находят связь изучаемого с курсом математики в начальной школе. Ценно то, что найденный исторический материал, может быть использован студентами во время практики непосредственно в школе.

Для будущего учителя математики начальной школы, ведущего и другие учебные предметы, важна связь с другими дисциплинами. Многие математические понятия, например, понятие рационального и иррационального числа, понятие плотности и непрерывности числового множества, раскрываются в занимательной форме, образно по произведениям В. Левшина и Э. Александровой «Три дня в Карликании», «Черная маска из Аль-джебры», «Нулик-мореход» и другие. Этапы работы над задачей хорошо иллюстрируются с помощью стихотворения С. Маршака «Шел Кондрат в Ленинград», отрывка из повести Н. Носова «Витя Малеев в школе и дома» и другие.

На практических занятиях по математике студентам предлагается сочинить сказку на математическую тему, предварительно раскрывается значимость сказки, как средства развития фантазии ребенка, обосновывается, что математика является хорошей базой, на основе которой

можно сочинять обучающие и воспитывающие сказки. Сказки сочиняются на самые разные темы курса: «Множества», «Отношения», «Соответствие», «Свойства чисел», «Величины».

В содержание программы курса математики вошли такие новые разделы как «Элементы дифференциального и интегрального исчисления», «Теории вероятностей и математической статистики», которые имеют широкое общеобразовательное значение, содействуют формированию научного мировоззрения, помогают понять место математики в системе наук и в практической деятельности человека.

Я. Н. Оспанова
кандидат педагогических наук, доцент,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОМАНИИ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Коренные социально-политические и экономические преобразования в Республике Казахстан, изменившие всю систему социальных ожиданий, стали серьезным испытанием для тех слоев населения, которые оказались не готовы к переходу на рыночные отношения. Реформы сопровождалась ростом негативных явлений в обществе, в частности увеличением случаев девиантного поведения, к числу которых относятся алкоголизм, наркомания, токсикомания, проституция, вандализм, суицид, бродяжничество и др.

Особую тревогу вызывает усиливающаяся тенденция роста подростковой наркомании, которая представляет серьезную угрозу физическому, психическому и нравственному здоровью нации. Наркотизация несовершеннолетних - процесс, детерминирующий общую аморализацию и деградацию личности, деформацию ее ценностных ориентации и нравственных установок. Кроме того, наркотизация - это интенсивный катализатор асоциального поведения подростков. Существующая система предупреждения распространения психоактивных веществ, включая различные виды воспитательного воздействия, уже давно стала отставать от явлений и процессов, происходящих в подростковой среде, и, как следствие этого, утратила в полной мере готовность противостоять различным негативным явлениям.

Кроме того, в современных условиях наблюдается противоречие между возрастающим количеством учащихся общеобразовательных учреждений, склонных к наркомании, употребляющих или ранее употреблявших наркотические вещества, и низким уровнем эффективности превентивной деятельности педагогов различных категорий по локализации наркотического поведения школьников.

В сложившейся ситуации поиск новых моделей, форм, методов и средств профилактики наркомании следует рассматривать как необходимое условие выхода из общего кризиса. Очевидна необходимость комплексного, концептуально осмысленного подхода к решению проблемы профилактической помощи, предупреждающей употребление наркотиков и распространение наркомании.

Первые исследования по проблеме профилактики наркомании осуществлялись в 20-е гг. XX века. Такие авторы как А. А. Герцензон, Ю. П. Лисицин, А. М. Раппопорт, А. С. Шоломович разрабатывали методики обследования потребителей наркотиков, устанавливали тесную связь наркотизации с социально-бытовыми условиями, а также искали возможные пути профилактики наркомании.

Начиная с 50-60 годов XX века значительно возрос интерес специалистов к вопросам теории и практики профилактики наркомании несовершеннолетних. Исследуемая проблема рассматривалась в основном с двух точек зрения: медицинской (В. В. Бориневич, Я. Г. Готланд, И. В. Стрельчук) и юридической (А. П. Николаева, М. Ф. Орлов и др.). Выявлению психологических механизмов управления антинаркотическим воспитанием детей, медицинских аспектов предупреждения и лечения наркомании подростков, социальных и педагогических проблем реабилитации в 70-е гг. прошлого века были посвящены труды Э. А. Бабаян, Т. А. Богомоловой, А. А. Габиян, М. Х. Ганопольского, И. Н. Пятницкой и др. А. А. Габиян

выявил существенную особенность профилактической работы, заключающуюся в том, что самым надежным средством борьбы с наркоманией является недопущение первичного обращения молодых людей к наркотикам.

Объектом внимания философов, психологов, социологов, педагогов, криминологов и других специалистов в последующие годы явились социальные и педагогические аспекты профилактики подростковой наркомании. Отечественные разработки в этой области освещаются в социально-философских трудах А. С. Богомолова, И. С. Кона, М. И. Несмеянова; в работах психологов - С. А. Беличевой, А. Ц. Горбачевой, Ц. П. Короленко, Ю. А. Спейберга; педагогов - В. П. Кашенко, М. А. Ковальчук, И. А. Невского, В. А. Попова, М. И. Рожкова; социальных педагогов — В. Г. Бочаровой, Б. З. Вульфо́ва, А. В. Мудрика; социологов - А. А. Габани, Ю. Н. Иконниковой, С. Г. Климова, Л. Н. Рыбаковой, Г. Г. Силласте, Н. К. Топоркова; криминологов - Г. А. Аванесова, А. И. Ги́линского; медицинскому аспекту проблемы посвящены исследования В. В. Ковалева, А. Е. Личко; социологические теории профилактики девиантного поведения, в том числе наркомании, были обоснованы такими зарубежными учеными как Э. Дюркгейм, А. Коэн, Р. Мертон, Т. Парсонс.

Основные теоретические подходы к исследованию проблемы профилактики наркомании подростков в образовательной среде изложены в работах С. В. Березина, К. А. Гринченко, Д. Д. Еникеевой, Л. Х. Казакова, Д. В. Колесова, К. С. Лисецкого, А. Г. Макеевой, Н. В. Юняевой и др.

Б. С. Братусь, Ю. Васильева, Д. Леонтьев, Т. Абдрашито́ва считают, что главным фактором девиаций является деформация или незрелость регуляции жизнедеятельности со стороны смысловой сферы личности, т.е. речь идет о личностном уровне регуляции. Результаты апробации мультирегуляторной модели девиантного развития личности позволили Ю. Васильевой, Д. Леонтьеву выявить специфические отличия смысловой (личностной) регуляции поведения девиантов. Они состоят в следующем: отклоняющееся поведение регулируется в основном потребностями, а не ценностями; по содержанию ценности не отличаются от потребностей, т.е. они фактически отсутствуют, индивидуальные ценности те же, что и групповые; фиксация на текущем отрезке времени, живут «здесь и сейчас»; несформированность жизненных планов и целей, а в целом – перспективы жизни.

Но личностная регуляция поведения осуществляется на основе определения личностью временной перспективы, планирования и целеполагания, мировоззрения в целом как системы определенных отношений к различным сторонам жизни, к окружающим и себе. А между тем, с точки зрения И. С. Кона, именно эти составляющие внутреннего мира еще не сформированы у подростков и находятся на этапе активного становления. Поэтому в этом возрасте объективно снижена осознанная регуляция поведения и рефлексия по поводу ценностей и смысла жизни, что ведет в свою очередь к некритичному усвоению ценностей и норм, к позиции объекта внешних воздействий («жертва обстоятельств»), а не активного субъекта управления своей судьбой. Именно личностные ценности, включенные в смысловую сферу, создают условия для самоактуализации личности.

Таким образом, на основе анализа работ отечественных и зарубежных ученых, состояния проблемы наркозависимости, стратегий профилактики и причин распространения наркомании в подростковом возрасте нами выявлены следующие социально-педагогические противоречия:

- между организованной, масштабной, ориентированной на возрастные потребности и особенности политикой наркотизации подростков, ведущейся заинтересованными лицами и слабо организованной в масштабах общества, разрозненной работой (плановые мероприятия) по противодействию этой наступательной политике;

- между существующей потребностью в совершенствовании и развитии системы социально-педагогической профилактики в масштабах общества и современным состоянием разработанности этой проблемы в отечественной социальной педагогике;

- между ведущей ролью внутренних образований личности в становлении наркоустойчивости и отсутствием их учета в современных стратегиях профилактики наркомании.

Для решения вышеназванных противоречий необходима целостная система личностно-ориентированной социально-педагогической профилактики наркомании.

Следует отметить, что организация мероприятий по профилактике наркомании строится на основе целевых программ, объединенных общей концепцией профилактической работы. Цели такой работы - создание в подростковой среде ситуации, препятствующей

злоупотреблению наркотиками и снижающей вред от их употребления. Любая профилактическая программа должна включать в себя определенные виды деятельности в каждом из следующих направлений:

- распространение информации о причинах, формах и последствиях злоупотребления наркотическими средствами;
- формирование у подростков навыков анализа и критической оценки информации, получаемой о наркотиках, и умения принимать правильные решения.

Школа, как социальный институт, обладает рядом уникальных возможностей для их успешной реализации:

- возможность привития навыков здорового образа жизни в процессе обучения и контроль за их усвоением;
- влияние на уровень притязаний и самооценку;
- свободный доступ к семье подростка для анализа и контроля ситуации;
- возможность привлечения специалистов по профилактике наркомании [1].

Вместе с тем, любая работа в области антинаркотического просвещения должна проводиться только специально обученным персоналом из числа работников школы в рамках комплексных программ на базе утвержденной концепции профилактической работы.

Просветительские программы должны вестись на протяжении всего периода обучения ребенка в школе, начинаться в младших классах и продолжаться до выпуска. В ходе программ должна предоставляться точная и достаточная информация о наркотиках и их влиянии на психическое, психологическое, социальное и экономическое благополучие человека. Информация должна быть уместной и предоставлять знания о последствиях злоупотребления наркотиками для общества. Необходимо делать акцент на пропаганде здорового образа жизни и на формировании жизненных навыков, обязательных для того, чтобы противостоять желанию попробовать наркотики или «приблизиться» к ним в моменты стресса, изоляции или жизненных неудач. Информация должна предоставляться с учетом особенностей аудитории (пола, возраста и убеждений) [2].

На наш взгляд, в разработку стратегии антинаркотического просвещения должны вовлекаться также родители и другие взрослые, играющие важную роль в жизни ребенка.

Для оценки эффективности любой профилактической программы необходимы регулярные социологические исследования, проводимые независимыми экспертами.

Работая в области антинаркотического просвещения не следует допускать:

- использования тактики запугивания;
- искажения и преувеличения негативных последствий злоупотребления наркотиками при описании их воздействия;
- разового характера действий, направленных на профилактику. Такой подход не дает возможности подросткам развивать навыки противостояния наркотикам;
- ложной информации. Даже после однократной ее подачи вся дальнейшая информация будет отторгаться подростками, которые сегодня достаточно хорошо информированы;
- упоминания о культурных предпосылках употребления наркотиков;
- оправдания употребления наркотиков, какими бы то ни было причинами [3].

В связи с этим необходимо повышать ответственность со стороны профессиональных групп лиц, работающих с подростками – специалистов системы образования, здравоохранения, правоохранительных органов, которые нуждаются в выработке совершенно нового подхода к решению проблем профилактики наркомании. Консолидация всех заинтересованных организаций, комплексный, межсекторальный и межведомственный подход к решению существующих проблем наркотизации современного казахстанского общества могут стать залогом эффективного их решения и реализации Стратегии борьбы с наркоманией и наркобизнесом в Республике Казахстан на 2006-2014 годы.

Литература

1. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 480 с.
2. Агафонов А. Н., Бурганова Р. И. Подготовка социолога к работе с молодежью девиантного поведения: Учебно-методическое пособие. - Караганда: ТОО «САНАТ-Полиграфия», 2003. – 123 с.
3. Работающие программы / Кобякова Т. Г., Смердов О. А. Первичная профилактика наркозависимости: концепция программы организации и развития подросткового добровольческого движения. – М., 2005. – 68 с.

О. В. Руденко
учитель 2 категории,
А. В. Соловьевко
психолог, Актобинская областная специальная (коррекционная)
школа-интернат для детей с нарушением слуха,
г. Актобе, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ИНТЕГРИРОВАННОЙ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ ШКОЛЫ I-II ВИДА В ПРОЦЕССЕ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В социально-педагогическом контексте социализация выступает как процесс вхождения, адаптации учащихся в современное общество. Традиционный механизм социализации представляет собой усвоение учащимися норм, эталонов поведения, взглядов, характерных для его семьи, ближайшего окружения. Социализация проходит также через взаимодействие с институтами общества. Смысл социализации «раскрывается на пересечении таких процессов, как адаптация, интеграция, саморазвитие, самореализация». Единство этих процессов обеспечивает оптимальное развитие личности на протяжении всей жизни. Социальная адаптация характеризуется активностью личности по отношению к среде, способностью к продуктивной жизнедеятельности в обществе. Главное в механизме социальной адаптации учащихся – это умение активно действовать, ставить перед собой цели и в зависимости от них планировать и строить свою жизнь, анализировать ее, уметь преобразовывать как личную жизнь, так и социальную действительность.

Модернизация в сфере образования предусматривает в качестве одного из путей обновления содержания общего образования внедрение компетентного подхода. При этом компетентность рассматривается как «... самостоятельно реализуемая способность, основанная на приобретенных знаниях ученика, его учебном и жизненном опыте, ценностях и наклонностях, которую он развил в результате познавательной деятельности и образовательной практики». Получается, быть компетентным означает умение ученика мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт. Понятие компетентности является более широким, чем «академические» знания. Компетентность включает в себя знания, умения, учебный и жизненный опыт, ценности и интересы, которые самостоятельно реализуются учеником и используются им в определенной ситуации.

Для развития различных компетенций в образовании применимо проектное обучение. Каждая из них основывается на определенных видах профессиональной деятельности.

Под проектным обучением понимается весь комплекс дидактических, психолого-педагогических и организационных средств, позволяющих, прежде всего, сформировать проектную деятельность учащихся, то есть научить школьника проектированию. О. Рыбина называет проектом специально организованный учителем и выполняемый учащимися комплекс действий, где они могут быть самостоятельными при принятии решения и ответственными за свой выбор и результат труда, создание творческого продукта. Через целесообразную деятельность ученик будет заинтересован в результатах приобретаемых знаний. Обучение должно проходить как игровая, трудовая, исследовательская деятельность, в которой развивается вкус ребенка к самообучению и самосовершенствованию. Организуя проектную деятельность, учитель только сопровождает и направляет самостоятельный поиск учащихся.

Учебный проект с точки зрения обучающегося – это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала. Это деятельность, позволяющая проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Это работа, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной зачастую самими учащимися в виде задачи, когда результат этой деятельности – найденный способ решения проблемы – носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих учащихся.

Учебный проект с точки зрения учителя – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования у обучающихся, а именно учить:

- 1) проблематизации – это рассмотрению проблемного поля и выделению подпроблем, формулированию ведущей проблемы и постановке задач, вытекающих из этой проблемы;
- 2) целеполаганию и планированию содержательной деятельности ученика;
- 3) самоанализу и рефлексии (результативности и успешности решения проблемы проекта);
- 4) представлению результатов своей деятельности и хода работы;

Целью проектной деятельности является понимание и применение учащимися знаний, умений и навыков, приобретенных при изучении предметов (на интеграционной основе).

Задачи проектной деятельности:

- обучение планированию (учащийся должен уметь четко определить цель, описать основные шаги по достижению поставленной цели, концентрироваться на достижении цели, на протяжении всей работы);
- формирование навыков сбора и обработки информации, материалов (учащийся должен уметь выбрать подходящую информацию и правильно ее использовать);
- умение анализировать (креативность и критическое мышление);
- умение составлять отчет (учащийся должен уметь составлять план последовательности выполнения работы и презентации своего творческого проекта);
- формировать позитивное отношение к работе (учащийся должен проявлять инициативу, энтузиазм, стараться выполнить работу в срок в соответствии с установленным планом и графиком работы).

Основная задача проектной деятельности – научить детей ориентироваться в мире информации, добывать ее самостоятельно, усваивать в виде знания, рационально подходить к процессу познания, то есть научить учиться. Это особенно важно для социализации подростков, так как в современной жизни общества каждую минуту происходит обновление информации.

Для социализации личности школьника важно, что с помощью проектирования достигается следующее:

- формируется готовность к самостоятельному переходу предметных знаний учащегося в универсальные;
- формируется сфера общения школьника (проекты могут быть индивидуальными, парными, групповыми, общешкольными, межшкольными, городскими);
- интерес к сложным групповым проектам, имеющим социальную значимость;
- применение проектирования в самообучении, самоорганизации (это важно и для будущей профессиональной деятельности);
- самостоятельное проектирование решения личных проблем и задач.

Постепенное освоение школьником всех этапов проекта способствует развитию умения организовывать любую исследовательскую или творческую работу. На первом этапе ученик самостоятельно выбирает тему, цели, форму работы. На втором этапе учится анализировать проблему, планировать исследование, распределять роли в команде. Далее совершенствует умение находить и отбирать информацию в зависимости от поставленных целей. При выполнении иногда происходит корректировка плана. Далее – выбор формы презентации проекта. Исследовательская работа завершается рефлексией и оценением.

Проектная деятельность позволяет учащимся обрести собственный социальный опыт, самому строить свою личность и жизнь.

Литература

1. Гилязова О. Г. Сущность социализации и ее механизм // Проблемы социального самоопределения учащейся молодежи в условиях современного общества: Материалы международной научно-практической конференции. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2003. – С. 190–191.
2. Басманова В. Защита проекта – экзамен по технологии // Школа и производство. –2005. – № 4. – С. 6.
3. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. –288 с.
4. Крылов А. С. Что такое творческий проект и как над ним работать // Учитель года. – Екатеринбург, 2002. – с. 182.

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМДАРДА «ӨЗІН-ӨЗІ ТАНУ» БАҒДАРЛАМАСЫНЫҢ РУХАНИ – АДАМГЕРШІЛІК ТӘРБИЕ ЖҮЙЕСІНДЕГІ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Қай заманда болмасын адамзат алдында тұратын ұлы мұрат-міндеттерінің ең бастысы – өзінің ісін, өмірін жалғастыратын салауатты, саналы ұрпақ тәрбиелеу. Өскелен ұрпаққа жан-жақты терең тәрбие мен білім беріп, оның жүрегіне адамгершіліктің асыл қасиеттерін үздіксіз ұялата білсек, жеке тұлғаның өзіндік көзқарасының қалыптасуына, айналасымен санасуына ықпал етері сөзсіз.

Қазақстан республикасының ұлттық энциклопедиясында адамгершілік ұғымына: «Адамгершілік адам бойындағы гуманистік құндылық, әдеп, ұғымы. «Кісілік», «Ізгілік», «Имандылық» тәрізді ұғымдармен мәндес» деген анықтама берілген [1].

Жалпы халықтық дүниетанымда мінез-құлықтың әртүрлі жағымды жақтары осы ұғымнан таратылатыны мәлім. Мінез-құлық пен іс-әрекеттерде көзге түсетін төмендегідей адамгершілік белгілерін атап өтуге болады: адамды қастерлеу, сыйлау, сену, ар-ұятты сақтау, имандылықпен рақымдылық, әділдік т.б. Осындай мәселелерді жүзеге асыруда «Бөбек» қорының президенті Сара Алпысқызының «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім жобасын мектепке дейінгі ұйымдарға енгізілудегі орны ерекше болып отыр.

Рухани адамгершілік тәрбиенің қайнар көзі саналатын «Өзін-өзі тану» пәні баланы жастайынан отаншылдыққа, әдептілікке, достыққа, тазалыққа, ұқыптылыққа, мейірімділікке, табиғатты сүйуге, отбасын сыйлауға, ұйымшылдыққа үйретуге, ұрпақ бойына жалпы адамзаттық құндылықтарды, адамгершілік принциптер мен мұраттарды ғұмыр бойы басшылыққа алатын тұлға қалыптастыруға негізделген.

Дүние жүзінде, оның ішінде Қазақстанда толық жетілген тұлғаны тәрбиелеу және соған байланысты әлеуметтік-экономикалық, психологиялық мәселелер күннен-күнге күрделене түсуде. Осыған орай, бүгінгі күні әрбір ұрпақтың жеке тұлға болып қалыптасуында ізгілік, яғни рухани-адамгершілік тәрбиенің шешуші фактор болуы заңдылық. Осы орайда «Өзін-өзі тану» пәнінің оқу-тәрбие үрдісіне ендірілуінің маңыздылығы жоғары.

Қазіргі таңда әрбір жеке тұлғаның құндылық қасиеттерін дамытып, қалыптастыруға аса мән беріліп отырғаны белгілі. Әсіресе ұрпақтан-ұрпаққа мирас болып келе жатқан салт-дәстүр, әдет-ғұрыптар, тарихи-әдеби мұралар арқылы жас ұрпақтың жеке бас қасиетін дамыту мүмкіндігіне барынша көңіл бөлінгенін ғылыми-педагогикалық әдебиеттерден көруге болады.

«Қазақ халқының дәстүрлерінің ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келе жатқаны оның өміршендігінде, сонымен қатар тәлім-тәрбие ісінде кең таралғандығында» жатыр [2]. Оның ғасырлар бойы жинақталған дәстүрлерінің ішінде адамгершіліктің жоғары сапаларын тәрбиелеуге ықпал жасаған озық өнегелері бар.

«Тұлғаның толық қалыптасып, жетілуі салыстырмалы түрде кеш байқалғанымен, адамның қоғамдық мәнін сипаттайтын қасиеттер ерте сәбилік кезеңнен-ақ біліне бастайды» [3]. Ал сол жеке тұлғалық қасиеттердің қалыптасуының негізгі баспалдағы мектепке дейінгі ұйымдарда бастау алатыны белгілі.

Мектепке дейінгі ұйымдарда жүргізілетін «Өзін-өзі тану» пәнінің басты мақсаты: бала бойына адами құндылықтарды сіңіру болып табылады. Жалпы адамзаттық құндылықтарға сәйкес баланың жеке тұлғалық мәдениетінің негіздері қалыптасады. Бұл үрдіс баланың ақыл-ой, адамгершілік сезімдері, мінез-құлық, ерік-жігер, қабілет-бейімділік т.б. сапаларды дамытуды көздейді.

Осы қоғамдық сұранысты қанағаттандыру мақсатында тұлғаның бойына рухани-адамгершілік қасиеттерін тәрбиелеуде, «Өзін-өзі тану» курсы негізінде «Шаттық шеңбері», «Өңгімелеу», «Дәйек сөз», «Дәптермен жұмыс», «Тыныштық сәті» т.с.с. оқытудың тиімді әдіс-тәсілдері өз тәжірибемізде қолданудамыз.

Мектепке дейінгі ұйымдарда «Өзін-өзі тану» курсы менгеруде, балалар тек өзі туралы біліп қана қою емес, сонымен қатар қоғамдық қатынастар жүйесіндегі, адамдар арасындағы өз орнын таба білуіне, өзін тұлға ретінде сезіне білуіне жол ашады.

Мектеп жасына дейінгі балалар арасында көңіл-күйдің құбылмалы болуы, тез әсерленушілік, шапшаң қимыл-қозғалыс негізінде туындайтын жағымсыз қылықтар, бір ымыраға келе

алмаушылық, бір-біріне жәбір көрсетушілік сияқты келеңсіз көріністер жиі байқалады. Бұл қайшылықтарды жолдастық қарым-қатынас әдептеріне, өзгелердің пікірімен санасу, көзқарастары мен іс-әрекетіне түсіністікпен қарай білу, келісімге келуге арнайы үйрету арқылы шешуге болады.

Осы мәселелердің барлығы «Өзін-өзі тану» курсының адамгершілік-рухани білім беру бағдарламасында көрініс тапқан. Мұнда әсіресе достық, татулық мәселелеріне ерекше көңіл бөлінеді. Балалар сабақтардың өне бойында бір-бірімен тіл табысу, өзара сыйласу, ойыншықтарымен бөлісіп ойнау, ортақ ойындарды ойнай білуге үйренеді. Достық тақырыбына сай өлең-тақпақ, ән жаттайды, көркем шығармалармен танысып, ондағы кейіпкерлердің мінез-құлқын талдай отырып адал дос, шынайы достық туралы, достың қиындықта көмектесетіні туралы түсініктері қалыптасады. Балаға тән аңғалдықпен топтағы балаларды көркем шығарма кейіпкерлеріне ұқсатып, өздерінің және достарының іс-әрекетіне де баға беріп өтеді.

Бала жағымсыз кейіпкердің іс-әрекетін қайталамауға, жақсы іс-әрекеттен ғибрат алуға, достарымен келісіп ойнауға, қажет болғанда достарының талап-тілегімен санасуға, оның пікіріне құлақ асып мойынсынуға, жанашырлық көрсетуге үйренеді.

Біз өз тәжірибемізді «Өзін-өзі тану» пәні негізінде ұйымдастырылған оқу іс-әрекетін шығармашылықпен ұйымдастыру барысында әдіс-тәсілдермен қоса, бала өзін жайлы сезінетін емін-еркін психологиялық ахуалды қалыптастыруға жағдай жасаймыз. Бұл орайда тыныштық сәттерінде баяу, әсем әуен қойылғаны жөн. Сонымен қатар сабақтың негізі – көркем шығармаларға құрылатындықтан, шығарма мазмұны бойынша әңгімелесуде балаға өз ойын толық айтуға мүмкіндік тудырылуы керек.

Алуан тақырыптағы ертегі, аңыздар, шынайы өмірден алынған қысқа әңгімелер, өлең-тақпақтар «Өзін-өзі тану» пәнінде балаларды адамгершілікке тәрбиелеуде кеңінен қолданылатынын, ондағы кейіпкерлердің іс-әрекеті, ой-қиялы балаларды ойландырып, жан дүниесіне қозғау салатынын, айнала қоршаған ортаға сүйіспеншілік, аяушылық, достық сезімдерін оятатынын ерекше атап өтуге болады.

Жоғарыда атап өтілген рухани-адамгершілік бағытындағы бірқатар жұмыстар, Ақтөбе қаласындағы № 40 «Балдәурен» мектеп-балабақшасында «Өзін-өзі тану» пәні негізінде жүргізілуде. Осы аз ғана уақыттан бастап, біздер өз тәжірибемізді жинақтаудамыз. Жұмыс барысында арнайы дайындалған әдістемелік құрал-жабдықтарға жаңаша көзқараспен қарап, саралап, өз жетістігімізді қосып жұмыс жүргізудеміз. Біздің мектеп-балабақшада арнайы «Өзін-өзі тану» бөлмесі жабдықталып, құралдармен, әдебиеттермен қамтамасыз етілген. Оқу жылының басында ата-аналар аталмыш курстың мақсат-міндеттерімен, ерекшеліктерімен, әр сабақтың баланы тәрбиелеудегі мазмұнымен таныстырылып, сабақтарға қатысуға шақырылды.

Оқу жылы барысында ата-аналар арасында әртүрлі тақырыптарда сауалнамалар жүргізілді. Ата-аналар да өз тараптарынан «Өзін-өзі тану» сабақтарына қатысып оның өткізілуі жайлы көзқарастары мен пікірлерін жеткізіп отырды. Бұл біздің педагогикалық үдерістің нәтижелі өтуіне өз септігін тигізуде.

Ал балалардың адамгершілік құндылықтарды игеру сапасын анықтау мақсатында балабақша психологі жүргізген сауалнама барысында балалар жақсы мен жаманды ажырата алатындықтарын, адам жүрегін қуантатын ғажайып және жылы сөздер туралы түсініктерінің бар екендігін, үлкендерге көмектесу керектігін білетіндерін байқатып, балабақшада қолданатын ізгі сөздерді атай білді.

Қорыта айтқанда, шығармашылықпен ұйымдастырылған «Өзін-өзі тану» пәні баланың мейірімді, қайырымды, адал, шыншыл болып өсуіне, жаман мен жақсыны ажырата білуіне зор ықпал етеді. «Өзін-өзі тану» пәнінің негізгі міндеттерінің бірі – ұлтымыздың дәстүрлі тәлім-тәрбиесі негізінде, жалпы адами құндылықтарды жас ұрпақ бойына сіңіру болмақ.

Осындай күрделі де жауапты міндет жүктелген тәрбиешілер мен баланың арасындағы қарым-қатынас сыйластығы, халық даңалығындағы «Үлкенге құрмет, кішіге ізет», көздеген мақсатқа жетудің бірі болмақ демекпіз.

Әдебиеттер

1. Қазақстан. Ұлттық энциклопедия. – А., 2001.
2. Адамгершілікке тәрбиелеу әліппесі //Ред.басқарған: И. А. Каиров, О. С. Богданова. – Алматы: Мектеп, 1988.
3. Аймауытұлы Ж. Психология. – Алматы: Рауан, 1993.
4. Өзін-өзі тану. Мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының мектепалды топтарының тәрбиешілеріне және мектепалды сыныптарының мұғалімдеріне арналған әдістемелік құрал.

ДАМУЫНДА ЕРЕКШЕЛІГІ БАР БАЛАЛАРҒА АРТТЕРАПИЯМЕН ТҮЗЕТУ ЖҰМЫСТАРЫН ЖҮРГІЗУ

Дамуында ерекшелігі бар балаларға өте белсенділіктің жоғары болуынан зейіні төмен болатын, психикалық дамуында тоқырауы бар, қорқынышы, мазасыздығы, агрессиясы, ұяңдығы басым балаларды және коммуникативті дағдыларында бұзылулары бар балаларды жатқызуға болады. Дамуында ерекшелігі бар балалармен жұмыс жүргізуде, қалыпты жағдайдағы балаларға қарағанда, оқу және тәрбие нәтижесін ұзақ күтуге, әдіс-тәсілдердің дәстүрлі және дәстүрлі емес түрлерін араластырып қолдануға тура келеді.

Дамуында ерекшелігі бар балалармен жұмыс жүргізу кезінде психолог мамандар белгілі бір жүйелі бағдарламаның жоқтығымен кездеседі. Бар бағдарламаларды дәл сол күйінде пайдалана алмағандықтан мамандарға шығармашылық танытып, баланың ерекшеліктеріне қарай икемдеуді талап етеді. Осындай дәстүрден тыс әдістеменің бірі арттерапия.

Арттерапия – (art – өнер, arttherapy – өнер арқылы терапия жүргізу) адамның психоэмоционалды жағдайына шығармашылық әрекет арқылы әсер ету және емдеу мағынасын білдіреді.

Арттерапияның мәні:

1. Арттерапия – агрессивті көңіл-күйден және жағымсыз әсер етуші сезімдерден арылуға жол ашады.

2. Емделу процестерін жеңілдетеді. Өзі сезбейтін кедергілерді вербалды түрде айтуға қарағанда, сурет арқылы ашып салу оңайырақ болады.

3. Диагностикалық қорытынды мен интеграция жасауға қажетті материал алуға болады. Жинақталған фактілерді зерттелінуші оның ақиқатта болған нәрсе екенін жасыра алмайды. Шығармашылықтың жемісі ұзақ өмірлік нәтиже болып келеді. Шығармашылықтың стилі мен мазмұны ем алушы жөнінде қосымша ақпарат береді.

4. Ем алушының жасырып қалайын деген ойлары мен сезімдерін ашып көрсетеді.

5. Іштей бақылау сезімдерін дамыту. Суретпен немесе мүсіндермен жүргізілген жұмыс түстер мен формаларды бірыңғай қалыпта қолдануға көмек береді.

6. Шығармашылық қабілетін дамытады және өз-өзін бағалауды жоғарлатады. Арттерапияның ең негізгі мәні – ол адамның өзі білмеген, өзінен құпияда сақталған дарындылықтарын жарыққа шығарып, оны дамытуға қанағаттанушылық сезімін оятады.

Балалармен арттерапия сабақтарын жүргізгенде суреттің көмегі зор. Сурет баланың өзін тани білуіне, өмірде өзінің бір жеке тіршілік иесі екендігіне көзін жеткізуге көмектеседі. Сурет – адамның анық көрінісі; ол адамның қорқыныш сезімдерін, жанжалды жағдайларын, арман-тілектерін санасыз бейнелейтін алғашқы бастама.

Арттерапияның функцияларына мыналар жатады:

1. Арттерапияның тазартушы функциясы (жағымсыз (негативті) әсер етуші хал – жағдайлардан арылу);

2. Арттерапияның реттеу функциясы (жүйке-жүйесін жеңілдету, психикалық қысымдарды төмендету, психосоматикалық процестерді реттеу, жағымды хал-ахуалдарды модельдеуге көмектесу);

3. Арттерапияның коммуникативті рефлексивті функциясы (қарым-қатынасқа түсудің бұзылысын түзету, өзін-өзі бағалауын қалыпқа келтіру).

Дамуында ерекшелігі бар балаларға арттерапия қалай әсер етеді? Арттерапияның көмегімен жағымсыз сезімдерді және агрессияны шығарудың әлеуметтік орта қабылдайтын ережелерін баланың талқылауына беруге болады. Бала өз суреттерімен, мүсіндермен жұмыс жасау барысында, жағымсыз агрессивті мінез көрсете отырып, бойындағы ашуды, ызаны шығарады, баланың ішкі сезімнің тұрақтылығын дамытады. Мысалы:

Балаларға қойылатын сұрақтар:

- Сен не мүсіндедің?

- Мүсіндеген затыңның мінезі қандай?

- Бұл сенсің. Бұл не айта алады?

(Ол өзі туралы не айтып, отырғанын тыңдаймыз).

- Осы мүсін рөлінде болған, өзіңе ұнай ма?
- Басқаларға осы рөлде болғанда ұнайсың ба?
- Сенімен қандай қатынаста болу керек?
- Сенімен қандай қарым-қатынасты қалайсың?
- Бұл затты немесе бұны қалай қолдануға болады?
- Саған қараған жағымды ма?
- Сенімен не болар еді?

Әр баланың жасаған мүсіндеріне байланысты сұрақтар қоя отырып, жағдайды немесе оқиғаны түсіну.

«Ерекше» балалардың көпшілігінде қабылдауы, зейіні төмен болып, өз эмоцияларын көрсетуде, қиындықтар байқалады. Бейнелеу, саз терапиялары барысында балалар кинестетикалық және көру сезімдері арқылы қабылдауларын дамытады. Мысалы:

Балаға нұсқау беріледі «Дүниеде бар жануарды сал»

Салып болған соң бағыттаушы сұрақтар қойылады.

- Бұл не?
- Бұл қандай жануар?
- Көңілді болса, неліктен?, неге?
- Бұл сурет сенің өмірінде қандай орын алады?
- Сурет салу барысында сенің көңіл күйің қандай болды?
- Суретіңді өзгерткің келе ме?
- Өзіңді қалай сезінесің?

Кей кездері вербалды емес құралдар (ым-ишара, баланың демалысы, денесінің қозғалысы) баланың басынан өткен жағдайларын, сезімдерін, көзқарастарын берудің негізгі болуы мүмкін. Арттерапия балалар қорқынышымен жұмыс жасаудың ең тиімді әдістемесі. Шығармашылық процесс барысында өткен оқиғаларды қарастыруда, оны қайта жасау кезінде (сурет салуда, саздан мүсін жасауда), өзінің ішкі тартыстарын, күрделі эмоцияларын сыртқа шығара отырып, өз сезімін түсініп, мәселенің шешілу жолын табады. Сонымен қатар, өз-өзіне деген сенімі оянып, бұлшық еттің босаңсуын қалпына келтіріп, шығармашылық қасиеттерінің дамуына себеп болады.

Біз өз тәжірибемізде балалардың жеке ерекшелігіне байланысты және баланың сол кездегі (сабаққа келген кездегі көңіл-күйі) жағдайына қарай отырып, өз жұмысымда балалармен көбінесе сурет салуды (мақсатты, еркін, жүйелі), сазбен мүсіндеуді көп пайдаланамыз.

Балалардың суреттері, мүсіндері психологқа қажетті материал ғана емес, сонымен бірге баланың өзін көрсете білуінің бір жолы. Баланың қиялын, шығармашылығын, креативті ойлауын дамыту – өзін тануға, өзін түсінуге апаратын тура жол. Бала шығармашылығы қоршаған әлемді өзі қалағандай өзгерте отырып, сол өмірдегі өзін түсінуге әкеледі.

Жүргізілетін түзету жұмыстары жеке және топтық түрде өтеді. Топтық жұмыстар балалардың сенімділіктерін туғызып, ұйымдасып жұмыс жасауға үйретіп, қарым-қатынаста тартыстың болмауына, ырықты мінез-құлық жасауға итермелеп, коммуникативті дағдылардың дамуына көмегін тигізіп, дене қозғалыстарында адекватты қимылдар жасауға әкеледі.

Дамуында ерекшелігі бар балалармен түзету жұмыстарын жүргізуде әр баланы өзінің ерекшеліктеріне сай қабылдап жұмыс жүргізуге тырысамын. Жұмыс барысында бала өз бетімен терапия түрін таңдап алуға құқылы (сурет, саз-балшық, ертегі, ойын). Кейбір жағдайларда қойылған мақсатқа байланысты баланың соңынан ілесіп отырсам, кейде оның психологиялық-физиологиялық денсаулығына байланысты жанында әрекет жасауға тырысам.

Қорыта келе, арттерапия элементтерін пайдалану барысында балалардың бойындағы агрессия, қажетсіз мазасыздану, қорқыныш басылып, жалпы және ұсақ моторикасында (стереотипті қозғалыстар) жағымды өзгерістер байқалып, шығармашылықтары жақсарды. Балалар терапиядан кейін өз эмоцияларын көрсетуді, сезе білуді үйреніп, кейбіреулері сұрақтарға саналы жауап беріп, дене қозғалыстары жақсарып, қажетсіз қозғалыстары азайды.

Әдебиеттер

1. Нұрмұхамбетова Т. Р. Тәжірибелік психология. – Шымкент, 2006.
2. Прутникова Т. Г. Құм терапиясы «Келешек- 2030». – Көкшетау, 2010.

3. Епанчинцева О. Ю. Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста «Детство- пресс». – Санк-Петербург, 2010.
4. Экслейн В. Игровая терапия «Психотерапия». – 2007.
5. Повстан Л. А. Психологическое сопровождение воспитательного процесса детей дошкольного и младшего школьного возраста «Келешек- 2030». – Көкшетау, 2010.
6. Соколова А. А. Арт-терапия в работе с детьми. – Санк-Петербург, 2010.

Л. А. Семенова
кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
Инновационный евразийский университет,
г. Павлодар, Казахстан

ДИАГНОСТИКА КАК ОСНОВНОЙ ИНСТРУМЕНТ МОНИТОРИНГА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Сегодня приходится признать тот факт, что проблема управления качеством образовательного процесса заключается в том, что «многие результаты образования трудно определяемы, для их фиксации, как правило, нужны специальные измерения, описания, характеристики, параметры и др.» [1]. В классификации результатов образования М.М. Поташник выделяет три группы, которые он описывает следующим образом:

1 группа – результаты образования, которые можно определить количественно, в абсолютных значениях, в процентах или в каких-то иных, но обязательно измеряемых параметрах;

2 группа – результаты образования, которые можно определить только квалиметрически, то есть качественно, описательно или в виде бальной шкалы, где любому баллу соответствует определенный уровень проявления качества, причем этот уровень должен быть настолько подробно описан, чтобы им можно было корректно пользоваться.

3 группа – результаты образования, которые невозможно легко и явно обнаружить, ибо они часто не видны, так как относятся к внутренним, глубинным переживаниям личности школьника.

Поэтому необходимо целостное представление о состоянии объектов образовательного мониторинга в определенный момент времени.

Мониторинг деятельности школы в целом может осуществляться по следующим направлениям:

1. Воспитательный;
2. Учебный;
3. Психологический;
4. Кадровый

Показателем эффективности (в нашем исследовании – качество знаний учащихся) является стандарт, который определяется как относительная величина. Относительность величины показателя объясняется динамичностью изменений результатов обучения во времени; также следует учитывать и тот факт, что в разных образовательных учреждениях показатели могут отличаться в допустимых пределах. Периодический возврат к ним и сопоставление с текущим положением дел позволяет избежать в дальнейшем многих ошибок, связанных с организацией педагогического процесса.

Диагностика – это прояснение всех обстоятельств протекания какого-либо процесса, точное определение его результатов. Из чего мы делаем вывод о том, что диагностика является основным инструментом мониторинга и используется на его этапах, то есть в определенный момент времени. Диагностика включает контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ [2]. Главной ее целью является: получить ясное представление о тех или иных причинах, которые будут помогать или препятствовать достижению намеченных результатов. В процессе диагностики собирается вся необходимая информация о реальных возможностях педагогов и учеников, уровня их подготовки и многих других важных обстоятельствах [3]. Поэтому необходима педагогическая диагностика.

Под педагогической диагностикой мы понимаем процесс постановки педагогического диагноза. Педагогическая диагностика, на наш взгляд, должна включать в себя такие виды диагностики, как психологическая, социальная, учебная и т.д.

Согласно проведенным исследованиям, мы сделали вывод о том, что в работе современного учителя наблюдается тенденция к выяснению причин ошибок и затруднений учащихся с психологической точки зрения. Но эта эмпирическая диагностика очень ограничена, а иногда просто беспомощна. Поэтому необходима психолого-педагогическая диагностика, т.е. совместная работа психолога и педагога. В связи со сказанным, мы предлагаем использовать термин «психолого-педагогическая диагностика», как совокупность психолого-педагогических принципов и методов выявления процессуальных различий в учении школьников, психологических факторов, влияющих на успешность процесса обучения; положительных и негативных факторов, влияющих на познавательную деятельность учащихся [4].

Из определения следует, что эта диагностика есть особый аспект деятельности учителя и психолога. Как и в любой деятельности, для выполнения процедуры диагностирования существует определенный алгоритм (рисунок 1.4):



Рисунок 1.4 - Алгоритм проведения диагностики

Таким образом, педагогическая диагностика становится все более полифункциональной, включая в себя такие функции, как аналитическую, собственно-диагностическую, оценочную, коррекционную, ориентационную и информационную [5].

Любое образовательное учреждение должно обладать диагностическим комплексом, обеспечивающим оптимальность исследовательской работы.

Диагностика становится все более осмысленной и эффективной, когда она насыщена методиками, которые в той или иной степени используются для оценки профессионализма педагога, уровня развития и обученности учащихся и т.д.

Нельзя не согласиться с утверждением В.М. Лизинского о том, что педагога не загонишь в формулу «знания - умения - навыки» и нет инструмента, которым можно изменить все благородство души учителя, неповторимые моменты его творчества в повторяющемся учебном процессе. Ничем не измеряются в педагогическом труде и озарения, которые не возникают из ничего и ниоткуда, а подготавливаются всем предыдущим опытом педагога, его бесконечными диалогами с самим собой.

Литература

1. Поташник М. М. Управление качеством: Менеджмент в образовании: Практикоориентированная монография и методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
2. Крившенко Л. П., Вайндорф-Сысоева М. Е. и др. Педагогика: Учебник. - М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004. – 432 с.
3. Семенова Л. А. Мониторинг – как средство для принятия эффективных управленческих решений //Материалы Международной научно-практической конференции. – Усть-Каменогорск, 2004. – 212 с.
4. Диагностика учебно-воспитательного процесса и опытно-экспериментальной работы в школе. – СПб, 1995.
5. Диагностика успешности учителя //Сб. методических материалов для директоров и заместителей директоров учебных заведений. – М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1997.

З. Т. Сарсекеева
учитель высшей категории, Школа-гимназия № 32,
г. Астана, Казахстан

К ПРОБЛЕМЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Понятия «компетенция/компетентность» является одной из проблем педагогики. Нам близко определение компетентности как готовности применять усвоенные знания, способы деятельности и ценностные отношения для решения практических задач в реальной жизни [1]. В этом смысле компетентностный подход отличается от утвердившейся в советской педагогике концепции, представлявшей цели и содержание образования в виде «знаний, умений, навыков». Однако говорить о смене «знаниевого» образования преждевременно так, как проблема перевода содержания образования с языка знаний, умений и навыков на язык компетенции еще не решена. В этих условиях учительство продолжает работать на принципах знаниевого подхода.

В данной статье мы хотели бы остановиться на механизме реализации компетентностного подхода, ориентированного на формирование и развитие ключевых компетенций школьника, обозначенных в ГОСО, где прописаны ожидаемые результаты образования в виде трех ключевых компетентностей школьников: компетентность разрешения проблем (самоменеджент); информационная компетентность; коммуникативная компетентность [2, 13].

Решение проблемы переподготовки учителей в соответствии с новой парадигмой видится нам в плоскости выбора типа обучения. В традиционной «зуновской» парадигме обучение строилось с ориентиром на содержание образования, основной формой обучения был комбинированный урок, преобладающими методами обучения – словесные методы, а результаты обучения оценивались по пятибалльной системе, в основном за изложение полученных знаний. Таким образом, обучение носило теоретический характер.

В условиях перехода на 12-летнее обучение и компетентностную парадигму необходимо пересмотреть логику образовательного процесса так, как компетентностный подход требует формирования ключевых компетенций. Конструирование учебно-воспитательного процесса исходя из целей – тех компетенций, которые необходимо сформировать или развивать требует активизации деятельности, что обуславливает акцентирование внимания на методах обучения. Методы обучения становятся «первичными» по отношению к предлагаемому содержанию урока. Изменение акцентов между содержанием и методами обучения, где определяющим становится выбор способа деятельности субъектов, позволит обеспечить переход от теоретизированности обучения к деятельностному обучению, от предметно-дифференцированного знания к интегрированным знаниям. На первый план, при таком подходе, выходит развитие личных качеств ученика, его способности разрабатывать гипотезы, проверять их, умение работать над проектами, проявлять инициативу, работать в группе, в парах или индивидуально. Результатами обучения становятся не только знания, но и «надпредметные» способности, качества, умения.

Для того чтобы реализовать компетентностный подход необходимо определить совокупность ключевых компетенций учащихся и разработать соответствующий календарный план, определяющий ключевые компетенции, формы и методы обучения применяемые в течении учебного года. Это требует переосмысления целей, содержания, форм и методов подготовки, разработки методологических основ системной ориентировочной деятельности учащихся, научно-методических основ проектирования учебного процесса, разработки технологии системного структурирования содержания образования. Технология организации учебного процесса представляет собой комбинацию традиционных и инновационных методов обучения, обеспечивающих успешность и эффективность обучения. Так, например, формирование и развитие коммуникативной компетенции эффективно при использовании активных тренинговых форм занятий, поэтому в календарном плане мы планируем провести 15 занятий с применением технологии коллективной мыследеятельности, 10 с использованием КСО, 5 ролевых и деловых игр. Каждая из названных методик увеличивает время «говорения» школьников, и дает возможности для развития коммуникативной компетенции.

Информационная компетентность не исключает традиционные формы урока: комбинированный урок, урок-лекция, урок усвоения новых знаний, но наряду с ними мы используем работу малых групп [3], технологию коллективной мыследеятельности [4], позволяющую самостоятельно добывать информацию, обрабатывать и применять ее. В календарном плане мы отмечаем темы, которые планируется провести через проектную деятельность. Эффективными методами формирования компетенции самоменеджмента являются проектные методы обучения, индивидуальная мыследеятельность [5]. Следует отметить, что появление нового жанра учебной литературы – рабочей тетради имеет большой потенциал для формирования умений самостоятельно учиться.

Проблемой при использовании инновационных методов является оценивание результатов обучения. Традиционное оценивание с точки зрения усвоенных знаний содержания предмета не всегда подходит для оценивания компетенции. Поэтому оценивание учебных достижений учащихся мы ведем на традиционных уроках. Вместе с тем мы видим, что использование инновационных методик, ориентированных на развитие компетенции позитивно влияет на мотивацию школьников и их общую успеваемость.

Таким образом, акцентирование внимания на активных формах и методах обучения, ориентированных на развитие ключевых компетенций школьников, разработка инструментов управления учебно-познавательной деятельностью, позволяют сформировать у школьников системное мышление. Смена акцентов в сторону деятельности в обучении поможет переориентироваться на технологии самообучения и самовоспитания.

Литература

1. Франсуа-Мари Жерар, Ксавье Рожье. Разработка и анализ школьных учебников. Пер. с франц. АВ ОVO, 1998. – 372 с.
2. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Среднее образование. Основные положения. Издание официальное. – Астана, 2006. – 72 с.
3. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
4. Вазина К. Я. Коллективная мыследеятельность – тип развивающего обучения. Учебное пособие для слушателей ИПК. – Горький, Горьковский межобластной ИПК работников профессионально-технического образования РСФСР, 1989. – 73 с.
5. Методический альманах. Пособие для преподавателей курса «Граждановедение». Вып. 1-4. – М.: Научно-внедренческий центр «Гражданин», 1994.

*Ф. Ж. Мухамедьярова
кандидат филологических наук, доцент,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Ребенок рождается с темпераментом, потом с ним общаются родители, воспитатели, учителя, друзья, воспитывая характер. И из всего этого получается личность человека. А как взрослые общаются с ребенком, и какая личность получится в результате? - вот это вопрос!

Представим, что общение с детьми стало прекрасным садом? Где взрослые и дети приветствуют друг друга улыбкой, где царит радость и взаимопонимание...

...Жизнь в этом саду удивительна. Обучение и воспитание не подавляет детей - они очень живые и активные. Их лица умиротворены и светятся изнутри. Они действительно живут - ибо, лишь оставаясь живым, можно быть успешным, щедрым, открытым, добрым, верным. Вы можете возразить мне: да - и это не сказка. Да - и она очень хороша. Ведь именно жизненные перемены дают надежду на успех, на восстановление добрых отношений с детьми. И только от

нас зависит сейчас, будет ли наше общение с подрастающим поколением сказкой – садом или же жизнью в серости. Думаю, что здорово освободиться от эмоционального закрепощения, блокирующих стереотипов и предрассудков. «А зачем нам это нужно?» - спросите вы. Думаю, чтобы легче жилось и вам, и вашим детям.

Едва ли не каждому, кто общается с детьми, знакомо чувство растерянности. Очень быстрые изменения в обществе создают новые проблемы, которые почему-то не поддаются старым испытанным способам разрешения: привычный стиль общения с детьми все чаще дает сбой. Боль, испытываемая при неудачах, наводит на мысль: надо что-то менять. «Себя не переделаешь!» - кому-то шепотом, а кому-то громко подсказывают страхи старых привычек и устоявшихся традиций. Думаю, что не надо ничего ломать, лучше всего открыть двери, которые до сих пор были на замке, да протереть стекло, которое все еще в разводах прошлого.

Недопустимо поражение общества авторитарностью. Ее ядовитый дух насквозь пропитал школу и некоторые семьи будет продолжать жить, переходя от старших к младшим. И считать, что общественно-политические перемены с легкостью смогут прогнать ее - нет оснований.

Острее всего могут пострадать от авторитарности дети. А попытки отказаться от «командного» воспитания часто оборачиваются попустительством и анархией. Такая тупиковая альтернатива только усиливает разъединенность, тревогу, обиду. В результате взрослые и дети не могут найти общего языка. Одни ссорятся, другие страдают, третьим - и сама жизнь не в радость. Почему же нам так трудно найти золотую середину? Быть может, потому, что сами истоки нашего общения с младшими неискренни и тягостны? Ведь в них - и не верные представления об отношениях общества и личности, ставящие человека в позицию пассивного ожидания изменений и благ. Это и не достаточное развитие способности доверять, чувствовать свою боль - как не только свою, а чужую - как свою.

А преобладание методов воспитания, основанных на власти и «дистанции», может лишить и детей, и родителей, и учителей ощущения собственной ценности и значимости. Воспитание ответственности недопустимо сводить, в сущности, к формулам: «А что ты, собственно, значишь?» и «Ты должен». И как результат - нет настоящей ответственности и отчуждение человека возможностей полноты жизни.

Все получили больше возможностей, но не все научились понимать, что за свой выбор и отвечать придется самим.

И чем раньше мы задумаемся над этим, чем скорее начнем воспитывать у детей самостоятельность и ответственность, тем более успешным будет подрастающее поколение. Многие дети, особенно в подростковом возрасте, стремятся стать взрослыми как можно скорее. Но что они понимают под словом «взрослый»?

Когда подросток напыщенно восклицает: «Ну что ты мне указываешь, я уже не маленький», он как бы говорит родителю: «Нечего мне указывать, я сам знаю, что мне делать». Но часто получается так, что подросток хочет что-либо делать по-своему, подразумевая при этом, что за последствия его поступков будет отвечать не он, а, как и раньше, родители. Очень удобная позиция, при которой не нужно заранее задумываться о правильности своего выбора. Все равно помогут, поддержат в трудную минуту, сделают, как надо, исправят ошибки. В такой ситуации можно скандалить, отстаивать свои права, хлопать дверью, наперед зная, что все простят, хуже не будет, а, может быть, будет даже и лучше, в чем-то выгоднее.

Как говорил один подросток: «Я на всякий случай сопротивляюсь, а вдруг еще что-нибудь хорошее родители дадут в придачу, если в конце концов соглашусь». Разговор шел по поводу выбора престижного гимназического класса, куда, по мнению родителей, должен был поступить подросток. При этом родители не учитывали мнения мальчика, значения для него остающихся в прежнем классе друзей. Для них главным было престижное обучение и в дальнейшем поступление в престижный институт. Подросток, за которого уже все было решено, старался выпросить для себя дополнительные льготы, например: «Я поступлю в этот класс, а что мне за это будет?» При этом торг воспринимался родителями вполне естественно.

Если бы подросток изначально знал, что только он отвечает за выбранное место учебы и последствия этого выбора, торга бы просто не было. Ребенок или взрослый, понимающий, что самостоятельные решения влекут и собственную ответственность за них, начинает относиться к поступкам более обдуманно.

Конечно, нельзя перегибать палку в ту или иную сторону. Если мы учим ребенка нести ответственность за принятое решение, это не значит, что мы бросаем его на произвол судьбы или перестаем о нем заботиться. Это значит лишь то, что мы начинаем относиться к нему, как к равноправному члену семьи, как к человеку, который может принять самостоятельное решение, который может попросить помощи, если груз ответственности будет для него слишком тяжел. Но и решение попросить помощь он примет самостоятельно. Такой подход можно положить в основу нашего воспитательного воздействия.

Стоит отметить, что «личность, способная преодолеть возникающие трудности и, таким образом, с одной стороны найти свое социальное и профессиональное место, а в случае необходимости, с другой стороны, создать его проявляя свою волю и активность, все больше становится объектом изучения философов, социологов, психологов и педагогов» [1, 3] и определяет важнейший фактор развития всего общества.

Литература

1. Шаронин Ю. В. Психолого-педагогические основы формирования качеств творческой личности в условиях непрерывного образования: автореф. дис. ...докт. пед. наук Ю. В. Шаронин. – Москва, 1998. – 20 с.

О. А. Возняк
кандидат юридических наук, доцент,
Казахский гуманитарно-юридический университет,
г. Астана, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СЕМИНАРУ

Основной задачей высшей школы на современном этапе развития, является подготовка компетентного, гибкого, конкурентоспособного специалиста, способного к продуктивной профессиональной деятельности, к быстрой адаптации к реалиям жизни, владеющего новейшими технологиями в своей специальности, умением использовать полученные знания при решении профессиональных задач. Реализация Болонского процесса, поиск новых форм и методов обучения оправдан тем, что, зачастую, на практике далеко не всегда молодые специалисты с высшим образованием способны реализовать требуемые задачи, традиционная подготовка специалистов, ориентированная на формирование знаний, умений и навыков в предметной области, всё больше отстаёт от современных требований. Требованиями современного мира должны стать способы мышления и деятельности, наряду с теоретическими знаниями. В этой связи немаловажным является правильная организация самостоятельной работы как системы: «научись учиться сам».

Итак, к самостоятельной работе предъявляется ряд требований: самостоятельная работа студента с одной стороны является составной частью образовательного и воспитательного процессов, с другой стороны – способом профессионального роста студента; систематизация и закрепление полученных теоретических знаний и практических умений студентов; углубление и расширение теоретических знаний; формирование умений использовать дополнительную литературу для подготовки к аудиторным занятиям, а иногда от преподавателя и вовсе требуется научить студента работать с литературой. В этом случае советую посетить всей группой библиотеку, начиная с каталожного зала, показать студентам как найти нужный раздел, книгу, как действовать дальше; советую давать задания в виде подбора материала по теме (вопросу) с последующим его анализом; развитие познавательных способностей и активности студентов; формирование самостоятельности мышления; развитие исследовательских умений (пусть ваши задания несут в себе сравнительный характер).

При самостоятельной работе цель каждого задания должна быть осознана, т.е. для ее выполнения учащиеся опираются на свои знания, предметные умения, опыт в изучении данной дисциплины, а также умения пользоваться средствами обучения.

Мотивацией на самостоятельную работу являются: внешняя мотивация - зависимость профессиональной карьеры от результатов учебы в вузе; внутренняя мотивация - склонности студента, его способности к учебе в вузе; процессуальная (учебная) мотивация проявляется в понимании студентом полезности выполняемой работы.

Таким образом, при организации преподавателем самостоятельной работы студента при подготовке к семинарскому занятию необходимо учитывать факторы, способствующие эффективному формированию навыка активной поисковой деятельности студента и самостоятельности в приобретении знаний.

В этом случае обязательными факторами являются:

1) наличие заинтересованности у студента в достижении результата, т.е. устойчивой мотивации деятельности; 2) контроль самостоятельной работы студентов преподавателем должен стать мотивирующим фактором образовательной деятельности студента, в основе которого должен быть индивидуально-личностный подход; 3) обучение и стимулирование работы студента с научной литературой, монографиями и научными периодическими изданиями; 4) формирование ситуации успеха на уроке, способствующей формированию высокой самооценки, уверенности в своих силах, и высокий уровень притязаний студентов.

Наряду с мотивацией нельзя забывать и о сознательности в обучении: необходимо определение того, понимают ли студенты материал.

«Если исходный уровень студентов ниже ожидавшегося, необходимы корректировка программы и заданий самостоятельной работы студентов при их подготовке к семинару». В этой связи представляется необходимость определения осмысленности предлагаемого материала, последовательность заданий с учетом логики построения дисциплины. Для отдельных студентов предпочтительны индивидуальные задания с учетом интеллектуальных качеств.

Успешность самостоятельной работы достижима при выполнении определённых условий: несомненно, что студенту более интересно заниматься по дисциплинам, напрямую связанным с будущей специальностью, но что делать остальным преподавателям? Мотивировать студентов на участие в работе! Исключить механическое заучивание, учите студентов даже на 4 курсе работать с источниками и выбирать только нужное, видеть важное для будущей специальности, уметь конспектировать, анализировать, писать эссе. Кроме того, следует избегать стихийного выполнения самостоятельной работы: дозировать задания, контролировать их выполнение, не допускать сдачи работы после установленных сроков.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о целесообразности, важности, необходимости самостоятельной работы студентов и о правильной организации этой работы педагогами с учетом различных факторов начиная от заинтересованности студента в изучаемом предмете, заканчивая учетом индивидуальных психологических качеств.

С. Ч. Майлатова
педагог-психолог, Средняя школа № 28,
г. Астана, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЯТИКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ

Ситуация новизны с переходом ребенка из начальной школы на основную ступень обучения сопровождается проявлением разного рода трудностей, эмоциональными переживаниями и характеризуется объективными изменениями условий его школьной жизни: увеличивается число учебных предметов; усложняется материал учебных программ; появляется несколько новых учителей с разными требованиями. Ведущая учебная деятельность постепенно сменяется на ведущую деятельность общения – установление доверительно-дружеских отношений со сверстниками. В организме ребенка происходят и психолого-физиологические изменения, которые неоднозначно влияют на учебную деятельность. Проблемы, связанные с эмоциональными переживаниями, могут привести к школьной дезадаптации. Поэтому, актуальностью является необходимость сохранить у

учащихся интерес к учению, стремление к познанию, умение трудиться, быть инициативным, ответственным. Избежать некоторых проблем участникам образовательного процесса помогают организованные мероприятия для родителей, учащихся, учителей.

Успешность адаптации школьника к обучению в пятом классе зависит от реализации преемственных связей между начальным и основным образованием. Психологическая помощь пятиклассникам осуществляется последовательно. Первый этап психологического сопровождения заключается в проведении психологических диагностик эмоционально-личностной сферы школьника для изучения трудностей в период адаптации. С целью изучения индивидуальных особенностей учащихся, ежегодно во втором полугодии обучения, выпускникам 4-х классов, предлагается диагностическое сочинение «Я - пятиклассник». Входящие в него вопросы позволяют осуществить диагностику ожиданий школьников при переходе в 5-й класс (рис. 1а, 1б).



Рис. 1а



Рис. 1б

Рис. 1 - Ожидания учащихся при переходе из начальной школы в среднее звено

Анализ сочинений четвероклассников позволяет получить широкую картину индивидуальных позитивных и негативных ожиданий и является средством прогнозирования и профилактики возможных трудностей. Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о том, что 100% младших подростков имеют эмоционально-позитивное отношение к переменам, связанные с переходом в среднее звено: пятиклассники воспринимают этот период своей жизни как период новых учебных возможностей, улучшения успеваемости, самоутверждения и повышения самооценки. Необходимо отметить, что мальчики более позитивны (53%), чем девочки (31%). Но наряду с положительными эмоциями, 63% детей испытывают и негативные эмоциональные переживания, тревогу за свои успехи. Возникновение негативных эмоций связано со страхом получить плохую оценку, снижение успеваемости, усвоения школьного программного материала, строгих педагогов, остаться на 2 год, что само по себе может отразиться на снижении успеваемости.

Другим важным свойством личности, во многом обуславливающее поведение человека и его адаптацию в коллективе, является такое психическое состояние личности на тот или иной момент, как тревожность. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный, уровень тревожности — это так называемая полезная тревожность. Методикой, позволяющей изучить уровень и характер тревожности, связанной со школой у детей среднего школьного возраста является методика Филлипса «Диагностика уровня школьной тревожности». В своём исследовании я применяю 2 фактора тревожности: «Общая тревожность в школе» и «Проблемы и страхи в отношениях с учителями». Полученные результаты диагностики представлены в таблице 1:

Таблица 1. Результаты диагностики школьной тревожности среди учащихся 5-х классов за 2012-2013 учебный год по тесту Филлипса (в процентах)

Общая тревожность в школе			Проблемы и страхи в отношениях с учителями		
норма 1-50%	повышенная 51-75%	высокая более 75%	норма 1-50%	повышенная 51-75%	высокая более 75%
78	20	2	97	3	-

Большинство пятиклассников быстро адаптируются и легко преодолевают все сложности уже в течение первой четверти (рис.2а, 2б)



рис.2а



рис. 2б

Рис. 2 – Школьная тревожность

После проведения диагностического исследования с младшими подростками, на втором этапе проводится коррекционно-развивающая работа, которая осуществлялась в двух направлениях: индивидуальной и групповой формами. Индивидуальная работа с учащимися «группы риска» осуществляется в виде диагностических бесед. Этот вид работы необходим для установления личного контакта с подростком, для выявления адаптационных трудностей и причин его эмоциональных переживаний. Групповые коррекционно-развивающие занятия, направлены на оказание психолого-педагогической поддержки учащимся 5-х классов в период их адаптации к условиям обучения в средней школе. Своевременное выявление учащихся испытывающих трудности в адаптации, позволяет избежать проблем связанных с привыканием к новым условиям обучения, которые могли бы привести к школьной дезадаптации.

В завершении адаптационных мероприятий, среди учащихся 5-х классов проводится диагностика удовлетворённости школьной жизнью (методика А.А. Андреева). Учащимся предлагается оценить утверждения. Данная методика хороша тем, что по ней можно отследить эмоциональное отношение ребёнка к школе, учебному процессу, взаимоотношению учащихся с учителями, классным руководителем и одноклассниками (рис.3).

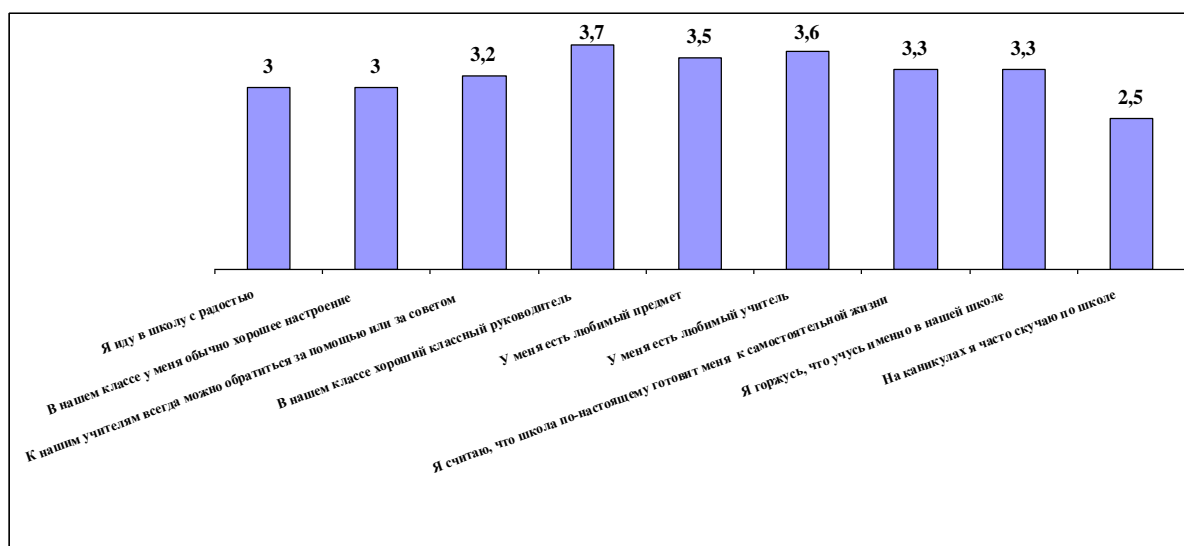


Рис.3 – Степень удовлетворённости школьной жизнью

Полученные результаты говорят о высокой степени удовлетворённости учащихся школьной жизнью (коэффициент 3 и выше).

Вывод: проведение мероприятий профилактического характера позволили сократить переходный период и смягчить связанные с ним факторы негативного характера, что

способствует успешному процессу адаптации пятиклассников к обучению в средней школе и положительному эмоциональному отношению к учебе.

Литература

1. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. – М.: «Просвещение», «Учебная литература», 1996.
2. Дубровина И. В. Возвратные особенности психологического развития детей. – М., 1982.
3. Психология современного подростка /Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М., 1987.
4. Дереклеева Н. И., Савченко М. Ю., Артюхова И. С. Справочник классного руководителя. – М., 2005.
5. Научно-практический журнал «Завуч начальной школы». - 2006. – № 1.
6. Научно-методический журнал Заместителя директора по воспитательной работе. – 2009. – № 4.
7. Журнал «Справочник заместителя директора школы». – 2009. – № 6.

Д. Х. Байдрахманов
педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан

ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІКТІҢ ҚАЗІРГІ АҚПАРАТТЫҚ БІЛІМ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ОРНЫ

«Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында», Елбасымыздың «Қазақстан – 2030» бағдарламасында және нормативтік құжаттарда жалпы білім берудің мақсаты – қазіргі қоғам талабына сай алынған терең білім, білік, дағдылар мен құзырлықтардың негізінде еркін бағдарлай білетін, өз бетінше дұрыс, тиімді шешімдер қабылдауға қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру екендігі көрсетілген. Оны жүзеге асыру жоғары оқу орындарында студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастыруға септігін тигізетін оқу үдерісін ұйымдастырудың тәсілдерін, әдістері мен нысандарын іздестіруге өзекті сипат береді.

Мемлекеттік бағдарламада, сондай-ақ оқу үдерісінде педагогикалық және ақпараттық технологияларды кеңінен пайдалану – жоғары оқу орындары білім беруді дамытудың басты бағыттарының бірі екендігі атап көрсетілген [1]. Ақпарат ағымының ұдайы молаюы мен жаңаруына байланысты қоғамды ақпараттандыру кезеңінде оқу тәрбие үдерісіне, оның мазмұны, әдістері, ұйымдастыру формалары мен басқару түрлеріне сапалық тұрғыдан жаңа талаптар қойылуда. Қазақстан Республикасында жоғары білім беру барысында әрбір студенттің қазіргі ақпараттық техника мен технологиялар негізін меңгеріп қана қоймай, оны тиімді қолдана білуі, интернет, яғни ғаламдық ақпарат желісін өзінің белсенді танымдық ізденістеріне пайдалана білуі көзделген. Алайда бұл іргелі ғылыми зерттеулерді қажет ететін күрделі мәселе. Жастарға жалпыға бірдей жоғары білім беретін жоғары оқу орындарында, оқу тәрбие үдерісін жетілдірумен бірге оқыту сапасын арттырып, студенттердің білімге деген құштарлығын дамыту, сондай-ақ олардың қоғамдық пайдалы еңбекке неғұрлым белсенді түрде қатысып, белгілі бір кәсіптік мамандықты игере білуіне әзірлік жасау мәселелері ағарту қызметкерлерінің маңызды міндеті деп білу керек.

Сондай проблемалардың бірі – студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастыру болып табылады. Сабақ үстінде студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастырудың сан алуан тәсілдері бар. Ол тәсілдер студенттердің белгілі бір пәннен оқулық бойынша игеруге тиісті білім көлемінде ғана шектеліп қалмай, ой өрісін дамытып, білімді әлдеқайда тереңірек терулеріне жәрдемін тигізеді. Студенттер сол пәнге қатысты көркем әдебиеттерді оқуға, белгілі тақырыптарға орай материалдарды өздері іріктей білуге, оқытылатын пәннің өмірдегі қажеттілігін нақтылы түсінуге үйретеді.

Белгілі бір материалды өту барысында білімді бекіту, қабілет пен шеберлікті қалыптастыру кезеңдері болатындығы белгілі. Мұндай сабақтың жүйесі үш құрамдастықты қамтиды: тіректік білімнің өзектілігін яғни жаңа материалдарды оқып үйренуге қажетті білімді қайталауға көңіл бөлу; студенттердің жаңаны қабылдауға әзірлігін туғызу, іс-әрекеттің жаңа ұғымдары мен әдістерін қалыптастыру; білімді пайдалану, қабілет пен шеберлікті ұштастыру. Қоғамдағы өзгерістерге сәйкес студенттерге бүгінгі таңда тиянақты білім беру үшін олардың танымдық белсенділігін қалыптастыру басты мақсат болып отыр. Студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастыру жолында олардың әр пәнге қызығуын, өздігінен даму дағдыларын қалыптастыру, ізденімпаздыққа, шығармашылыққа тәрбиелеу, студенттердің танымдық белсенділігін компьютерлік технология арқылы қалыптастыру маңызды. Тек оны дамыта білу – әр оқытушының міндеті.

Студенттердің құштарлығы мен табандылығын үздіксіз нығайту, оларды ынталандырудың игі себептерін қозғалысқа келтіру керек. Студенттерді оқуға итермелеудің мәні, қолда бар білім деңгейінің арасындағы, жаңа білім мен студентке бұрыннан бар ұғым мен түсінік арасындағы қайшылыққа назар аудару. Міне, осы қайшылықтар нәтижесінде, жаңаны білуге, компьютерге деген жетпей жатқан біліктілікті игеруге, білімнің практикалық және теориялық міндіттерін шешуге талпыныс пайда болады. Кейде оқытушы белсенділікті студенттің қимылы деп қана деп түсінеді: егер студент сурет салса, жайбарақат сылбыр отырса, ол – енжар деп есептеледі. Белсенділікті бұлай деп түсіну – біржақтылық: студент сырттай қарағанда сылбыр отырғанымен, оның миы бұл кезде белсенді жұмыс істеп жатады [2]. Мұндай деректер сыртқы (моторлық) және ішкі (ой-саналық) белсенділікті ажырату қажеттілігін тудырады. Компьютерлік технология арқылы сабақты табысты өткізудің негізгі шарттарының бірі жұмыс жағдайын тез ұйымшылдықпен қалыптастыра білу, белгіленген жоспарды берік ұстануы, сабақтың бір кезеңінен екіншісіне дер кезінде өтуі болып табылады. Сонымен қатар оқытушы студенттің бойында жатқан шығармашылық ойлауды, белсенділікті, еркіндікті және барлық іс-қимылын, мақсаткерлікті оята білуі тиіс.

Адамның дүние шындығы мен болмысын танып білуі – диалектикалық жолмен дамитын аса күрделі үдеріс. Түйсік, қабылдау, елес бейнелері адамның «нақты пайымдау» не «тікелей таным процесі» деп аталатын дүниетанымдық сатысына жатады. Мұндай таным үдерістері сыртқы заттар мен құбылыстардың біздің сезім мүшелерімізге тікелей әсер етуінен пайда болып, шындықты, ақиқатты бейнелеудің сезімдік сатысы делінеді. Түйсік – тікелей танымдық үдеріс. Ағылшын ғалымы Естестің пайымдауынша адамның дүниені танып білуінің жоғары сатысына жататын үдерістер – ойлау, қиял, ес те түйсікке сүйене отырып дамиды [3].

Танымдық белсенділіктің қалыптасуын компьютерлік технологиямен байланыстырып жүрген ғалым Лолер Англияның алдыңғы қатарлы университет студенттерін екі топқа бөліп зерттеу жүргізген. Бірінші топқа компьютерлік технологияға жақын студенттер, яғни күнделікті интернет, электрондық пошта арқылы дүниежүзілік білім әлеміне еніп, онда өзінің қажетін өтейтін білімді толығымен алып жүрген жастарды топтастырған. Екіншісінде компьютерден алыс, интернетті қолданбайтын студенттер зерттелген. Нәтижесінде, бірінші топтағы студенттер жаңалыққа толы, ғылым саласына байланысты озық тәжірибелерді зерделеп, нақты тұжырымдап, теория мен тәжірибе арасынан сәтті үйлесім таба білген [4].

Ағылшын тілін тиімді оқыту мәселелері қазіргі отандық ғалымдардың да еңбектерінде кездеседі. Д. Э. Гаиповтың еңбегінде қазақ-түрік лицейлерінде ағылшын тілін оқытудың үлгісін жасау арқылы көптілді білім берудің ұтымдылығын арттыру мәселелері қарастырылады [5]. Аталмыш жұмыста қазіргі заманның талаптарына сай білім беру үшін, күнде өзгеріп жатқан жағдайға тез бейімделгіш, өзге елдердегі замандастарымен тең дәрежеде бәсекелесе алатын, көп тілді игерген тұлғаны жетілдіру жолдары жан-жақты зерттелген. Ал, М. Ж. Түсіпбекованың ғылыми жұмысында тілдік емес мамандықтарда оқытын студенттерді ағылшын тіліне оқытудың жеке саралық тәсілі қарастырылған [6]. Бұл еңбекте оқу-әдістемелік кешен арқылы студенттердің оқу ынтасын арттыру, олардың өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру мәселелері зерттелген.

Мәселені қарастыра келе, төмендегідей қорытындылар жасауға болады:

1. Танымдық белсенділікті қалыптастыру – жеке тұлға-қызметтік парадигманы жүзеге асырудың басты шарты болып табылады.

2. Компьютерлік технологияның көпфункционалды бағдарламалық-ақпараттық мүмкіндіктері: виртуальды лабораториялар, компьютерлік бағдарламалық пакеттер, интернет

жүйесі, мультимедиа студенттің танымдық белсенділігін қалыптастырады, шығармашылық ізденіске баулиды.

3. Оқыту үдерісінде компьютерлік бағдарламалық құралдарды, проблемалық сұрақтар жүйесін, компьютерді пайдаланып атқарылатын өзіндік жұмыстарды пайдалану студенттерде танымдық белсенділігінің жоғары деңгейін және білім сапасын арттыруды қамтамасыз етеді.

Ұсыныстар компьютерлік технологияны пайдалану арқылы танымдық белсенділікті қалыптастырудың барлық мәселелерін шешпейді. Зерттеудің келешегі ретінде компьютерлік технология пайдалану арқылы танымдық белсенділікті қалыптастыруға арналған бағдарламаларды, компьютерлік танымдық ойындар бағдарламалар пакетін жетілдіру, сонымен қатар оларды мультимедиалық кабинеттерде, электрондық такта және қашықтықтан оқыту жүйесінде қарастыру көзделеді.

Әдебиеттер

1. ҚР-да білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // Білім әлемі газеті. – 2004, қараша 30.

2. Ashman A. F., Conway R.N. Introduction to cognitive education: Theory and Applications. - London: Routledge, 1997. - P. 283.

3. Estes W.K. Classification and cognition. - Oxford: Oxford University Press, 1994. - P. 295.

4. Lawler R.W. Computer experience and cognitive development: a child's learning in a computer culture. - Chichester: Ellis Horwood, 1985. - P. 275.

5. Гаипов Д. Э. Қазақ-түрік лицейлерінде ағылшын тілін оқытудың үлгісін жасау арқылы көптілді білім берудің ұтымдылығын арттыру // П.ғ.к. ... автореф. – Астана, 2007. – 28 б.

6. Тусупбекова М. Ж. Индивидуально-дифференцированный подход обучения английскому языку неязыковых специальностей // Автореф. ... к.п.н. – Астана, 2009. – 26 с.

Л. В. Данилова

старший преподаватель,

Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,

г. Астана, Казахстан

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ИМИТАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

В настоящее время система высшего образования Республики Казахстан развивается в контексте рыночных преобразований. Среди основных потребностей государства выступает потребность в высококвалифицированных специалистах. Образовательная политика нашего государства определяет основные требования к компетенциям выпускника вуза: всесторонне развитый, профессионально мобильный, умеющий критически мыслить, интеллектуальный человек новой формации и т.п.

Современная вузовская подготовка должна обеспечить студентам возможность реализовать свой личностный и профессиональный потенциал, одновременно удовлетворяя потребности нашего общества. Все это требует применения такой технологии обучения, при которой учебные занятия будут сопровождаться способами, активизирующими самостоятельную познавательную деятельность студента, формирующими профессиональные качества, и которые выступают своеобразным «полигоном», где студенты отрабатывают профессиональные умения и навыки и т.д.

Следует заметить, что многие специалисты-профессионалы (на разных уровнях) отмечают следующее: молодые люди – «вчерашние» выпускники вузов, часто теряются в таких ситуациях, когда встает необходимость решить самостоятельно профессиональные задачи в нестандартных ситуациях. Такая проблема часто возникает там, где студенту не приходилось глубоко на личностном уровне вникнуть в суть проблем, «прожить» (в каком то персонаже) подобную проблемную ситуацию и самостоятельно осуществить поиск выхода из этой ситуации. По мнению автора знаково-контекстного обучения А.Вербицкого, эта проблема заключается в противоречии профессионального образования, где «формы организации

учебно-познавательной деятельности студентов неадекватны формам профессиональной деятельности специалистов». Устранить эти недоработки отдельных систем вузовской подготовки возможно, если применять в процессе изучения дисциплин базового и профилирующего циклов, дидактические деловые игры.

Деловая игра – это средство развития творческого мышления, в том числе и профессионального; имитация конкретных объектов и процессов; имитация деятельности руководителей и специалистов, работников и потребителей; достижение определенной познавательной цели; выполнения правил взаимодействия в рамках отведенной роли. Задача деловой игры – моделирование профессиональных ситуаций [1, 172].

В деловой игре обучающийся выполняет квазипрофессиональную деятельность, которая несет в себе черты как учебной, так и будущей профессиональной деятельности. Усвоение знаний, формирование умений, навыков осуществляется как бы наложенными на канву профессионального труда в его предметном и социальном аспектах. Эти знания усваиваются в реальном для участника процессе информационного обеспечения его игровых действий, в динамике развития сюжета деловой игры, в формировании целостного образа профессиональной ситуации. Кроме того в деловой игре в условиях совместной работы каждый студент приобретает навыки социального взаимодействия, коллективистическую направленность, ценностные ориентации и установки, присущие специалисту [2, 129].

Дидактическая деловая игра представляет собой сложное многоплановое явление. Рассмотрим составные этого понятия: игра – это форма деятельности в условных ситуациях, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий». Модель – это всегда замещение реально существующего объекта, процесса, явления, осуществляемое с помощью различных средств. «Имитация» - его часто используют как эквивалент слов «модель», «моделирование». «Имитация» - это приведение в действие модели путем манипулирования ее элементов, осуществляемого ПК, человеком или ими обоими [3, 181].

Именно деловые игры имитационного характера дают возможность проигрывать нестандартные ситуации и творчески подходить к решению проблемных профессиональных задач. На занятиях с применением этих игр имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или подразделения [4, 91].

В деловой игре при ее конструировании и применении должны реализоваться следующие психолого-педагогические принципы: принцип имитационного моделирования конкретных условий и динамики производства, принцип игрового моделирования содержания и форм профессиональной деятельности, принцип совместной деятельности, принцип диалогического общения, принцип двуплановости, принцип проблемности содержания имитационной модели и процесса его развертывания в игровой деятельности. Эти принципы отражают знания об игровом процессе обучения, его составных частях, логике и внутренних связях [2, 129-130].

В соответствии с этими принципами, по мнению А.Вербицкого, разработчик игры еще на этапе ее проектирования, обязан создать имитационную модель того или иного фрагмента производства, так и игровую модель профессиональной деятельности и занятых в нем людей. Вот эта двойственность и является наиболее трудным моментом в разработке и проведении деловых игр [4, 78-79].

Имитационная деловая игра позволяет реализовать следующие основные педагогические функции: формирование у будущих специалистов целостного представления о профессиональной деятельности в ее динамике; приобретение предметно-профессионального и социального опыта, принятие индивидуальных и совместных решений; развитие профессионального теоретического и практического мышления; формирование познавательной мотивации, обеспечение условий появления профессиональной мотивации [4, 78].

Образовательный смысл игры заключается в формировании и дальнейшем совершенствовании навыков и умений, необходимых в реальных профессиональных условиях. В числе таких умений основными являются следующие:

- видеть профессиональную ситуацию как целое, уметь анализировать составные части объекта деятельности и условия его функционирования;
- выделять в этой ситуации предмет действий, цель, средства и ожидаемые результаты преобразования ситуации;

- формулировать и ставить задачу, выделять систему действий, обеспечивающих достижение цели в данных условиях;
- строить модель деятельности по преобразованию условий поставленной задачи, подбору недостающей информации, изменению условий функционирования объекта или его свойства;
- осуществлять действия по решению задачи;
- проводить оценку и обобщение полученных результатов, доказательство правильности решения [3].

В игровых ситуациях допустимы и ошибки. Ошибки в данной ситуации не наказуемы в обычном понимании и даже могут стать новым интересным поворотом в игровой ситуации. Они для того и используются в качестве метода обучения, чтобы предостеречь будущих специалистов от возможных ошибок в профессиональной деятельности, жизненных ситуациях, научить грамотно искать выход из любых проблемных ситуаций.

Система оценивания в деловой игре имитационного характера является неотъемлемым элементом игровой модели. Она выполняет функции не только контроля, но и самоконтроля квазипрофессиональной деятельности, обеспечивает формирование игровой, познавательной и профессиональной мотивации участников деловой игры.

Критериями эффективности деловой игры являются: решение поставленной проблемы наиболее рациональным способом с учетом профессиональной специфики; компетентность участников игры; затраченное на поиск решения время; рассмотрение альтернативных подходов, возможных способов решения; трудоемкость; предвидение последствий принимаемого решения [1, 177].

Деловые игры особенно имитационного характера носят весьма продуктивный характер, что выражается в имитации, моделировании социально значимых отношений между участниками игры, в умении применять знания, творчество, практические умения в различных областях в моделируемых ситуациях. Это действенное средство для развития критического и творческого мышления, т.е. подготовки конкурентоспособного профессионала.

Литература

- 1 Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Изд. центр «Академия», 2007.
- 2 Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие. – М.: Высш.шк., 1991. – 207 с.
- 3 Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе: Учебное пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.
- 4 Педагогические технологии: Учебное пособие /Под общей ред. В. С. Кукушина. – Серия «Педагогическое образование». – Москва: ИКЦ «МарТ», 2004. – 336 с.

Б. Т. Абенова
кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, Казахстан

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА С РАБОТОДАТЕЛЯМИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Как для системы подготовки педагогов профессионального обучения, так и для системы профессионального и технического образования крайне важно социальное партнерство, организация социального диалога между вузами и работодателями, профессионально-техническими учебными заведениями.

Социальное партнерство означает практику совместной выработки единых решений и сбалансированной, разделяемой ответственности каждой стороны.

Необходимость широкого социального партнерства в образовании предусмотрена и современными теоретическими взглядами на образование. Оно рассматривается как один из

ведущих социальных институтов, тесно связанный с основными сферами социума - экономикой, социальной структурой, культурой и политикой [1].

Термин «социальное партнерство» (возник в 50-60-х гг. в практике социал-демократических течений ряда европейских стран - Австрии, ФРГ, Швеции и др.) понимается как взаимодействие и согласование позиций для достижения осознанных и заранее объявленных целей, в том числе для преодоления противоречий в интересах трех ведущих сил общества: государства (в лице своих официальных органов, представляемых в зависимости от рассматриваемой проблемы), работодателей (в виде своих общественных структур, например, различного рода палат, союзов и др.) и работников (их права обычно защищают профсоюзы) [2].

В современных развитых индустриальных странах организация систем общего и профессионального образования и выработка образовательной политики все больше опираются на динамичное и удивительно гибкое социальное партнерство. Жизненная необходимость социального партнерства в сфере образования здесь давно никем не оспаривается.

Ряд стран, следуя положительному опыту социального партнерства в системе образования Нидерландов, создали специальные независимые агентства, структурированные по крупным отраслевым секторам, - Национальные организации по вопросам профессионального образования. Они наделены правом (предполагающим ответственность) на экспертизу учебных планов, программ и стандартов профессиональной школы с точки зрения их соответствия требованиям рабочих мест в этих секторах. Такие организации, объединяя на постоянной основе представителей бизнеса, науки, менеджмента, профсоюзов, принимают на себя функцию, ранее традиционно выполняемую министерством образования [3].

Разработка направлений и механизмов социального партнерства – одна из задач совершенствования системы подготовки конкурентоспособных педагогов профессионального обучения, решение которой обеспечивает эффективность их трудоустройства. Исследуя основные тенденции развития системы подготовки педагогов профессионального обучения в различные исторические периоды и изучив задачи современного этапа можно социальное партнерство рассматривать как условие, обеспечивающее эффективность реализации основных направлений развития современной системы профессионального образования в РК, а именно:

- ориентация на потребности личности и рынка труда, как на уровне республики, так и на мировом уровне;
- повышение престижности профессионально-педагогической деятельности в молодежной среде;
- интеграция технического и профессионального образования и системы высшего профессионально-педагогического образования;
- укрепление и модернизация материально-технической базы и инфраструктуры образовательных учреждений.

Казахстан унаследовал жесткую регламентированность системы социально-трудовых отношений. С этих позиций можно рассматривать развитие социального партнерства на двух уровнях:

- уровень регионального управления системой профессионального образования;
 - уровень профессионального образовательного учреждения.
- Примерами партнерских отношений на первом уровне являются:
- связи департамента образования и службы занятости по согласованию объемов и профилей подготовки на основании анализа и прогнозов рынка труда, по взаимному обмену информацией, совместному проведению ярмарок вакансий и других организационных мероприятий;
 - взаимодействие департамента образования и местных органов власти и управления в решении проблем профессионального образования;
 - привлечение работодателей к оценке качества профессионального образования через включение их представителей в состав независимых экзаменационных и квалификационных комиссий;
 - реализация роли работодателей и их объединений в формировании социального заказа профессионального образования.

Практика ряда регионов Республики Казахстан показывает, например, возможность создания координационных советов, например ассоциаций работодателей и учреждений профессионального образования, объединяющие всех социальных партнеров.

Развитие социального партнерства в области подготовки педагогов профессионального обучения между учебными заведениями системы ТиПО и высшими учебными заведениями должно способствовать повышению качества будущих преподавателей специальных дисциплин. В связи с этим крайне важно участие социальных партнеров и, прежде всего, работодателей в составлении рабочих учебных планов и программ подготовки бакалавров профессионального обучения. Кроме того, невозможно актуализировать содержание профессионального-педагогического образования и обеспечить повышение выпускных стандартов, ориентацию их на международный уровень качества, не предусмотрев участие работодателей в формировании и государственных общеобязательных образовательных стандартов.

Важно также создать условия для обеспечения использования базы учреждений ТиПО всех форм собственности для организации производственного обучения студентов. В связи с этим, необходимо разработать систему мер по повышению привлекательности сотрудничества факультетов, кафедр по подготовке будущих педагогов профессионального обучения и учреждений системы ТиПО.

Нерешенность многих макро-экономических проблем не позволяет эффективно развиваться отношениям социального партнерства системы профессионального образования с учебными заведениями по подготовке будущих педагогов профессионального обучения, хотя предпосылки для этого созрели.

Участие социальных партнеров в обеспечении эффективного функционирования и развития системы подготовки бакалавров профессионального обучения возможно по следующим направлениям:

- определение приоритетов в профессионально-педагогическом образовании (какие специализации, в каком количестве, и к какому периоду времени необходимо подготовить). Готовить, прежде всего, бакалавров профессионального обучения тех специализации, по которым будет или есть необходимость в системе ТиПО;

- предоставление учреждениям технического и профессионального образования платных образовательных услуг в области профессиональной подготовки и переподготовки мастеров ПО и преподавателей на своей базе, силами профессорско-преподавательского состава кафедры.

- предоставление учебными заведениями системы ТиПО информации высшим учебным заведениям в отношении качества профессионального образования работающих у них выпускников профессионально-педагогических специальностей и заявление потребности в подготовке новых специалистов;

- участие работодателей в разработке содержания образования будущих педагогов профессионального обучения и в учебном процессе по их подготовке (участие в разработке и апробации основных профессиональных образовательных программ и стандартов обучения, чтение лекции по специальным дисциплинам опытными педагогами профессиональных колледжей);

- участие в промежуточной и итоговой аттестации обучающихся и выпускников специальности «Профессиональное обучение» и в присвоении им квалификации.

Решение обозначенных задач позволит с уверенностью говорить о реформировании системы подготовки будущих педагогов профессионального обучения и ее переходе в новое качество, способствующее ее адаптации к новым социально-экономическим условиям. Такое решение позволит сделать ее мобильной и гибкой по отношению к постоянно изменяющемуся рынку труда, требованиям производства и общества.

Литература

1. Осипов А. М. Социология образования: Очерки теории. – Ростов н/Д, 2006.
2. Деева Н.К. Профтехучилища в современных условиях. – М., 1991.- 175 с.
3. Олейникова О., Муравьева А. Социальное партнерство в сфере профессионального образования в странах Европейского Союза // Высшее образование в России. – 2006. – № 6.

З. Т. Байжанова
аға оқытушы, С. Сейфуллин атындағы
Қазақ агротехникалық университеті,
Астана қ., Қазақстан

КӘСІПТІК БІЛІМ БЕРУДІ ТЕХНОЛОГИЯЛАНДЫРУ ҚАЖЕТТІЛІГІ

Қазіргі ізденістер мен педагогикалық практика көрсетіп отырғанындай, білім беруді дамытудың жаңа бағыттарының бірі – білім мазмұнын оқушының толық меңгеруін іске асыратын оқыту технологиясын жетілдіру қажеттілігін ерекше байқатып отыр.

Демек, қазіргі білім берудің басты педагогикалық мәселесінің бірі – оқытуды технологияландыру деп тануға болады.

Білім беруді технологияландырудың әдіснамалық негіздерін толық түсіну жалпы оны технологияландыру идеясының пайда болуына экскурс жасауды қажет етеді.

Оқыту процесін технологияландыру туралы пікірді осыдан 400 жыл бұрын Я.А. Коменский айтқан, оның пікірінше, оқыту «технологиялық» болуы қажет. Оның мағынасы нені үйретсе де, нені оқытса да оқу процесі табыссыз болмауы керек. Технологиялық амалдың ерекшелігі мақсат қою, осы мақсатқа жетудің құралдарын іздестіру, бұл құралдарды қолданудың ережелерін табу міндеттерімен байланыстылығында болып табылады.

Ұлы педагог ғұлама Я. А. Коменский XVI-ғасырда-ақ оқудың «техникалық» (яғни «технологиялық») болатынын уағыздап, оның мүлтіксіз тиімді нәтиже беретін жолдарын іздестіріп бақты. Я. А. Коменский еңбектеріне үңіле түссек, педагогикалық технологияға бастау берген даналық пікірлерді табамыз: «Дидактикалық машина үшін қажет нәрсе – 1) түбегейлі ойластырылған мақсаттарды; 2) сол мақсаттарға жетуге дәл икемдестірілген жабдықтарды; 3) мақсаттың орындалмауына мүмкіндік бермейтін нақты жабдықтарды қолданудың мызғымас ережелерін табуымыз керек» [1].

А. С. Макаренко бүкіл әлемдік танымал «Педагогикалық поэмасында»: «Біздің педагогикалық өндірісіміз ешқашан технологиялық логикада құрылған жоқ, әрқашан рухани үгіттеу логикасы бойынша құрылған. Тек сол себепті ғана бізде педагогикалық өндірістің барлық маңызды бөлімдері жоқ: технологиялық процесс, операциялар есебі, конструкторлық құралдарды пайдалану, нормалау, бақылау, енгізулер, теріске шығару» деген болатын [2].

Кейіннен В. П. Беспальконың айтуынша, әрбір іс-әрекет не технология, не өнер болуы мүмкін. Өнер интуиция негізінде, технология – ғылым негізінде құрылған. Өнерден бәрі басталады, технологиямен аяқталады, ал педагогикалық шеберлікке онсыз айналып өтуге болмайды. Экспромтқа қарама-қарсы, интуиция бойынша әрекет студент жоспарланған технологиялық іс-әрекетке көшу болып табылады.

Біз Қазақ агротехникалық университетінде болашақ кәсіптік білім беру саласының педагогтерін дайындау барысында қазіргі оқыту технологиялары негіздерін қарастыра отырып, ұлтымыздың озық ойлы қайраткерлерінің оқыту мен тәрбиелеуге қатысты технологиялық идеяларын оқып-үйренуге көңіл бөлеміз.

Осыған байланысты сабақтарда XX ғасыр басында қазақ топырағында ұлтты тану мен сапалы білім берудің тың үлгісін жасаған отандық ғалымдардың әдістемеге қатысты ой-пікірлері, еңбектері зерделеніп, олардың оқыту үдерісіне қатысты білім беру жолдары технология түрінде дәйектелді. Себебі оқыту технологияларының нышандары А.Байтұрсынов, Ж.Аймауытов, М.Жұмабаев, Ы.Алтынсарин, Қ.Жұбанов, М.Балақаев сияқты т.б. ғалымдардың еңбектерінен бастау алады. Олардың әдістемелік тұжырымдарын қазіргі таңда қолданылып жүрген оқыту технологияларымен салыстыруға болады. Нәтижесінде әлемдік тәжірибеде кеңінен қолданылып жүрген технологиялардың қазақ әдістеме ғылымында да өз іргетасы болғанына көз жеткізуге болады. Олардың қай-қайсысының да құрылымдық жүйесі технологияға қойылатын талаптарға толық жауап береді. Бұл технологияларда мәдениет пен тілге, ғылым мен білімге ерекше назар аударылған.

Аталып отырған қазақ ағартушылары мен ғалымдарының еңбектерінде қазіргі білім беру технологияларының барлығы да көрініс тапқан. Сондықтан сол ой-тұжырымдарды басшылыққа алу болашақ мамандардың санасына ұлттық рух пен елжандылық қасиетті қалыптастыруға, ұлттық сананы оятуға, сабақ сапасын арттыруға, оқытушы шеберлігі мен студент білімін жетілдіруге ықпал етеді.

Сонымен XX ғасыр ішінде кеңінен қолданылып келген қазақ классик педагогтері тұжырымдаған оқыту технологиялары:

- А. Байтұрсынұлының танымдық-тағылымдық технологиясы;
- М. Жұмабаевтың дара тұлғаны қалыптастыру технологиясы;
- Ж. Аймауытовтың пәнаралық байланыс арқылы ынталандыра оқыту технологиясы;
- Ы. Алтынсариннің тілдік дағдыны жетілдіру технологиясы;
- Қ. Жұбановтың дамыта оқыту технологиясы;
- М. Балақаевтың сөйлеу мәдениетін қалыптастыру технологиясы.

Аталып отырған технологиялар негізін оқып-үйрену қазіргі кезде заманауи оқыту технологияларын қолдана отырып, болашақ мамандарды білімдік-тәрбиелік үдерістерді тиімді де нәтижелі ұйымдастыруға баулу мүмкіндігін береді.

Сонымен бірге студенттерді оқытуды технологияландыруға қатысты келесі мағлұматтармен қаруландырудың мәні зор.

«Технология» ұғымының заманауи анықтамасы: кепілді нәтижеге қол жеткізу мүмкіндігін беретін мақсатты іс-әрекетті ұйымдастыру және басқару құралдары мен амалдары жиынтығы.

Сонымен бірге студенттерге берілетін тағы бір ақпарат оқытуды технологияландыру амалдарына қойылатын талаптар болып табылады. Ол талаптар:

- 1) объекті түрлендіру процесі логикасына сәйкес болуы;
- 2) белгілі бір ретпен жүргізілуі;
- 3) сәйкес кеңістіктік-уақыттық интервалда болуы;
- 4) белгілі бір техника негізінде.

Демек, технология іс-әрекетті алгоритмдендіреді, көп рет ұқсас міндеттерді орындау үшін қолдану мүмкіндігін береді.

Технологияның қызметі:

- реттейді, процесті қажет бағытта жүргізу мүмкіндігін береді;
- іс-әрекетті сәйкес стандарттар, ережелер, нормалар, жағдайлар негізінде бақылайды;
- сәйкес жағдайларда белгілі сападағы нәтиже алуды кепілдендіреді;
- іс-әрекет процесі тиімділігін қамтамасыз етеді.

Сонымен технология тәртіп, ереже, норма, тыйымдар, амалдар тізбегі, жүзеге асыру кезеңдерінен тұрады.

Кез келген әлеуметтік іс-әрекетті технологияландыруға болады.

Технологияландыру белгілері:

- а) процесті амалдар тізбегіне жіктеу;
- б) ақтық нәтижені алудың нақты мерзімін көрсету – жұмыс режимін анықтау;
- в) орындалатын амалдардың біркәнділігі, технологиялық тәртіп болуы.

Технология оқу процесімен – оқытушы мен оқушының іс - әрекетімен, яғни құрылымы, құралдары, әдістері және түрлерімен тығыз байланысты. Сондықтан, технология құрылымына:

- а) концептуалдық негізі;
- ә) оқытудың мазмұндық бөлігі:
оқытудың мақсаттары: жалпы және нақты;
оқу материалының мазмұны;
- б) процессуалдық бөлігі немесе технологиялық үрдіс:
-оқу үрдісін ұйымдастыру;
-оқушылардың оқу іс - әрекетінің әдістері мен формалары;
-оқытушы жұмысының әдістері мен формалары;
-оқушылардың оқу материалын игеруін басқарудағы оқытушының іс - әрекеті;
-оқу үрдісін диагностикалау жатады.

Сонымен бұл мақалада болашақ білім беру салалары мамандарын дайындауда оқытуды технологияландыру негіздерін меңгерту арқылы кәсіптік білім беруді жетілдірудің басты бір мәселесі технологияландыру екендігі атап көрсетіліп отыр.

Әдебиеттер

1. Коменский Я. А. Таңдамалы шығармалар жинағы. – А., 2004.
2. Макаренко А. С. Ұстаздық дастан. – А., 1990.
3. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. – М., 1998.

Б. Ш. Байжұманова
психология ғылымдарының кандидаты,
Қазақ гуманитарлық заң университеті,
Астана қ., Қазақстан

ПСИХИКАЛЫҚ САУЛЫҚ МӘСЕЛЕСІН ЗЕРТТЕУ ӨЗЕКТІЛІГІ

Адам денсаулығы туралы ерекше зерттеулер жүргізген Өтейбойдақ бабамыз «атпалы ұшық» жүрек пен мидың сырқаттарын туындатады деп түсінген. Бірақ, ол кезде дерттердің аңғарымдық мүмкіншіліктері қазіргіден төмен болғандықтан, жан-дүниелік ауыртпалықтардан дамиды дерттердің көріністерін тек соңғы сатыларында, адамның ақыл-есінен айырылғанда ғана байқағанын зерттеушінің мына сөйлемінен түсінеміз: «Серейлік ықпалдар ұшықтық тек адамзатты сезгір ой, сезімтал көңіл, теңіздей толғамдық естік жалғамның тоғалылығының бұзылуына ғана көз көргелік бермек». Бұл сөйлемнен біз жан дүниелік ауыртпалықтарға әр адам әр түрлі жауап қайтаратынын түсінеміз. Ол ойы олқы, көңілі жарым, көңіл-күйі қатты толқып тұратын адамдарда ақыл-есінің бұзылуына дейін әкелетін дерттер болуы ықтимал дейді. Олай болса, осы мәселені ғылыми тұрғыда қарастырып көрейік.

Қазіргі кезде қоғам өмірінде болып жатқан түрлі қарбаластар адам психикасына әсер етпей қоймайды. Ауа-райының күрт ауысуы, жұмыстағы проблемалар, көліктегі ұрыс-керіс, кездесуге кешігу, отбасындағы келеңсіздіктер, БҰТ сияқты сынақтар...

Сондай ақ, қоғамдағы ірі мәселелер: жұмыссыздық, ажырасу және оның салдарынан балалардың зардап шегуі, тастанды балалар немесе жетім балалар, мүгедектік, нашақорлық пен ішімдік сияқты зиянды әрекеттерге тәуелділік, қорлық зомбылықтар, қылмыстық оқиғалар, террористік оқиғалар, тіпті заңға сенімсіздіктер...

Дүниежүзілік психикалық денсаулық федерациясы, әлемдік денсаулық сақтау ұйымының қолдауымен, 1992 жылы 10 қазанды Халықаралық психикалық саулық күні деп жариялады. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының дерегінше, қазір жер шарындағы халықтың 25 пайызы түрлі жүйке ауруларымен ауырады. Ал Қазақстанда әрбір төртінші адамға психиатр маманның көмегі қажет екен. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының дерегінше, Жер бетінде 400 миллион адам жан ауруларымен ауырады. 150 миллион адам күйзелістен зардап шексе, 60 миллион адамның ақыл-ойы кеміс. Қазақстандық мамандар, тұрғындардың арасында да бұл проблеманың өзекті екенін айтып отыр.

Алматы мемлекеттік дәрігерлердің біліктілігін көтеру институты, психиатрия, психотерапия және наркология кафедрасының профессоры Белгібай Амангелдіұлы Қазақстанда бүкіл халықтың 10 пайызының жан саулығы төмен, 14 пайызында психологиялық денсаулық нашар және біздің халқымыздың 10 пайызына психотерапиялық көмек керектігін алға тартады.

Қазақстандық дәрігерлер 2007 жылды «Психологиялық денсаулық жылы» деп жариялады.

Адамның басынан өткізетін түрлі эмоциялық күйлер мен ағзадағы барлық құбылыс мидың қозуынан басталатыны белгілі. Қарапайым ашулану күйін алайық, ол алдымен мидың елегінен өтеді, келесі кезекте оған эндокриндік жүйе қосылып, бүйрек үсті бездері гормондар бөле бастайды. Осымен бір мезетте вегетативті нерв жүйесі жұмысын бастайды, артериалды қан қысымы көтеріледі, жүрек соғысы жиілейді. Әрине, мұндай жағдай әрбір тұлға жүйке жүйесінің даралық қызметіне қарай, әртүрлі жүзеге асады. Кей адамдар мұндай психикалық қысымға бейімделген, қандай проблеманы болмасын шыбын шаққан құрлы көрмесе, енді бірі салы суға кетіп, ауруына ауру жамап жатады. Демек, бұл тек көңіл-күйге әсер ететін психологиялық фактор ғана емес, адам денсаулығына кейде шешуші әсер ете алатын мәселе.

Жүйке жүйесінің қызметінде сыр білдіретін адамдар үшін оның психофизиологиялық әсері қатты сезіледі: көңіл-күй бұзылады, ұйқы нашарлайды, эмоционалды қозу байқалады, жүрек қағысы және дем алу нашарлайды. Әйтсе де, кей жағдайда мұндай құбылысқа мән беріп, оны реттеудің жолын іздестіріп жатамыз.

Психикалық саулыққа әсер ететін — ұзаққа созылған келеңсіз жағдайлар, күн сайын еңсені едетін нәрселер — адам психикасы арқылы денсаулығына зиян келтіре бастайды. Өйткені, ұзақ мерзімге созылған жағдайда ағзаның қорғаныс күштері әлсірей бастайды.

Ойсоққыға ұшыраған кезде мидың кейбір бөліктерінде белсенділігі көтерілген нерв жасушаларының тобы пайда болады. Ол мида ұдайы қозу ошағын туындатады. Бұл қозу ошағы бастапқы кезендерде шектеліп, сыртынан тежелу үрдістерімен қоршалады. Артынан қозу үрдісі

өз бетінше, ешқандай сырттан әсер болмай-ақ күшейе түсіп, айналасындағы ми орталықтарына тарайды. Осылай белсенділігі көтерілген нерв жасушалары дерттік қозу ошағын туындатып, мидың басқа құрылымдарын жұмылдырып, оларды бір функциялық дерттік жүйеге біріктіреді. Ішкі ағзалар мен дене мүшелерін нервтік реттеу бұзылады. Ары қарай ешбір сыртқы әсерсіз-ақ организмде дерттік үрдістер туындап немесе ойда бар дерттері өрши түседі

Кейде алдында тұрған мәселелерді шеше алмай, тығырыққа тірелуден кейбір адамдар өздеріне-өздері қол жұмсайды. Соңғы кездері психосоматикалық аурулардың жиілеп бара жатқаны байқалады. Ресей ғалымдарының зерттеуінше, 1941-1945 жылдары екінші әлем соғысында қоршауда қалған Ленинград қаласы тұрғындарының арасында ауыр эмоциялық стрестен аурушандық кең етек алғандығы көпшілікке мәлім. Ал соңғы қайта құру жылдарында халық арасында аурушандық одан да көбейгені анықталып отыр. Оның себебін ғалымдар қазіргі адамдардың нарық заңдылықтары алдында дәрменсіздігінен, бейшаралығынан, амалсыздығынан, болашаққа сенімі жоғалуынан, ауыр мәселелерді шеше алмай, тығырыққа тірелуден деп түсіндіреді.

Денсаулық сақтаудың Бүкіл әлемдік ұйымының психикалық денсаулық бөлімінің директоры Н. Сарториус психикалық денсаулыққа төмендегідей анықтама береді: біріншіден, бұл – айқын психикалық бұзылыстардың болмауы; екіншіден – адамның төтенше жағдайларда пайда болатын күтпеген стрестерді немесе қиыншылықтарды жеңе алатын қуаттарының нақты қоры; үшіншіден – адам мен қоршаған әлемнің арасындағы тепе-теңдік, оның қоғаммен үйлесімділігінің күйі, жеке адам түсініктерінің басқа адамдардың «объективті ақиқат» жайлы түсініктерімен қатар өмір сүруі.

А. Маслоу адам табиғатын зерттеуде «психологиялық мағынадағы денісаулар», бұл - өзін-өзі жоғары дәрежеде кемелдендірген адамдар деп тұжырымдаған.

Қазақстан Республикасының әлемдік өркениетке, демократиялық дәстүрге өту жағдайында адамзат қоғамының ғасырлар бойы жинақтаған жалпы құндылықтар мұрасына ден қоюы, рухани-адамгершілік негізінде дене тәрбиесін сабақтастықта дамытып, салауатты өмір сүру дағдылары арқылы дене-жан мәдениетін қалыптастыру өзектілігі артуда. Бұл мәселе ел Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан - 2030» бағдарламасында, ҚР «Білім туралы» заңында басты міндеттің бірі ретінде көрініс тапқан.

Дүниежүзілік Денсаулық сақтау ұйымының анықтамасы бойынша, психикалық денсаулық – бұл әрбір адам өз мүмкіндіктерін жүзеге асыра алатын, қарапайым өмірлік стрестерді жеңе алатын, өнімді және жемісті жұмыс істей алатын, сонымен қатар өз қоғамдастығының өміріне үлес енгізетін аманшылық күйі. Сөйтіп, біз көріп тұрғандай, психикалық денсаулық – бұл аурудың жоқтығы ғана емес, сонымен қатар адам өзін бақытты санай алатын, психикалық жайлылық күйі. Бірақ егер адам психикалық дені сау болмаса, әрдайым жайсыздықты сезінеді, оның келеңсіз күйі физикалық денсаулығына да әсер етуі мүмкін. Сондықтан да психологиялық денсаулық мәселесіне, жеке тұлға дамуының байлығы, толықтылығы тұрғысынан қарау барынша маңызды болып табылады.

Әдебиеттер

1. Пахальян В. Развитие и психическое здоровье. – М., 2006.
2. Байко О. В. Охрана психического здоровья. – М., 2004.
3. Маслоу А. Г. Мотивация и личность. – СПб, 1999.
4. Никифоров Г. С. Психология здоровья: Учебник для вузов. – СПб, 2006. – 607 с.
5. Пахальян В. Э. Развитие и психологическое здоровье. – СПб, 2005. – 240 с.
6. Никифоров Г.С. Практикум по психологии здоровья.
7. Куртышева М. Как сохранить психологическое здоровье детей.

Г. Х. Баймуханбетова
заместитель директора по учебно-производственной работе,
Колледж Евразийского гуманитарного института,
г. Астана, Казахстан

ДУАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В настоящее время в системе технического и профессионального образования Казахстана осуществляется целый ряд комплексных мер по модернизации системы подготовки кадров организаций ТиПО.

В ежегодных Посланиях Президента страны Н. А. Назарбаева народу Казахстана, обозначены четкие ориентиры модернизации организаций технического и профессионального образования. «Необходимо внедрять в процесс обучения современные методики и технологии, повышать качество педагогического состава, создать независимую систему подтверждения квалификации, расширять доступность образования для молодежи. Образование должно давать не только знания, но и умение их использовать в процессе социальной адаптации» [1].

Модернизация содержания обучения обуславливает соответствующие изменения форм и методов обучения. В определенной степени решению обозначенной проблемы способствует реализация в обучающем процессе принципов дуальной технологии.

Дуальность означает «двуединство, двойственность», «единое организационное целое» [2]. Подобная форма профессионального образования возникла как продукт социального партнерства, которое представляет собой механизм тесного взаимодействия государства, работодателей, профсоюзов и различных общественных объединений по подготовке высококвалифицированного персонала в соответствии с потребностями рынка труда.

Несмотря на общемировую известность дуальной формы профессионального обучения, до настоящего времени отсутствуют практические исследования по данной проблеме, а авторы научных трудов по этой проблеме ограничиваются теоретическим анализом отдельных аспектов.

Дуальная система подготовки в мировой практике технического и профессионального образования получила широкую известность и признание благодаря работам К. А. Гесслер, В. Грейнерт, Г. Кутша и др., зародившаяся в Германии. Как показывает анализ работ немецких исследователей, дуальная система обеспечивает тесную взаимосвязь и взаимодействие технического и профессионального обучения с производственной сферой, своевременное реагирование на изменение ее потребностей и учет тенденций развития [3].

В отечественной системе технического и профессионального образования дуальное обучение только начинает применяться. И одной из главных проблем установление тесной взаимосвязи с производственной сферой является одной из наиболее острых и актуальных, что подчеркивается в работах ученых (А. М. Новикова, И. П. Смирнова, Е. В. Ткаченко, А. Еслямовой, Х. Карасаева и др.) [4].

Перспективы и возможности внедрения дуальной системы обучения в системе технического и профессионального образования Казахстана раскрыты в выступлении Министра образования и науки РК Б.Жумагулова на Республиканском семинаре «Изучение опыта работы по внедрению дуальной системы обучения в ТиПО» в Темиртау. По его данным, элементы дуальной подготовки кадров сегодня используются в 96 учебных заведениях ТиПО по специальностям таких отраслей, как сельское хозяйство, транспорт, металлургия, машиностроение, нефтегазовое и химическое производство.

Дуальная система подготовки - одна из самых эффективных форм подготовки профессионально-технических кадров в мире. Ее особенность заключается в том, что профессиональное обучение проводится большей частью не в учебном заведении, а на предприятиях. Она успешно используется в таких странах, как Германия, Австрия, Дания, Нидерланды, Швейцария [5].

Анализ мирового опыта дуального обучения создает предпосылки для реализации наиболее эффективных ее сторон в систему технического и профессионального образования Казахстана. Именно поэтому распространение принципов дуальной организации обучения представляется целесообразным, своевременным и перспективным.

При дуальной целевой подготовке студент приобретает на ранних стадиях обучения определенные профессиональные компетенции, а также такие личностные качества, как умение работать в команде, навыки оптимального выбора технологического решения, ответственность за порученный участок деятельности. В процессе работы он по-новому осмысливает будущую специальность и принимает обоснованное решение о правильности выбора профессии. Помимо всего, будущий специалист при добросовестном труде может обеспечить себе дополнительный доход и стаж работы, чрезвычайно необходимый для трудоустройства в современных условиях.

Потенциальный работодатель, имеющий собственное представление о специалисте, имеет возможность «вмешаться» в процесс обучения, дополняя содержание обучения кругом специфичных проблем для данного производства. Партнерство с учебным заведением дает возможность еще на ранних стадиях профессиональной подготовки оценить потенциальные кадровые ресурсы и в случае явного несоответствия заблаговременно отказать выпускнику в работе или же зачислить его на должность с меньшей заработной платой.

Учреждение образования также заинтересовано в деловом партнерстве с производством, так как получает доступ к оперативной информации о текущем состоянии производственных процессов, а это позволяет внести коррективы в обучающие программы и актуализировать определенные дисциплины.

Таким образом, дуальная система отвечает интересам всех участвующих в ней сторон – предприятий, работников, государства.

На современном этапе внедрение дуальной формы обучения в систему технического и профессионального образования являет собой процесс сложной подготовки перехода с традиционной формы обучения к системе дополнительного образования. Коллектив колледжа Евразийского гуманитарного института с 2011 года работает над проблемой использования дуальной системы обучения.

Данный переход сопровождается тесной работой нашего колледжа с социальными партнерами это – предприятия и организации города Астаны, Алматы и Акмолинской области.

Целью внедрения дуальной системы обучения в нашем колледже является разработка системы работы колледжа ЕАГИ в условиях дуальной технологии. В связи с этим была проведена подготовительная работа, изучен мировой опыт, разработан совместно с социальными партнерами пакет документов, в соответствии с дуальной системой обучения, методические рекомендации по проведению учебных занятий в условиях дуальной системы обучения, рабочие учебные программы и календарно тематические планы учебных предметов.

Для использования ДСО были определены специальности и экспериментальные группы:

- 0507000 - Организация обслуживания гостиничных хозяйств
- 0511000 - Туризм

За экспериментальными группами были закреплены базовые предприятия.

• ОГХ-31- гостиницы: «Soluxe Hotel Astana», «Султан - Бейбарыс», «Мукаммаль», «Орион»;

• ТР-21,22 - Казахстанская туристская ассоциация, Ассоциация по развитию внутреннего туризма «МЕНИЦ ЕЛІМ», туристская фирма «САЯТ», спортивная база «НУР-ТАУ» (п. Боровое), туристская фирма «АРМАН-тур», ТОО «Triumph Travel Group».

Выстроенное таким образом эффективное партнерство, позволяет формировать содержание образования как практико-направленное и реально создать условия для подготовки конкурентноспособного специалиста.

В связи с этим первоочередной задачей для нас на данный момент является отработка содержания образовательных программ профессионального и технического образования при дуальной системе обучения.

Литература

1. Назарбаев Н. А. Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана. – Астана, 27.01.2012.

2. Федотова Г. А. Развитие дуальной формы профессионального образования: Опыт ФРГ и России. ВАК 13.00.08.

3. Карасаев Х. О. Дуальное обучение в практике образовательных учреждений Казахстана.

4. Солнцев А. А. Внедрение дуального образования в общеобразовательное учреждение.

5. Выступление Министра образования и науки РК Б.Т. Жумагулова на Республиканском семинаре «Изучение опыта работы по внедрению дуальной системы обучения в ТиПО», г. Темиртау, 6 апреля 2012 г.

6. Еслямова А. Дуальная форма профессионального образования как продукт социального партнерства.

А. Е. Берикканова
преподаватель, Колледж Евразийского гуманитарного института,
г. Астана, Казахстан

ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В условиях современного развития общества и производства невозможно себе представить мир без информационных ресурсов, не менее значимых, чем материальные, энергетические и трудовые. Априори, что современное информационное пространство требует владения компьютером не только в начальной школе, но и в дошкольном детстве.

На сегодня информационные технологии значительно расширяют возможности родителей, педагогов и специалистов в сфере раннего обучения. Возможности использования современного компьютера позволяют наиболее полно и успешно реализовать развитие способностей ребенка.

В отличие от обычных технических средств обучения информационно-коммуникационные технологии позволяют не только насытить ребенка большим количеством готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, но и развивать интеллектуальные, творческие способности, что очень актуально в раннем детстве - умение самостоятельно приобретать новые знания.

Способность компьютера воспроизводить информацию одновременно в виде текста, графического изображения, звука, речи, видео, запоминать и с огромной скоростью обрабатывать данные позволяет специалистам создавать для детей новые средства деятельности, которые принципиально отличаются от всех существующих игр и игрушек. Все это предъявляет качественно новые требования и к дошкольному воспитанию - первому звену непрерывного образования, одна из главных задач которого - заложить потенциал обогащенного развития личности ребенка.

Мультимедийные технологии пока не нашли широкого применения в дошкольном образовании, хотя они имеют преимущества перед традиционным занятием. Мультимедиа предполагает одновременное использование различных форм представления информации: аудио-, видео изображения, анимацию текста. Таким образом, воздействуя и через слуховой, и через зрительный канал, мультимедиа создает условия для получения и усвоения информации.

В дошкольном образовании мультимедийные технологии могут применяться в виде компьютерных программ, слайд-фильмов и презентаций, которые по силам большинству педагогов, так как не требуют углубленных знаний компьютерных технологий. Воспитатель может создать фильм или презентацию, учитывая особенности своих воспитанников, цели и задачи, поставленные на конкретном занятии. Подобные компьютерные продукты, как правило, вызывают интерес у детей за счет реалистичности и динамичности изображения, использования анимации, да и компьютер сам по себе очень привлекателен для большинства детей. Многие родители знают, как нелегко оторвать от него ребенка. А если есть интерес, то возникает желание заниматься.

Еще один плюс – возможность дистанционного обучения родителей. Родители хотели бы дома заниматься развитием своих детей. Однако часто не знают, чем именно заниматься с ребенком, или делают это методически неграмотно. Проблему можно решить, предлагая родителям диски с занятиями для закрепления того же материала дома. Таким путем, ребенок, пропустивший по разным причинам большое количество занятий, может получать необходимые знания дома. Такую практику можно распространить и на детей, по состоянию здоровья не посещающих детский сад или посещавших группы кратковременного пребывания.

Тематика презентаций может быть разная: занятия по математике, виртуальные посещения картинных галерей, знакомство с природой, правила безопасного поведения дома и на улице.

Практика показала, что при условии систематического использования в коррекционно-развивающем процессе мультимедийных презентаций в сочетании с традиционными методами обучения, эффективность работы по развитию познавательных способностей детей дошкольного возраста значительно повышается.

Использование информационно-коммуникационных технологий и мультимедийных средств в дошкольном образовательном учреждении.

Информатизация дошкольного образования – это комплексный, многоплановый, ресурсоемкий процесс, в котором участвуют и дети, и педагоги, и администрация дошкольного образования.

Информатизация дошкольного образования открывает педагогам новые возможности для широкого внедрения в педагогическую практику новых методических разработок. Использование информационно-коммуникационных технологий в детском саду позволяет модернизировать учебно-воспитательный процесс, повысить эффективность, мотивировать детей на поисковую деятельность, дифференцировать обучение с учетом индивидуальных особенностей детей.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) обладают сегодня колоссальными возможностями по использованию их в образовательном процессе. Одним из главных условий внедрения компьютерных технологий в дошкольном образовании – наличие специалистов, знающих технические возможности компьютера, имеющих навыки работы с ним. Учитывая это, одной из задач работы коллектива в настоящее время становится повышение компьютерной грамотности педагогов, для того, чтобы в перспективе каждый из них мог использовать современные информационные технологии в своей работе. Для решения данной задачи проводится анкетирование и индивидуальное собеседование с педагогами, для выявления уровня владения ими компьютерных и мультимедийных технологий. После обработки полученных данных составляется план работы на учебный год по формированию информационно-коммуникационных технологий - компетентности.

Для подготовки педагогов дошкольного учреждения к непрерывному развитию информационно-коммуникационной технологии - компетентности организуются открытые просмотры, мастер-классы. В методической работе дошкольного учреждения информационные технологии и мультимедийные средства используются на педагогических советах, семинарах, при аттестации педагогов.

Занятия в детском саду имеют свою специфику, они должны быть эмоциональными, с привлечением большого иллюстративного материала. Все это на занятии может обеспечить только компьютерная техника с ее мультимедийными возможностями. При этом компьютер должен только дополнять воспитателя, а не заменять его.

Применение информационных-коммуникационных технологий возможно на различных занятиях независимо от темы, формы проведения и их содержания, а так же в разных возрастных группах. С помощью информационных технологий педагог может показать детям процесс в динамике, виртуально побывать в определенной местности. Такая работа активизирует ребят на деятельность, помогает воспитателю дать наиболее близкое представление об изучаемой теме.

Практика использования компьютерных технологий в дошкольном образовательном учреждении значительно увеличивает интерес дошкольников к организованной образовательной деятельности.

Одними из основных участников воспитательно-образовательного процесса являются родители воспитанников. Использование информационно-коммуникационных технологий позволяет сделать работу по повышению педагогической и психологической культуры родителей более успешной, через проведение родительских собраний, совместную деятельность, выпуск информационных буклетов.

Таким образом, информационно-коммуникационные технологии прочно входят во все сферы жизни человека. Соответственно, система дошкольного образования предъявляет новые требования к воспитательно-образовательной работе, внедрению новых подходов, которые должны способствовать не замене традиционных методов, а расширению их возможностей, поэтому в систему дошкольного воспитания и обучения необходимо внедрять информационные технологии.

Литература

1. <http://festival.1september.ru/articles/520166/>
2. <http://nsportal.ru/detskii-sad/upravlenie-dou/ispolzovanie-informacionno>
3. <http://nsportal.ru/detskii-sad/raznoe/multimediinye-tekhnologii-v-dou>
4. Информатика. Практикум по технологии работы на компьютере / Под ред. Н. В. Макаровой. – М.: «Финансы и статистика», 1997. - 384 с.

А. А. Джанзакова
ассистент преподавателя,
Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, Казахстан

МОДЕЛЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Каждый вид профессиональной деятельности предъявляет человеку свои требования. Требования к деловым качествам специалиста, предъявляемые содержанием его профессиональных занятий, довольно разнообразны. Это и творческий подход к делу, самостоятельность, профессиональные знания, интеллектуальные способности, оперативность, работоспособность, ответственность, настойчивость, опыт и др. Подготовка и совершенствование кадров в вузе должны вестись таким образом, чтобы обеспечить формирование данных качеств.

Требованиям высокой активности и интенсивности обучения, развитию мотивации и самостоятельности в подготовке в лучшей степени отвечает дифференцированное обучение студентов. Следует отметить, что процесс освоения студентом специальных знаний, обогащение его деятельности опытом не даст эффективных результатов, если не будет связан с освоением широкого спектра достижений человеческой культуры, духовных ценностей.

Для формирования большинства профессиональных качеств необходимо, чтобы выпускник вуза обладал умением самообучения. Вторым важнейшим умением, которым должен обладать специалист, является умение профессиональной коммуникативности, то есть владение иностранным языком.

На современном этапе развития системы высшего образования одной из приоритетных его задач выступает подготовка специалиста с высокоразвитыми креативными способностями, готовностью к самостоятельной постановке проблем и их решению. Будучи основой профессионального мастерства, умение самообучения может быть сформировано лишь при условии его развития у будущего специалиста еще в студенческие годы.

К настоящему времени установлены основные закономерности в характере усвоения знаний студентами и их развитие в зависимости от вида организации учебно-познавательной деятельности; определены требования к организации самостоятельной работы и условия, способствующие ее наибольшей эффективности; выявлены взаимосвязь и взаимозависимость формирования интереса студентов к учению, активности и самостоятельности в нем.

По мнению зарубежных педагогов, компьютерные технологии и мировые телекоммуникационные сети уже начали изменять возможности формального обучения в аудиториях. Точно также, они оказывают влияние и на процесс индивидуального самостоятельного обучения. Применение компьютерных технологий, позволяет в максимальной степени учитывать интересы обучаемых, позволяет широко использовать наилучшие образовательные ресурсы, обеспечивая неограниченное образовательное пространство для различных категорий специалистов.

Однако, для современного использования компьютерных технологий в системе подготовки специалистов, характерно их слабое развитие, отсутствие опоры на научно-обоснованную теорию формирования готовности специалистов к профессиональной деятельности, усиление акцентов на решение технических и методических вопросов.

Особенностью средств мультимедиа является установление опосредованного контакта между обучаемым и преподавателем посредством современных средств информационно-коммуникационных технологий. Основанная на этих принципах, основная функция учебной деятельности заключается в том, что она ориентирована не на получение каких-то материальных или иных результатов, а непосредственно на развитие самого индивида [3, 46].

Использование компьютерных технологий стимулирует применение проблемного обучения, что связано с формированием мотивации учения у студентов, возбуждением познавательных и профессиональных интересов, развитием умений самообучения.

В учебной деятельности, осуществляемой посредством компьютерных технологий функции контроля и оценки постепенно переходят к самому студенту и превращаются в форму самоконтроля, что в свою очередь приводит к особому роду деятельности студентов, в которой главную роль играют не только активные действия субъекта с изучаемым материалом, но принятие и самостоятельная постановка им учебных задач, т.е. осуществляется творческий подход к образованию, выделение необходимых, индивидуальных приоритетов обучения; компьютерные технологии способствуют как развитию творческих качеств будущего специалиста, так и приобретению коммуникативной культуры, в частности, овладению иностранным языком, что считается одним из важнейших профессиональных умений современного специалиста.

Другой, не менее важной, технологией формирования профессиональных умений являются ролевые игры. Особенно большую роль они играют в становлении профессиональной коммуникативности.

Игровая деятельность человека имеет три уровня развития: профессиональная игра, любительская игра и учебно-тренировочная игра. С этой позиции ролевая игра в учебном процессе является и формой, и методом обучения - вполне самостоятельной технологией, т. е. взаимосвязанной технологией, совместной обучающей и учебной деятельностью преподавателей и студентов [1, 23].

Разработка технологии проведения ролевой игры связана с концепцией проблемно-модельного обучения, одной из основополагающих идей которого является идея отбора содержания образования в соответствии с потребностями обучающегося, с моделью будущей профессиональной деятельности [2, 19].

Проблемное моделирование будущей профессиональной деятельности, главным образом, осуществляется в процессе игровой формы обучения, где каждая игра представляет собой вполне определенный модуль теоретического и практического курса изучаемой дисциплины и группы дисциплин [4, 11].

Особую трудность представляет разработка игрового модуля обучения в виде блока различных ролевых игр, позволяющих моделировать будущую профессиональную деятельность студентов. Технология ролевой игры рассматривается как достаточно запрограммированный процесс взаимодействия преподавателя и студентов, гарантирующий достижение поставленных целей: развития самостоятельности, самоконтроля, коммуникативной культуры, и, учитывающий общие свойства педагогической технологии, такие как целостность, оптимальность, результативность, применимость в реальных условиях высшей школы.

Целевой компонент технологии соответствует целям разработанной модели использования инновационных технологий в учебном процессе для формирования приоритетных профессиональных умений. Технология ролевых игр - универсальная технология, которая развивает все указанные в модели умения [2, 98].

Третьей инновационной технологией, способствующей развитию профессионально важных умений, таких как коммуникативные, и в частности, знание иностранного языка, является технология интенсивного обучения. Главная цель этой технологии – активизация процесса обучения. Она может быть достигнута разными путями, в частности за счёт специальной организации учебного материала, его концентрации и распределения, специфических приёмов обучения, по организации взаимодействия студентов в группе, а также за счёт мобилизации и более продуктивного использования потенциальных возможностей преподавателя и студента, и их взаимодействия в учебном процессе. Активность участников учебного процесса выражается в максимальной их вовлечённости в процесс обучения. Применение технических средств обучения, компьютерных программ, тематических видео и

аудио материалов существенно влияет на процесс обучения, способствуют активизации учебной деятельности [3, 145].

Путём анкетирования, бесед, наблюдений и анализа литературы по проблеме исследования, было определено, что при использовании инновационных технологий для активизации учебного процесса, повышается степень готовности студента к будущей профессиональной деятельности. Улучшаются его адаптационные способности.

Так как необходимыми условиями конкурентоспособности будущего специалиста в современных условиях рынка труда являются знание иностранного языка и владение информационно-коммуникативными средствами, то коммуникативные умения и умения самообучения приобретают особую значимость для формирования готовности специалиста к профессиональной деятельности.

Литература

1. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1999.
2. Богданова Д. А. Методика развития компьютерной грамотности в условиях дистанционного обучения. – М., 1999.
3. Богданова Д. А., Федосеев А. А., Христочевский С. А. Телекоммуникации для образования // Информатика и образование. – 1993.
4. Брановский Ю. С., Балабай С. В. Технология мультимедиа в обучении студентов гуманитарных специальностей университетов // Пед. информатика. – 1998.

М. Д. Есекешова

педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,

С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті,

Астана қ., Қазақстан

ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ ҚАЗАҚ АҒАРТУШЫЛАРЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИДЕЯЛАРЫН ПАЙДАЛАНУ

Қазақ халқының педагогикалық ой - санасының жекелеген кезеңдері секілді, өзекті мәселелері бойынша да зерттейтін тұстары аз емес. Соңғы уақытқа дейін біздің қоғамымызда үстемдік құрып келген кеңестік идеологияда «ескі, діни, артқа тартушылық, ұлттық және т.т.» қатарына жатқызылып келген ұлттық тарих пен мәдениеттің терең қыртыстарының ашылып, түбегейлі зерттелінуіне жол берілмей келгені көпшілікке мәлім.

Бұдан басқа, жазбаша мәдениеттің жиі ауыстырылуы да, әсіресе ХХ ғасырдың басындағы қалыптасқан ұлттық ағарту жүйесінің бұзылуы - осының бәрі айналып келгенде, кеңестік кезеңдегі қазақ ұлттық педагогикасындағы ғасырлар бойы жинақталынған бай қазынаның, мол тәжірибенің жойылуына апарып соқтырды.

Тоқсаныншы жылдары, идеологиялық еркін ойлау жүйесіне қойылып келген тосқауылдар құлатылған кезеңде, біздер гуманитарлық зерттеулердің жаңа кезеңінің басталғандығына, бұлардың қайнар көзінің кеңейтілгендігіне, ұлттық тарих пен мәдениетті мүлдем жаңа негізде танып-білудің куәсі болдық. Біртіндеп ескі көзқарастармен тартыста, мүлдем жаңаша ғылыми мектептер құрылып, бүтіндей алғанда, қоғамтануды және атап айтқанда, педагогиканы дамытатын жаңа кезең туды.

Х және XV ғасырлардағы кезеңдер үшін, орта ғасырлардың әдеби ескерткіштері педагогикалық ой

- сананы (халық ауыз әдебиетінен басқа) зерттеудің негізгі көзіне айналды.

Өйткені сол кезеңдердің пәлсапалық, ғылыми, педагогикалық шығармалары күні бүгінге тек атаулары мен жекелеген бөліктерінде ғана жеткендіктен, осы кезге дейін ғылыми айналымға енгізілмей келді.

Қайнар көздерінің сипаты ондағы көтерілген қоғамдық-педагогикалық мәселелердің де қуатын айқындайды. Мәселен, орта ғасырлар дәуірлеріндегі әдеби ескерткіштер, өздерінің түпкі мазмұнында идеологиялық ұстанымдарды танытумен қатар, өз уақытының әлеуметтік және көркемдік танымдық ой-санасын да білдіреді. Әрі тек жекелеген бөліктерінде ғана,

қоғымдық ой-сананың басқа қырлары (пәлсапалық, саяси, тағысын тағылары) жөнінде аз-кем ғана түсінік беріледі.

XVII–XIX ғасырлардағы қазақ халқының қоғамдық-педагогикалық ой-санасын зерттеп-білудің әдеби және тарихи дерек көздеріне орасан зор ауқымда деректі мәлімет көздер, пәлсапалық қағидалар, төлтума педагогикалық шығармалар келіп қосыла бастайды. Бұлар дәстүрлі педагогикалық мәдениетті зерттеудің өрісін кеңейтіп, бұған қазақ халқының ұлттық ой-санасының қалыптасуындағы ұлт-азаттық, діни-жаңартушылық, ағартушылық сипатындағы мәселелерді қосуға мүмкіншілік туғызады.

Ең ақырында, XIX және XX ғасырлардың айырығындағы, қазақ ұлттық дәуірінің қалыптасуымен, мәдени-ағартушылық және саяси қозғалыстар мен партиялардың, ұлттық мерзімді басылымдардың пайда болуымен, гуманитарлық ғылымның дамуымен байланысты кезең.

Бұл кезең қазақ халқының ұлттық ой-санасының қалыптасуын, оның педагогикалық мәдениетінің одан әрі қарайғы дамуын, педагогикалық ұғым-түсініктерінің көптеген қырларын ашып, зерттеуімізге бай әрі сан алуан материал бере алады.

Педагогикалық ой-сана қоғам өмірін, сол қоғамның озық ойлы өкілдерін толғандыратын алуан түрлі әлеуметтік, саяси, ұлттық және басқа да мәселелерінің көптеген қырларымен тығыз қарым-қатынаста бейнелейді. Еркін ойлау тұрғысынан келетін болсақ, қазақ қоғамдық педагогикалық ой-санасының тарихын, діни, пәлсапалық және де саяси қырларының дамуымен байланысты алып қарауымызға әбден болады.

Еркін ойлаудың діни қалыбы орта ғасырлар дәуірі үшін және де XVIII–XIX ғасырлардың тоғысына дейінгі тән құбылыс. Ол кезеңде барлық әлеуметтік ілімдер, қоғамдық құбылыстар, сондай-ақ, ресейдің отарлау саясатына қарсы күрес, исламдық оқу тұрғысынан әлеуметтік әділдік пен теңдіктің кепілдігіндей көрінді.

Орта ғасырдың діни еркін ойлау жүйесі XIX ғасырдағы пәлсапалық емін-еркін ойлау кезеңі үшін қайнар бастау болды. Бұл қазақ мәдениетінің, әрі ең бірінші кезекте, педагогикалық мәдениетінің қайтадан дамып, жаңғыруының негізгі тірегіне айналды.

Және де, ең ақырында, еркін ойлаудың саяси кезеңі, XX ғасырдың басындағы ресейлік төңкерістер кезеңімен байланысты. Сол уақыттары азаттық қозғалыстарының ықпалымен XIX ғасырдың философиялық еркін ойлау жүйесі, демократия мен ұлттық дербестілік қағидаларына сүйенген қоғамды қайта құру өрісіне де таралып үлгерді.

Осы кезеңде қазақ қоғамдық-педагогикалық ой-санасы өзінің мәселелер жиынтығында қазақтардың қоғамдық өмірінің барлық қырларын: экономиканы, саясатты, құқықты, мәдениетті, дінді бірге қамтып, өзіндік мәдени-идеологиялық салт-дәстүрлерін төңкерістер дәуірінің саяси - әлеуметтік оқуларымен сабақтастырады.

1917 жылғы төңкеріс жылдарында және төңкерістен кейінгі кезеңде қазақ халқының қоғамдық – педагогикалық ой-санасы, мұның ішінде ұлттық ұғым-түсініктері де кіреді, сақталып, әрі қарай дами түсті.

XIX ғасырдың 20–30 жылдары Қазақстанда этнопедагогикалық ой-пікірдің дамуына үлкен үлес қосқан қазақтың көрнекті ағартушы-педагогтары Ахмет Байтұрсыновтың, Жүсіпбек Аймауытовтың, Мағжан Жұмабаевтың, Міржақып Дулатовтың, Халел Досмұхамедовтың ғылыми еңбектерінде қазақтың ұлттық мектебін жасау, оқушыларға ұлттық тәрбие беру және оған болашақ мұғалімдерді дайындау мәселелері нақты түрде қойылып, осыларды шешу жолдары көрсетілген.

Сол қазақ ағартушы-педагогтерінің оқушыларға ұлттық тәрбие беру және оған болашақ мұғалімдерді дайындау туралы ой-пікірлері қазіргі кезге дейін ерекше құнды болып келеді. Ахмет Байтұрсынов өзінің оқушыларға ұлттық тәрбие беру, оған болашақ мұғалімдерді дайындау туралы ой-пікірлерін «Қазақ» газетінде» жарияланған мақалаларында, «Тіл туралы», «Әдебиет танытқыш», «Баяншы», «Тіл ашар», «Әліпби», «Сауат ашқыш», «Әліппе астар», «Оқу құрал» (хрестоматия) тәрізді т.т. еңбектерінде жан-жақты айтып, өзі тікелей іске асырып отырды.

Сол еңбектері арқылы ол Қазақстанда ұлттық білім беру жүйесінің негізін қалады. Бұл жүйенің элементтері: ұлттық жазу жүйесі, ұлттық негіздегі бағдарламалар, оқулықтар, оқу - әдістемелік құралдары, ұлттық мектепке керек заттар, мектеп ісін жандандыратын ұлтжанды мұғалімдер мен тәрбиешілер.

Осы жүйенің барлық элементтерінде қазақтың тілін, ауыз әдебиетін, мәдениетін, тарихын, әдет-ғұрпын, салт-дәстүрлерін қазақ мектептерінде оқытып, оқушыларға ұлттық тәрбие беру

мақсатында пайдалану жолдарын екшеп көрсетті. Ахмет Байтұрсыновтың «Әліпбиі» қазақтың алғашқы ұлттық сипаттағы әліппесі.

Бұл – араб графикасымен жазылған нағыз ұлттық «Оқу құрал». Бұл оқулықты жазудағы оның алға қойған мақсаты – бастауыш сыныптарда балаларды оқыту және сауатын ашу. Кітапта автор әрбір әріпті жеке- жеке түсіндіріп, бұлардың жазылу және айтылу кезіндегі ерекшеліктеріне тоқталады.

А. Байтұрсыновтың «Әліпбиінің» ерекшелігі – әріпті тегіс үйретіп біткеннен кейін, оқулық соңында сауат ашар оқушы қауым үшін тәрбиелік маңызы зор, айтары құнды өлеңдер мен тақпақтар, айтыс, ұсақ әңгімелер берілген. Соларды берудегі мақсат – «оқушы әріптерді толық меңгерді ме, жоқ па?» деген ойға жауап алу болса, екіншіден, жаттығу үшін берілген әдеби нұсқалар оқушыларды адамгершілік пен адалдыққа, еңбекқорлық пен мәдениеттілікке тәрбиелер деген ой болды.

Ахмет Байтұрсыновтың «Әліпбиіндегі» қазақ халқының зор даналығын көрсететін ауыз әдебиетінің тәрбиелік мазмұнды түрлі жанрларының пайдалануға ұсынылуы, бастауыш сынып оқушыларына ұлттық тәрбие берудегі әсері мен ықпалы ерекше, оны қазіргі кездің өзінде жазуда басшылыққа алу қажет деп санаймыз.

«Әдебиет танытқыш» деген еңбегінде ол қазақтың ауыз әдебиеті – халық даналылығы, тәрбие негізі екенін ерекше бағалап, оның түрлерін былайша жіктеді: ертегілер, аңыз - әңгімелер, өтірік өлеңдер, үгіт өлеңдер, үміт өлеңдер, толғаулар мен термелер, ділмәр сөздер, тақпақтар, мақалдар мен мәтелдер, той бастар, жар- жар, неке қияр, бет ашар, бата, бесік жыры, т.б. Сондай- ақ, сол еңбегінде А. Байтұрсынов ұлттық әдет- ғұрыптарға байланысты ғұрып сөздердің: «той бастар», «жар-жар», «неке қияр», «бет ашар», «бата», «бесік жыры», т.б. мазмұнына, тәлімдік мүмкіндіктеріне жан- жақты тоқталады. Ауыз әдебиетінің түрлі үлгілерін ол бастауыш мектепте оқушыларға ұлттық тәрбие беруде өзінің «Әліпбиі», «Оқу құрал» (хрестоматия), «Сауат ашқыш», «Тіл ашар» секілді және т.б. оқу құралдарында кеңінен пайдаланды.

Өзінің ағартушылық қызметі мен педагогикалық көзқарастарында Ахмет Байтұрсынов ұлттық тәрбиені кеңінен насихаттап, оны нақты іске асыру жолында бар ғұмырын арнаған ғұлама ұстаз, халық педагогы, «ұлттық тарихымызда ешкіммен салыстыруға болмайтын ерекше тұлға» болған екен деп, қорытындылауымызға болады.

Әдебиеттер

1. Төлеубекова Р. Бала тәрбиесіндегі халықтық педагогика. – Алматы, 1994.
2. Арын М. Бес анық (тәрбие туралы толғамдар). – Алматы: Арыс, 1996. – 20 б.
3. Құдайбердіұлы Ш. Үш анық. – Алматы, 1991.

С. С. Заурбекова

*преподаватель высшей категории,
Колледж Евразийского гуманитарного института,
г. Астана, Казахстан*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ

Ведущим принципом построения современной образовательной системы является дифференциация образования, ставшая средством решения задачи удовлетворения интересов, склонностей и потребностей учащихся, стимулом развития их творческой активности. В последнее время отмечается тенденция увеличения числа школ и колледжей гуманитарного направления. В этих условиях имеет место ослабление интереса учащихся к предметам математического цикла.

Поэтому главным принципом работы преподавателя математики является организация деятельности студентов, направленной на формирование не только предметных знаний и умений, но и на развитие самостоятельности и творческой активности учащихся.

В процессе обучения математике задача учителя состоит не только в том, чтобы обеспечивать прочные знания, предусмотренные программой, но и в том, чтобы развивать самостоятельность и активность мышления учащихся.

Проблема исследования обусловлена противоречиями:

- между обязательным уровнем математической подготовки, зафиксированным в программе по математике и неспособностью учащегося достичь определенного достаточно высокого уровня самостоятельности, открывающего возможность справиться с разными заданиями, добывать новое в процессе решения математических задач.

- между отсутствием в методике математики обобщенного подхода и рекомендаций по организации системы самостоятельных работ и программой, предусмотренной для изучения математики;

- между минимальным уровнем обязательных требований к учащимся и стремлением к более полному раскрытию математических способностей учащихся.

Организация самостоятельной работы учащихся на уроках математики как педагогическая проблема.

Самостоятельная деятельность студента на уроках математики.

Условия реализации самостоятельной деятельности студента на уроках математики.

Теоретически выявить и путем опытно-экспериментальной работы проверить комплекс условий, формирующих самостоятельную познавательную деятельность учащихся на уроках математики.

Реализация самостоятельной деятельности учащихся на уроках математики будет более эффективна при организации следующих педагогических условий:

- прививать студентам навыки выполнения самостоятельной работы;

- использовать на уроках различные виды самостоятельной работы.

Тогда у учащихся вырабатывается самостоятельность и развивается мышление, они стремятся выполнять более трудные задания.

1. Определить уровень форсированности навыков самостоятельной работы на уроках математики.

2. Определить систему упражнений по формированию навыков самостоятельной работы у учащихся при изучении математики.

3. Выявить развитость у учащихся самостоятельности в познавательной деятельности.

4. Исследовать степень самостоятельности учащихся в овладении знаниями, формировании своего мировоззрения.

5. Исследовать способность учащихся самостоятельно применять методы исследования.

- Наблюдение, интервьюирование учащихся и учителя, анализ продуктов деятельности учащихся;

- Сравнение, изучение документации;

- Организация и проведение педагогического эксперимента с целью проверки гипотезы;

- Теоретический анализ педагогической и психологической литературы по проблеме исследования.

Практическая значимость исследования заключается в том, что выводы и результаты работы могут быть использованы в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных учреждений.

Анализ подходов к определению понятия «самостоятельная работа»

Изучение вопроса самостоятельности началось еще в древности. Аристотелем, Сократом, Платоном, Аристотелем глубоко и всесторонне обоснованы в своих трудах значимость добровольного, активного и самостоятельного овладения ребенком знаниями.

В 20-х годах XX века определенную роль в развитии теории самостоятельности учащихся сыграли комплексное обучение и другие формы индивидуализации обучения.

Один из ведущих педагогов Пидкасистый П. И. в своей работе «Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении» рассматривает следующее определение: «самостоятельная работа - это не форма организации учебных занятий и не метод обучения. Ее правомерно рассматривать скорее как средство вовлечения учащихся в самостоятельную познавательную деятельность, средство ее логической и психологической организации».

Такие различные аспекты проблемы самостоятельной работы учащихся исследовались Б. П. Есиповым, М. А. Даниловым, М. Н. Скаткиным, И. Я. Лернером, Н. А. Положеноковой, А. В. Усовой и др.

По нашему мнению, наиболее полное определение самостоятельной работы дается В. И. Андреевым. Его точка зрения обуславливается тем, что в процессе самостоятельной работы учащихся могут быть применены самые разнообразные методы и приемы обучения, и поэтому, по его мнению, подводить самостоятельную работу под понятие «метод» в качестве родового понятия некорректно. Также он считает, что понятие «средство» является не основным, а лишь вспомогательным, частным признаком и не может быть взято за родовое понятие. Таким образом, самостоятельная работа учащихся - это форма организации их учебной деятельности, осуществляемая под прямым или косвенным руководством преподавателя, в ходе которой учащиеся преимущественно или полностью самостоятельно выполняют различного вида задания с целью развития знаний, умений, навыков и личных качеств.

Все виды самостоятельной работы, применяемые в учебном процессе, можно классифицировать по различным признакам: по дидактической цели, по характеру учебной деятельности учащихся, по содержанию, по степени самостоятельности и элементу творчества учащихся и т. д.

В зависимости от целей самостоятельной работы можно разделить на следующие виды:

- обучающие;
- тренировочные;
- закрепляющие;
- повторительные;
- развивающие;
- творческие;
- контрольные.

Изменения, происходящие в мире заставляют общество предъявлять новые требования к современному человеку. Начинает уделяться внимание его умению адаптироваться к быстро изменяющимся условиям. При этом он должен на протяжении всей своей жизни заниматься самообразованием, для того чтобы быть хоть в некоторой степени успешным. Поэтому одной из главных задач среднего образования является формирование у учащихся умения оперировать приобретенными знаниями, применять их в новых ситуациях, делать самостоятельные выводы и обобщения, находить решения в нестандартных условиях. Также, что основополагающим требованием общества к современной школе является формирование личности, которая умела бы самостоятельно творчески решать научные, производственные, общественные задачи, критически мыслить, вырабатывать и защищать свою точку зрения, свои убеждения, систематически и непрерывно пополнять и обновлять свои знания путем самообразования, совершенствовать умения, творчески применять их в действительности. Эффективное использование самостоятельной работы позволяет решать большой ряд вышеперечисленных задач.

Литература

1. Андреев В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000.
2. Белкин Е. Л. Сущность понятия «самостоятельная работа» в дидактике // Методы совершенствования учебно-воспитательного процесса в вузе: Межвуз. сб. науч. тр. – Волгоград, 1989.
3. Буряк В. К. Самостоятельная работа учащихся. – М.: Просвещение, 1984.
4. Громцева А. К. Формирование у школьников готовности к самообразованию: Учеб. пособие по спецкурсу для студ. пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1983.
5. Есипов, Б. П. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения // Материалы педагогических исследований. – М., 1961. – Вып. 115.
6. Педагогика: Учебн. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Пед. общ-во России, 1998.

К. Ж. Ибраева
доктор педагогических наук, профессор,
Ж. Қ. Қожахметова
магистр педагогических наук, ассистент,
Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Одной из приоритетных функций профессионального образования является развитие личности. Важнейшей из составляющих данной функции является развитие мотивационной сферы личности, ее ценностных ориентаций, духовных и профессиональных потребностей, ее базовой культуры, развитие творческих способностей к коммуникации, к сотрудничеству, когда необходимы индивидуальная инициатива и предпринимательские способности, интуиция, самостоятельность.

Реформирование сложившейся практики в системе среднего профессионального образования, готовящей специалистов в сфере экономики, требует создания новой системы экономического образования, адекватной рыночным условиям, которая включала бы в себя и элементы воспитания нового субъекта хозяйственной деятельности, конкурентоспособного специалиста. В настоящее время становится очевидным, что накопление знаний само по себе утратило прежнюю ценность, поэтому на первый план выдвигается задача развития потребностей и умений человека не только *самостоятельно* добывать и *обновлять* знания, значимые для профессии, личности и общества, но и осуществлять этот процесс непрерывно на протяжении всей жизни. Современная жизнь требует от работника не только хороших исполнительских навыков, но и сформированных у него на достаточно высоком уровне ключевых компетенций (ориентировка в профессии, организационно-деятельностные, коммуникативные, интеллектуальные, творческие и другие компетенции), лежащих в основе качественного овладения любой профессией. Новые требования общества, личности и государства на современном этапе порождают новые представления об образовательных результатах, которые невозможно достичь в старой образовательной среде. Активизации самостоятельной работы студентов, их подготовка к трудовой деятельности, требующая практически перманентного повышения квалификации в условиях быстрого устаревания информации невозможна только в рамках традиционного очного обучения. Современные информационные технологии открывают новые перспективы для повышения эффективности образовательного процесса. Все большая роль отводится методам активного познания, самообразованию, дистанционным образовательным программам. Эффективность дистанционного обучения во многом основана на том, что обучаемые имеют возможность работы с учебными материалами в таком режиме и объеме, который подходит непосредственно им. В то же время слабые стороны дистанционного обучения проявляются в отсутствии: очного общения преподавателя и обучаемых, а значит и воспитательного воздействия; развития мотивации и самодисциплины у обучающихся, необходимых при дистанционном обучении; сформированных первоначальных навыков обучаемых для работы в этой системе. Кроме того, не по всем специальностям можно эффективно проводить подготовку специалистов по дистанционным курсам и т. д. [1].

Анализ проведенных исследований показывает, что проблема подготовки специалистов, владеющих методикой применения современных методов поиска, обработки и систематизации знаний для повышения квалификации на протяжении всей своей жизни приобретает все большую актуальность. Одним из вариантов решения сложившейся проблемы является использование смешанного (комбинированного) обучения. Концепция комбинированного обучения предполагает, что в современных условиях обучающийся должен оптимально и в различных сочетаниях использовать все возможности, предоставляемые как классическим обучением, так и применением дистанционных технологий. При этом создаются условия для решения основной проблемы традиционного обучения, заключающейся в ограниченности

возможностей для реализации и развития потенциальных способностей каждого обучаемого. Смешанная модель обучения – это модель использования распределенных информационно-образовательных ресурсов в очном обучении с применением элементов асинхронного и синхронного дистанционного обучения.

Исследование проблемы обучения техническим специальностям и современных требований к уровню и характеру подготовки специалиста, развития потенциальных способностей обучаемого позволило выявить ряд противоречий, обусловленных несоответствием между:

- высоким потенциалом смешанного обучения и недостаточностью исследований дидактических возможностей и обоснования направлений его эффективного использования;

- преобладанием узкоспециальных знаний и умений в системе преподавания и необходимостью развития способности у обучаемых самостоятельно приобретать новые знания, обрабатывать и интерпретировать необходимые данные для формирования суждений по соответствующим социальным, научным и этическим проблемам, используя современные образовательные и информационные технологии для их будущего карьерного роста;

- большим объемом требуемых профессиональных знаний и ограниченными возможностями их усвоения обучающимися традиционными методами, а также быстрое "старение" полученной информации;

- теоретическими воззрениями и практической действительностью в области дистанционного обучения студентов высших учебных заведений технического профиля;

- появлением учебно-методических пособий отечественных и зарубежных авторов, предназначенных для студентов технических вузов и неспособностью многих преподавателей их адаптировать к реальным условиям смешанного обучения;

- возросшей потребностью общества в качественной подготовке специалиста в процессе обучения и необходимостью совершенствования в этой связи внутривузовского управления качеством обучения в целом.

Существует множество теорий дистанционного обучения: теория автономии и независимости обучения (Р. Деллинг, А. Ведемеер, М. Мур), теория индустриализации (О. Петерсон), теория взаимодействия и коммуникации (Дж. Боат, Б. Холмберг, Дж. Даниэль) и др. [2]

Н.З. Матецкий говорит о шести видах удаленного обучения: традиционное – заочное; телеконференции; кейс-технологии; виртуальная школа; учебный телекоммуникационный проект; соревновательное тестирование.

Современные информационные технологии вносят решающий вклад в формирование образовательной среды, одним из существенных свойств которой является предоставление обучающимся доступа к огромным массивам информации вместо препарированного знания учебников. Доступ оказывается возможным благодаря наличию компьютерных энциклопедий и других информационных источников на компакт-дисках, а также посредством телекоммуникационных сетей. Влияние современной информационной среды, равно как и связанных с ней философских и социологических взглядов, таково, что в ряде случаев само понятие знания отступает на второй план и заменяется более приближенными к современной жизни понятиями.

Примером этому может служить теория компетенций (А.В. Баранников, И.А. Зимняя, М.В. Рыжаков и др.). По мнению ряда исследователей главное место в обучении должно занять освоение компетенций, то есть прагматически ориентированных черт личности («умение принимать решения и действовать», «адаптироваться к обстановке» и т.д.) [3]. Компетенции не сводятся ни к знаниям, ни к умениям. Это сфера отношений между знаниями и действиями в человеческой практике. Можно привести следующие примеры компетенций: уметь извлекать пользу из опыта; организовывать взаимосвязь своих знаний и упорядочивать их; организовывать свои собственные приемы изучения; уметь решать проблемы; обращаться с запросами к различным базам данных; получать информацию и отбирать актуальные сведения; организовывать взаимосвязь прошлых и настоящих событий; критически относиться к тому или иному аспекту развития нашего общества и др. Легко увидеть, что большинство этих компетенций имеет характер работы с информацией. Основу образовательного процесса при смешанном обучении составляет целенаправленная, интенсивная и контролируемая самостоятельная работа обучаемого, который может учиться в удобном для себя месте, по

индивидуальному согласованному расписанию, комплексно используя специальные средства обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем.

Литература

1. Ильина Т. А. Педагогическая технология // Буржуазная педагогика на современном этапе / Под ред. З. А. Мальковой, Б. Л. Вульфсона. – М., 1984.
2. Мировые образовательные технологии: основные тенденции, проблемы адаптации и эффективность // Материалы респ.науч.-метод.конф. 25-26 апреля. – Алматы, 1997.
3. Педагогические технологии: что такое и как использовать в школе /Под ред. Т. И. Жамовой, П. И.Третьякова. – М., Тюмень, 1994.

С. Д. Кохович

*старший преподаватель, Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан*

ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Провозглашенная в стране новая культурно-образовательная стратегия признает образование приоритетным в государственной политике и рассматривает его как один из решающих факторов экономического и социального прогресса, как мощное средство сохранения, развития и передачи от поколения к поколению накопленных человеком духовных богатств. Многие работники высшей школы в своей профессиональной деятельности опираются на принципы гуманизации и личностной ориентации, что позволяет говорить об изменившихся ценностях педагогической практики в плане развития содержания и технологий в соответствии с меняющейся социокультурной средой. В контексте новых требований к подготовке специалистов различных сфер деятельности уровень владения иностранным языком является одним из важных критериев оценки уровня и качества выпускников высших учебных заведений. Реалиями нового времени ставится задача практического овладения языком как средством межкультурного общения. Уровень иноязычной грамотности является показателем цивилизованности общества. Высокий уровень иноязычной грамотности приводит к увеличению интеллектуального и нравственного потенциала общества, так как открывается доступ к общечеловеческим ценностям мировой культуры. Каждый человек, владеющий иностранным языком, в какой-то мере увеличивает культурный потенциал страны. Возможности иностранного языка в решении актуальных задач современного общества трудно переоценить. В процессе изучения иностранного языка происходит овладение иноязычной культурой, то есть совокупностью духовных ценностей, накопленных в процессе цивилизации народом страны изучаемого языка. Знакомство обучающихся с бытом, культурой, искусством и научными достижениями других стран и народов происходит путем изучения языкового материала, который представляет собой особую ценность для обучаемого. Кроме того, осуществляется диалог двух культур - иностранной и родной. Это очень важно, так как формирование человека духовного, человека культуры происходит благодаря диалогу культур. В связи с этим в настоящее время возрастает значение и роль иноязычного образования в высшей школе.

При организации обучения преподаватель иностранного языка должен учитывать личностные характеристики обучающегося, воздействие вербальных и невербальных компонентов психики на усвоение языка, особенности мотивации и памяти, уровень развития абстрактного мышления. Эффективность обучения может быть достигнута путем смысловой организации материала, установления ассоциативных связей, объединения наглядно-чувственного и абстрактно-логического компонента в его презентации. Исследователи считают, что взрослые обладают более развитым абстрактным мышлением, в частности при самостоятельном анализе и обобщении языкового материала, уровень сформированности коммуникативной компетенции взрослого человека зависит от его образования, интересов,

общей культуры, что целесообразно использовать в обучении иностранному языку. Кроме этого, речевые особенности личности также определяют специфику речи личности на иностранном языке. Речь студентов базируется на уже стабилизировавшихся формах внутренней речи. У разных людей формируются различные особенности родной речи, в частности, особенности процессов говорения и слушания, чтения и письма, связанные с объемом и содержанием используемого языкового материала, с особенностями слуха, артикуляционными навыками, характерным для каждого человека темпом вербально-коммуникативной деятельности. Сформированные в родном языке речевые механизмы в процессе обучения иноязычному общению должны быть не только переведены на новый (иноязычный) код, но также должно осуществляться взаимодействие родного и иностранного языков посредством формируемого в процессе обучения и практики иноязычного общения «языка-посредника», который постепенно свертывается до уровня свободной иноязычной речи. Успешность обучения обуславливается также коммуникативными качествами личности, которые можно определить как совокупность свойств и умений, обеспечивающих продуктивное общение, достижение взаимопонимания в процессе коммуникации. Коммуникативные умения, как их определяет А.А. Бодалев, - это умения оценивать людей, умения адекватно эмоционально реагировать на изменение поведения и состояния других людей [1]. А.А. Леонтьев к группе «социально-коммуникативных умений» относит умение находить контакт с аудиторией, планировать и осуществлять общение согласно определенной стратегии [2]. К. А. Абульханова-Славская рассматривает набор индивидуальных качеств, от которых зависит согласованность действий людей, как составляющую коммуникативных способностей [3].

Коммуникативные способности являются значимым компонентом в системе профессионально важных качеств. В настоящее время ясно осознается связь мотивационных и когнитивных факторов в процессе обучения профессионально ориентированному иноязычному общению, то есть в процессе формирования профессионально ориентированной коммуникативной компетенции, а также в процессе формирования и развития коммуникативной культуры обучающихся. Под коммуникативной культурой обучающихся мы понимаем формирование и развитие языковой, речевой и социокультурной компетенции, необходимой и достаточной для общения в пределах порогового и продвинутого порогового уровней; обучение нормам межкультурного общения на иностранном языке; развитие культуры устной и письменной речи на иностранном языке в условиях официального и неофициального общения [4]. При этом содержание учебного материала, условия его усвоения, коммуникативные средства и когнитивная направленность должны определяться потребностями, индивидуально-психологическими особенностями, профессиональными интересами студентов и социальным заказом общества.

Существуют определенные приемы, которые стимулируют создание положительной мотивации, повышают интерес к изучению иностранного языка, уверенность в положительном результате обучения. Отношение студента к иностранному языку зависит не только от способностей к обучению, но и от иерархии потребностей и от уровня культурного развития личности. Таким образом, вначале преподавателю необходимо выявить индивидуальные особенности студентов и учитывать их при выборе или составлении программы обучения. К примеру, Н.В.Витт особое внимание уделяет силе, уравновешенности и подвижности нервной системы и предлагает учитывать вышеназванные факторы при организации занятий, планировании и распределении видов заданий, переходов от одного вида работы к другому, при определении очередности отвечающих и при подборе партнеров для дискуссий и диалогов [5]. Важное внимание обращается на речь обучающихся, которая должна быть совместима по особенностям внутреннего плана, времени реакции, темпу, индивидуальному стилю, умению побуждать собеседника к высказыванию. Несомненно, использование исследований в области психологии, изучение мотивации и индивидуальных особенностей, индивидуального стиля поведения студентов важно для эффективной организации обучения профессионально ориентированному иноязычному общению, но так как процесс общения предполагает наличие как минимум двух участников, то и обучение студентов должно быть направлено не только на развитие индивидуальных качеств личности, но и на выработку тактики общения в группе.

Гибкость, мобильность, нелинейность, разноуровневость обучения, учет индивидуально-психологических особенностей и уровня сформированности коммуникативной компетенции позволяют оптимизировать процесс обучения для реализации личных профессиональных целей

обучающихся. Полученные на занятиях по иностранному языку навыки создания индивидуальной программы развития будут востребованы в дальнейшей профессиональной деятельности. Научившись определять личные цели в учебных и учебно-профессиональных ситуациях и пути их достижения, студент в будущем будет готов осуществлять подобный выбор в профессиональной деятельности, разрабатывая индивидуальный план профессионального роста.

Литература

1. Бодалев А. А. Личность и общение. – М., 1995. – 328 с.
2. Леонтьев А. А. Психология общения. – М., 1999. – 356 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
4. Бахтеева С. С. Формирование социальной компетентности специалиста в процессе обучения иностранному языку в вузе экономического профиля. – Казань, 2004 – 167 с.
5. Витт Н. В. Психологические вопросы индивидуализации обучения иностранным языкам в средних специальных учебных заведениях. – М., 1975. – 96 с.

Э. Ш. Кочкорбаева
старший преподаватель,
Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, Казахстан

КАЧЕСТВЕННОЕ РАЗЛИЧИЕ ИННОВАЦИОННОГО И ТРАДИЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В последние годы, в связи с реформой системы образования в нашей стране, активно обсуждаются вопросы о соотношении инноваций и традиций в образовании. С одной стороны, необходимость и неизбежность взаимосвязи инноваций и традиций в развитии педагогики ни у кого не вызывает сомнения, с другой стороны, на практике, сбалансированность этих социокультурных феноменов нарушается или в одну, или в другую сторону. Несомненно, что инновации и традиции должны рассматриваться как два полюса мира образования.

Традиции, формирующие образ цивилизации, наиболее ярко проявляются в культуре. Под традицией можно понимать веками и тысячелетиями выверенный и доказавший свою жизнеспособность согласованный образ сосуществования всего со всем, сложившийся оптимальный для данной географической, природно-климатической, культурно-исторической среды информационно-логический и чувственно-интуитивный способ адаптации, проявляемый в образе жизни или стиле жизни. Таким образом, возникшие в глубокой древности традиции играют определяющую роль в воспитании и образовании новых поколений.

Традиции в педагогике любого народа всегда были основой для построения национальной образовательной системы, т.к. только народные традиции, вышедшие из жизни и проверенные жизнью, могут быть аксиоматичны. Педагогическую традицию в Казахстане рассматривают сегодня как наиболее устойчивый педагогический феномен, основной характеристикой которого является национальная специфика.

Понятие «инновация» вошло в обиход в XIX веке и первоначально обозначало внедрение элементов одной культуры в другую.

В конце 80-х - начале 90-х гг. XX столетия в педагогике были начаты исследования в области педагогической инноватики, и данное понятие прочно вошло в педагогическую науку и практику. Под инновацией в целом понимается процесс создания, освоения, использования и распространения новшеств в образовании.

Существенной характеристикой инновационных процессов являются идеи, выведенные из богатых традиций прошлого. Как писал русский историк и философ П.Н. Савицкий, «медленно, веками усилий, создаётся традиция. Сияющих вершин самостоятельного, основополагающего творчества народ достигает нелегко. К ним ведёт долгий и трудный путь постепенного восхождения...Нет традиции вне непрерывного творчества, вне утверждения её в наиболее совершенных, наиболее отвечающих характеру именно данного времени формах...».

Следовательно, традиции и инновации можно и необходимо рассматривать как особо значимый культурный и историко-педагогический феномен, т.к. именно благодаря их взаимодействию не только образование, но и все институты общественной жизни в эпоху социальных потрясений и реформ остаются способными к устойчивому саморазвитию.

Сегодня связь между современным, качественным образованием, духовно-нравственным, патриотическим воспитанием и перспективой построения гражданского общества, эффективной экономики и безопасного государства очевидна. Для страны, которая ориентируется на динамичный и устойчивый путь развития, жизненно важно создать и сохранить баланс традиции и инновации в образовании [1].

Поскольку педагогическая деятельность (педагогическая практика) - это гуманитарная человеческая практика, то, следовательно, способ образования самой практики (деятельности) и может служить основанием для различения практик. Главным слагаемым в любом способе деятельности являются его целеполагание и формообразование. Общеобразовательная школа с ее традиционной педагогической практикой является государственным учреждением, поэтому цели обучения и воспитания перед педагогами и детьми ставит государство в лице министерства образования. Это означает, что школе предписано сформировать "полезного человека-функцию", и для этого ей вменяются вполне определенные учебные планы, программы, а также формы и методы работы. Сказанное относится и к педпроцессу в вузах.

Инновационная педагогическая деятельность возникает в ситуации дифференциации социума на государство и общество, а также дифференциации самого общества на группы, слои и т.д. Это и обуславливает появление у разных людей разных представлений о том, какими должны быть пути и формы развития личности, какими методами следует обучать и воспитывать, а главное, какие при этом достигаются цели. Все эти общественные запросы вызывают к жизни педагогические инновационные практики, которые ориентированы не на выполнение госзаказа, а на разработку новых идей, новых норм развития и форм педагогической практики. Источником инновационных изменений педагогической практики государственных учебных заведений являются идеи личностного и общественного развития [2].

Итак, различие в целе- и формообразовании традиционной и инновационной практик обнаруживается как: различие источников возникновения целей и форм; различие в природе нормативности; различие форм социальной деятельности.

Различие между традиционной и инновационной практиками оказывается еще более заметным, если представить их как разные педагогические системы.

Педагогическая система - это особая форма совместной деятельности педагогов и учеников в рамках педагогической практики. Массовая педагогическая практика имеет черты традиционной системы. Традиционная система характеризуется, определенным типом соорганизации: функционально-иерархической зависимостью участников совместной деятельности. Такая педсистема стабильна, упорядочена, внеличностна и исключает субъектное развитие участников учебно-воспитательного процесса. По сути своей традиционная система - формально-функциональная, т.к. нацелена на решение определенного класса задач: воспитать приобретающего и воспроизводящего информацию человека (человека-функцию, человека технократического).

Поскольку традиционная система внесубъектна, то она и нерефлектируема изнутри, что не только блокирует внутренние механизмы развития, целе- и формообразования, но и способствует мифологизации педагогической системы. Как только меняется общественное развитие и у субъектов появляются возможности осуществить свои личностные смыслы, так появляются инновационные педагогические системы. Не только обучаемые, но и преподаватели в этом случае озабочены тем, чтобы обрести новые формы и смыслы собственного развития, причем не только на материале прошлого, но и на материале настоящего.

Эти субъектно-субъектные отношения гуманизируют педпроцесс во всех его частях. Доминантой инновационного обучения является гуманизация мышления и действий педагога и обучаемого: она проявляется в ином, чем прежде, подходе к учебному материалу; она меняет стиль общения педагога и воспитанника в сторону диалога и сотрудничества; она изменяет личность и учителя, и ученика, меняет мотивацию учения последнего и психолого-педагогическую культуру первого.

Инновационных педагогических систем сейчас существует много, но все они имеют общий знаменатель: вовлеченность субъектов в целеобразование; исследовательская, проектная

деятельность педагогов и их воспитанников; индивидуализация функций и субъектов совместной деятельности; появление новых диалоговых форм и оформление инновационных педагогических практик как саморазвивающихся педагогических систем.

Отношения между субъектами в инновационной педагогической системе развиваются по горизонтали, то есть, осуществляются как партнерство, как система взаимодополнительных связей. Отношения в традиционной педагогической системе оформляются как авторитарные, поскольку цель системы - создать педагогические ситуации подчинения и приучения учеников, приспособить учеников к системе [3].

Таким образом, между инновационной и традиционной педагогическими практиками имеется кардинальное различие по трем диагностическим признакам: по способам целеобразования; по типам педагогической деятельности; по способам связи участников совместной деятельности.

Поэтому инновационные практики – это всегда практики перехода, движения от исполнения госзаказа к смысло- и целепорождению, переход от авторитаризма к партнерству, переход от функционально-иерархических связей к взаимодополнительным. Изменение системных оснований практики и особенности субъектов практики порождают столкновение традиций и инноваций. Следовательно, любая инновационная практика существует как проблемно-семантическое поле и оформляется в систему через интеграцию директивно задаваемых целей и возникающих у субъектов идей развития. Эта проблемность и интеграция и характеризуют особенности инновационной практики.

Литература

1. Мацневский Г. О. Инновации и традиции в образовании // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 9. – С. 160-162.
2. Юсуфбекова Р. Н. Общие основы педагогической инноватики. Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. – М., 1991.
3. Пригожин А. И. Нововведения: стимулы и препятствия. Социальные проблемы инноватики. – М., 1989.

*А. Ж. Култаева
тарих магистрі, аға оқытушы,
Жамбыл облысы бойынша педагог қызметкерлердің
біліктілігін арттыру институты,
Тараз қ., Қазақстан*

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН АРТТЫРУ ЖОЛДАРЫ

Қазіргі әлемде Қазақстан Республикасының гуманитарлық-білім, халықаралық-ықпалдастық және әлеуметтік-экономикалық салалары өзара әрекеттестігінің кең ауқымына арналған халықаралық сапаға сай келетін кәсіби маманданған өзге шет тілді кадрлармен камтамасыз ету болып отыр [1].

Егеменді еліміздің тірегі – білімді ұрпақ. Болашақта еліміздің мәртебесін көкке көтеріп, экономикасы мен ішкі және сыртқы саясатын дамытатын да бүгінгі жас ұрпақ. Республикамызда білім берудің жаңа түрлері жасалып, әлемдік білім беру кеңістігі бағыт алуда. Педагогикалық теориямен жеткілікті түрде қаруланған мұғалімнің іс-әрекеті тиімді болатыны әркезден-ақ мәлім. Бұл педагогика теориясы мен оқу-тәрбие үрдісіндегі елеулі өзгерістерге байланысты болып отыр. Білім беру парадигмасы өзгеруде. Оқытудың жаңа технологиялары енгізілуде. Білім берудегі ескі мазмұнның орнына жаңасы келуде. Жаңа білім парадигмасы бірінші орынға баланың білім, білік дағдысын емес, оның тұлғасын, білім алу арқылы дамуын қойып отыр. Қазіргі уақытта педагогика ғылымының бір ерекшелігі – баланың тұлғалық дамуына бағытталған жаңа оқыту технологияларын шығаруға ұмтылуда. АҚШ-та,

Ұлыбританияда, Ресейде т.б. елдерде жүргізілген зерттеулерде оқытудың технологиялық тәсілінің тиімділігі дәлелденген.

Қазақстан Республикасының Білім туралы заңында оқыту формасы, әдістері, қағидасы бекітілген, білім мекемелерінің педагогтеріне өзіне оңтайлы нұсқаны қолдануға, педагогикалық үрдісті кез келген үлгімен, тіпті авторлық үлгімен құруға мүмкіндік береді [2].

Бүгінгі күн бәсекелестік пен жоғары технологияның, ғылым мен білімнің заманы.

Ұстаз еңбегі – оқушы білімімен өлшенеді. Оқыту процесі басқарылатын процесс болғандықтан, жеке оқушының ерекшелігін ескеру – мұғалімнің міндеті.

Оқу тәрбие процесінде мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынастың атқаратын рөлі ерекше. Мұғалімнің өз оқушыларының жүрегіне жол тауып, олардың өзі оқып қана қоймай оның беретін жетістіктерін де атап өткен. Мысалы, қызығушылық қабілетін арттыра отырып, оқушының шығармашылық қабілетін оятуға немесе дамытуға болады.

Шығармашылық – бұл бала бойындағы дарындылығын дамыту және оны тәрбиелеу-бүгінгі таңдағы көкейтесті мәселелердің бірі оқытатын пәнге қызығуын арттыру тиіс. Осы қызығушылық қабілетін дамыту қажет. Жалпы қызығу- бұл адамның саналы әрекеті. Қызығушылық қалай пайда болады? Баланың қызығуы үшін оның көңіл-күйі көтеріңкі болуы тиіс. Бала бір нәрсеге қызығуы үшін қызығатын нәрсе адамға жағымды сезімдер туғызу керек. Жалпы адамның қызығулары бірнеше түрге бөлінеді. Қызығу туралы психолог-педагогтер көптеген еңбектер жазған. Оларда ең көрнекті ғылымдар мыналар: У. Мак Дугал (1871-1938), Э. Торндайк, И. Ф. Гербарт. Бұл ғалымдар қызығушылықты зерттеп қана қоймай оның беретін жетістіктерін де атап өткен. Мысалы, қызығушылық қабілетті арттыра отырып оқушының шығармашылық қабілетін оятуға немесе дамытуға болады. Шығармашылық бұл бала бойындағы дарындылығын дамыту және оны тәрбиелеу бүгінгі таңдағы көкейтесті мәселелердің бірі. «Шығармашылық» - бұл адамның өмір шындығында өзін-өзі тануға ұмтылуы, ізденуі. Өмірде дұрыс жол табу үшін дұрыс ой түйіп, өздігінен саналы, дәлелді шешімдер қабылдай білуге үйренуі керек. Адам бойындағы қабілеттерін дамытып, олардың өшуіне жол бермеу адамның рухани күшін нығайтып, өзін-өзі табуына көмектеседі.

Шығармашылық қабілет әр баланың табиғатында болады. Біздің міндетіміз оқушы бойында жасырын жатқан мүмкіндіктерін ашып көрсету.

Баланың шығармашылық қабілетін қалыптастыру, дамыту бағытындағы іс-әрекетке көшу – заман талабы.

Шығармашылық – бұл тіршіліктің көзі. Адам баласының сөйлей бастаған кезінен бастап, бүгінгі күнге дейін жеткен жетістіктері шығармашылықтың нәтижесі [3].

Шығармашылық қабілетті дамыта оқытатын мұғалім де шығармашылықпен жұмыс істеу керек. Шығармашыл мұғалім үшін шығармашылық деңгейдің белгілері:

- жаңа әдіс-тәсілдерді, білімді жан- жақты меңгеруі;
- жаңа білім аумағында өз еңбегін ой елегінен өткізу;
- жаңа форма, әдіс-тәсілдерді құрастыру;
- озық іс-тәжірибені пайдалана білу;
- әр түрлі жағдаяттарда дұрыс шешім қабылдай білу;
- нақты жағдайда бағыт-бағдарды, шешімді өзгерте білуі;
- ең жоғары деңгейдегі жаңа оқу-тәрбие жүйесін құрау.

Оқушылармен жұмыс жасағанда:

- еркін ойлауға мүмкіндік беру;
- ақыл-ойын дамыту;
- шығармашылық белсенділігін арттыру;
- ұжымдық іс-әрекетке тәрбиелеу;
- тіл байлығын жетілдіру;
- жан-жақты ізденушілік арттыру керек.

Оқушы кез келген оқу тапсырмаларын бұрынғы меңгерген ақпараттарына сүйеніп орындайды. Баланың өз біліміне сүйеніп жасайтын іс-әрекетін репродуктивтік, өткен тәжірибеге сүйеніп жаңа өнімдер жасауын продуктивтік іс-әрекет дейді. Іс-әрекетке үйрену репродуктивтік іс-әрекеттен басталады. Бұл әрекетте бала дайын білімге ештеңе қоспайды.

Дәстүрлі оқу курстары бойынша жасалатын пәндік өнімдер: тарихи шығарма, ойын, викторина, қойылым, сценарий.

Оқушылардың шығармашылық жұмыстарының нысандары:

- зерттеушілік (тәжірибе өткізу);

- шығарма (тақпақ, тарихи сюжеттерді құрау);
- техникалық шығарма (үлгі, макет, сызба, компьютерлік бағдарлама).

Педагогикалық шығарма (мұғалімнің орнына сабақ беру, ойын, викторина, сөзжұмбақ жасау).

Көрермендерге арналған шығармалар (концерт, қойылым, жарыс, шағын көрініс және тарихи даталарға байланысты көріністер).

Әдістемелік шығарма (тақырыптың жоспарын жасау, оқушыларға арналған тест сұрақтарын құрастыру).

Шығармашылық жұмыстарды бағалағанда оның жаңалығына, қисындылығына, безендірілуіне, оқушының сұраққа дәйекті жауап беруіне, көрермендерді және әділ қазылар алқасын қызықтыра білуіне назар аударылады.

Тарих сабақтарын өткізген кезде жаңа технологияны жүзеге асырудағы міндеттеріміз:

- әр сабақта оқытудың интерактивті әдістерін қолдану.
- әр оқушының психологиялық, физиологиялық, жеке-дара ерекшеліктерін ескеру.
- міндетті деңгейдегі білімді қалыптастыра отырып, мүмкіндік деңгейлерін ашу.
- инновациялық технологияларды тарих сабақтарында сынау арқылы тиімділігін арттыру, мектеп жағдайына бейімдеу.

Сабақта және сабақтан тыс уақытта шығармашылық белсенділігі мен құзыреттілігін қалыптастыруда сабақтың белсенді түрлері: семинар, диспут, конференция, жобаны қорғау, сөзжұмбақ, білім аукционы, ой шабуылы, танымдық ойындар, білім сайысы, саяхат, рөлдік ойын, театрға бару секілді түрлерін қолданамын; белсенді оқыту түрлеріне сабақтың дәстүрден тыс басталуы (кіріспе, жұмбақ, театрландыру элементі), дидактикалық ойындар, АКТ қолдану, материалды көрсету (сызба, кесте, алгоритмдер), жобалық әрекеттер (жобалық бағыттағы сабақ), зияткерлік жаттығулар (жаттықтыру, ән тапсырмалары), пәнарлық байланыс сабақтары, сабақтан тыс шаралар, дәстүрлі емес сабақтар (саяхат, аукцион), топтық жұмыс (тізбек), шығармашылық тапсырмалар (синквейн, сөзжұмбақтар, ребус). Белсенді жұмыс түрлерін қолданамын.

Шығармашылық – бұл адамның өмір шындығын да өзін-өзі тануға ұмтылды, өздігінен сапалы, дәлелді шешімдер қабылдай білуге үйренуі қажет. Адам бойындағы қабілеттерін дамытып, олардың өшуіне жол бермеу оның рухани күшін нығайтып өмірден өз орнын табуға көмектеседі [4].

Сонымен қорыта айтсақ, білім беретін мектеп қабырғасындағы әрбір білім алушыны дара тұлға ретінде жетілдіруге, оның шығармашылық қабілеттерін дамыту бағдарлама бойынша алған білім, білік, дағдыларын одан әрі дамытып, тереңдету, тәрбие аумағын кеңейту, өздігінен жұмыс жасау қабілетін ашу, өзін-өзі тануына, өзіндік «менін» оятуға бағдар беру бәсекеге қабілетті тұлға ретінде дамуына жол ашу қазіргі білім ошақтарының басты міндеттерінің бірі.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н. Ә. Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағытты. Қазақстан Республикасы Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 2012.
2. Қ.Р. Білім туралы Заңы.
3. Рүстемова Ж. Оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту //Бастауыш мектеп. – 2003. – № 1.
4. Қоянбаев Ж. Б., Қоянбаев Р. М. Педагогика. – А., 2006.
5. Тұрғынбаева Б. А. Дамыта оқыту технологиялары. – А., 2000.
6. Білім кілті. – 2006. – № 3.

ОҚУ ПРОЦЕСІН БАСҚАРУ ЖҮЙЕСІНІҢ ТЕХНОЛОГИЯСЫ

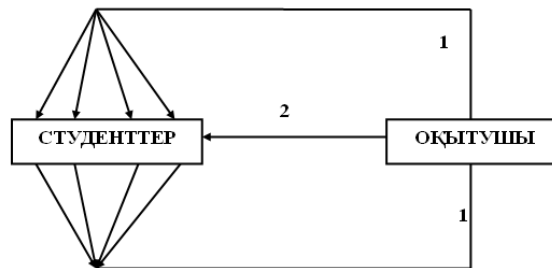
Оқу процесі - оқыту жүйесінде іске асырылады. Сондықтан ол өзінің жұмыс жасау, қалыптасу заңдылықтарын, құрылымын анықтайтын оқыту жүйесінен тәуелді. Екінші жағынан, оқыту және оқу заңдылықтары бірдей емес. Компьютерлік оқытудың "студент-компьютер" жүйесіндегі оқу процесі - оқыту жүйесінен, салыстырмалы түрде, тәуелсіз. Сондықтан оны - мақсаты, мазмұны, іс - әрекет жолдары және іс-әрекет белсенділігінің ішкі қайнар көзі құралдары мен қарастыратын мәселелері, т.б. арқылы түрліше сипаттауға болады [1].

Қазіргі психология-педагогикалық әдебиеттерден, компьютерлік оқыту-компьютерді оқу процесін басқаруға пайдалану арқылы іске асырылады. Дәстүрлі оқытумен салыстырғанда мұндағы басты ерекшелік, (А-В-сурет) көрсетілген студент пен оқытушы арасына компьютер кірігуі себепті ішкі "студент-компьютер" және сыртқы "компьютер-оқытушы" жүйелерінің пайда болуы. Осыған байланысты компьютерлік оқытудың екі түрі пайда болады.

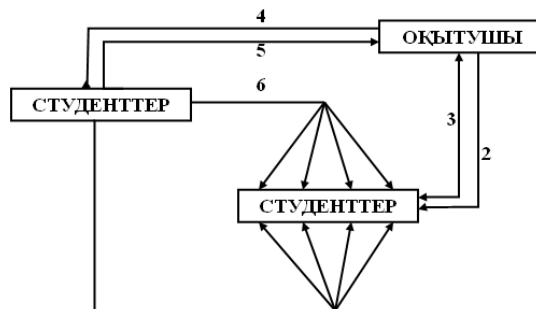
Компьютерлік оқытудың бірінші түрі, ішкі "студент-компьютер" жүйесіндегі тікелей әріптестік арқылы сипатталады. Компьютер, студент орындауы тиіс тапсырманы анықтайды, тапсырманың орындалу дұрыстығын тексереді, қажетті көмек көрсетеді. Оқыту негізінен, оқытушысыз жүргізіледі. Іс-әрекетті әрмен қарай жалғастыруға мүмкіндік бермейтін нәтиже алыну қауіпі пайда болғанда ғана оқытушы көмегі қажет етіледі.

Студент, компьютерден алынған басқару әсерін, яғни тапсырманы қабылдап орындайды да, қажетті іс-әрекет жолдарының игерілу сапасы мен өз ақыл-ой қызметінің қол жеткен даму деңгейі жайлы информацияны, тапсырмадағы сұрақтардың жауаптары, есептердің шешімдері түрінде компьютерге беріп отырады. Яғни, оқу процесі, ішкі "студент-компьютер" жүйесінде өрбіп жатады.

А)



В)



Компьютерсіз (А) және компьютерлік оқыту (В) жағдайларындағы информация ағындарының жүйелері.

- 1-мұғалім мен оқушылардың жеке қатынастары,
- 2-оқу материалдарын беру,
- 3-мұғалімнің кейбір оқушылармен жеке қатынасы,
- 4-педагогикалық жабдықтау,
- 5-бақылау жұмыстарының нәтижелері,
- 6-компьютер - студент ара қатынастары.

Компьютерлік оқытудың екінші түрінде, оқытушы студенттің оқу тапсырмасын орындау нәтижелерін - жіберілген қателер мен жұмсалған уақыт жөніндегі информацияны, компьютерден алады. Ол алынған мәліметтерді оқу программасынан, ғылыми еңбектерден, оқулықтар мен оқу-әдістемелік құралдардан алынған информациямен, студенттің ақыл-ой қызметі мүмкіндіктері мен деңгейлері сипаттамаларымен қоса талдау және өңдеу арқылы оқыту мақсатымен салыстырады. Келешекте пайдалану үшін сақтайды. Оқыту мақсаты мен оқудың нақты нәтижелері арасында сәйкессіздік анықталған жағдайда, оны жоюға бағытталған педагогикалық әсерлерді таңдап алады да, компьютер арқылы оқу тапсырмасы ретінде студентке береді. Осылайша, сыртқы "компьютер-оқытушы" жүйесінде студенттің оқу-танымдық қызметін оптимальді-әдістемелік басқару процесі өрбиді.

Шындығына келгенде, оқу қызметін оптимальды-әдістемелік басқару – арнайы ұйымдастырылатын, өте күрделі процесс. Ол, ең алдымен, оқу процесінің технологияландырылғанын, яғни оқытушының оқыту жөніндегі теориялық білімінің іс-тәжірибелік іс-әрекеттер тіліне ауысып, нақты іс-әрекет құралына, басқару технологиясына айналғанын білдіреді. Өйткені басқару технологиясы:

- оқу процесін, мақсатты оқу-танымдық іс-әрекеттердің қисынды да жемісті аяқталынуын камтамасыз етуші компоненттердің бүтін жүйесі түрінде ұйымдастыру;
- оқу процесін компьютерлік оқытуға көшуге мүмкіндік беретін деңгейде жетілдіре отырып, бір мәнді кезендерге жіктеу.

Әдебиеттер

1. Машбиц Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. – М., 1988. – 192 б.
2. Методы исследования в психологии: квазиэксперимент /Под ред. Т.В. Корниловой. – М., 1988.

А. Ж. Мурзалинова

доктор педагогических наук, профессор,

А. Т. Гильмуллина

студент, Северо-Казахстанский государственный университет

имени М. Козыбаева,

г. Петропавловск, Казахстан

ТЕХНОЛОГИЯ ПОРТФОЛИО В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Внедрение Национального плана действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 гг. связано с необходимостью перехода от традиционной школы к рациональной и далее к феноменальной. Особенность феноменальной школы – как ведущего мирового тренда – усиление роли личности ребенка в его индивидуальной образовательной траектории. «Развитие функциональной грамотности, – подчеркивает Б. Т. Жумагулов, – требует совершенно новых подходов оценки учебных достижений по новой системе критериев «знание – понимание – применение – систематизация и обобщение»... Важное значение в развитии функциональной грамотности имеет мониторинг и комплексная оценка достижений учеников» [1].

Итак, вся система взаимоотношений в коллективе должна способствовать формированию у учащихся объективной самооценки. К числу специально ориентированных на эту задачу технологий относится технология «Портфель ученика».

Как педагогическое средство, технология «Портфолио» способна организовать учебную деятельность и реализовать ее основные компоненты: постановку задач, выбор средств и методов обучения, самоконтроль, формирование рефлексии детей с учетом личностного целеполагания и ориентацией на динамику в развитии ребенка.

В современной дидактике метод портфолио является одним из инновационных, перспективных и продуктивно направленных на качество учебной деятельности школьников. Научно-исследовательский интерес к данному методу проявлен со стороны В. К. Загвоздкина,

Т. Г. Новиковой, М. А. Пинской, А. С. Прутченкова, Е. Е. Федотовой, М. А. Чошанова и др., в публикациях которых рассматривается ретроспективный анализ портфолио, опыт использования портфолио в зарубежном образовании, общедидактическая роль портфолио в обучении. Однако, проблема портфолио как средство развития речи младшего школьника не являлась предметом специального научного исследования.

При организации нашего исследования выявлены противоречия между:

- социальным заказом на личностные качества человека XXI века: способного осуществлять выбор, осознавать собственные действия, выстраивать свой индивидуальный образовательный маршрут, с одной стороны, и «объектным» подходом к ребёнку в образовании, подавляющим данные качества;

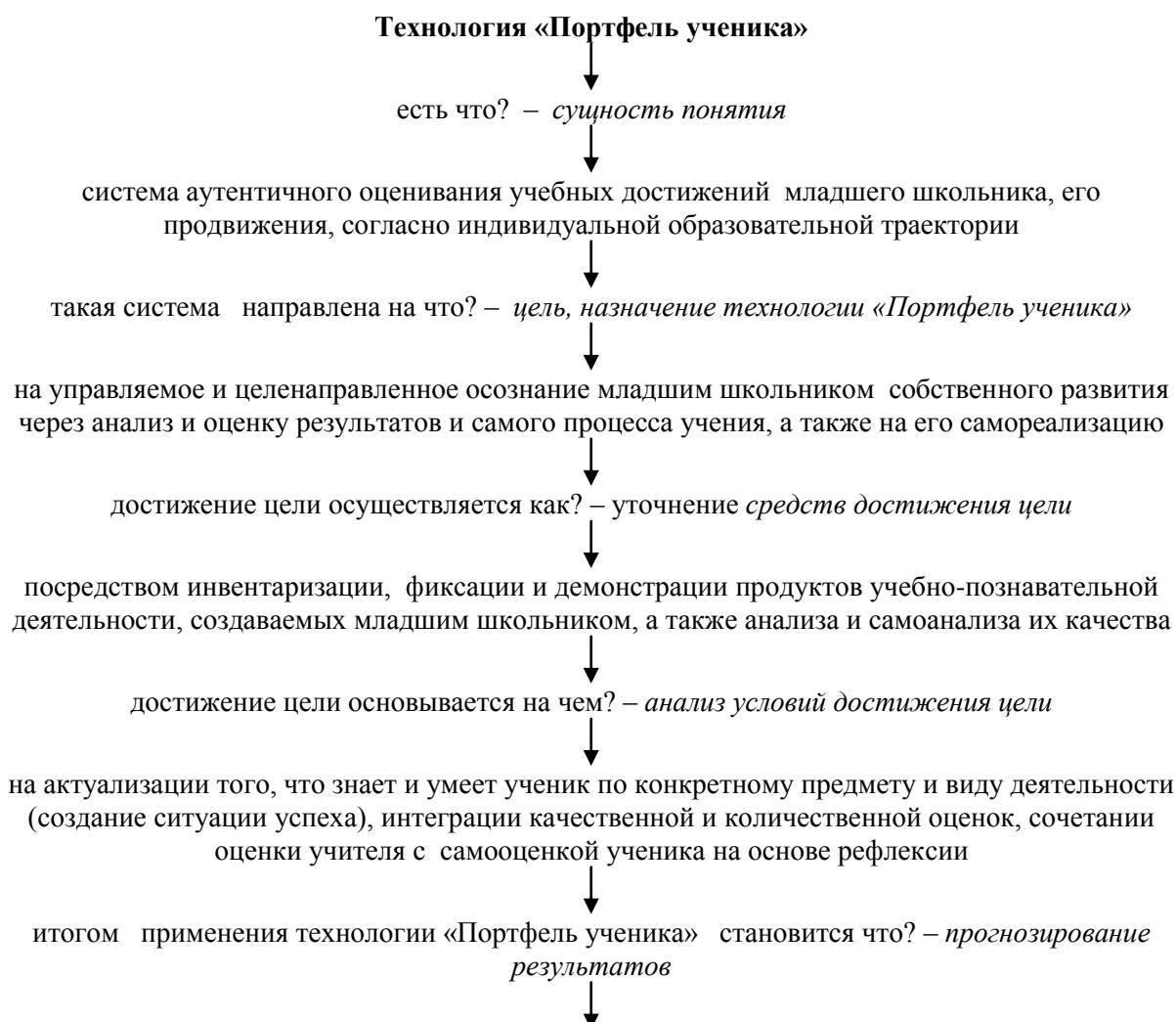
- необходимостью внедрения метода портфолио в образовательную практику и недостаточной систематизацией научно-педагогического материала по его использованию;

- снижением мотивации учебной деятельности у современных школьников и необходимостью поиска способов активизации учебной деятельности педагогами.

Таким образом, актуальна проблема исследования, связанная с выявлением развивающих возможностей портфолио и обоснования его как средства развития речи младших школьников.

Решение указанной проблемы важно в условиях, когда технологии «Портфель ученика» приписываются уже и дополнительные функции, а именно функции контроля. Оправдано ли это? Не смешиваются ли в который раз дидактические свойства и функции определенных средств и технологий обучения? Внешний контроль и самооценка – это разные понятия, и функции у них разные.

На рисунке 1 в форме денотатного графа представим наше видение исследуемой технологии.



развитие интеллектуальных и творческих способностей, нравственных ценностей младшего школьника, формирование у него объективной самооценки, как и его ответственности за успех учебной деятельности

Рисунок 1 – Денотатный граф к понятию «Технология «Портфель ученика»»

Итак, разностороннее развитие учащихся требует новой формы контроля и оценки учебных достижений. Такой формой, предложенной американскими педагогами, является учебное портфолио. Основной его смысл – показать все, на что способен ученик. Педагогическая значимость такой оценки состоит в смещении акцентов с того, что учащийся не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет по конкретному предмету, виду деятельности. Осуществляется интеграция качественной и количественной оценок. Наблюдается перенос с оценки учителя на самооценку ученика.

Назовем принципы технологии портфолио: 1) самооценка результатов овладения определенными видами познавательной деятельности; 2) систематичность и регулярность самомониторинга; 3) структуризация материалов, логичность и лаконичность всех письменных пояснений; 4) аккуратность и эстетичность оформления портфолио ученика; 5) целостность, тематическая завершенность материалов, представленных в портфолио ученика; 6) наглядность и обоснованность презентации.

Согласно технологии портфолио, в центре учебного процесса – ученик, его познавательная и творческая деятельность. Ответственность за успех учебной деятельности учащиеся в большей степени берут на себя.

Перечислим задачи обучения на основе технологии портфолио – развитие интеллектуальных и творческих способностей, нравственных ценностей учащегося; ориентация на самореализацию, самостоятельное мышление ученика, принятие им важных для себя решений; формирование способности к объективной самооценке на основе рефлексии

Проблема сочетания развивающей и оценочной функций портфолио обусловлена развивающей образовательной практикой. Так, любое формальное оценивание, констатирующее определенный уровень достижений ученика, оказывает негативный эффект на его развитие, что усиливается в случае, когда результаты оценивания демонстрируют низкий уровень обученности, владения навыками. В психологии это называется эффектом демотивации. Предлагаемое решение проблемы связывают с созданием «развивающего» контекста для оценивания и «оценочного» для развития, которым является портфолио.

Портфолио предполагает вариативность структуры и содержания, что позволяет учителю максимально учитывать цели обучения, возрастные и индивидуальные особенности учащихся, уровень развития у них самоконтроля и самооценки, а также требования учебной программы и учебных пособий.

Согласно технологии портфолио, большое значение имеет участие (соучастие) родителей в работе их детей с портфолио. Сформулируем наши ожидания от родителей: а) заинтересованный просмотр портфолио и мотивирующие «заметки на полях»; б) совместное с ребенком ведение рефлексивных записей: Что у меня сегодня лучше всего получилось? Чего я достиг (-ла)? - в журнале личных достижений (каждодневных, 1 раз в неделю, 1 раз в месяц...); в) обсуждение в семье и совместная с ребенком рефлексия-запись как минимум 1 раз в четверть: Мои главные достижения: Самые трудоемкие. Самые знаменитые. Самые любимые. Самые ценные для меня. Самые ценные для окружающих.

Сформулируем выводы. В работе над портфолио, предполагающей взаимодействие с учениками, учителями и родителями, школьники приобретают уникальную возможность выявить свои сильные и слабые стороны. Совместные обсуждения и групповая работа над портфолио помогают переосмыслить понятия «обучение», «преподавание», «учение». Более того, сотрудничество в процессе аутентичного оценивания по технологии портфолио влияет на дальнейшую демократизацию школьной жизни, а ученик, работая над портфолио, приобретает навыки, необходимые для адаптации на рынке труда, независимо от сферы деятельности и дальнейшего обучения.

Литература

1. Жумагулов Б. Т. Выступление на заседании Правительства Республики Казахстан «О ходе исполнения национального плана действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 гг. от 11 сентября 2012 г.

А. Ж. Мурзалинова
доктор педагогических наук, профессор,
Л. В. Литая
студент, Северо-Казахстанский государственный университет
имени М. Козыбаева,
г. Петропавловск, Казахстан

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Системная модернизация школьного образования, которая проводится в нашей стране в настоящее время, связывается, в числе других направлений, с качественным обновлением содержания и обеспечением его развивающего культуросообразного характера. В связи с этим особое внимание уделяется созданию условий для развития творческого личностного потенциала учащегося и расширению возможностей современного образования, в том числе языкового. В рамках начального образования такие условия могут быть созданы в процессе обучения на билингвальной основе.

Актуальность обучения на билингвальной основе определяется, прежде всего, всеобщей мировой тенденцией к интеграции в экономической, культурной и политической сферах. С учетом этой тенденции обучение на билингвальной основе обеспечивает учащимся широкий доступ к информации в различных предметных областях, получение новой информации в соответствии с индивидуальными потребностями, возможности непрерывного образования, что, в свою очередь, создает дополнительные шансы конкурировать на общеевропейском и мировом рынке специалистов. Наряду с этим, обучение на билингвальной основе способствует совершенствованию общей языковой подготовки и владения неродным языком в специальных предметных целях, углублению предметной подготовки и расширению сферы межкультурного обучения, а также повышению мотивации в изучении неродного языка.

Содержательно-функциональный и сравнительно-сопоставительный анализ психолого-педагогической литературы по проблемам билингвального образования показывает: в контексте мировых интеграционных процессов социокультурный подход к двуязычному образованию наиболее соответствует современной образовательной ситуации. В рамках данного подхода под современным двуязычным образованием средствами родного и неродного языков понимают такие «билингвальные образовательные программы, в которых как родной, так и неродной языки используются, как инструмент образования и самообразования при изучении тех или иных предметов школьного цикла и в которых созданы условия для включения международного аспекта в содержание школьного образования, позволяющего подготовить учащихся к межкультурному сотрудничеству в различных областях деятельности людей в многоязычном мире» [1, с. 156].

Обратим внимание на признаки, характерные для современных моделей билингвального обучения, реализуемых в отечественных учебных заведениях:

- неродной язык рассматривается как средство коммуникации и средство обучения различным предметам;
- содержательной основой билингвального обучения является теоретическая модель иноязычной коммуникативной компетенции;
- билингвальное обучение обогащает методический арсенал учителя;
- оно расширяет общеобразовательный и профессиональный кругозор учащихся;
- билингвальное обучение стимулирует дальнейшее самообразование и саморазвитие учащихся;
- оно обладает значительным воспитательным эффектом;
- билингвальное обучение используется как инструмент обогащения национальной научной культуры в изучаемой предметной области;
- билингвальное обучение наиболее продуктивно при обучении более развитых учащихся;
- наличие подготовленных учителей-предметников, обладающих билингвальной предметной компетенцией, является условием его успешной реализации.

Существуют и специфические особенности, под которыми понимается совокупность всех дидактически и методически релевантных факторов, обусловленных целями билингвального обучения, особенностями его организации (обязательный курс обучения, курс по выбору,

факультативный курс), сроками и адресатом, преподаваемыми в билингвальном режиме предметами, профилем обучения в школе.

Для нашего исследования интерес представляют результаты исследования канадских исследователей В. Ламберта и Э. Пол. «Масштабное наблюдение и исследование большой группы испытуемых школьников в Монреале, опиравшееся на целый комплекс тестов, которые в довольно высокой степени исключали какие-либо погрешности в оценке речемыслительных навыков, привели их авторов к следующим выводам:

1. У билингвальных детей, по результатам вербальных и невербальных тестов, уровень интеллектуального развития выше по отношению к монолингвальным ровесникам.

2. В пространственном воображении билингвов наиболее выражено превосходство пластичности мышления и творческого подхода к работе с понятиями.

3. Двуязычные дети располагают большим количеством сепаратных или независимых друг от друга мыслительных способностей, дающих им преимущество перед монолингвами в разнообразии и гибкости подходов к решению задач, поставленных тестами.

Таким образом, отметим: основные черты преимущества билингвальных детей заключаются в своеобразной «гибкости» мышления, умении и креативном подходе к работе с информацией разных уровней.

Исследования проблемы влияния двуязычия на интеллектуальное развитие учащихся подтвердили значимость уровня владения языками билингвом. В связи с этим в процессе обучения особенно важны следующие особенности становления двуязычной личности:

1) стихийное двуязычие приводит к овладению вторым языком в неполной мере и неправильно или даже к «полуязычию», то есть неправильному владению не только вторым, но и своим первым языком;

2) через непосредственное бытовое общение часто усваивается просторечие, а не литературные формы контактирующих языков; специфика просторечия состоит в том, что в отличие от литературного языка или стандартизированного диалекта, оно не нормировано, не стабилизировано и обладает весьма ограниченной лексикой. Взаимная интерференция взаимодействующих языков еще больше дестабилизирует и без того расплывчатые нормы речевого узуса, все дальше отдаляющиеся от норм литературного языка.

3) огромное значение в формировании языковой компетенции и полного владения несколькими языками принадлежит школе. В процессе обучения учащийся овладевает навыками правильного использования языков, получает возможность сопоставлять их, что имеет большое значение.

4) причиной «полуязычия» является не двуязычие как таковое, а низкий культурный уровень соответствующих лиц и низкий уровень обучения и преподавания.

5) овладение неродным языком невозможно, во всяком случае, крайне затруднено, без безупречного знания родного языка.

Считаем, что ещё одним из доминирующих условий позитивного влияния билингвизма на умственные способности учащихся является построение целенаправленно развивающей системы обучения на двух языках – родном и неродном. В данном случае обязательна, во-первых, указанная последовательность, во-вторых, привлечение и активизация в процессе обучения символических кодов первого и второго языков.

Анализ литературы приводит к следующему выводу: генезис проблемы билингвального (русско-казахского) обучения требует специальной организации и содержания. Таким образом, необходимо исследовать:

- рассматривается ли неродной язык как средство коммуникации и средство обучения различным предметам в дошкольном и начальном образовании;

- является ли содержательной основой билингвального обучения теоретическая модель иноязычной коммуникативной компетенции в начальном образовании;

- как обогащает билингвальное обучение методический арсенал учителя;

- как расширяет общеобразовательный и профессиональный кругозор учащихся;

- каким образом билингвальное обучение стимулирует дальнейшее самообразование и саморазвитие младших школьников;

- обладает ли оно значительным воспитательным эффектом;

- использование билингвального обучения как инструмент обогащения национальной научной культуры в изучаемой предметной области;

- продуктивность билингвального обучения при обучении более развитых учащихся;

- наличие подготовленных учителей-предметников, обладающих билингвальной предметной компетенцией.

Обобщим сказанное. Билингвальное обучение в начальном образовании способствует: а) освоению новых, не известных ученику по прежнему речевому опыту языковых форм; б) иному структурированию картины мира и формированию новых способов размышления о мире; в) освоению содержания, которое приходит через общение на неродном языке, приобщению к иной культуре (картине мира), в чём-то отличной от собственного образа жизни.

Литература

1. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях/ Сафонова В.В. – М.: Изд-во НИЦ «Еврошкола», 2004. - 236 с.

С. М. Омарова

педагогика ғылымының магистрі, аға оқытушы,

Еуразия гуманитарлық институты,

Астана қ., Қазақстан

ОҚУШЫЛАРҒА ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Қазақстан білім саласының әлемдік білім кеңістігіне енуі еліміздің даму тарихы, оның әр кезеңіндегі айқындалған тенденциялары әр халықтың гүлденіп өркендеуінің, қоғамдағы прогрессивтік өзгерістердің білімге байланыстылығын, жалпы білім саласының маңыздылығын дәлелдей отырып, оның ұлттық болмысын басты орынға қояды. Әрбір мемлекеттік, интеллектуалдық, экономикалық, парасаттылық және мәдени қарымы білім саласының күйіне және оның ұлттық санасының даму мүмкіндіктеріне тікелей байланысты екендігін педагогика ғылымы мен білімнің даму тарих айқындайды.

Білім беруді дамытудағы негізгі мақсат – білім беру жүйесінің барлық деңгейінде қоғамның жаңа талаптарына сәйкес келетін білімді, кәсіби біліктілігі жоғары жастарды тәрбиелеуге қол жеткізетін сапалы, бәсекеге қабілетті білім ордаларын қалыптастыру.

Мемлекетіміздің тәуелсіздігін нығайтып, асқақ руханият пен азаматтықты өркендету, шынайы мәдени-этникалық мұраны жандандыру мен болашаққа аманаттау, ұлттық тектілікті сақтау, ең алдымен, мектеппен байланысты. Шәкіртті мектепке алғаш қадам аттағаннан бастап, өзінің ата-анасын, ұстаздарын құрметтеп-сыйлауға, айнала қоршаған табиғатты, туған өлкесін сақтап-қорғауға, сол арқылы адамгершілік мінез-қасиетті орнықтыруға баулу – мектеп ұйымының міндеті.

Жаңа мыңжылдықта ғылым мен техниканың, мәдениеттің шарықтау, биікке көтеріліп, адамзаттың қол жеткізген табыстары өркениетті қоғамның іргесін бекіте түскені ақиқат. Мұнымен қоса, адам баласының алдындағы басты мақсат - жер әлемінің амандығын, экологиялық ақуалдың бүтіндігін сақтау. Қоршаған ортаның ластану жағдайында болуы, адам өміріне қауіптің төнуі, салауатты, саналы өмір сүрудің жолдарын ойластыруға шақырады.

Республикамыздың Президенті Н.Назарбаевтың халыққа арнаған «Әлеуметтік – экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты міндеті» 2012 жылғы 27 қаңтарда жолдауында табиғат жағдайының қиын кезеңде тұрғанын нақты атап өткен: «Біз Қазақстан жариялаған энергиялық-экологиялық стратегияны жүзеге асыру үшін барлық күш- жігерімізді жұмсауға тиіспіз».

Табиғатқа деген қарым-қатынастың қоғамның барлық саласына, яғни ғылыми, адамгершілік, идеологиялық, құқықтық салаларға қатысы бар, себебі олар ғылыми дүниетанымның негізін қалайды. Осы мәселеге байланысты Қазақстан республикасының Білім және ғылым министрлігі мен Қазақстан республикасының Экология және табиғи қор министрлігі бірлесе отырып, орта мектептерге арналған экологиялық білім беруді мемлекеттік стандартқа сәйкес оқу жоспарларына, оқулықтарға сәйкес жасау, тиісті сыныптан тыс

жұмыстарды ұйымдастыру мүмкіндіктерін атап көрсетті. Осы мәселелерді шешу жалпы білім беретін мектептің алдына мынадай негізгі міндеттерді қояды:

- бүгінгі күннің экологиялық мәселелері туралы білім жүйесін қалыптастыру;
- адам мен қоғам арасындағы диалектикалық бірлікті түсіндіруге негіздейтін жеке тұлғаны қалыптастыру;
- экологиялық проблемалардың себептерін талдай алатын ойлау жүйесін қалыптастыру.

Экологиялық тәрбие жұмысы, мектеп оқушыларының табиғатқа қатысты субъективті, бағалауы мен объективті шындықтың арасындағы кереғар алшақтықтар болдырмау жолын қарастырмақ. Ол үшін мұғалімнің оқушының айнала қоршаған ортаға деген бастапқы мағлұматын қалыптастырып, түрлі эмоциялық көңіл-күйі мен қабылдауын орнықтыруы керек. Егер оқушы бойында өзін қоршаған аймақты жақсарту ниеті оянса, экологиялық тәрбиенің тиімді болатыны сөзсіз.

Зерттеушілер американдық ғалым Р.Риклефс «Табиғат заңдарын сорақылықпен бұзғанымыз үшін табиғаттың үкімін, бізге берер соққысын жеңілдетуге тырысуымыз керек. Алайда біз күш - жігерімізді табиғатпен адам арасындағы қайшылықтардың зардаптарымен күресуге емес. Сол қайшылықтардың себебін анықтауға жұмсағанымыз жөн» деген пікір айтады. Экология мәселесіне арналған ғылыми-танымдық еңбектердің қай-қайсында экология проблемаларын, оны шешу жолдарын түрлі аспектілерде зерттейді.

Жалпы, қоғамның табиғатқа ықпалының күшейіп тұрған кезінде, бұл мәселені жалпы білім беретін бастау, жаратылыстану, әлеуметтік, техникалық ғылымдардың өзара кешенді қарым-қатынаста екендігі дәлелді.

Табиғатты қорғау мәселесі-педагогикалық мәселелердің негізгі бөлігі. Қай халық та, оның ішінде қазақ халқы, ұрпағына даланы, бабалардан қалған ата қонысты ұлағаттап, қадірлеуді, сақтауды аманат еткен. Кешегі алаштың ардақты тұлғалары А.Байтұрсынов, Ж.Аймауытов, М.Жұмабаевтардың педагогика, психология ғылымдарын негіздеген еңбектерінде жас ұрпақтың қоршаған әлемді, табиғат тамашаларын қызықтап қана қоймай, тіршілікке, табиғат - анаға, ол тарту еткен әсемдікке құмартуға, оны танып-білуге, оның байлығын аялап, қорғауға шақырады.

Қоғамның дамып, өркендеуіне адам ойы қандай қажет болса, табиғат пен оның байлығы сондай қажет. Бұл тұрғыдан алғанда, жас ұрпақтың жеке басының дамуында әлеуметтік орта маңызды орын алады.

Ұрпақ тәрбиесі жайындағы ғылым педагогика болса, оның мәнді ұғымдарының бірі - тәрбие. Зерттеуші-ғалымдар «тәрбие» туралы түрлі пікірлерді («баланың өздігінен табиғи және еркін дамуы», «тәжірибе негізінде өзін-өзі тәрбиелеу») жинақтай келе, «тәрбие-қоғамдық құбылыс» деп философиялық байлам жасайды. «Тәрбие арқылы жеке адамның ғылыми-материалистік көзқарасы, мінез-құлқы, эстетикалық және басқа да қасиеттері қалыптасып, бала еңбек етуге ынталы қоғамның белсенді мүшесіне айналады».

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н. Ә. Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағытты. Қазақстан Республикасы Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 2012.
2. Экологиялық білім бағдарламасы. Ы.Алтынсарин атындағы Қазақстан Білім академиясының республикалық баспа кабинеті. 1999
3. Дерябо С. Д., Ясвин В. Я. Экологическая педагогика и психология. – Ростов-на-Дону, 1996.
4. Суравегина И. Т. Междисциплинарный характер экологических знаний. – М., 1984.

Ж. И. Пахрутдинова
аға оқытушы,
Ж. Шыныбекқызы
педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы,
Еуразия гуманитарлық институты,
Астана қ., Қазақстан

АДАМ АРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ

Психология ғылымында қарым-қатынас өзекті мәселе болып табылады. Өйткені психология ғылымының кез келген мәселесі адамдардың жан дүниесінің сырымен, қоғам мен әлеуметтік өмірдің сан алуан сырларымен тығыз байланысты. Сондай-ақ қарым – қатынас болашақ маман тұлғасының қалыптасуының бір факторы екені белгілі. Ол студенттің топтық іс-әрекетінің реттеушісі және адамгершілік, эстетикалық құндылықтарды, мінез-құлықтық топтық нормаларын қалыптастыру құралы болып табылады [1].

Қарым-қатынас білім мен біліктілік, дағды және адамның ішкі құндылықтарына негізделген мәдени сауаттылығы ретінде қарастыруға болады. Қарым-қатынас – білім мен мәдениеттің компоненттері, оның бөлінбейтін бөлшегі іспетті адам заттың дүние танымы мен сана сезімін жетілдірудің ерекше жолы. Ұлттық құндылықтарға негізделген қарым-қатынас студенттердің саналы көзқарасын, мәдениетін ізгілікті қарым-қатынас орнатуға, рухани адамгершілік құндылықтарының қалыптасуына, жүйелі іс-әрекет жасауына мүмкіншілік береді [2].

Ғұлама ойшылдар Әл-Фараби, Жүсіп Баласағұн, Қ. А. Яссауи т.б адамдар арасындағы қарым-қатынас мәселесіне, оның қалыптасуындағы тәрбиелік істердің мақсатына ерекше назар аударған. Ортағасырлық ғұламалардың мұрасындағы бұл мәселе төңірегіндегі айтылған ой-пікірлер ХІХ ғасырдың ІІ жартысында Ыбырай, Абай, Шәкәрім мұраларында жалғасын тапқан.

Қарым-қатынас мәдениеті жөніндегі маңызды пікірлер М. Жұмабаев, Ж. Аймауытов, М. Дулатов т.б. еңбектерінде көрініс тапты.

Қарым - қатынас немесе коммуникация деп аталатын процесс – аса кең және сыйымды түсінік. Осы проблеманың көптеген маңызды сұрақтарын, жалпы түрде, тіпті Цицеронның өзі қойып қарастырған. Дәл осы Цицерон сөйлеушінің негізгі коммуникативтік міндеттерін анықтайды: «не айту керек, қай жерде айту керек және қалай айту керек». Осы міндеттердің әрқайсысын қарастыра отырып, Цицерон сөйлеудің орындылығы сияқты сапаларды айқындады. Шешеннің үш міндетті - «не, қайда және қалай сөйлеуді» сақтауының негізінде, Цицерон шешендер түрлерін анықтаған, кімнің сөзі орынды болса сол шырқау шегіне жеткен шешен болған [3].

Қарым-қатынас іс-әрекеттің киелісі тұрғысынан бұл бірлескен іс-әрекетке деген туындайтын және ақпарат алмасуды, өзара әрекеттің басқа адамды қабылдау мен түсінудің ортақ стратегиясын өндіруді қамтитын оқытушы студент арасында байланыс орнату мен оны дамытудың күрделі көп жақты процесі.

Адам аралық қатынас дегеніміз – қарапайым да күрделі проблема. Күнделікті тұрмысымызда осы қатынасыз жасауымыз мүмкін емес. Коммуникация - адамдардың бір-бірімен байланысы, қарым-қатынасы, хабар алмасуы және өзара әрекеттестігі.

Коммуникативті қабілеттілік – (лат.communication - хабарландыру) - басқа адамдармен қарым-қатынаста нәтижелілікті және бірлескен іс-әрекетте психологиялық бірлестікті көрсетуді қамтамасыз ететін жеке адамның қабілеттілігі.

Адам арасындағы қатынастардың түрі келесідей: жеке және қызметтік, дара және топтық, тең құқықты және тәуелді, қарама-қарсылықты және дау-дамайлы. Жеке қатынастар екі адам арасындағы сүйіспеншілік пен жеккөрушіліктен, сыйластық пен араздықтан, сенім мен күдіктенуден тұрады. Мұндай сипаттағы қатынастардың пайда болуы әр жеке адамның қоғамдағы орны мен міндетіне тәуелді емес. Мысалы, бала өз ата-анасын сыйлауы да, жеккөруі де мүмкін; өз қызметін ойдағыдай атқарып жүрген мұғалім бір шәкіртіне үлкен сүйіспеншілік танытса, екіншісін көргісі келмейді.

Қызметтік қатынастар әлеуметтік топ не мекеме мүшелері арасында олардың сол топтағы құқығына не міндеттеріне орай қалыптасады.

Егер арақатынастар әрбір адамның меншікті қажеттері сипатында қаралса, олар жеке қатынастар атанып, ал арақатынас тұтастай жүйелікке сүйеніп, екі, одан да көп адамдардың сипаттамасы ретінде қабылданса, топтық қатынастар деп аталады.

Тең құқықты қатынастар-қатынас мүшелерінің құқықтары мен міндеттері теңгерілген жерде, ал тәуелді қатынастар құқықтары мен міндеттері бірдей болмаған жағдайларда қалыптасады.

Адамдар арасында қарама-қарсылық болмай, өзара терең сыйластық жайлаған ортада үйлесімді қатынастар нышан береді.

Топ ішінде кейбір тұлғалардың ұнамды ниеттері екінші біреулердің келеңсіз ниеттерімен тоғысқан шақтарда қарама-қарсылықты қатынастар бой тіктейді.

Адамдардың бір-біріне деген өшпенділігі болған жерде дау-дамайлы, жанжалды қатынастар өрбиді [4].

Адам аралық қатынастардан туындайтын ең қиын да қолайсыз құбылыс - бұл острализм, қоғамнан аласталу, яғни кейбір адамдардың көпшілік арасында сыйымсыздығынан ұжымдық қатынастан шеткерілеп қалуы. Мұндай адамдар көпшіліктің жек көрушілігіне тап болып, назардан тыс қалады, еленбейді. Адам аралық қатынастардың ерекшелігі - олардың эмоционалды болуында. Адам өзі тектеспен араласа отырып, бір-біріне болған айрықша сезімдер мен ықыластарға кезігеді. Жеке аралық қатынастар, әдетте, субъектив сипатта болып, әр адамның шын мәніндегі тұлғалық оң не теріс қасиеттеріне сай келе бермейді. Олар әрқашан адамның көңіл-күйіне байланысты, бір адамның екіншісіне деген сезім толғанысының ауысуымен өзгеріске келіп тұрады.

Қызметтік қатынастар жеке қатынастарға қарағанда біршама тұрақты, олар, әдетте, көңіл-күйге байланысты өзгере бермейді. Мұндай қатынастардың әрбір тұлғаның көңіл-күйіне бағына бермейтіндігінен, оларды ресми қатынастар деп те атайды.

Бірақ өмірде жеке және қызметтік қатынастар өзара кіріге байланысқан, сондықтан оларды нақты айырып, таза күйінде қарастыру мүмкін емес. Біріншіден, әр адам өзінің даралығымен қызметтік қатынастарға әрқашан ерекше мән мен сән беріп отырады; екіншіден, әрқандай тұлға нақты қатынастарға өзінің жеке ниет, ой, толғаныс және сезімдерімен кіріседі, ал бұлардың бәрі адамның басқалармен болған қызметтік қатынасына әсерін тигізбей қоймайды.

Адамдар арасындағы үйлесімді қатынастар өмірде сирек кездеседі, сондықтан мұндай қатынастарды адамдардың мәңгі арман еткен мұраты ретінде қарастырған жөн. Бұл қатынастар типіне тұрмыста кезігетін "сүйіспеншілік" қатынасты жатқызуға болады.

Қарама-қарсылықты қатынастар негізінде толық үйлесім болмағанымен, оған қатысқан адамдар бір-бірінің әрекеті мен ниетін түгелдей шектемейді. Бірде келіссе, бірде қарсы тұрып, алға қойған мақсатқа жетуі жолында қажетті қатынасын үзбейді.

Кейде екі адам бір ортада бола тұрып, бір-біріне деген ыстық та, суық та шырай сезінбейді, яғни өзара қатынас жасауға ешқандай қажеттікті таппайды, мұндайда олар арасындағы қатынас бейтараптық сипат алады.

Қоғамдық-әлеуметтік жағдайларға байланысты бір ортаға түсіп қалған адамдардың бірі екіншісінен өзін алшақ ұстау қажеттігі де туындап қалады. Мұндай кезде адамдар бір-біріне тікелей жек көрушілік танытып, арадағы мәселе бойынша ешбір келісім мүмкіндігін таба алмайды да, іздемейді де. Мұның бәрі ортадағы жанжалды қатынастың ушығуынан болады.

Адамдар арасындағы және бір ерекше қатынастар түрі - бұл екі ұшты, амбивалентті қатынастар. Мұндай ара байланыстың себебі бір адамдағы екіншіге деген өзара тікелей қарсы екі бірдей эмоцияның: жек көрушілік пен құрметтің қосарлана жүруі. Осыдан мұндай қатынастағы адамдар өздерінің көңіл төркінінде жатқан ниеттерінің нендей жағдайда екенін айырып алуында біраз қиналады.

Адамдар қажетсінулерінің арасында өз мәні бойынша ізгі адамгершілік сипатты байланыстар да болады. Мұндайды психологияда альтруистік қатынас деп атайды. Альтруист адамдардың барша ойы, іс-әрекеті әрдайым тек жақсылыққа, қай жағдайда да жәрдем етуге бағытталады [5].

Адамдар аралық қатынастар сипатына ықпал етуші факторлардың бірі психологиялық үйлестік (үйлесімсіздік). Көп жағдайда адамдар өз қажеттіктерін қанағаттандыру үшін бірін-бірі керек етеді, бірақ көзқарас, ниеттеріндегі болмашы айырмашылықтардан өзара қатынастарын қалыпқа түсіре алмайды. Адамдар арасындағы қатынастардың өзгеруіне мүмкін болар себеп - бұл нақты адамдар қатынастарының туындап, дамитын әлеуметтік-

психологиялық орта сипатының ауысуы. Екі немесе одан да көп адамдар бірін-бірі өте қажетсінеді, орталарында толық психологиялық үйлестік болған, бірақ кенеттен өзгерген әлеуметтік-саяси жағдай оларды әртүрлі партиялар мен ағымдарға енуінен екі жікке бөліп тастайды.

Әдебиеттер

- 1.Бодалев А. А. Личность и общение. – М., 2000.- 59 б.
- 2.Намазбаева Ж.И. Общая психология. – Алматы, 2006. – 125 б.
- 3.Намазбаева Ж. И., Сангилбаев О. С. Русско-казахский психологический словарь. – Алматы., 2001. – 211 б.
- 4.Елеусізова С. Қарым–қатынас психологиясы. – Алматы, 1995. – 98 б.
- 5.Әбдірахманов А., Жарықбаев Қ. Психологиялық орысша – қазақша сөздік. –Алматы, 1976. - 144 б.

Р. Ж. Пшембаева
преподаватель высшей категории,
Колледж Евразийского гуманитарного института,
г. Астана, Казахстан

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТА КОЛЛЕДЖА КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

На протяжении длительного периода отличительной чертой профессионального образования в Казахстане являлось его единообразие. Изменение социально-экономической и политической ситуации в стране потребовали обновления системы среднего профессионального образования. В связи с чем в Законе РК «Об образовании» обозначены новые подходы к философии образования; изменение социальной роли образования, гуманизации процесса образования, демократизация методов и форм.

Подготовка специалиста, способного на современном уровне решать задачи научно-исследовательской деятельности – актуальный вопрос для всех уровней профессионального образования. С определенной мерой успешности он решается в практике работы профессиональной школы. Однако в работах таких ведущих ученых, как А. Г. Алейников, А. Г. Асмолов, А. П. Валицкая, Ю. В. Громыко, Ю. С. Давыдов, Г. А. Ягодин, В. А. Якунин и др. установлено, что существующая система организации научно-исследовательской работы студентов не соответствует современным требованиям к подготовке специалиста с высшим образованием [1, 2, 3, 4, 5]. Как известно, результативность высшего образования в значительной мере зависит от сформированности творческих способностей студентов. В то же время анализ данных способностей выявил недостаточный уровень их развития у абитуриентов вуза (лишь 11 % могут решать простые креативные задачи (по данным нашего пропедевтического исследования 2007 года). Аналогичное положение наблюдается у выпускников (13 %). Низкий уровень развития этих способностей препятствует качественной реализации научно-исследовательской деятельности студентов в колледже.

Учитывая результаты предварительного эксперимента, а также результаты исследований других авторов, можно выделить противоречия между требованием подготовки специалистов, способных нестандартно решать возникающие в профессиональной деятельности задачи и крайне формализованной организации научно-исследовательской работы студентов, не обеспечивающей соответствующего уровня данных способностей.

Анализ существующего противоречия выявил проблему исследования — модель организации научно-исследовательской работы студентов как средство обеспечения качества образования в колледже. Поэтому для разрешения данных противоречий необходим поиск новых моделей организации научно-исследовательской работы студентов, учитывающих их индивидуальные качества и определяющих развитие этих качеств в связи с организацией научно-исследовательской деятельности.

Решение об организации научно-исследовательской деятельности студентов принято педагогическим коллективом колледжа в 2009–2010 учебном году, исходя из реальности сегодняшних дней, возрастных требований к универсальности знаний студентов и необходимости подъема духовной культуры студентов и учитывая:

- богатые традиции колледжа в обучении студентов в течении более 4 лет;
- высокий кадровый потенциал, обладающий необходимым уровнем исследовательской педагогической деятельности;

- достижение необходимого уровня качества образования фактически по всем учебным дисциплинам;

- Объект исследования: Колледж Евразийского гуманитарного института.

- Предмет исследования: Научно-исследовательская деятельность студентов колледжа ЕАГИ.

- Цель исследования: Организация научно-исследовательской деятельности студентов в колледже

Задачи исследования

1. Провести диагностическое исследование развития познавательных и исследовательских возможностей и мотивация студенческого коллектива колледжа.

2. Разработать нормативную документацию по организации научно-исследовательской деятельности студентов в колледже.

3. Разработать и апробировать методику диагностических исследований склонности студентов к исследовательской деятельности.

4. Организовать научно-исследовательскую деятельность студентов через создание научно-исследовательского кружка.

5. Разработать модель научно-исследовательской деятельности студентов в среднем специальном учебном заведении

Методы исследования

1. Изучение и анализ мирового и отечественного опыта организации научно-исследовательской работы студентов.

2. Методы логического моделирования.

3. Методы педагогического и психологического наблюдения.

4. Педагогический эксперимент.

5. Методы анкетирования, тестирования, ранжирования, рейтинга.

6. Методы математической статистики.

Прогнозируемый результат

Создание на базе колледжа ЕАГИ модели научно-исследовательской деятельности студентов среднего профессионального учебного заведения, обеспечивающее образование и развитие личности студента способной к жизненному самоопределению и творческой самореализации.

Этапы опытно-экспериментальной работы.

1 этап - подготовительный

- Знакомство с различными моделями организации исследовательской деятельности студентов.

- Создание творческой группы преподавателей желающих заниматься исследовательской работой со студентами.

- Принятие коллективом колледжа решения о отработке экспериментальной модели.

2 этап - организационный

- Создание научного студенческого кружка

- Решение проблемы слаженности и взаимодействия педагогического и студенческого коллектива.

- Обоснование и разработка нормативной документации обеспечивающей деятельность научного студенческого кружка.

3 этап - практический

- Экспериментальная апробация научно-исследовательской деятельности студентов через функционирование научного студенческого кружка.

- Привлечение преподавателей колледжа к работе со студентами.

- Организация внеколледжной научно-исследовательской деятельности студентов.

4 этап - аналитический

- Аналитическая деятельность по оценке результативности экспериментальной апробации модели научно-исследовательской деятельности студентов
 - Обобщение на основе анализа деятельности научного студенческого общества наполнения содержания модели организации научно-исследовательской деятельности студентов.
 - Проведение внешней экспертизы модели организации научно-исследовательской деятельности студентов.
 - 5 этап - внедрение
 - Совершенствование материальной базы исследовательской деятельности студентов.
 - Создание технологии комплексного подхода к организации научно-исследовательской деятельности студентов в учебных учреждениях.
 - Создание модели организаций научно-исследовательской деятельности студентов.
- Формы представления результатов эксперимента.
1. Отчеты по завершению каждого этапа эксперимента.
 - На научно-методическом совете
 - На педагогическом совете
 - На заседании ШПО и ПЦК
 2. Публикации в методических и предметных журналах.
 3. Издание научного альманаха творческой группы.
 4. Участие в выставках достижений методического мастерства.
3. Разработано учебно-методическое обеспечение системы организации научно-исследовательской деятельности студентов.
4. Представленная в работе многоуровневая модель может быть использована в качестве основы для организации научно-исследовательской работы студентов при условии ее адаптации к особенностям колледжа.

Литература

1. Алейников А. Г. О креативной педагогике // Вестник высшей школы. – 1989.
2. Валеева Н. М. Дополнительное образование студентов. – М.: Высшее образование России, 1998.
3. Громыко Ю. В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). – Минск, 2006.
4. Давыдов В. В. Научное обеспечение образования в свете нового педагогического мышления // Новое педагогическое мышление. – 1989.
5. Давыдов Ю. С. Болонский процесс и российские реалии! – М.: МПСИ, 2004.
6. Программа «Основы научно-исследовательской работы».
7. Ягодин Г. А. Образование на современном этапе // Диалог культур и цивилизаций в глобальном мире. – СПб, 24-25 мая 2007. – С. 63-64.

А. Б. Сартбасова
 преподаватель, Колледж Евразийского гуманитарного института,
 г. Астана, Казахстан

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИОГУМАНИТАРНОЙ СФЕРЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ И ПУТИ РАЗВИТИЯ

В контексте глобальной тенденции наступления века конкуренции конструктивных идей, высоких технологий проблема инновационного развития Республики Казахстан стала центральной доминантой в понимании целей и способов реформирования экономики, образования и науки. Сегодня как никогда ранее обозначилась актуальность проблем, не укладывающихся в парадигму прежней педагогической науки и требующих философского анализа под углом зрения рассмотрения системы образования в контексте современных

модернизационных процессов. Эти модернизационные процессы в Казахстане за 20 лет независимости приобрели всеобъемлющий характер такими актуальными вопросами как, национальное самосознание, духовное возрождение, сочетание национальных культурных традиции с общечеловеческими ценностями, переход от традиционной формы мышления к инновационной, стабильные межнациональные отношения, образовательная политика, воспитание молодого поколения, патриотизм, ответственность – переосмысление этих вопросов дадут нам новый импульс духовному развитию нации. И в указанных процессах свою главную роль, конечно же, играет система образования.

И как подчеркнул глава государства Н.А. Назарбаев в своей статье «Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда», что социальная модернизация образования требует преобразования в особенности учебно-воспитательском процессе [1]. Отсюда следует, что модернизационная концепция как система рассматривает современное образование как целостную систему, включающую в себя в качестве элементов широкий спектр принципов и идей, способствующих раскрытию содержания современной системы образования и современную методологию ее адаптации нынешним условиям и базы для ее усовершенствования. Модернизация современного образования требует создания новых научно-методических, финансово-материальных, правовых условий и адекватного кадрового обеспечения для углубления и развития этого процесса, на основе сохранения накопленного в этой сфере позитивного потенциала, установления новых форм связи в системе отечественного современного высшего образования.

Исследуя проблему образования можно отметить теоретический анализ специфики образования как социального феномена и социально-философскую основу, представленную не только произведениями классиков философско-педагогической мысли таких, как Платон, Аристотель, Гоббс, Гегель и др., но и работы таких известных западных современников, как Х-Г. Гадамер, А. Маслоу, Хайдеггер и др. В теоретико-методологическом контексте по данному направлению в отечественной философии посвящены работы известных ученых таких, как Аль-Фараби, Абай Кунанбаев, и т.д., также исследования наших известных современных ученых А. Н. Нысанбаева, М. Ш. Хасанова, Т. Х. Габитова, Б. Г. Нуржанова, Ж. Ж. Молдабекова и др.

Разработка проблем современного образования в социокультурном контексте рассматриваются как осмысление всех составляющих модернизационных процессов в образовательной системе - от базисных парадигм до современных технологий обучения, воспитания и развития личности. Образование должно служить прогрессивному развитию человека, общества и цивилизации в целом, - во всех смыслах. Поскольку мы говорим о том, что образование должно перестать быть трансляцией культуры и призвано скорее научить человека найти свое место, найти себя, свою нишу в обществе, оформить свое суб-культурное пространство, в новом образовании совершенно иной статус и значение должна обрести философия. Именно философия работает не «с», а над культурными смыслами и является мета-культурным феноменом, может стать главным рефлексивным инструментом в этой образовательной деятельности субъекта. Именно образованный человек может стать любым специалистом высокого уровня, и поэтому инновационное образование необходимо рассматривать как самую эффективную в стратегическом плане инвестиционную сферу и для отдельной личности, и для любого государства [2].

Важнейшей целью инновационных технологий обучения является активизация обучаемых, когда у студентов вырабатываются навыки применения усвоенного материала в различных ситуациях, видение и возможности его адекватного использования. В качестве «активизации» могут выступать такие методы обучения: ролевые игры, учебные конкретные ситуации, метод моделирующих упражнений и научно-исследовательские подходы. Исходя из этого, одной из стратегии активизации обучения может выступать использование широкого спектра форм обучения, причем выбор конкретной формы должен осуществляться по мере, необходимости, в зависимости от вида занятия, изучаемой темы, наличие учебной литературы. Используемые в обучении философии методы должны выработать у студента способности к самостоятельной аналитической работе; в частности работа с литературой: умение выделить из текста основное, анализировать предложенный материал, используя общелогические методы, а также развитие творческого потенциала студента, выработка у него собственной позиции по изучаемым проблемам, умение найти выход из затруднительной ситуации и умение презентовать свою работу, отстоять и доказать фактически собственную точку зрения. При

таким подходе преподаватель выступает теперь не как доминирующий субъект, определяющий процесс обучения, а лишь как консультант, направляющий и корректирующий работу студента. Таким образом, задача инновационной системы обучения состоит в развитии у студентов способностей к самоорганизации и самообразованию /3/.

Например, при использовании кредитной технологии обучения в высшей школе по различным методам и приемам, позволяющие повысить эффективность самостоятельной работы студентов (СРС), можно выделить следующие:

- обучение студентов методике самостоятельной работе;
- формирование саморегуляции познавательной деятельности студентов;
- мотивация самостоятельной работы через демонстрацию необходимости овладения учебным материалом для учебной и профессиональной деятельности;
- дифференциация и индивидуализация задания для самостоятельной работы студентов;
- формирование устойчивого положительного отношения к познанию;
- методическая поддержка самостоятельной работы студентов;
- разнообразие характера задания для самостоятельной работы студентов;
- организация обязательного контроля самостоятельной работы студентов;
- дифференцированная оценка результатов самостоятельной работы студентов;
- использования возможностей компьютерной техники, электронных учебников, тестирование, обладающей дидактическими возможностями, внедрение парной и мелкогрупповой форм и методов самостоятельной работы студентов.

Процесс учения сугубо индивидуален и предполагает использование разнообразных форм, методов обучения и способов деятельности, учащихся с учетом их личностных особенностей. Целью реализации кредитной системы обучения является формирование личности, способной к саморазвитию.

Таким образом, целью инновационных технологий образования является подготовка человека к жизни в постоянно меняющемся мире, перенос акцента на самообразование, актуализацию личностного момента в образовательной деятельности человека. Необходимо чтобы личность самостоятельно формировала «образовывала» себя, используя институциональные формы образования как инструмент самореализации, самоактуализации и самосовершенствования. Сущность такого обучения состоит в ориентации учебного процесса на потенциальные возможности человека и их реализацию.

Образование по своей сути уже является инновацией. Применяя данные технологии в инновационном обучении, учитель делает процесс более полным, интересным, насыщенным. Сегодня перед вузами Казахстана поставлены задачи формирования нового человека, повышения его творческой активности, вооружая образовательными знаниями, воспитать интеллектуально развитую личность, стремящуюся к познанию, самопознанию.

Литература

1. Назарбаев Н.А. К обновленному Казахстану - через углубление реформ, общенациональное согласие. – Алматы, 1994.
2. Бычков А. В. Инновационная культура // Профильная школа. - 2005. - № 6. - С. 83.
3. Назарбаев Н.А. К конкурентноспособному Казахстану, конкурентноспособной экономике, конкурентноспособной нации! Послание Президента народу Казахстана // Казахстанская правда. – 20 марта 2004 года.

*Н. Д. Тастанбекова
магистр, оқытушы, С. Сейфуллин атындағы
Қазақ агротехникалық университеті,
Астана қ., Қазақстан*

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ЖАСТАРҒА ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Қазіргі болып жатқан түбегейлі өзгерістер барысында, оқыту үрдісінде дүниежүзілік мәдениет, ғылым, техника жетістіктерін, әлем халықтарының озат тәжірибесі мен дәстүрлерін пайдалану өмір сұранысына сай білімі бар, шығармашылықпен еңбек етіп, өзін-өзі дамытып, жетілдіре алатын тұлға тәрбиелеуді ғылыми-педагогикалық тұрғыда негіздеуді талап етеді. Елімізде қабылданған мемлекеттік білім стандартына байланысты пән оқулықтары мен жаңа бағдарламалардың мектеп өмірінде іске асырылып жатқаны белгілі.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңын жүзеге асыруға арналған тұғырнамада «Қоғамымыздың іргетасын нығайту үшін, ең алдымен, адамгершілік, ізгілік, имандылық тәрбиесін көркейту керек», – деп атап көрсетті [1].

Адамдар тұлға болып, өзіндік жеке бас ерекшеліктерімен бірден дүниеге келмейді, әрбір жеке тұлғаны қалыптастыру, тәрбиелеп жетілдіру осы заман ағымына лайықты азамат, білімді, ойлы, өмірге құштар болып өсуіне үлесімізді қосуымыз қажет. Бала алдымен отбасында, мектеп қабырғасында және жоғары оқу орында тәрбиеленеді. Ұлттық тәрбие беру бала бойына ана сүтімен дарып, отбасында қадағаланып отбасында алған тәрбие мектеп бағдарламасымен ұштастып сабақтасып жатса мақсатымызға жоғары нәтижеде жетер едік.

Қай заманда болмасын, жас ұрпақтың өнеге тұтар өзіндік ұлттық тәлім-тәрбиесі, үлгі алатыны тарихи жеке тұлғалар екені белгілі. Әл-Фараби, Ж.Баласағұн, М.Қашқари секілді ғұламалар еңбектерінің, кемеңгерлік сөздерінің балалар үйіндегі тәрбиеленушілердің тұлғасын қалыптастыруда мәні ерекше.

Ұлттық тәлім-тәрбие арқылы жеке тұлғаны қалыптастыруда қазақ халқының ағартушы ғалымдары Ж. Аймауытов, Ы. Алтынсарин, А. Байтұрсынов, М. Дулатов, М. Жұмабаев, Ш. Құдайбердиев, А. Құнанбаев, Ш. Уәлиханов, тағы басқалардың еңбектерінің орны ерекше.

Қазақстандық белгілі психолог-ғалымдар Ә. Алдамұратов, Қ. Б. Жарықбаев, М. Мұқанов, Т. Тәжібаев, А. Темірбеков, Г. А. Урунтаева, Х. Т. Шерьязданова зерттеулерінде оқыту үдерісіндегі жеке тұлғаның танымдық іс-әрекеті мен қабылдаудағы психологиялық ерекшеліктері туралы құнды ой-пікірлер айтылған.

Қазіргі таңда қоғамның әлеуметтік-экономикалық жағынан дамуы бар әлеуметтік сұраныс негізі жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыруды қажет етеді. Оның бүгінгі жаңа қоғам мүддесіне лайықты, жан-жақты жетілген, белсенді іс-әрекеті мен ғылыми саналы көзқарасын қалыптастыру, бойында ұлттық сана, ұлттық психология қалыптасқан ертеңгі қоғам иегері боларлық парасатты азамат тәрбиелеп өсіру – мектеп педагогтерінің және жоғары оқу орнының педагогтерінің, Үкіметтің және барша халықтың міндеті.

Бала бойындағы қабілет нышандарын дамытып, оны қоғамның белсенді мүшесі етіп дайындауда, білім беру мен тәрбиелеуде жеке тұлғаны дамыту сабақтаса жүргізілгенде ғана өз дәрежесінде жүзеге асады. Осыған байланысты білімнің мазмұнын, оқыту әдістері мен тәрбиені ұйымдастыру нысандарын жетілдіруді нақтылай түсу қажеттілігі туындайды.

Ұлттық тәлім-тәрбиеге көп көңіл бөлген педагог М. Жұмабаевтың артына қалдырған тәлім-тәрбиелік мұраларының негізгі тақырыптарының бірі де – бала тәрбиесі мен тұлға мәселесі. Осыған орай, педагог «түзу адам», «жетілген адам» туралы айта келіп, бұл оның пішін-келбетінен, жүріс-тұрысынан, нақты ісінен байқалады, бұл айтылғандар тұлғаның қандай мінезді екенін білуге мүмкіндік береді. Адам тұлға, кісі болуы үшін өзін сүю, жақындарын сүюмен шектелмей, жалпы адамзатты сүюі шарт. Таза жүректі, халқын сүйген, ел мұқтажын ойлайтын, әділет пен адалдықты жақтаған адам ғана тұлға бола алады. Тұлға – сан қырлы, мазмұны да, табиғаты да күрделі, құпиясы мол әлеуметтік ұғым. Адам өсу, дамып жетілу үдерісінде біртіндеп тұлға, кісі деген атқа ие болады деп тұжырымдаған.

Педагог, психолог-ғалым Ж.Аймауытұлы тәлім-тәрбие саласында адам тек қана белгілі бір әлеуметтік топтың өкілі ғана емес, ең алдымен – тұлға. Тұлға – қоғамда өзінің орны бар,

ерекше қасиет иесі. Оның ұлттық тәлім-тәрбие ісін дұрыс, тиімді ұйымдастыру мен шешуде жеке тұлғаны қалыптастырудағы зор маңызы бар екенін айтады.

Бұдан шығатын қорытынды, жоғарыда біз тоқталған ұлы ғұламалардың мұраларын балалар үйі тәрбиеленушілерінің тұлғасын қалыптастыруда, олардың бойына адами ізгілік қасиеттер мен еңбекті сүйеге, білімге қызығушылыққа тәрбиелеуде басшылыққа алуға болады деп түсінеміз.

Отбасы жағдайында, өз үйінде бала өзін еркін ұстап, қалаған қажеттілігін қанағаттандырып отырады. Мысалы, қыз бала әжесі мен анасының үй жұмыстарына қатысып, ұл бала ата, әкесімен үй шаруашылығына қажетті заттарды, нәрселерді жасауға қатысып, көзімен көріп, іс-әрекеттерді бөлісуге, жоспарлауға ат салысады. Әрбір еңбек іс-әрекеттері үлкендер тарапынан қадағаланып, бала еңбекке баулынады. Ал балалар үйлеріндегі ұл-қыздардың мұндай мүмкіндіктері жоқ, сол себептен тұрмыстық қарапайым жұмыстарға икемсіздік көрсетеді. Қазіргі психологиялық зерттеулерде балалар үйлері тәрбиеленушілерінің дамуында болатын негізгі кедергі – қолайсыз күй (депривационные условия) деп білеміз.

Адамның жеке тұлға болып қалыптасуына әсер ететін тәлім-тәрбие саласы – халық педагогикасы. Халық педагогикасы – көп арналы, қыр-сыры мол, күрделі ғылым. Халық педагогикасы – тәрбиенің бастауы және қайнар бұлағы. Ол – тәрбие жөніндегі халықтың білімі мен тәжірибесі. Халық педагогикасы, егер тәрбие туралы халық түсінігін ескермесе, өзінің бүкіл сан ғасырлық тарихында жинақталған педагогикалық тәжірибесін зерттемесе, жеке тұлғаны қалыптастырудың міндетін шеше алмаған болар еді.

Н.Сәрсенбаев педагогикалық теорияны толықтыра түседі, халықтың ауызекі шығармашылық туындылары: ертегілер, жұмбақтар, жаңылтпаштар, халықтың қанатты сөздері, мақал-мәтелдер рөлін және олардың педагогикалық мазмұнын халық педагогикасының құралы ретінде баяндайды. Сонымен қатар, еңбектерінде қазақтың халық педагогикасының қазіргі тәрбиені ұйымдастырудағы практикалық маңызы қарастырылады, атап айтқанда, балаларды мектепке даярлау мәселелері және қоғамдық тәрбиенің орны сөз болады. Ол халық педагогикасы құралдарын отбасы тәрбиесінде пайдалану түрлеріне және осы мәселедегі отбасы дәстүрлерінің алатын орнына жан-жақты сипаттама берген. Талдау жасалған жоғарыдағы зерттеулерде «халық педагогикасы» ұғымы негізінде халық ауыз әдебиетінің шығармалары, этнографиялық материалдар, халықтық тәрбие дәстүрлері, ойындары, отбасы тәрбиесінің тәжірибелерін мектептегі оқыту мен тәрбие жұмысының барысында қолдану ұсынылады.

Ғалым К.Оразбекова өзінің ғылыми еңбектерінде жоғары мектеп тәрбиесінде ұлттық тұлғаны қалыптастырудың әдіс-тәсілдерін айқындап, әдістемелік құралдар ұсынған. Соның нәтижесінде ғалым: «Ұлттық тұлға – белгілі тілі, діні, мәдениеті, салт-санасы қалыптасқан ортада жеке адамға тән қасиеттер мен өз ұлтының, халқының тұрмыс-тіршілігін бойына сіңіріп, ұлттық намыс, талғам және ұлттық сана белгілерін өз бойында тұтастай көрсетіп, ең жоғарғы рухани деңгейде дамыған адам» деп, «ұлттық тұлға» ұғымына анықтама беріп, үлгісін ұсынған.

Ал, ұлы Абай мақал-мәтелдерді жоғары бағалай келіп, оны бала тәрбиесінде талғап пайдалану қажеттігін айта отырып, өзінің өлеңдері мен қара сөздерінде «Адам», «Толық адам» (кәмил инсап) деген ұғымдарға тоқталады. Ғұлама ақын өткен заман ғұламаларының нағыз адам, кемел адам туралы пайымдауларын сын көзбен тексере келе: «Үш-ақ нәрсе адамның қасиеті»-дейді. Олар – «ыстық қайрат», «нұрлы ақыл», «жылы жүрек» деген тұжырым жасайды. Абай осы үш ақыл сипатты (ыстық, нұрлы, жылы) үш қасиет (қайрат, ақыл, жүрек) тұтасқанда ғана толық (нағыз кемел) адам болатынын айтып: Ақыл, қайрат, жүректі бірдей ұста. Сонда «Толық адам» боласың, елден ерек»-дейді. Әрине, жас ұрпаққа ұлттық тәрбие беруде қазақ халқымыздың тархы, оның ішінде Абайды тұлғасының орны ерекше. Абай қара сөздері, өлеңдері тұнып тұрған ұлттық мінез, ұлттық психология, ұлттық нақыш және ұлттық тәрбие құралы болып табылады. Сонымен қатар, халқымыздың ұлттық салт-дәстүрі, әдеп-ғұрпы, ұлттық ойындары, мақал мәтелдері, жұмбақ жаңылтпаштары келешек ұрпақты бәсекеге қабілетті жан-жақты жетілген тұлға ретінде тәрбиелеуде таптырмас құрал екені анық.

Әдебиеттер

1. «Білім туралы» Қазақстан Республикасының заңы. – Алматы: Литера, 2000. – 96 б.
2. Жұмабекова Ф. Н., Тастанбекова Н. Д. Абай тағылымы – жеке тұлғаны қалыптастыру негізі // Абай мұрасы тілдік өрістің негізі: халықаралық ғылыми-теориялық конференция материалдары. – Алматы, 2005. - Б. 309-314.

*Г. Н. Шанбаева
магистрант,
А. А. Тынышбаева
әлеуметтік ғылымдарының докторы, профессор,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан*

ОРАЛМАН ЖАСТАРҒА БІЛІМ БЕРУДЕГІ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕР

Қазақстан Республикасы өз тәуелсіздігін алысымен Қазақ елінің әлеуметтік-саяси өмірінде «оралмандар» деген атау пайда болды. Бұл, әрине, тәуелсіздіктің алғашқы жылынан бастан жүргізген диаспора саясатының нәтижесі деуге болады.

Мәселен, 1992 жылы 23 қыркүйекте Министрлер кабинеті «Шетелдегі қазақ диаспорасы өкілдерін Қазақстан Республикасында болған кезіндегі әлеуметтік-экономикалық жеңілдіктермен қамтамасыз ету туралы» № 791 қаулысы қабылданды.

Жалпы республика бюджетіне ЖОО-лардың дайындық бөлімдеріне жыл сайын 1400 орын бөлінеді. Осы орындарға шетелден келген жастар 2004-2005 оқу жылында жалпы саны 1642 өтініш білдірген. Осы өтініштің 1456-сы ғана қабылданған. ҚХР-дан 836, Өзбекстаннан 151, Монғолиядан 201, Ираннан 3, Швециядан 1, Қырғызстаннан 4, Түркіменстаннан 41, Ресейден 3 талапкер дайындық бөліміне оқуға түсті.

ҚР Үкіметінің 2000 ж. 11 қарашадағы қаулысына сәйкес, ҚР азаматы болып табылмайтын ұлты қазақ баласына мемлекеттік гранттың 2 пайызы бөлінеді делінген. Шетелдегі диаспора өкілдерінен 2007-2008 жылы 306 бала қабылданса, 2008-2009 жылы 680, 2010-2011 жылы 775 болды. Дайындық бөлімі еліміздің әр түрлі өңіріндегі 14 ЖОО-да бар. Иассауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университетінде жыл сайын қазақ диаспорасының 300 өкілі университеттің дайындық курсына дәріс алуға.

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-де дайындық курсына биыл түскен оралман студенттер саны 150. Елбасымыз да оралман студенттер мен тұрғылықты студенттерге әр түрлі жеңілдіктер жасап, қолдау көрсетуде. Осындай оралман студенттерге қолдау көрсетуші, бақылаушы объектілер: Қ.Сәтбаев атындағы Қазақ Ұлттық техникалық университеті, С.Аманжолов атындағы ШҚМУ, Есенов атындағы АқтауМУ, Бөкетов атындағы ҚМУ, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті, С.Сейфулин атындағы Қазақ Аграрлы университеті, О.А.Байқоңыров атындағы Жезқазған университеті, Қорқыт-Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті. Осындай ірі оқу орындарының қолдауымен біздің студенттерімізге мүмкіншіліктер жасалынып, жоғары білім алуға.

«Халықтың көші-қоны туралы» Заңының 29-2 бабына сәйкес, ҚР Білім және ғылым министрлігі оралмандарға орта кәсіптік және жоғары оқу орнына түсуге Қазақстан Республикасы Үкіметі белгілеген көлемде квота бөлінуін қамтамасыз етеді. Министрліктің жергілікті департаменттері мектептерде және балабақшаларда оралмандарға орын бөлінуіне жауапты. Жалпы, министрліктің жергілікті және облыстық департаменті оралмандарға білім алуды ұйымдастыруда шараларды қолға алған. Көші-қон комитетінің мәліметтеріне сүйенсек, 2009 жылы оралмандардың мектеп жасындағы балаларының ішінде бастапқы білімді 95,3%-ы алды [2].

Оралман студенттер дегеніміз, – алыс жақын шетелдерде өмір сүріп жатқан қандастарымыздың арасынан саналы түрде өзінің тарихи отаны - Қазақстанға келіп жоғары оқу орындарына түскен жастар. Олар Қазақстанның тәуелсіздігін, мемлекеттік территорияның тұтастығын, ұлттық тіл мен дінді ең жоғары құндылық деп санайды. Сонымен олар отандық әлеуметтік ортаға үйлесе алмай бір мезгіл қиналады. Бұл түсінуге болатын қалыпты психологиялық құбылыс. Өйткені қазақ оралман жастарының менталитеті олар өмір сүрген елдердің әлеуметтік саяси-экономикалық және мәдени ортасының ықпалында қалыптасқандықтан, олардың ойлау формасы мен бағамдау өлшемдерінде өзіндік айырмашылықтар сақталған.

Қазіргі Қазақстанда оқып жатқан оралман студенттерді негізінен үш түрлі әлеуметтік ортадан келгендер деп санауға болады. Біріншісі, бұрынғы Кеңес Одағы республикаларынан келгендер. Бұларға Моңғолиядан келгендерді қосуға болады. Бұлардың негізгі ерекшелігі - бұрынғы кеңестік саяси, экономикалық және мәдени ортада қалыптасқан отбасында туып-

өскен, кириллицамен сауат ашқан. Сондықтан олар елге келген соң әлі де кеңестік мәдениет салтанат құрып тұрған Қазақстанның әлеуметтік ортасын жатырқамайды, тіл-жазуынан онша қиналмайды. Тіпті, қазақ тарихы мен мәдениеті жөнінде де мардымды мағлұмат алуға мүмкіндігі болмайды. Өйткені ол елдерде қазақ тілінде білім беретін мектеп жоқ. Олар тек отбасында ғана ата-аналарынан қазақы ғұрып-әдетті, тұрмыстық жай сөздерді үйреніп, қазақтық сананы қалыптастырады және діни танымдарымен ерекшеленеді. Екіншісі, Қытайдан келгендер. Олар сол елде төте жазумен қазақша, қытайша оқиды немесе қытай мектептерінде қытайша және ағылшынша оқып келеді. Қытайдағы қазақтарда ана тілінде білім берудің бастауыш мектептен жоғары оқу орнына дейінгі жүйесі болғанымен, олардың оқулықтары Қытай мемлекеттік оқу бағдарламасы бойынша дайындалған қытайша оқулықтардан қазақша төте жазуға аударылған нұсқалардан (қазақ тіл-әдебиеті оқулығынан басқасы) тұрады. Сондықтан олар Қазақстанда қолданылатын кириллица жазуы мен орысшаны білмейді. Бірақ олар елге келген соң конкурсқа қатысу үшін кириллицаны өздігінен оқып үйреніп, сауат ашқан болады.

Тарихи отанымызға этникалық қазақ қандастарымыздың оралу процесінде құқықтық қызмет көрсету; азаматтық алу; тұрғын үй беру; қызметке орналастыру сияқты мәселелер бар. Елімізге оралған білімді оралмандардың қоғамға қосар үлестері бар. Мәселен, жақын шет елдерден 13 ғылым докторы, 67 ғылым кандидаты, жоғары білімді 12182, аяқталмаған жоғары білімді - 1472, орта білімді 16196 қазақ көшіп келді. Шығармашылық саладағы қызметкерлер - 631, білім саласының қызметкерлері - 5917, медицина саласының қызметкерлері - 2492, мемлекет қызметкерлері - 651, кәсіпкерлер - 2576 адам болып табылса, ал 2005 жылғы мәлімет бойынша, оралмандар арасынан 45 ғылым докторы, ғылым кандидаты - 242, жоғары білімді - 24847 адам, шығармашылық саладағы қызметкер - 1530, білім саласының қызметкерлері - 11753, медицина саласының қызметкерлер саны - 6058, мемлекет қызметкерлері - 773.

Бұл репатрианттардың бейім процесін объективті көрсеткіш сияқты субъективті қабылдауын білдіреді. Бұл жағдайдың мәселелері келесідей бөлімдерден тұрады:

Объективті факторлар:

- тілдік, мәдени интеграциялық проблема;
- тұрғылықты үй табу, әлеуметтік бөтенсу сезімі;
- азаматтықты алғанға дейін қызмет табу, азаматтық алу мәселесі

(аралас некелер, босқындар және т.б.)

• материалдық жағдайдың төмендеуі, көп балалы отбасы, білім алу мәселесі, жоғары білім.

- тұрақты ақпарат базасының болмауы.

Субъективті фактор:

- өмір сүруші органның құндылықтары мен нормаларын қабылдау;
- қоғаммен байланысы және ымырашылдығы болып жатқан өзгерістерді қабылдау;
- тіл біліктілігі (қарым-қатынасқа түсуде қазақ тілі мен орыс тіл білімінің болуы);
- мамандық алу мүмкіншілігі мен талабына сай орта білімі мен біліктілігінің қалыптасуы.

Біздің ұсынысымыз:

1. Оралман жастарды ең бірінші Қазақстан тарихын жақсы тәсілдермен оқыту маңызды. Келген жастар қазақ тарихына жақсы білмей келеді. Біз оларға қазақ тарихын оқыта отырып, отандық сезімді бойына сіңдіреміз.

2. Оралман студенттерге арналған орыс тілін тез үйрететін оқулықтар мен оқу-әдістемелік құралдарды дайындау керек. Және дайындық курста негізгі сабақ орыс тілі болу керек. Ал дайындық курстан кейінгі төрт жылда университет бойынша оралман студенттерге орыс тілін жалғасты түрде тереңдетіп оқытатын орталық немесе клуб ашу қажет.

3. Оралман студенттерді әлеуметтік-көпшілік шараларға көбірек тарту керек. Ол үшін оралман студенттер жергілікті студенттермен араластырып жатақханаға орналастыру қажет. Олар бір жатақханада тұрса оралман студенттердің тіл үйренуіне, әлеуметтік өзара қатыныстарға бірге қатысуға қолайлы болар еді.

Қорыта келе, оралман жастарға қатысты білім беру мәселесі шешімін таппай тұрған жағдай бар. Мәселен, әр түрлі альфавитті қолданған оралмандар еңбек нарығына қатыса алмай тыс қалуда. Қазақстан ішіндегі еңбек нарығында орыс тілінің басымдылығы да оралмандар

үшін өзекті проблема болып тұрғанын айта кеткен жөн. Сонымен қатар қоғамдағы психологиялық ахуал да әсер екені анық. Білім және ғылым министрлігі бөлетін 2 пайыз грант аздық етеді. Жалпы қазақтардың 35 пайызы шетелде тұрады. Осы келіп жатқан оралмандардың дені жастар, яғни білім алу мақсатында келіп елімізге тұрақты тұруды мақсат етеді. Оларға отандық негізде білім беру және Қазақстан тарихын жақсылып оқыту маңызды. Осы үрдістерді шешу күн тәртібінде тұр. Оралмандардың қордаланған проблемасын рет ретімен шешуді қажет етеді. Сонымен қоса оралмандарды ғылыми тұрғыдан егжей-тегжей зерттеп, қоғам алдында нақты баға беруді керек етеді.

Әдебиеттер

1. Какимжанова М. Социокультурная среда и адаптация оралманов //Саясат. - № 8. – 2011. – 43 с.
2. Көші-қон және демография комитетінің мәліметтері. – 2010.
3. Тынышбаева А. А., Жаркинбекова Ш. Г., Нуртазина М. Б. Социальная адаптация молодежи из семьи оралманов: пути решения //Социальная модернизация Казахстана: проблемы и перспективы: Материалы II-ой Международной научно-практической конференции (18 ноября 2006 г.). – Астана, 2006. - С. 280-285.

А. М. Шаханова
оқытушы, Еуразия гуманитарлық институтының колледжі
Астана қ., Қазақстан

ЖАС ҰРПАҚТЫҢ БОЙЫНДА АЗАМАТТЫЛЫҚТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ АТА-АНАНЫҢ РӨЛІ

Жас ұрпақты тәрбиелеу жүйесі заман талабына сай қоғамдық өмірде болып жатқан ұлы өзгерістерге байланысты. Қазіргі қоғам жан-жақты үйлесімді жетілген жаңа адамды тәрбиелеуді талап етіп отыр. Қоғам талабы – заман талабы, өйткені әр адам - өз заманының баласы.

Жас адамды есті, саналы, сергек етіп тәрбиелеу отбасы мен қоғамдық тәрбие орындарының бірден-бір парызы. Өйткені «Ес түзелмей, ел түзелмейді», олай болса, егеменді еліміздің болашағы отбасында тал бесіктен басталып, оқу-тәрбие орындарында есті ұрпақты тәрбиелеу ісімен шешілетін [1].

«Адамға ең бірінші білім емес, тәрбие берілуі керек, тәрбиесіз берілген білім – адамзаттың қас жауы, келешекте оның барлық өміріне апат әкеледі», - деген болатын Әл-Фараби бабамыз. Бүгінгі таңда жас ұрпақтың тәрбиелі болып өсуі тәрбие жұмысының азаматтық, патриоттық, саяси, еңбек, денсаулық, адамгершілік, эстетикалық, экологиялық, құқтық, отбасылық түрлері арқылы іске асырылады.

Тәрбие халықтың ғасырлар бойы жинақталған, іріктеп алған озық тәжірибесі мен ізгі қасиеттерін жас ұрпақтың бойына сіңіру, баланың қоршаған ортадағы қарым-қатынасын, дүниетанымын, өмірге деген көзқарасын және соған сай мінез-құлқын қалыптастыру.

Адам тәрбиелеу, ұрпақ өсіру – ең жауапты мәселе. «Отан – отбасынан басталады» демекші, осы жауапты істе отбасының алатын орны ерекше. Отбасы – күрделі қоғамдық құбылыс. Қоғамдық ортаның шағын бір бөлігі ретінде отбасы балаға өмірге жолдама береді [2].

Отбасы – тұлға қалыптастырушы бесік. Осыдан «Азамат қалыптастырамын десен, бесігіңді түзе» - деп ұлы ғұлама М. Әуезов бекер айтпаған. Отбасы – болашақ азаматтың жеке басын аяғынан тұрғызып, егеменді еліміздің болашағын, негізін жасайтын іргетас. «Баланың құқы жөніндегі конвенцияда» (1989) отбасында баланың құқын қорғау, оған қамқорлық жасау көрсетілген. Отбасындағы жас ұрпақтың тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына ата-ананың, отбасы мүшелерінің қарым-қатынасындағы мейірімділік пен махаббат қажет. Толық мәнді отбасы болу үшін ата-ананың және басқа отбасы мүшелерінің береке-бірлікті, түсіністікті сақтауы, сонымен қатар әр отбасы мүшесінің құқы қорғалуы тиіс. Тек осындай ізгілік мұраттар отбасында орын алғанда ғана, Отанын, елін-жерін сүйетін, өз ұлтының салт-дәстүрін, сонымен бірге жалпыадамзаттық мәдени құндылықтарды бойына сіңіріп, өзінің кісілік келбетін сақтай

алатын азаматты тәрбиелеуге болады. Бала отбасынан жақсыны да, жаманды да бойына сіңіреді. Сондықтан да халқымыз «Бала ұяда не көрсе, ұшқанда соны іледі» деп текке айтпаған. [3]

Отбасы тәрбиесінің бір көзі – азаматтық тәрбие. Отанын, елін сүюге дейін бала ең бірінші өзін сыйлауы, туыстарына, бауырларына сүйіспеншілікпен қарауы керек. Елінің тарихын білмес бұрын, ең алдымен өзінің ата-бабасының, отбасының өмірін білуі қажет. Қазақтың даналары «Жеті атасын білмегеннен без», «Жеті атасын білмеген жетесіз» - деп баланың түп-тамырын білуін қажет етеді. Азаматтық тәрбие беру де Отанды сүю. Ал, Отанды сүюде тіл мәселесін айтпай кетуге болмайды. Тіл – ұлтымыздың бейнесі, мәдениеттің, парасаттылықтың белгісі. Тілді үйрету үлкен жауапты іс. Көш бастаушысы ата-ана, отбасы болуы тиіс. Батыр бабамыз Бауыржан Момышұлы тілге байланысты «Кейбір ұл-қыздарымыздың ана тілімізді білмеуі, не шала білуі мені қатты қынжылтады. Бұған ең алдымен ата-ана кінәлі», – дейді [2].

Отбасындағы тәлім-тәрбиенің мақсаты – баланың жасын, жеке ерекшелігін, психикалық процестерін ескере отырып, жарасымды жетілген азаматты тәрбиелеу. Аталған нысанаға жету үшін отбасындағы тәрбие төмендегі міндеттерді шешеді:

- отбасында баланың өсіп жетілуіне, денсаулығына қамқорлық жасау, нығайту, бекіту;
- еңбек сүйгіштікке, еңбекті қажетсінуге баулу, баланың күнделікті өмірін мәнді ұйымдастыру, тұрмыстағы, үй шаруашылығындағы еңбекке құлшынысын арттыру, өзіне-өзі қызмет ету дағдыларына үйрету;
- отбасы мүшелерінің өзара дұрыс қарым-қатынасын, тіл табысып түсінісуін, бірін-бірі тындап, ата-ананы, туған-туыстарын, жасы үлкендерді сыйлап, құрмет тұтуға үйрету;
- отбасында баланың икемділігі мен қабілетін байқап, кәсіптік жағынан бағдарлау;
- әдебиетке, өнерге, мәдениетке, ғылымға құштарлығын тәрбиелеу, уақытты тиімді пайдалануды ұйымдастыру [1].

Баланың адамзаттық абзал сапаларды бойына сіңіруіне үй іші қарым-қатынасының ықпалы өлшеусіз маңызды. Отбасы мүшелерінің арасындағы сыйласымдығы, балалардың өз құрбылармен, ересектермен мектепте және одан тыс жерлерде инабатты араласуы олардың тәрбиесіне және жан-жақты өсіп жетілуіне игі ықпалын тигізеді. Бала үшін жанұяда ең алдымен, әке-шешесінің, ата-әжесінің, басқа да ересектердің инабаттылық, кісілік үлгілерінің маңызы зор. Бала өз заманына тән кісілікті, әдептілікті, қайырымдылықты, тіпті бұзақылықты да алғаш рет осы өзінің жанұясында меңгереді.

Үй ішінде күнделікті айтылатын қариялардың ұлағатты өсиеттері мен ақылы, ал жастардың оларға деген сый-құрметі, адал көңілі, әдепті қылықтары мен ерке-назы, әзіл-оспағы, жалпы алғанда дұрыс қалыптасқан қарым-қатынастар – жанұямен өмірінің ерекше бір байлығы. Мұндай үйде өскен балалар бақытты, олардың өмірден алатыны да, беретіні де көп болады [4].

Отбасындағы тәрбиенің тиімді болуы ондағы қарым-қатынас түрлерінің орнығуына байланысты. Отбасында түрлі қарым-қатынастар орын алады:

- ынтымақтастық қарым-қатынас, яғни отбасы мүшелерінің өзара қарым-қатынасы түсіністік пен көмекке бағытталған;
- ортақ мүддеге негізделген бірыңғай қарам-қатынас;
- жақсы қарым-қатынасты сақтай отырып, өзара жетістікке жетуді көздеген қарым-қатынас;
- бәсекелестік, барлық жағдайда өзінің бәсекеде ұтуын көздеген қарым-қатынас;
- түрлі себептерден туындаған отбасындағы қайшылықты қарым-қатынас.

Демек, әр отбасында түрлі қарым-қатынастың орнығуынан баланың азаматтық қасиеті қалыптасады, түрлі қарым-қатынас қалыптары көрініс береді [3].

Болашақ азаматтың өмірге бейімділігі, олардың іскерлігі көптеген жағдайда отбасында, мектепте еңбек тәрбиесін ұйымдастыруына, жүргізілуіне байланысты. Әр ата-ана өзінің баласын тәрбиелей отырып, өзінің қоғам алдындағы жауапкершілігін ешуақытта да ұмытпауы тиіс. Егер әр ата-ана өзінің баласын саналы, адамгершілігі мол, рухани жағынан жетілген, еңбекке бейім, қолынан әр түрлі өнер келетіндей етіп тәрбиелесе, онда біз тәуелсіз еліміздің болашағы жарқын деп айта алар едік.

Отбасының балалардың бойында еңбекке деген саналы, шығармашылық қатынасты тәрбиелеуде және сол қатынасты қоғамдық парыз ретінде түсіндіруде рөлі зор. Ата-аналар мен балалардың бірігіп атқарар ісі неғұрлым көп болса, соғұрлым әке-шешенің ұл мен қызға ықпалы, үлгісінің күші зор болмақ. Ата-ананың жеке басының ықпалы – балалар үшін ешқандай

салыстыруға келмейтін ұлағатты өнеге, ол балалардың алдында күнделікті тұрған соң бала да сол өнегені өз бойына сіңіріп өседі, ең абзалы жақсы-жаманды айыра білуі, оны ұғындыратын әке мен шеше, үлкендер балаларына адамдарға сый-құрмет көрсетудің, еңбекке шын ниетімен, бар ынтасымен кірісудің өнегесін көрсетеді. Соның негізінде балалар еңбекті сыйлап, ешқандай қиыншылықтан бас тартпауды, өз еңбегінің нәтижесін көріп, қуануды үйренеді.

Адамның өміріндегі ең бастысы – еңбек. Еңбекке, ұжымға деген қарым-қатынасы арқылы адамның адамгершілік болмысы анықталады. Еңбекке деген дағды, ынта, іскерлік қалыптаспаған жағдайда оның азаматтық сенімділігі жүзеге аспайды. Өз ісіне мұқият, адал болу – адамгершілік нышаны, ал ондай азамат бағалы және сыйлы [5].

Сонымен, қорыта айтқанда, болашақ азаматты ұлт өкілі ретінде тәрбиелеуде ойы терең, өмірлік түйгені мол өз заманының ақылгөй даналары былай деген: бала – бақытың! Яғни оның қасында барына қуан! Балаңды қорға! Яғни оның жаны мен тәніне қауіпті нәрселерден сақта, тіпті егер қажет болса, жеке мүдделерді құрбан етіп, басыңды қатерге байлай отырып қорға. Балаңа жақсы үлгі бол! Саналы болса, балаң – бақыт, санасыз болса – сорың. Балаңмен бірге еңбектен. Балаң жұмысқа қатысқысы келгенде, оны демеп жібер. Балаң өсіңкірегенде шаруашылыққа қажет барлық жұмыстарға қатыстырып үйрет. Балаң оңай болмаса да, өз бетімен өмірлік тәжірибе алуына жол бер. Балаға адамның бостандықтарының мүмкіндіктерінің шектерін көрсет. Сонымен бірге оған кез-келген адам обасында, небір ортада және жалпы қоғамда өзінің іс-әрекеттерінің белгілі бір шектерін мойындауы және сақтауы тиіс екенін үйрету қажет [6].

Әдебиеттер

1. Ахметжанова Г. Отбасындағы тәрбие // Тәрбие жұмысы: мектеп және мектептен тыс мекемелер. – 2004. – № 3. – 14 б.
2. Дүйсебаева Б. Жас ұрпаққа рухани тәрбие берудегі отбасының орны // Сыныптағы тәрбие. – 2004. – № 6. – 3 б.
3. Кошқимбаева Р. Х. Отбасындабаланың рухани-адамгершілік сезімдерін дамытудағы ата-ананың беделі // Бастауыш мектеп. – 2006. – № 11, 12. – 16-18 б.
4. Солтанбекова Г. Жанұя мен бала // Воспитание в семье и школе. – 2006.
5. Қалматаева А. Балалардың еңбекке ынтасын тәрбиелеудегі ата-ананың атқаратын рөлі // Бала тәрбиесі. – 2006. – № 10. – 40-41 б.
6. Жарықбаев Қ. Халықтық психология // Аталар сөзі – ақылдың көзі. – А., 1980.

Л. Н. Дәуренбекова
филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
Еуразия гуманитарлық институты,
Астана қ., Қазақстан

ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫ ҒЫЛЫМИ ЖОБА ЖҰМЫСЫНА БЕЙІМДЕУ ЖОЛДАРЫ

Ғылыми жоба – оқушының белгілі бір тақырып аясында алған білімін терең меңгеруге, зерттеулер арқылы білімін жетілдіріп, өзіндік көзқарасын қалыптастырып, дүниетанымын кеңейтуге ықпал етеді. Сол себепті, өз бетінше білімін толықтыру мақсатында оқушыны ғылыми жобаға бейімдеудің маңызы зор. Бұл жөнінде Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының Орта білім мазмұнын жаңғыртуда ұсынған әдіснамалық ұстанымында: «Оқушының өз бетімен білім алып, ой ұшқырлығын, шығармашылық пен жасампаздық қабілеттерін дамыту керек» [1, 10], – деп нақты көрсетілген. Демек, оқушыларды ғылыми жобаға дайындау аталмыш ұстанымды жүзеге асырудың бір жолы деуге болады. Соңғы жылдары қорғалып жүрген ғылыми жобаларда бірзділік жоқ. Нақтырақ айтқанда, оқушы ғылыми жұмыс жазуды түсіне бермейді. Көбінесе тақырыпқа қатысты дайын монография, диссертацияларды көшіреді, тіпті оларға сілтеме де келтірмейді. Тағы бір айта кетерлігі, қазіргі ғылыми жобаларға ғылыми дәрежесі бар арнайы ғалымдар жетекшілік етеді. Олар біткен жұмысқа «қорғауға болады» деген пікір жазып берумен ғана шектеледі, яғни жұмыспен танысып, оқушыға бағыт

беретін ғылыми жетекшілер некен-саяқ. Ал ғылымға бейімдеп, тақырып берген пән мұғалімі оқушымен барынша бірге жұмыс жасағанымен, жобаның ғылыми стиль жағы ақсап жатады. Сондықтан да ғылыми жоба сапасы арттырылуы керек. Ол үшін ғылыми жоба дайындаудың инновациялық технологиясын дайындап, оны алдымен «Бейіндік мектеп» бағдарламасы бойынша дарынды балаларға арналған мамандандырылған мектептерде іске асыру қажет.

Негізінен, ғылыми жоба: тақырып, мазмұн, кіріспе, негізгі, қорытынды бөлімдер, пайдаланылған әдебиеттер тізімінен тұрады. Жобада келтірілген эпиграф, үзінді, пікірлерге белгіленген жүйе бойынша сілтемелер қойылады. Ғылыми жұмысты жазу барысында сілтеме келтіруді үйрену керек. Қазіргі ғылыми жұмыстарды жазу барысында сілтеме тік жақшамен қойылып жүр. Мысалы: [1, 10] – 1 дегеніміз – жұмыста келтірілген бірінші пікір, ал 10 – бірінші пікір алынған әдебиеттің беті. Жұмыста пайдаланылған әдебиеттер тізімінің реттік саны осы ретпен толықтай жазылуы тиіс. Оқушы жұмыста пікірлерді тізіп жазып шықпай, талдауды, өзіндік ойын, көзқарасын білдіріп отыруы қажет.

Ғылыми жобада төмендегі мәселелер қамтылуы керек:

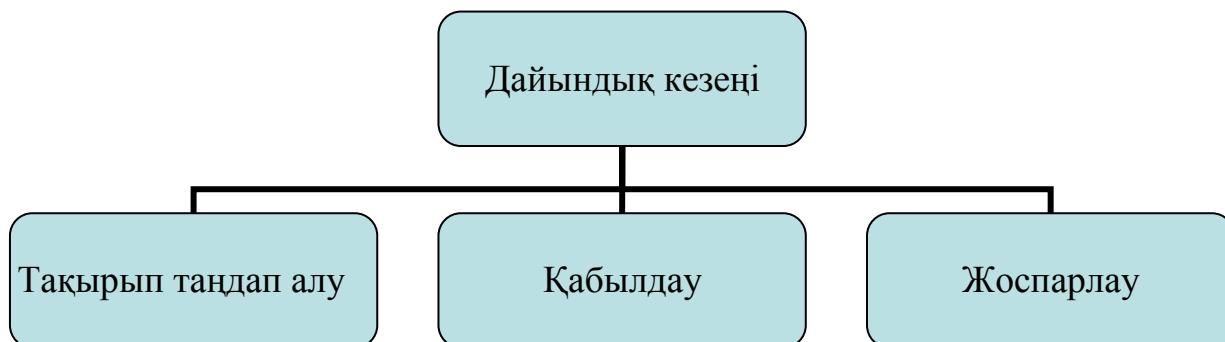
- ғылыми жобаның мақсаты, міндеті;
- зерттеудің ғылыми жаңалығы, өзектілігі;
- ғылыми ұсыныстары мен тұжырымдары.

Жалпы, мұғалім ғылыми жобаға қызығушылығы бар, оқуға құштар, талапты оқушыларды таңдап алып, алдымен баланы психологиялық тұрғыда дайындауы керек. Яғни, пән мұғалімі оқушының қызығушылығын оята отырып, оқушының табиғатына сәйкесетін бірнеше тақырыптарды ұсынып, өзімен кеңескені дұрыс. Тақырыпқа қатысы бар ғылыми жетекшіні таңдап, оқушы мен жетекші арасында *шеберлік-сабақтарын* ұйымдастырудың пайдасы зор. Егер жетекші мен оқушының кездесулеріне қиындық туындаса, онда қашықтан оқыту әдісін қолданғаны дұрыс.

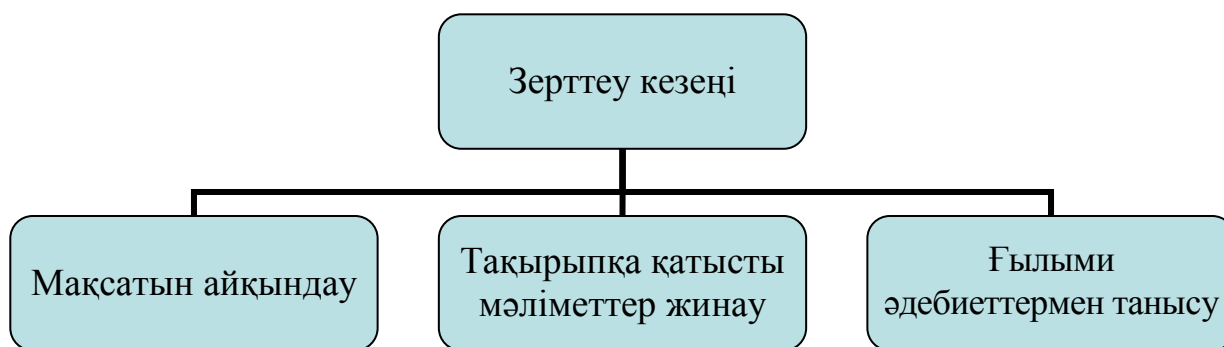
Ғылыми жетекшінің пікірінде ғылыми жұмыстың талаптарында кездесетін келесі мәселелер көрініс табуы тиіс:

- жобаның өзектілігі;
- мақсаты мен міндеттерінің айқындылығы;
- пайдаланылған әдебиеттердің тақырыпқа қатыстылығы;
- мемлекеттік бағдарламалармен сәйкестігі;
- теориялық және практикалық маңыздылығы;
- жобаның мектеп оқушысының білімі мен білігіне қойылатын талаптарға сәйкестігі;
- оқушы ой-пікірінің айқындылығы;
- жобаны қорғауға жіберуге болатындығы жөнінде растама.

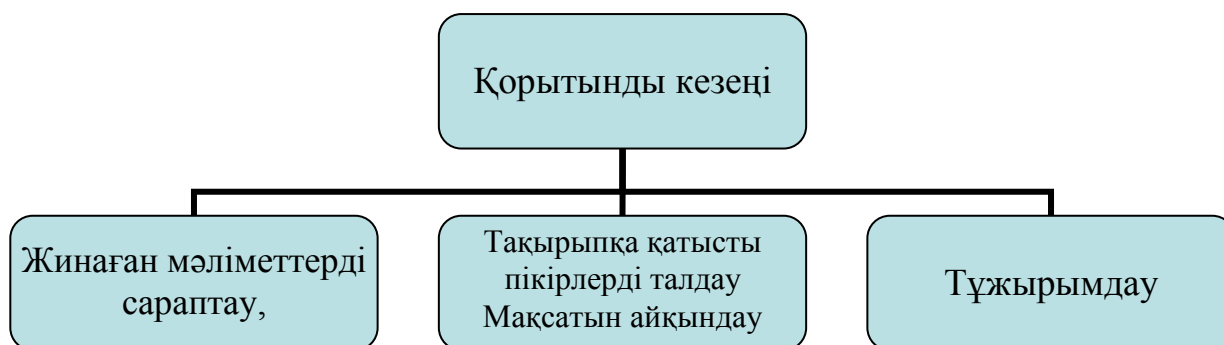
Оқушы ғылыми жұмысты жазу барысында алдымен бірнеше кезеңнен өтеді. Әрбір кезеңде мұғалім оқушыға бағыт беріп, қадағалап отыру қажет. Сонда ғана мұғалім мен оқушы арасында шығармашылық байланыс орнайды. Әрбір кезеңге тоқтала кетсек:



Дайындық кезеңінде оқушы таңдаған тақырыбын оқып, түсінгені бойынша қысқаша мазмұнын жазғаны дұрыс. Мұғаліммен бірге сұрақ-жауап түрінде әңгімелесу барысында оқушының тақырыпты қаншалықты қабылдағаны айқындалып, жоспар құруға мүмкіндік туады.



Зерттеу кезеңінде оқушы тақырыпқа құрылған жоспар бойынша мақсатын, тақырыбының өзектілігін айқындап, ақпараттар іздестіреді. Қажет жағдайда архив құжаттарымен де жұмыс жасайды. Кітапханадағы каталогтар арқылы монография, әдебиеттермен танысады. Интернетті қолдана отырып, сайттардан қажетті мәліметтерді қағазға түсіріп отыру керек.



Қорытынды кезеңде жобаны дайындайды. Мұғаліммен ақылдаса отырып, жинаған мәліметтерді сұрыптап, талқылап, өзіндік көзқарасы бойынша тұжырымдайды. Мұғалімге тексертеді, кеңеседі, толықтырады, жобаны редакциялайды. Алдын ала дайындалған жоспар бойынша жоғарыдағы кезеңдермен жұмыс жасау тақырыпты меңгерумен қатар, уақыт та тиімді жұмсалады.

Ғылыми жобамен айналысқан оқушы білімін жетілдіру жолында өз бетінше ізденуді, жобаны қорғау барысында көпшілік алдында өз пікірін қорғауды үйренеді. Слайдтар, басқа да көрнекі құралдар дайындау барысында идеяларын дамытады. Ең бастысы, оқушы ғылыми жобамен айналысу арқылы өздігімен білім алуға машықтанады.

«Жоба – оқытушының арнайы ұйымдастырған және білім алушының өздігімен орындайтын іс-әрекеттерінің жиынтығы» [2, 7]. Сондықтан оқушыларды ғылыми жобаға бейімдеу жұмыстары күшейтілуі тиіс.

Әдебиеттер

1. Әбілқасымова А. Е. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы аясында білім беру мазмұнын әдістемелік тұрғыдан жетілдіру мәселелері // «Алтынсарин оқулары–2011» атты Республикалық-ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Арқалық, 2011.

2. Бахишева С. М., Насс О. С. 12 жылдық мектеп оқушыларының жобалау әрекетінің ғылыми-әдістемелік негіздері. – Астана, 2007.

К. У. Пернеева
оқытушы, Еуразия гуманитарлық институтының колледжі,
Астана қ., Қазақстан

КРЕДИТТІК ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ

«Қазақстан - 2030» және «Қазақстанның 2015 жылға дейінгі даму стратегиясы» және Білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы білім беру жүйесінің алдына нәтижеге бағытталған білім моделін жасауды қамтамасыз ету және оны халықаралық білім беру кеңістігіне интеграциялау мақсатын қойды. Демек, жастарды еңбектің қай саласында болмасын, әсіресе білім алуға да тек мәлімет жиынтығын меңгертумен шектелмей, іс-әрекетін өздігінен тиімді ұйымдастыра отырып, шығармашылық бағыт ұстанатын, сол тұрғыда өз болмысын таныта алатын құзырлы маман болуға даярлау қажеттігін негізге алып отыр.

Ғылымның барлық саласында білім мазмұны мен көлемі қауырт өсіп отырған қазіргі әлемдік жаһандану кезіндегі осы мақсат, өздігінен оқу іс-әрекетін тиімді ұйымдастыруға да тікелей байланысты. Осыдан келіп, студенттердің өздігінен оқу іс-әрекетін ұйымдастырудың оңтайлы әдістері мен тәсілдерін, оқыту түрлерін, нысандарын іздестіру өзекті сипатқа ие болады. Сондықтан, студенттердің өздігінен орындайтын жұмыстарының педагогикалық жүйесін оқу іс-әрекетінде арнайы ұйымдастыру – оқу процесін жетілдірудің негізгі шарты болып табылады. Сапалы білім, саналы тәрбие алған жастарымыз егеменді еліміздің ертеңіне баянды етіп, қоғамымыздың әлеуметтік-экономикалық, рухани-адамгершілік тұрғыда дамуына үлес қоса алады. Сондықтан, кредиттік оқыту жағдайында жоғары оқу орындарында болашақ мамандарға берілетін білім мен іс-әрекет тәсілдерін, бағалау өлшемдерін қамтитын қоғамдық және ұжымдық тәрбие тағылымдарын игеріп қана қоймай, оны әрі қарай өзінің белсенді, мақсатты іс-әрекетімен сабақтастыру үшін өздігінен күнделікті оқу процесінде бағыт-бағдар алып отырғанда ғана оң нәтижеге қол жеткізе алады.

Мәселен, ХХ ғасырдың ортасына таман өзіндік оқу іс-әрекетінің психологиялық, педагогикалық теориясы қалыптасты. Оны негіздеушілер – Д. В. Эльконин, В. В. Давыдов, Н. А. Менчинская, С. Л. Рубенштейн, П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина, П. М. Якобсон және т.б. оқу теориясында жаңа проблема көтерді.

Өздігінен орындайтын жұмыстарды ұйымдастыру мәселелеріне отандық және шет елдік психология және педагогика ғылымдарының өкілдерінің көптеген еңбектері де арналған (Кларин М. В., Выготский Л. С., Ястребова Е. Б., Коротяев Б. И., Поташник М. М., Маркова А. К., Вяткин Л. Г., Леонтьев А. Н., Лемберг Р. Г., Бабанский Ю. К., Вергасов В. М., Намазбаева Ж. И., Савин Г. А., Вербицкий А. А., Берукштене Ф. В., Нильсон О. А., Скаткин М. Н., Матюшкин А. М., Кузьмина Н. В., Бочкина Н. В., Әлімқұлова Р. А., Қожамқұлова Б. Е., Садықова Р. Ш., Наумченко И. Л., Поппер К. және т.б.).

Мысалы, кейбір авторлар өзіндік жұмысты тапсырма берушінің нұсқауы арқылы жүзеге асатын әрекет ретінде қарастырса (М. И. Низамов т.б.), үшіншілері - өзіндік жұмыстың мақсаты арқылы сипаттайды (В. Б. Бондаревский, Н. Д. Хмель). Осыған байланысты өзіндік жұмыс оқытудың әдіс-тәсілі ретінде немесе оқытуды ұйымдастырудың формасы ретінде немесе студенттердің өздігінен білім алуға дайындығының негізі ретінде сипатталады. Мұндай түрлі пікірлер құбылыстың күрделілігін, диалектикалық сипатын көрсетеді. Авторлар студенттердің өзіндік жұмысы ерекшелігін ашуға, оның ішкі және сыртқы қырларын анықтауға тырысқан.

В. П. Беспалько «өзіндік жұмыс» ұғымын адамның өз бетімен, ешкімнің көмегінсіз орындауын айтады.

Г. П. Семеновтың пікірінше, өзіндік жұмыс оқытуды ұйымдастыру формасы да, әдіс-тәсілі де емес, өзіндік жұмыс – алдын-ала берілген бағдарлама немесе нұсқау арқылы оқытушының қатысуымен орындалатын танымдық әрекет.

П. И. Пидкасистый өзіндік жұмысты студенттің танымды ізденімпаздығын арттыратын құрал ретінде қарастырады.

В. Б. Бондаревский пікірінше, өзіндік жұмыс – болашақ маманның шығармашылық өзіндік ойлауын, ғылыми қызығушылығын және арнайы білім алуын қамтамасыз ететін жоғары оқу орындарындағы оқыту әдісі деп түсіндіреді.

Н.Д.Никандров өзіндік жұмысты оқытушының бағыттауы және ұйымдастыруымен, бірақ студенттің өз бетімен тапсырманы орындауын айтады. Екі түрлі ұғымды көрсетеді: өзіндік жұмыс және өздігінен білім алу. Өздігінен білім алу – ешкімнің қатынасынсыз студенттің өзіндік жұмыс істеуі деп есептейді.

М.К. Гарунов студенттің өзіндік жұмысының сипаттамасын береді: іс-әрекет мақсатының көрсетілуі, іс-әрекет нысанының анықталуы, іс-әрекет түрінің таңдап алынуы.

Р.А. Низамовтың пікірінше, өзіндік жұмыс – студенттердің дәрісханалық сабақта және одан тыс уақыттарда жеке, топ болып істейтін танымдық әрекет түрі.

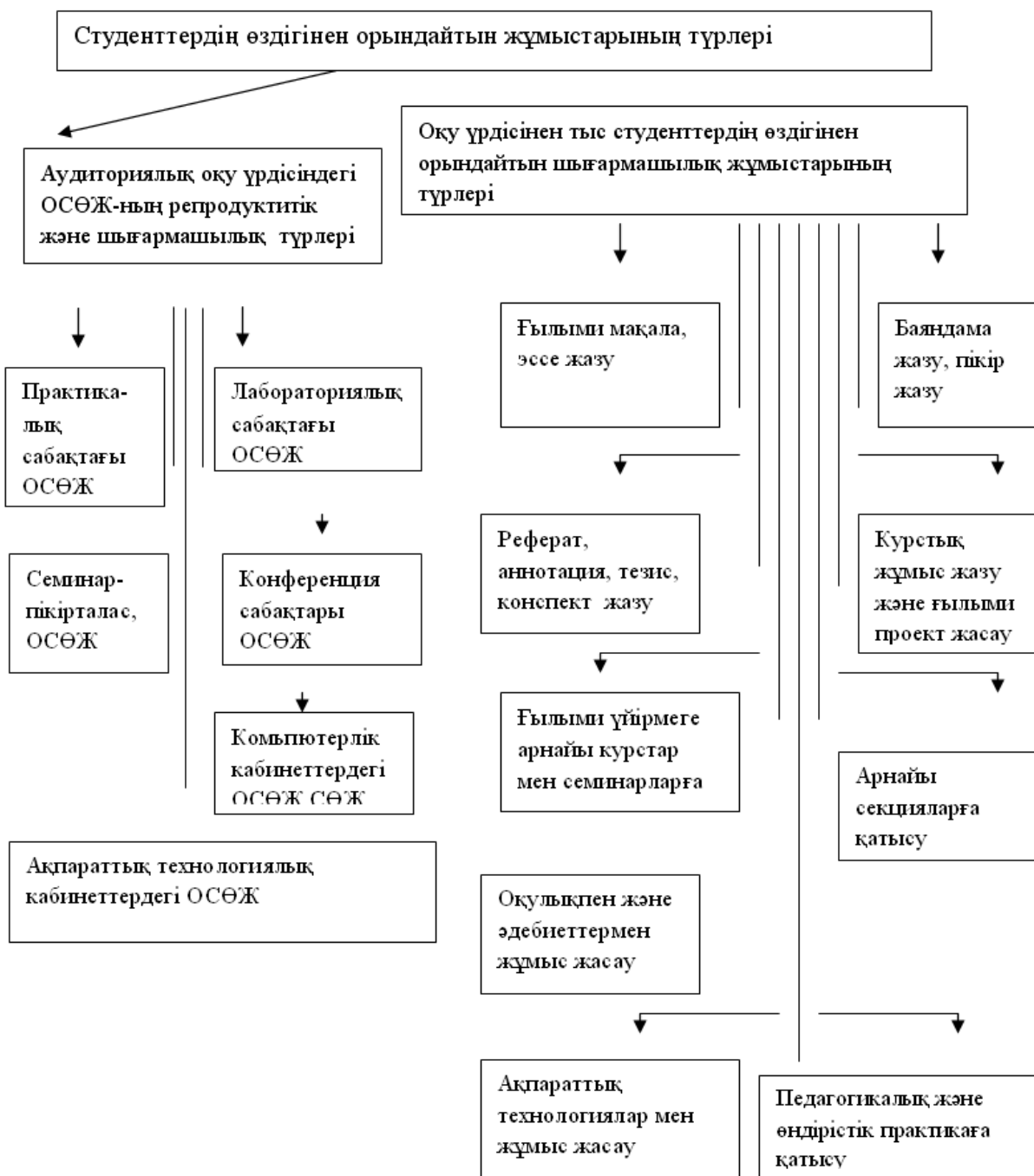
Республикамыздағы ғылымның әр саласындағы ғалымдар оқушылар мен студенттердің өздігінен орындайтын жұмыстарын жан-жақты зерттеп, құнды пікірлер айтқан (Құдайқұлов М.Ә., Сабыров Т.С., Абылқасымова А.Е., Жампейсова К.К., Асанов Н.А., Бейсенбаева А.А., Ахметов Н.К., Хайруллин Г.Т., Караев Ж.А., Саипов А.А., Жусупова К.А., Гурбанова А.А., Омарова Р.С., Демеуов А.Ш., Әлметова Ә.С., Смаилов С.С. және т.б.).

Алайда, бүгінгі таңда еліміздің жоғары оқу жүйесінің әлемдік білім кеңістігіне енуіне бағытталған талпыныстары кредиттік оқыту жағдайында білім беру мазмұнын жанарту, оқу процессін жетілдіру, әсіресе жаңа жүйенің талаптарына сай оқу үрдісін ұйымдастыруда студенттердің өздігінен орындайтын жұмыстарын орындауда дербестігі мен ізденімпаздығын, шығармашылығы мен оқу белсенділігін дамытатын оқыту шараларын іздестіруге аса мән беруді талап етіп отыр.

Зерттеудің мақсаты: кредиттік оқыту жағдайында студенттердің өздігінен орындайтын жұмыстарының ұйымдастырылуын ғылыми-теориялық тұрғыдан негіздеу және оның қазіргі кезеңдегі педагогикалық шарттарын анықтау мен әдістемесін жасау.

Кредиттік оқыту жүйесіне көшудің басты мақсаты – білім жүйесін әлемдік білім кеңістігімен кіріктіру және өндіріс пен нарықтық жағдайдың өзгеріп тұратын заманында кәсіби мамандардың әлемдік сұранысқа, бәсекеге қабілетті болуына мүмкіндік жасау болып табылады. Сонымен қатар, кредиттік оқыту жүйесі – студенттердің жоғары оқу орны қабырғасында білім алуын жеке жоспарлауына беріліп отырған мүмкіндік. Ол білімдердің демократиялығымен сипатталады, әр студенттің жеке бас ерекшелігі мен қабілеттерін дамытуға жағдай жасайды. Жаңа жүйенің басты ерекшелігі – студенттердің білім кеңістігін қалыптастыру еркіндігі, яғни, жалпыға міндетті мемлекеттік білім стандарттарының мамандар дайындаудың сапасына қоятын талаптарына сәйкес, білім алудағы өзінің ерекшелігі мен қалауына сай қалыптастыра алады.

Қазіргі таңда Қазақстанның көпшілік жоғары оқу орындарында жаһандану үрдісінің талаптарына лайық пайдаланылып жүрген жоғарыда көрсетілген ереженің мазмұнын талдай келе біз мынадай қорытындыға келдік.



Сурет 1 – Кредиттік оқыту жағдайындағы студенттердің өздігінен орындайтын жұмыстарының педагогикалық жүйесі

Экономиканың пәндерін оқытудың негізгі мақсаты барлық мамандықтағы студенттердің қоғамдық өндіріс дамуының заңдарын, нарықтық экономикадағы экономикалық құбылыстар мен процесстердің мәнін тану әдістемесі, олардың Қазақстандағы, сонымен қоса бүкіл әлемдегі ерекшеліктері мен қайшылықтарын талдауды қалыптастырудан тұрады.

Алға қойылған мақсаттарға жету үшін мынадай негізгі міндеттерді шешеді:

- студенттердің кредиттік оқу жүйесін жетілдіру;
- дәрістік және семинарлық сабақтарды өткізу сапасын жүйелі жоғарлату;

Оқу процесі оқу жоспары мен жұмыс бағдарламаларына сәйкес құрылады, бұл дәрістерді, семинарларды, оқытудың интерактивтік нысаны мен студенттердің өзіндік жұмыстарын өткізу арқылы жүзеге асырылады. Оған рефераттар, курстық және ғылыми жұмыстар презентацияларды дайындау жатады. Бұл түрлер 2015 жылға дейін жоғары білімнің оқытудың кредиттік технологиясына өтуіне байланысты ұлғаюда, яғни студенттердің 70% жұмысы СӨЖ тиесілі, ал оқытушымен жұмыс 30%–ды құрауы қажет.

Студенттердің заман талабына сай экономикалық ой-өрісін кеңейту болып табылады. Ол қазіргі демократиялық қоғам идеясымен жаңа қағидаларға сүйеніп, ұлттық және әлемдік экономикалық ойларға бағытталуы қажет. Қазақстан республикасындағы экономика жаңа қатынастардың сапалы экономикалық жүйесінде болуын талап етеді және оған сай экономикалық, рыноктік ой қорларының мол болуын қамтиды. Қазір экономикалық білімнің болуы табиғатқа, қоғамға, адамға ненің тиімді және қажет екенін білу әркімге де өте маңызды.

Әдебиеттер

1. Арапова Г.М. Кредиттік оқыту жүйесіндегі студенттердің өздігінен орындайтын жұмыс формаларын ұйымдастыру: материалы Международной научно-практической конференции «Ауезовские чтения - 5». (29-30 ноября, 2006г.). – Шымкент, 2006. – Б. 41-44.

О. Б. Шарипова
аға оқытушы, Л. Н. Гумилев атындағы
Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан

ОҚЫТУДА ӘРТҮРЛІ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Қазіргі білім беру жүйесінің негізгі мақсаттарының бірі – бәсекеге қабілетті маман дайындау. Ізденімпаз оқытушының шығармашылығындағы ерекше орын алатыны – оның сабақты түрлендіріп, әрбір студенттің жүрегіне жол таба білуінде. Оқыту үдерісін мақсатқа бағытталған оқытушы мен студенттердің ұжымдық шығармашылық еңбегі деп қарастыру керек. Оқыту үдерісінде оқыту мен тәрбиенің мақсаттары, міндеттері, жүзеге асырылады, студенттердің ой-өрісі кеңиді, қабілеті дамиды, көзқарасы, адамгершілік қасиеттері қалыптасады. Оқытудың шын мақсаты – тұлғаны оның қабілеті мен дарындылығына сүйеніп дамыту. Әрбір сабақтың логикалық, психологиялық және ұйымдастыру бірлігі болуы тиіс. Білім беру барысында осы сияқты талаптарға сәйкес өткізу үшін көптеген ғалымдар, жаңашыл ұстаздар (М.Н.Скаткин, М.И.Махмутов, В.Ф.Шаталов, Е.И.Ильин т.б.) белгілі жағдайлар керек дейді. Біріншіден, әлеуметтік-педагогикалық жағдай, бұл оқытушының шығармашылық жұмысы, білімнің белгілі көлемі мен сапасының шындығы, ынтымақтастық, яғни оқытушы мен студенттердің бірлескен шығармашылық еңбегі, лабораториялар мен кабинеттердің қазіргі заманға лайық жабдықталуы. Екіншіден, дидактикалық жағдай – бұл оқыту үдерісінің принциптерінің және әдістерінің заңдылықтарын сақтау және тиімді етіп пайдалануды қамтамасыз ету, сонымен бірге дидактик ғалымдар мен жаңашыл мұғалімдердің іс-тәжірибесін терең зерттеп, пайдалана білу, өйткені, олар оқыту әдісіне көптеген жаңалықтар енгізді. Педагогикалық үдерістің үш құрылымы болады: педагогикалық, әдістемелік, психологиялық.

Жоғары мектептегі оқытудың құрылымы: мақсатты оқыту, мазмұнды оқыту, құралдар, форма, әдістер, түрлері, оқытудың нәтижесі. Жоғары мектептегі оқыту үдерісінің құрылымына мынадай компоненттер жатады: - мазмұндық компонент – жоғары мектептегі оқытудың мақсаты мен міндеттері кіреді; мазмұндық компонент – бұл кәсіптік қызметпен өзіндік білімдендіру, қарым-қатынас пен іс-әрекетті меңгерудегі білім, білік, дағдыларды анықтайды;

- Үдерісті компонент – жоғары білім беру мазмұнын меңгеруде жоғары мектептегі мақсат пен міндеттерді жүзеге асыру бағытында оқытуды қабылдау құралдары, әдістері, түрлерін сипаттайды;

бақылау, бағыттау компоненті; нәтижені бағалау компоненті – бұл студенттің жоғары мектептегі оқыту үдерісінің оқыту нәтижесі мен тиімділік дәрежесіне жетуі.

Бүкіл дүниежүзілік білім беру кеңістігіне кіру мақсатында қазіргі кезде Қазақстанда білімнің жаңа жүйесі құрылуда. Бұл үрдіс педагогика теориясы мен оқу-тәрбие үдерісіне нақты өзгерістер енгізумен қатар елімізде болып жатқан түрлі бағыттағы білім беру қызметіне жаңаша қарауды, қол жеткен табыстарды сын көзбен бағалай отырып саралауды, жастардың шығармашылық әлеуетін дамытуды, оқытушы іс-әрекетін жаңаша тұрғыда ұйымдастыруды талап етеді.

Еліміздің өсіп-өркендеуі бәсекеге қабілетті білімді, білікті жастарына, оларға білім беретін оқытушыларға байланысты десек, үздіксіз білім беру жүйесін қалыптастыру, оқу, тәрбие беруде жаңа инновациялық технологияларды пайдалана отырып оқыту маңызды мәселелердің бірі болып отыр. Өркениетті елдерде ұлттық білім жүйесін дүние жүзілік үрдістермен байланысты жетілдіру үдерісі жүріп жатыр. Сапаны көтеруге, өз бетінше шығармашылық құзіреттілікті дамытудың іргелі білім жүйесінің тұтастығын жасауға негіз болатын үрдістер қатарына мыналарды жатқызуға болады: үздіксіз білім беруге көшу, құзіреттілікке негізделген білім, жаңа ақпараттық технологияны пайдалану, білім берудің ашықтығы, білімді ізгілендіру; білім берудегі жаңа технологиялармен әдістер.

Елбасымыз Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2030» Қазақстан халқына арналған Жолдауында «Біздің жас мемлекетіміз өсіп, жетіліп, кемелденеді, біздің балаларымыз бен немерелеріміз онымен бірге ер жетеді. Олар қазақ, орыс, ағылшын тілдерін еркін меңгереді, олар бейбіт, абат, жылдам өркендету үстіндегі, күллі әлемге әйгілі әрі сыйлы өз елінің патриоты болады» деп көрсетілгенде, ертеңгі келер күннің бүгінгіден гөрі нұрлы болуына ықпал етіп, адамзат қоғамын алға апаратын құдыретті күш – білімге тән. Жас мемлекетіміздің болашағы – бүгінгі жас білім алушылар. Ал, сол жастардың білімін жетілдіру үшін инновациялық білім беру технологияларын пайдаланудың тиімділігін практиканың өзі дәлелдеп отыр. Мұның өзі аталған мәселенің теориялық негіздемесін жасау қажеттілігін туындатады. Оқытушылардың алдында тұрған жауапты міндет - ол жастарға тиянақты білім беру, білікті ұрпақ тәрбиелеу. Жеке тұлғаны талантты, жаңалыққа жаны құмар етіп шығару үшін оқытушы білім берудің жаңаша әдістерін қолдану арқылы жастардың сабаққа деген белсенділігін, шығармашылық ізденісін, пәнге деген сүйіспеншілігін арттырады. Оқу-тәрбие үдерісінде қолданып, айтарлықтай нәтиже беріп жүрген жаңа педагогикалық технологиялар мыналар: дамыта отырып оқыту әдістемесі (Л.Занков, Д.Эльконин, В.Давыдов, В.Репин); оза отырып оқыту (С. Лысенкова); іс-әрекетті бағалау (Ш.Амонашвили, И.Волков); тірек және тірек конспектілері арқылы оқыту (В.Шаталов); саралап оқыту; шоғырландырып қарқынды оқыту жүйесі; деңгейлік тапсырмалар арқылы дамыта оқыту; жобалап оқыту технологиясы. Жаңа технологиялардың педагогикалық негізгі қағидалары: білім алушыларға ізгілік тұрғысынан қарау; оқыту мен тәрбиенің бірлігі; танымдық күшін қалыптастыру және дамыту; өз бетімен әрекеттену әдістерін меңгерту; танымдылық және шығармашылық икемділігін дамыту; әр білім алушының дамуы үшін жүйелі жұмыс істеу; оқу үдерісін оқушының сезінуі. Жаңа технологияны пайдалану арқылы оқыту мен тәрбиелеудегі негізгі мақсат – баланың қабілетін ашу, соның негізінде, ой-өрісін дамыту, белсенділігін арттыру, өзіне деген сенімін күшейту, өзін-өзі тәрбиелеуге бағыттау.

педагогикалық мамандықтар үшін педагогика пәнінен өткен семинар сабағымыздың бірінде пікірсайыс түрінде өткіздік .

Мақсаты: Сабақ-оқытуды ұйымдастырудың негізгі формасы, мұғалімнің сабаққа дайындалуы туралы пікір алысу, ой бөлісу.

Міндеттері: -Болашақ мамандарды мектепте педагогикалық үдерісті ұйымдастыру үшін қажетті біліктерді игеруін қалыптастыру;

-тәрбие мен оқытудың педагогикалық заңдылықтары мен принциптеріне сәйкес студенттің тиімді шешім қабылдау қабілетін дамыту;

-студенттерді жаңа педагогикалық технологиялармен таныстыру;

-әрбір студенттің жалпы орта мектепте оқу-тәрбие міндеттерін шешуге даяр болуын қамтамасыз ету.

Талдауға ұсынылатын мәселелер:

1. Сабақ-оқытуды ұйымдастырудың негізгі формасы.

2.Қазіргі мектептердегі сабақтың негізгі түрлері және олардың дидактикалық құрылымын атаңыз.

3.Мұғалімнің сабаққа даярлануы.

Ұйымдастыру формасы: Пікір сайыс: «Біліммен іскерлікке».

Кіріспе. Сабақтың ұйымдастырылуы жайында түсіндіру. Пікір сайыс үш бөлімнен тұрады: Қатысушылар екі шағын топқа бөлінеді, топ басшысын таңдайды, екі топты бағалауды өз еншілеріне жүктедік.

Бірінші бөлім: «Ой қозғау». Сабақ-оқытуды ұйымдастырудың негізгі формалары туралы алдын – ала оқыған материалдары негізінде өз ойларын ортаға салады, қортынды пікір айтады. 20-25 балымен бағаланады.

Екінші бөлімде: «Ой шақыру». Екі шағын топ талдауға ұсынылған мәселелер жайында өз ой пікірлерін ортаға салады. Қарсы топтар бір – біріне сұрақтар қояды, ойды толықтырып, баяндайды.

Үшінші бөлімде: «Ойтолғау». 10-15 балымен бағаланады Бүгінгі сабақтан мен не үйрендім? Не маған ұнады? Не ұнаған жоқ? Студенттер сабақтан алған әсерлі ойларымен бөлісіп, қорытындыладық

Студенттердің жинаған жалпы баллдары негізінде бағалау.

Әдебиеттер

1. Педагогика. Оқулық /АМУ-нің педагогика кафедрасының авторлар ұжымы. – Алматы, 2005.
2. Әбиев Ж., Бабаев С., Құдиярова А. Педагогика. – Алматы, 2004.
3. Слостенин В. А. Педагогика. – М., 2002.
4. Қоянбаев Ж. Б. Педагогика. – Алматы, 1992.
5. Бұзаубақова Қ. Ж. Жаңа педагогикалық технология. – Алматы, 2004.
6. Сабыров Т. С. Оқыту теориясы. – Алматы, 2000.
7. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов 100 ответов: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М., 2001.
8. Окон В. Введение в общую дидактику. – М., 1990

Д. М. Ботин

*преподаватель, Евразийский национальный университет
имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан*

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ И ИЗУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ КАК ВАЖНЕЙШИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФОРИЕНТАЦИИ

Важным компонентом системы профессиональной ориентации учащихся является профессиональное просвещение – донесение школьникам сведений о различных профессиях, их значении для страны, потребностях в кадрах, условиях труда, требованиях, предъявляемых профессией к психофизиологическим качествам личности, способах и путях их получения, оплате труда.

Работа по профпросвещению включает в себя:

- 1) профинформацию
- 2) профпропаганду
- 3) профагитацию.

Знания о профессиях учащиеся получают не только в школе. Источниками знаний по этому вопросу служат средства массовой информации, родственники, знакомые и др. При этом сведения о содержании профессии и их значимости иногда могут быть даны весьма искажено, вследствие чего возможно создание картины неоправданной привлекательности одних профессий и атмосферы недоброжелательности к другим.

Планировать работу по профессиональному просвещению в школе, в частности по профпропаганде и последующей профагитации, следует в соответствии с предварительной профдиагностикой. Только на основе такого подхода можно проводить соответствующую работу со школьниками, направленную на формирование сознательного отношения к выбору профессии.

Чтобы работа по профпросвещению имела положительные результаты, она должна проводиться умело и с большим педагогическим тактом. Ориентируя на профессии, нужно избегать всякого рода нажим, так как неумелое давление на школьников может привести лишь к окончательной потере интереса к данной профессии.

Главный принцип, которым следует руководствоваться в работе по профпросвещению, – связь его с жизнью.

Ознакомление с миром профессий следует тесно увязывать с профессиональными интересами, склонностями и способностями учащихся и динамикой развития этих особенностей молодых людей.

Составной частью профпросвещения является профпропаганда, а основными формами ее проведения – встречи с представителями различных профессий, лекции о различных специальностях

Значительное место в работе по профпросвещению занимают беседы, которые проводят классные руководители, учителя-предметники или представители различных профессий. При этом тематика бесед должна отвечать возрастным особенностям школьников и охватывать круг вопросов, интересующих самих учащихся [2].

Выявление мотивов выбора профессии позволяет узнать, что именно побудило человека избрать данный вид труда и насколько четкие, аргументированные мотивы выбора. Это в свою очередь, дает возможность выяснить отношение личности к объективным ценностям» [1].

Учет особенностей темперамента (быстрота и точность реакции, правильность ориентировки в экстремальных условиях) в профориентационной работе с учащимися имеет большое значение для выявления наиболее оптимальных вариантов выбора “человек – дело”, для определения наибольшей пригодности человека к тому или иному виду трудовой деятельности как исполнителя, например оператора, диспетчера, летчика и т.д.

Изучение особенностей характера школьника в целях профдиагностики и профотбора (подбора) выявляет психофизиологические особенности личности, что необходимо не только для определения его как исполнителя определенных видов трудовой деятельности, но и как будущего организатора, командира.

Составная часть профориентации - профессиональный отбор, то есть выбор лиц, которые с наибольшей вероятностью смогут успешно освоить данную профессию и выполнять связанные с нею трудовые обязанности.

Разные виды труда нелегко увидеть и представить себе не только потому, что они скрыты за закрытыми дверями, но и потому что, что в труде каждого современного профессионала очень велика доля так называемых интеллектуальных компонентов, незримых составляющих. Для того чтобы понять в чем состоит подлинная работа человека нужно подойти к этому вопросу с точки зрения психолога. То есть, задача психолога рассмотреть какие качества индивида навыки умения и интеллектуальные способности требуются в той или иной профессии. И соответственно помочь с ориентироваться в мире профессий подрастающему поколению исходя из их индивидуальных качеств. Собственно это и является задачами профориентации.

Дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся в зависимости от возраста и уровня сформированности их профессиональных интересов, от различий в ценностных ориентациях и жизненных планах, от уровня успеваемости. Дифференциация учащихся по группам позволяет точнее определять их средства воздействия, которые будучи эффективными в одной группе могут оказаться неэффективными в другой. Дифференциация создает условия для реализации индивидуального подхода.

Таким образом, если профессиональная ориентация определяется как деятельность по подготовке молодежи к выбору профессии, то социально-профессиональную ориентацию можно также кратко определить как подготовку молодежи к выбору профессии и своего места в обществе» [1].

Рассмотрим подробнее те стороны личностных характеристик, которые имеют значение для профессиональной работы.

Каждая личность стремится к усвоению тех ценностей, которые наиболее соответствуют ее целям и интересам(самоутверждение в обществе, в ближайшей социальной среде; авторитет в трудовом коллективе; признание родных, знакомых, друзей; самосовершенствование и самовыражение – интересная работа; применение своих знаний, умений, способностей; творческий характер труда; материально-практические, утилитарные ценности - хороший заработок; должность, удовлетворяющая личность, перспектива продвижения по службе).

В настоящее время практически во всех современных армиях признается особая роль высокой морально-психологической готовности и способности личного состава войск к защите национальных интересов, чтобы он соответствовал менталитету народа, основывался на его традициях, духовных ценностях, принципах, укладе жизни и безопасности государства.

Без соответствующего морального настроя всех категорий военнослужащих, без их психологической готовности добросовестно исполнять свои служебные обязанности вряд ли можно ожидать весомых результатов в реформировании современной казахстанской армии [3].

Психологический отбор должен обеспечивать отсев непригодных к несению службы, распределение личного состава по специальностям в соответствии со знаниями и опытом каждого военнослужащего.

Профессионально - психологический отбор - комплексный процесс, в ходе которого должны быть изучены различные стороны личности военнослужащего с целью определения его соответствия по своим социально-психологическим качествам требованиям **конкретной** военной специальности.

Внутренние мотивы выбора той или иной профессии — ее общественная и личная значимость; удовлетворение, которое приносит работа благодаря ее творческому характеру; возможность общения, руководства другими людьми и т.д. Внутренняя мотивация возникает из потребностей самого человека, поэтому на ее основе человек трудится с удовольствием, без внешнего давления.

Внешняя мотивация - это заработок, стремление к престижу, боязнь осуждения, неудачи и т.д. Внешние мотивы можно разделить на положительные и отрицательные. К положительным мотивам относятся: материальное стимулирование, возможность продвижения по службе, одобрение коллектива, престиж, т.е. стимулы, ради которых человек считает нужным приложить свои усилия. К отрицательным мотивам относятся воздействия на личность путем давления, наказаний, критики, осуждения и других санкций негативного характера.

Преобладание внутренних мотивов и положительной внешней мотивации наиболее эффективно с точки зрения удовлетворенности трудом и его производительности.

Таким образом, профессиональная ориентация представляет собой систему мероприятий по содействию человеку в выборе профессии и построению профессиональной карьеры на основе учета его желаний, интересов и склонностей, возможностей и способностей работать в избранном виде деятельности.

Литература

1. Климов Е. А. Психология профессионала. – М., Воронеж, 1996. – 345 с.
2. Федоришин Б. А. Профконсультационная работа со старшеклассниками. – М., 1987. – С. 24-27
3. Бондаревский В. Формирование нравственного сознания старшеклассников. – М., Просвещение, 1978. – 293 с.

*Б. Б. Доскенова, кандидат биологических наук, старший преподаватель,
Г. З. Мажитова, магистр географии, преподаватель,
Т. В. Назарова, магистр географии, преподаватель,
Северо-Казахстанский государственный университет
имени М. Козыбаева, г. Петропавловск, Казахстан
Г. Ж. Рахимжанова, старший преподаватель,
Евразийский гуманитарный институт, г. Астана, Казахстан*

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Глобальные преобразования, происходящие сегодня в сферах социальной и духовной жизни, коснулись и сферы образования. Поиск новых путей совершенствования образования привел к формированию образовательной парадигмы, ориентированной на личность. Только человек, осознающий себя носителем определенных профессиональных, культурных и иных ценностей, способен адекватно выбирать глобальные цели своей деятельности и, проявляя необходимую гибкость, диктуемую конкретными обстоятельствами, неуклонно продвигается к

их осуществлению. Но, для того чтобы в процессе общего образования и информативного развития личность ребенка сформировалась, необходимо, чтобы рядом был педагог.

Сколько помнят себя люди, был среди них Учитель. Был, есть и будет. Судьба каждого живущего на земле человека хотя бы чуточку побывала в его руках. Немногие должности посоперничают с учительской во влиянии на судьбы людей, государств, всего человечества. Люди всегда предъявляли к нему повышенный спрос. Именно от учителя зависит преобразование сознания подрастающего поколения.

Учитель своими действиями, оценками, собственным миропониманием помогает учащимся понять особенности социальной и духовной жизни. Его влияние на учеников обусловлено личностными качествами, жизненной концепцией, степенью осознания и принятия сущности и социальной доли педагогической деятельности, своих профессиональных функций и требований к себе как к личности. Профессионально значимыми качествами учителя являются: выдержка и самообладание; душевная чуткость, справедливость, требовательность; педагогический такт; любовь к своему профессиональному труду; научная увлеченность; педагогический долг и ответственность; самоотверженность [1]. Я. А. Каменский считал, что главное назначение учителя состоит в том, чтобы своей высокой нравственностью, любовью к людям, знаниями, трудолюбием и др. качествами стать образцом для подражания со стороны учащихся и личным примером воспитывать у них человечность [2].

Учителя должны быть образцом: простоты в – пище, одежде; бодрости и трудолюбия – в деятельности; скромности и благонравия – в поведении; искусства разговора и молчания – в речах. С профессией учителя совершенно не совместимы лень, бездеятельность, пассивность.

Чтобы стать педагогом, мастером своего дела, одних фактических знаний мало, нужно научиться профессионально мыслить, а затем действовать. Неотъемлемой составляющей профессионализма и педагогического мастерства учителя принято считать его профессиональную компетентность – сплав теоретической и практической готовности к выполнению какой-либо деятельности.

Учитель-профессионал должен не только в совершенстве владеть своим предметом, но и видеть место каждого участника в педагогическом процессе, уметь организовать деятельность учащихся, предвидеть ее результаты, корректировать возможные отклонения, то есть должен быть компетентной личностью.

Компетентность – это личные возможности должностного лица, его квалификация (знание и опыт), позволяющие ему принимать участие в разработке определенного круга решений или самому решать вопросы, благодаря наличию у него определенных знаний и навыков [3].

Компетентность педагога зависит от уровня сформированности трех групп компетенций, которыми должен владеть учитель новой формации: методологические (психолого-педагогические) компетенции; общекультурные (мировоззренческие) компетенции; предметно–ориентированные компетенции.

Педагогическая профессия является одновременно преобразующей и управляющей. А для того, чтобы управлять развитием личности, нужно быть компетентным. Понятие профессиональной компетентности педагога выражает его теоретическую и практическую готовность к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.

Содержание подготовки учителя представлено в квалификационной характеристике – нормативной модели компетентности педагога, отображающей научно обоснованный состав профессиональных знаний, умений и навыков. Квалификационная характеристика – это свод обобщенных требований к учителю на уровне его теоретического и практического опыта [4].

Психолого-педагогические и специальные (по предмету) знания – необходимое, но не достаточное условие профессиональной компетентности. Структура профессиональной компетентности учителя может быть раскрыта через педагогические умения.

Педагогическое умение – это совокупность последовательно развертывающихся действий, часть из которых может быть автоматизирована (навыки), основанных на теоретических знаниях и направленных на решение задач развития гармоничной личности [5].

Доведение умения до теоретического уровня анализа – одна из важнейших задач обучения будущих учителей педагогическому мастерству.

Модель профессиональной компетентности учителя выступает как единство его теоретической и практической готовности. В. А. Сластенин [6] все педагогические умения

разделил на 4 группы:

1) умения «переводить» содержание объективного процесса воспитания в конкретные педагогические задачи;

2) умения построить и привести в движение логически завершенную педагогическую систему: комплексное планирование образовательно-воспитательных задач; обоснованный отбор содержания образовательного процесса, оптимальный выбор форм, методов и средств его организации;

3) умения выделять и устанавливать взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания, приводить их в действие: создание необходимых условий; активизация личности школьника, развитие его деятельности, превращающее его из объекта в субъект воспитания; организация и развитие совместной деятельности; обеспечение связи школы со средой, регулирование внешних непрограммируемых воздействий;

4) умения учета и оценки результатов педагогической деятельности: самоанализ и анализ образовательного процесса и результатов деятельности учителя; определение нового комплекса доминирующих и подчиненных педагогических задач.

Содержание теоретической готовности учителя не редко понимается лишь как определенная совокупность психолого-педагогических и специальных знаний. Но формирование знаний не самоцель. Знания, не будучи сведенными в систему, остаются никому не нужным достоянием. Вот почему необходимо обращение к формам проявления теоретической готовности. Таковой является теоретическая деятельность, которая проявляется в обобщенном умении педагогически мыслить, которое предполагает наличие у учителя аналитических, прогностических, проективных, рефлексивных умений.

Содержание практической готовности выражается во внешних (предметных) умениях, действиях, которые можно наблюдать. К ним относятся организаторские и коммуникативные умения.

К организаторским умениям как общепедагогическим относят мобилизационные, информационные, развивающие и ориентационные.

Коммуникативные умения учителя-воспитателя структурно могут быть представлены как взаимосвязь группы перцептивных умений, собственно умений общения (вербального) и умений и навыков педагогической техники.

В каком соотношении находятся профессиональная компетентность и педагогическое мастерство учителя? В свое время исчерпывающий ответ на этот вопрос дал А. С. Макаренко [7]. Отвергая утверждение о предопределенности педагогического мастерства врожденными способностями, задатками, он показал его обусловленность уровнем профессиональной компетентности. Педагогическое мастерство, основанное на умении, на квалификации, по его мнению, это знание воспитательного процесса, умение его построить, привести в движение.

Овладение педагогическим мастерством доступно каждому педагогу при условии целенаправленной работы над собой. Оно формируется на основе практического опыта. Педагогическое мастерство – это сплав личностно-деловых качеств и профессиональной компетентности учителя-воспитателя.

В.А.Сухомлинский писал: «Не забывайте, что почва, на которой строится ваше педагогическое мастерство, - в самом ребенке, в его отношении к знаниям и к вам, учителю. Это желание учиться, вдохновение, готовность к преодолению трудностей. Заботливо обогащайте эту почву, без нее нет школы»[8].

Таким образом, профессиональная компетентность требует от педагога постоянного и регулярного обновления разнообразной информации из многочисленных источников. Действенность профессиональных знаний, перевод их в практическую деятельность во многом определяются степенью овладения педагогом комплексом умений (освоенных способов деятельности) и навыков (автоматизированных умений), педагогических технологий и техник, формирующихся на основе данных знаний.

Литература

- 1.Роботова А. С., Леонтьева Т. В., Шапошникова И. Г. Введение в педагогическую деятельность. – М., 2007.
- 2.Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. – М., 1989.
- 3.Подласый И. П. Педагогика. Новый курс. – М., 2002.
- 4.Бабанский Ю. К. Педагогика. – М., 1981.

- 5.Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Общая педагогика. – М., 2002.
- 6.Морева Н. А. Основы педагогического мастерства. – М., 2006.
- 7.Макаренко А. С. О воспитании. – М., 1990.
- 8.Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – Киев, 1973.

Т. Н. Кемайкина
кандидат педагогических наук, доцент,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан

ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ РАБОТЫ ПО АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Студенческая жизнь начинается с первого курса и, поэтому успешная адаптация первокурсника к жизни и учебе в вузе является залогом дальнейшего развития каждого студента как человека, будущего специалиста. Поступив в новое учебное заведение, молодой человек уже имеет некоторые сложившиеся установки, стереотипы, которые при начале обучения начинают изменяться, ломаться. Новая обстановка, новый коллектив, новые требования, оторванность от родителей, неумение распорядиться «свободой», денежными средствами, коммуникативные проблемы и многое другое приводят к возникновению психологических проблем, проблем в обучении, общении с сокурсниками, преподавателями.

Проходит немало времени, прежде чем студент приспособится к требованиям обучения в вузе. Многими это достигается слишком большой ценой. Отсюда зачастую возникают существенные различия в деятельности, а особенно ее результатах, при обучении одного и того же человека в школе и в вузе. Отсюда и низкая успеваемость на первом курсе, непонимание и, возможно, неприятие условий и требований вуза.

Итак, адаптироваться нужно: Во-первых, к учебному процессу, который во многом отличается от школьного. Между преподавателем и студентом возникает барьер из-за различия в методах обучения в школах и вузах. Новая обстановка во многом обесценивает приобретенные в школе способы усвоения материала. Во-вторых, к новому коллективу. Определить «свое место под солнцем, завоевать авторитет и уважение однокурсников иногда любой ценой»: одеждой (экстравагантной); неординарным поведением («взрослым»: сигарета, мат); смелостью «непослушания» и т. д. В-третьих, к новым условиям жизни: самостоятельной организации учебы, быта, свободного времени. В-четвертых, к новым отношениям с родителями, т.к. подросток становится постепенно независимой личностью.

Причины трудностей адаптационного периода: отрицательные переживания, связанные с уходом из школьного коллектива; неопределенность мотивов выбора профессии, недостаточная психологическая подготовка к ней; неумение осуществлять психологическое саморегулирование поведения деятельности, усугубляемое отсутствием привычки ежедневного контроля педагогов; поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях; отсутствие навыков самостоятельной работы, неумение конспектировать, работать с книгой; слабая база знаний из школьной программы.

Эти трудности различны по происхождению. Одни объективно неизбежны (освоение в новом коллективе, взаимоотношения с педагогами), другие носят субъективный характер и связаны со слабой подготовкой, дефектами воспитания в семье и школе.

Для успешной адаптации первокурсников к обучению в вузе в ЕАГИ разработана и уже апробирована система мероприятий по адаптации первокурсников к обучению в вузе. апробирована система мероприятий по адаптации первокурсников к обучению в вузе.

№ п/п	Мероприятия	Срок исполнения	Ответственный
1.	Размещение на сайте ЕАГИ справочника-путеводителя для студентов обучающихся по кредитной технологии обучения (на казахском и русском языках)	Август	Отдел мониторинга и менеджмента

			качества образования
2.	Встреча администрации института с первокурсниками и их родителями	Август	Администрация
3.	Постановка студентов из стран СНГ на учет в миграционной полиции	Август	Студенческий отдел
4.	Митинг, посвященный Дню знаний	1 сентября	КДМ
5.	Назначение и утверждение кураторов групп	Август	Деканат, зав. кафедрами
6.	Встреча первокурсников с ректоратом, деканатом	Сентябрь	Ректорат, деканат
7.	Организация обслуживания первокурсников горячим питанием	В течение учебного года	Столовая
8.	Организация контроля за здоровьем студентов, постановка иногородних студентов на учет в поликлинике города Астаны	Сентябрь	Медпункт
9.	Организация обслуживания первокурсников учебной литературой Ознакомление первокурсников со структурой библиотеки, особенностями и графиком ее работы, со справочным аппаратом, электронными ресурсами библиотеки	Сентябрь	Библиотека, кураторы, ППС
10.	Организация экскурсий по городу для иногородних студентов как один из способов адаптации к новым бытовым условиям	Осенний семестр	зам. декана по воспитательной работе, кураторы
11.	Проведение занятий по адаптации к новым условиям учебной деятельности «Учись учиться в вузе»	Осенний семестр	Волонтеры-студенты ЕАГИ, Казахская ассоциация психологов
12.	Проведение обучающих семинаров «Кредитная и дистанционная технология обучения в вузе»	Установочная сессия	Отдел мониторинга и менеджмента качества образования
13.	Ознакомление студентов первокурсников с правилами кредитной технологии обучения	Сентябрь	Отдел регистрации
14.	Формирование групп для изучения элективных дисциплин	Ноябрь	Отдел регистрации
15.	Проведение индивидуальных и групповых консультаций студентов по проблемам адаптации	В течение учебного года	Казахская ассоциация психологов
16.	Проведение индивидуальных и групповых консультаций преподавателей и кураторов первого курса по вопросам адаптации	В течение учебного года	Проректор по воспитательной работе
17.	Формирование навыков ответственного поведения в условиях риска здоровью и жизни у первокурсников	В течение учебного года	Управлением по борьбе с наркобизнесом ДВД, Центр ЗОЖ
18.	Изучение интересов и ценностных ориентаций первокурсников	Сентябрь, октябрь	Кафедра педагогики
19.	Проведение диагностики показателей адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе	Октябрь, март	Кафедра педагогики

20.	Праздник Посвящения в студенты	Ноябрь	Проректор по воспитательной работе, КДМ, кураторы
21.	Работа с родителями первокурсников (информирование об успехах и неудачах студентов в учебной деятельности)	В течение учебного года	Деканат, зав. кафедрами, кураторы
22.	Проведение мероприятий, направленных на решение воспитательных задач (организационная, культурно-массовая, спортивно-оздоровительная работа)	По плану куратора	Проректор по воспитательной работе, КДМ, кураторы
23.	Проведение групповых собраний, часов куратора, информационных дней	По плану куратора	Кураторы, актив групп
24.	Осуществление контроля за промежуточной аттестацией, за итогами сессии	В течение учебного года	Деканат, кураторы, актив групп
25.	Привлечение студентов к участию в смотрах, конкурсах, фестивалях, спортивных соревнованиях, научных конференциях	В течение учебного года	зам. декана по воспитательной работе, КДМ, кураторы, актив групп
26.	Индивидуальная работа со студентами	В течение учебного года	Деканат, зав. кафедрами, Кураторы, ППС, КДМ
27.	Подведение итогов социально-воспитательной работы за учебный год	Июнь	Проректора, КДМ, кураторы

Реализации системы мероприятий по адаптации первокурсников к вузу способствует содействию формированию личностного и интеллектуального потенциала студентов первого курса.

*Г. Е. Жармаханова,
магистр педагогики и психологии, старший преподаватель,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан*

ДИАГНОСТИКА ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Одной из актуальных проблем современного казахстанского образования является объективная оценка результативности обучения, определение уровня подготовки молодых специалистов в системе многоуровневой системы образования. В связи с чем возрастает ответственность образовательных учреждений всех ступеней за качество образования, за уровень профессиональной подготовки молодых специалистов. Только при наличии высококвалифицированных кадров и развитии высокотехнологических производств, которые не могут развиваться без хорошо подготовленных специалистов, возможен сегодня экономический прорыв. Ученые стали все чаще отмечать необходимость не просто оценки, а педагогической диагностики качества образовательного процесса на разных этапах его формирования: дошкольном, начальном, среднем, среднем профессиональном, высшем и послевузовском образовании.

Интегрирование в систему международного образования возлагает особую ответственность

за качество университетского образования, обязывает иметь свой механизм гарантии качества вузов. И, следовательно, гарантии высокого уровня профессиональной подготовки специалистов в наших вузах. Таким образом, одной из важнейших задач современной высшей школы Казахстана в настоящее время является подготовка нового поколения высокообразованных, конкурентоспособных, творческих специалистов.

В соответствии с требованиями современного развития общества специалист должен иметь высокий уровень профессиональной подготовки. Результатом длительного процесса профессиональной подготовки будущего специалиста, как известно, является его готовность к профессиональной деятельности. Следовательно, современному обществу необходимы специалисты с высоким уровнем готовности к профессиональной деятельности. Однако ГОСО (Государственный общеобязательный стандарт образования) не закладывают возможности диагностики в ходе профессиональной подготовки таких показателей, как готовность будущего специалиста к деятельности, уровни профессиональной готовности. ГОСО РК предусмотрены лишь такие формы контроля и оценки образованности как курсовые (проекты) работы, различные виды практик (учебная, педагогическая, производственная и др.), рубежный контроль, промежуточная аттестация (экзаменационная сессия), итоговая аттестация (государственные экзамены: по истории Казахстана (обязательный для всех специальностей) и профильным дисциплинам), написание и защита дипломной работы (проекта).

На наш взгляд, реализации в ходе профессиональной подготовки в вузе только контроля и оценки образованности будущих специалистов недостаточно. Так как «контроль» – это лишь «наблюдение за процессом усвоения знаний, умений и навыков», а «оценка – это определение степени усвоенности знаний, умений и навыков». Тогда как в понятие «диагностика» вкладывается более широкий и глубокий смысл, чем в понятие «проверка знаний, умений и навыков». Многие ученые (М. Е. Вайндорф-Сысоева, Л. П. Крившинко и др.) считают, что диагностика включает в себя контроль; проверку; оценивание; накопление статистических данных о диагностируемом процессе (объекте); учет этих данных; их анализ; выявление динамики изменений, происходящих в диагностируемом процессе (объекте), личностных приращений и тенденций; переопределение целей; уточнение образовательных программ; прогнозирование дальнейшего развития диагностируемого процесса (объекта) и корректировку его хода [1, с. 119-126; 2, с. 87; 26, с. 418-439].

На сегодняшний день, как уже отмечалось, ГОСО РК предусмотрены лишь контроль и оценка образованности будущих специалистов, по результатам которой им выставляются соответствующие отметки. (Отметка – это условное количественное выражение оценки знаний, умений и навыков в цифрах или баллах [1, с. 123]). Вместе с тем в ходе профессиональной подготовки в вузе не проводится диагностика профессиональной готовности будущих специалистов к деятельности, а также, предусмотренная ею, коррекционная работа. Это приводит, на наш взгляд, к тому, что у части молодых специалистов, имеющих зачастую преимущественно положительные отметки в приложении к диплому, профессиональная готовность к деятельности недостаточно сформирована. Вследствие чего они не выдерживают конкуренции на современном рынке труда, пополняют и без того многочисленные ряды безработных, нетрудоустроенных граждан нашей страны.

Устранить недостатки в профессиональной подготовке будущих специалистов позволит, на наш взгляд, диагностика их готовности к профессиональной деятельности. Мы полагаем, что без диагностики на современном этапе развития общества и образования становится невозможной эффективная организация процесса профессиональной подготовки специалистов, достижение оптимальных для имеющихся условий результатов.

В современной научной и психолого-педагогической литературе имеются различные толкования понятия «диагностика».

В словаре С. И. Ожегова понятие «диагностика» (от греч. *diagnostikos* – способный распознавать), произошедшее от слова «диагноз» (греч. распознавание, определение), трактуется как «учение о способах диагноза» или «установление диагноза», а само понятие «диагноз» означает «определение болезни, травмы на основании специального исследования». Отчетливо видно, что приведенное определение понятия «диагноз» медицинского толка. Для более полного осмысления понятия «диагностика», по мнению С. И. Ожегова, необходимо обратиться к толкованию понятия «диагностировать». Трактуется данное понятие неоднозначно. С. И. Ожегов полагает, что понятие «диагностировать» имеет два смысла: «1) поставить (ставить) диагноз; 2) установить (ставить) техническое состояние машин, механизмов» [3, с. 167]. Первый вариант имеет общий характер,

второй – производственно-технический. Анализ предложенных толкований понятий «диагностика», «диагноз» и «диагностировать» еще раз подтверждает тот факт, что понятие «диагностика» длительное время использовалось преимущественно в медицине и означало «распознавание и определение болезни, травмы». «Поставить диагноз» - значило выявить и определить болезнь на основании исследования. Со временем понятие «диагностика» стали активно употреблять в производстве и технике, и оно стало означать «установление технического состояния машин, механизмов». В данном случае «поставить диагноз» - значило выявить характер повреждения того или иного механизма, определить общее состояние машины в ходе технического осмотра.

В последующие десятилетия понятие «диагностика» вошло в научно-терминологический аппарат психологии. Психодиагностика (от греч. *psych* – душа и *diagnostikos* – способный распознавать) начала складываться в XIX веке (Дж. Кеттел, Ф. Гальтон, Г. Эббингауз и др.). Серьезный вклад в ее развитие сделан французским психологом А. Бине и его сотрудниками, разработавшими методы диагностики уровня умственного развития детей (шкала развития интеллекта, 1905-1911). В западной психологии из-за разнородности источников и составных частей психодиагностики существовало противоречивое толкование ее задач, отсутствовала психодиагностика как единая научно-практическая дисциплина со своим предметом, теорией и методом. В марксистски ориентированной психологии целью психодиагностики являлась разработка эффективной системы диагностических методик, позволяющих решать задачи, которые ставило перед психологией социалистическое общество. В 20-е гг. XX века происходило оформление психодиагностики в качестве самостоятельного направления исследований. Появление и совершенствование математики, статистического аппарата и, прежде всего, корреляционного и факторного анализа, использование возможностей психометрии оказали влияние на практическую эффективность психодиагностики. В настоящее время психодиагностика располагает множеством методик, специализированных по областям применения: аномалии – норма, образовательно-возрастные уровни, учебная, профессиональная, спортивная деятельность и др. [4, с. 13-30].

Понятие «психодиагностика» с течением времени претерпело некоторые изменения. В 90-е гг. XX века под «психодиагностикой» понимали «область психологии, разрабатывающую методы выявления индивидуальных особенностей и перспектив развития личности» [5, с. 270]. В начале XXI века понятие «психодиагностика» трактуется как «область психологической науки, разрабатывающая методы выявления и измерения индивидуально-психологических особенностей личности» [6, с. 373]. На наш взгляд, данные в разное время определения понятия «психодиагностика» должны не взаимоисключать, а взаимодополнять друг друга. То есть под «психодиагностикой» следует понимать область психологической науки, которая разрабатывает методы выявления, измерения индивидуально-психологических особенностей и перспектив развития личности.

На сегодняшний день понятие «диагностика» является составной не только такого психологического понятия как «психодиагностика», но и таких понятий как «диагностика психического развития», «профессиональная психодиагностика» и т.д. Обратимся к толкованию понятия «профессиональная психодиагностика». Под «профессиональной психодиагностикой» понимают «исследование и оценку человека как индивидуальности в целях профотбора, профориентации, профессиональной подготовки, решения вопросов по оптимизации профессиональной деятельности. Профессиональная психодиагностика предполагает применение методик оценки особенностей нервной системы, психомоторики, интеллекта, темперамента, характера, мотивационной сферы личности». Кроме того, представители современной психологии (В. Н. Копорулина, М. Н. Смирнова, Н. О. Гордеева, Л. М. Балабанова и др.) считают, что профессиональная психодиагностика позволяет «прогнозировать сохранность времени и затрат на профессиональное обучение, повысить его эффективность и снизить текучесть кадров» [6, с. 366]. Таким образом, современная психодиагностика является необходимой предпосылкой профессионального отбора, совершенствования обучения, воспитания, комплектования трудовых коллективов.

Известно, что психодиагностика осуществляется на основе специальных методов. Условно их подразделяют на четыре вида: «тестирование; анкетирование и опрос личностный, позволяющие выявить основные установки, отношения, предпочтения и т.п.; проективная техника; психофизиологический метод, служащий для диагностики индивидуальных проявлений свойств нервной системы, выявляющий динамические особенности психики (темп деятельности, легкость переключения, длительность сохранения активной работоспособности и др.)» [5, с. 271].

Основными методами диагностики на сегодняшний день являются тестирование и опрос, а их методическим воплощением – тесты и опросники.

Следует отметить, что в психодиагностическом обследовании выделяют определенные этапы. Основными из них являются: «1) сбор данных; 2) переработка и интерпретация данных; 3) вынос решения – диагноз психологический и прогноз психологический» [6, с. 123].

По аналогии с медицинской и психологической диагностикой в 1968 году немецкий педагог-психолог Карлхайнц Ингенкамп предложил понятие «педагогическая диагностика».

Существовало мнение, что педагогическая диагностика вышла из психологической диагностики. Однако К.Ингенкамп опровергает это утверждение: «по своим задачам, целям и сфере применения педагогическая диагностика всегда была самостоятельна. Правда, когда начались поиски научно обоснованных методов, педагогическая диагностика заимствовала свои методы и во многом образ мыслей у психологической диагностики» [7, с. 6]. На наш взгляд, данное высказывание немецкого педагога-психолога несколько противоречиво. К.Ингенкамп говорит о самостоятельности педагогической диагностики, опровергая ее зависимость от психологической диагностики. При этом он упоминает о том, что методы педагогической диагностики были заимствованы в свое время у психологической диагностики. Этот факт заимствования свидетельствует о существовании определенных связей между педагогической и психологической диагностикой. То есть нельзя говорить об абсолютной самостоятельности педагогической диагностики.

Существует мнение, с которым нельзя не согласиться: педагогическая диагностика позволяет педагогу быть осведомленным относительно того, что и как реально влияет на обучение и формирование личностных качеств учащихся. Она дает возможность проверить соответствие результатов педагогических воздействий воспитательным и дидактическим целям и вносить необходимые дополнения, направления, коррективы в содержание педагогического процесса.

Следует отметить, что помимо идеи обучения на диагностической основе, в педагогической науке получила признание и идея воспитания на диагностической основе. Несмотря на это, понятие педагогической диагностики в нашей стране еще не стало достаточно частым предметом научного обсуждения, не нашло, на наш взгляд, должного отражения в публикациях, в научно-методической и учебной литературе. То есть понятие «педагогическая диагностика» в отечественной науке все еще имеет ограниченное употребление. Данное понятие применяется к области воспитания, где предполагает измерение и анализ уровня воспитанности. Что касается процесса обучения, то понятие «педагогическая диагностика» зачастую используется и использовалось в прошлом как синоним понятий контроль, проверка, оценка и учет знаний.

В зарубежной педагогике существовали и существуют различные определения понятия «педагогическая диагностика». Не останавливаясь подробно на всем многообразии подходов к определению данного понятия, обратимся к «Педагогической диагностике» К. Ингенкамп. «под педагогической диагностикой понимаются все меры по освещению проблем в области педагогики, по измерению эффективности учебного процесса и успеваемости, по определению возможностей каждого в плане получения образования, особенно такие меры, которые служат принятию индивидуального решения о выборе желаемой специализации в системе школьного образования, на третьей ступени обучения (В Германии система образования включает три ступени. Третьей является – высшее учебное заведение), в системе профессиональной подготовки или на курсах повышения квалификации». Данное определение довольно многогранно, так как многогранны проблемы в области педагогики. Наиболее значимо для нас то, что здесь во главу угла поставлено оказание помощи в выборе специальности.

Мауерманн считает, что «педагогическая диагностика устанавливает связь между успеваемостью и предпосылками к учебе, оценивает правильность выбора учебных целей или учебно-организационных мер на базе определения условий, в которых протекает учебный процесс». Тем самым он подчеркивает существование зависимости и связи между «успеваемостью и предпосылками к учебе»; между условиями, в которых протекает учебный процесс, и целями обучения или учебно-организационными мерами.

Клауер дает общую формулировку понятию «педагогическая диагностика», считая, что «познавательные усилия педагогической диагностики направлены не на открытие всеобщих взаимосвязей, а на более детальную категоризацию или классификацию отдельного случая». Приведенное разграничение представляется важным и с ним можно согласиться. То есть можно говорить, на наш взгляд, о педагогической диагностике в целом, и о диагностике обученности, диагностике воспитанности, диагностики профессиональной готовности.

По мнению К.Ингенкампа, «педагогическая диагностика призвана, во-первых, оптимизировать процесс индивидуального обучения; во-вторых, в интересах общества обеспечить правильное определение результатов обучения и, в-третьих, руководствуясь выработанными критериями, свести к минимуму ошибки при переводе учащихся из одной учебной группы в другую, при направлении их на различные курсы и выборе специализации» [7, с. 8].

Внимательно изучив и проанализировав различные определения понятия «педагогическая диагностика», мы пришли к выводу, что точка зрения К. Ингенкампа нам наиболее близка. Поэтому, формулируя определение понятия «диагностика профессиональной готовности будущих специалистов», мы берем за основу приведенное выше определение педагогической диагностики К.Ингенкампа. Внося в него определенные изменения и коррективы, мы получаем наиболее приемлемое в нашем случае определение понятия «диагностика профессиональной готовности будущих специалистов».

Итак, диагностика профессиональной готовности будущих специалистов - это выявление уровня профессиональной готовности будущих специалистов на основании специального исследования. Данная диагностика призвана, на наш взгляд:

во-первых, обеспечить правильное определение исходного уровня готовности будущих специалистов к деятельности;

во-вторых, оптимизировать процесс профессиональной подготовки будущих специалистов в вузе;

в-третьих, в интересах общества обеспечить правильное определение промежуточных и конечных результатов профессиональной подготовки будущих специалистов;

в-четвертых, руководствуясь выработанными критериями и показателями профессиональной готовности будущего специалиста, свести к минимуму ошибки на всех этапах профессиональной подготовки будущих специалистов в вузе. Для достижения этих целей в ходе диагностических процедур, с одной стороны, устанавливаются предпосылки к последующим этапам профессиональной подготовки, а с другой, определяются условия, необходимые для эффективной организации последующих этапов профессиональной подготовки [8].

На наш взгляд, говоря о педагогической диагностике, не следует подразумевать под ней только диагностику обученности или воспитанности. Необходимо помнить о том, что на современном этапе развития общества и образования высокие требования предъявляются к специалисту, к уровню его профессиональной подготовки. Поэтому и существует необходимость диагностики профессиональной готовности будущих специалистов. К сожалению на сегодняшний день, диагностика профессиональной готовности будущих специалистов в ходе их профессиональной подготовки и по ее окончании осуществляется недостаточно.

Однако, мы уверены в том, что диагностика профессиональной готовности будущих специалистов к деятельности станет аспектом профессиональной подготовки в вузе, а преподаватели будут иметь возможность непрерывно производить мониторинг, т.е. сопоставлять достигнутый будущим специалистом на данный момент уровень профессиональной готовности к деятельности с требуемым уровнем исследуемой готовности, заложенным в модели. В случае обнаружения «пробелов» в профессиональной подготовке будущих специалистов, у преподавателей (и что немаловажно - у самих студентов) будет возможность провести коррекционную работу. При этом коррекционные меры должны быть направлены на повышение уровня профессиональной готовности будущего специалиста.

Литература

1. Вайндорф-Сысоева М. Е., Крившенко Л. П. Педагогика. – М., 2005. – 239 с.
2. Нефедова Л. В. Педагогика высшей школы. – Астана, 2004. – 152 с.
3. Ожегов С. И. Словарь русского языка: 70000 слов/ Под ред. Н. Ю. Шведовой. – М., 1989. – 924 с.
4. Романова Е. С. Психодиагностика. – СПб, 2006. – 400 с.
5. Краткий психологический словарь/Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М., 1985. – 431 с.
6. Психологический словарь/ Под ред. Ю. Л. Неймера. – Ростов-на-Дону, 2003. – 640 с.
7. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика: Пер. с нем. – М., 1991. – 240 с.
8. Жармаханова Г. Е. Диагностика профессиональной готовности специалистов (на примере подготовки учителей начальных классов) // Магистерская диссертация. – Астана, 2006. – 133 с.

IV СЕКЦИЯ. БІЛІМ БЕРУДІҢ ЭКОНОМИКАНЫ ЖАҢҒЫРТУДАҒЫ РӨЛІ: МӘСЕЛЕЛЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ШЕШУ ЖОЛДАРЫ

РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В МОДЕРНИЗАЦИИ ЭКОНОМИКИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

О. С. Мирошниченко
кандидат экономических наук, доцент,
Е. Н. Вайсбек
аспирант, Тюменский государственный университет,
г. Тюмень, Россия

ОЦЕНКА РИСКА КРЕДИТНОГО ПОРТФЕЛЯ БАНКА

Основной экономической функцией коммерческих банков является оказание услуг в сфере кредитования. Кредитная деятельность играет двойную роль. Во-первых, она направлена на увеличение доходов банка. А во-вторых, с точки зрения макроэкономической роли, она направлена на достижение прироста общественного капитала. Следовательно, деятельность финансовых институтов в области кредитования способствует получению доходов не только на уровне банка, но и общества в целом.

Для обеспечения интересов и банка, и общества в целом в условиях постоянной потребности в кредитных ресурсах существует объективная необходимость выработки стратегии управления кредитным портфелем.

Основным элементом стратегии управления кредитным портфелем является управление кредитным риском.

Управление риском кредитного портфеля коммерческого банка базируется на определенных принципах [4]. К таким принципам, по мнению О.И.Лаврушина относятся: обеспечение ликвидности, диверсификация и специализация. Обеспечение ликвидности означает, что банк в любое время должен иметь достаточное количество наличности для текущих выплат. Диверсификация состоит в распределении кредитного портфеля между объектами с различным собственным капиталом, формой собственности и условиями деятельности. Специализация – это возможность для банка лучше узнать рынок, финансовое положение потенциальных клиентов, особенности отрасли и региона.

Опираясь на перечисленные принципы, можно выделить следующие методы управления и регулирования кредитного риска: диверсификация; концентрация; лимитирование и резервирование [3].

Метод диверсификации заключается в разделении ссуд среди широкого круга заемщиков, отличающихся между собой как характеристиками (размер капитала, форма собственности), так и условиями деятельности (отрасль экономики, географический регион).

Концентрация кредитного портфеля означает сосредоточение кредитных операций в определенной отрасли либо на определенной территории.

Благодаря лимитированию банкам удается избежать высоких затрат вследствие необдуманной концентрации кредитного риска, а также диверсифицировать кредитный портфель и обеспечить стабильную прибыль.

Резервирование повышает надежность и стабильность банковской системы, служит защитой вкладчиков, акционеров, компенсирует невозврат заемных средств.

Для оценки степени рискованности кредитного портфеля коммерческие банки используют систему различных показателей.

Во-первых, коэффициент покрытия, который рассчитывается как отношение резерва на возможные потери, созданные банком к совокупному кредитному портфелю. Коэффициент показывает, какая доля резерва приходится на один рубль кредитного портфеля и позволяет оценить рискованность кредитного портфеля. Увеличение данного показателя является отрицательной стороной деятельности банка, т.к. свидетельствует об увеличении риска.

Во-вторых, следует рассчитать величину чистого кредитного портфеля, который позволяет определить какой объем размещенных кредитов вернется банку при наихудших обстоятельствах. Величина чистого кредитного портфеля рассчитывается как разница между совокупным кредитным портфелем и объемом резерва под возможные потери по ссудам. Данный показатель необходимо исследовать в динамике, что позволяет определить, насколько эффективная политика управления кредитной деятельностью используется в банке. Рост объема чистого кредитного портфеля позитивно оценивает кредитную деятельность и определяет снижение кредитного риска в банке.

Кроме оценки чистого кредитного портфеля в абсолютном выражении, следует рассчитать коэффициент чистого кредитного портфеля, который показывает, какая доля чистого портфеля приходится на один рубль совокупного кредитного портфеля. Рост коэффициента положительно оценивает банк и свидетельствует как о снижении кредитного риска, так и о росте доходности банковских кредитных операций.

В-третьих, показатель степени защиты банка от совокупного кредитного риска, который рассчитывается как отношение абсолютной величины кредитного риска по ссудам к собственным средствам банка. Банк оценивает уровень кредитного риска для того, чтобы обеспечить возможность страхования от возможных потерь. Поэтому величина кредитного риска прямо пропорционально влияет на величину создаваемых резервов на возможные потери по кредитной задолженности.

В-четвертых, коэффициент обеспечения, который рассчитывается как отношение суммы обеспечения, принятой банком при выдаче кредита к общей сумме кредитного портфеля. Данный коэффициент позволяет оценить насколько возможные убытки, связанные с невозвратами кредитов, покрыты залогами, гарантиями и поручительствами третьих лиц. Сумма обеспечения должна превышать сумму выданного кредита на величину начисленных по кредиту процентов и возможных прочих расходов, связанных с возвратом кредита, поэтому величина коэффициента обеспечения должна превышать единицу. Анализ данного коэффициента также следует проводить в динамике, в результате чего можно сделать выводы о том, в какие периоды кредитная деятельность банка была наиболее рискованной для банка.

В-пятых, коэффициент просроченных платежей, который рассчитывается как отношение суммы просроченного основного долга к общему объему кредитного портфеля. Коэффициент показывает, какая доля просроченных платежей по основному долгу приходится на один рубль кредитного портфеля, а увеличение коэффициента в динамике свидетельствует о неэффективной политике банка в части сопровождения кредитной сделки.

В-шестых, коэффициент невозврата основной суммы долга, который рассчитывается как отношение величины задолженности по сумме основного долга, списанной из-за невозможности взыскания к совокупному кредитному портфелю. Увеличение коэффициента может происходить по двум причинам: в результате увеличения непосредственно объема списанной задолженности по основному долгу на фоне слабо растущего качественного кредитного портфеля, что является отрицательным результатом и в краткосрочной перспективе может привести к банкротству банка, либо из-за снижения объема кредитного портфеля при неизменной величине списанной задолженности, что позволяет судить о наличии проводимых банком мероприятий по улучшению качества кредитной деятельности.

В таблице 1 представлена оценка кредитного портфеля ОАО «Запсибкомбанк» по уровню кредитного риска.

На основе этих данных можно сделать вывод о росте кредитного риска в процессе ведения банком кредитной деятельности. Такая ситуация негативно оценивает деятельность банка с точки зрения подходов к отбору заемщиков, так как свидетельствует о том, что банк наращивает кредитный портфель более высокими темпами, чем малорискованные кредиты, т.е., можно сказать, что кредитный портфель возрастает за счет рискованных кредитных размещений.

Таблица 1

Оценка кредитного портфеля ОАО «Запсибкомбанк» по уровню кредитного риска, %

Показатель	01.01.2008	01.01.2009	01.01.2010	01.01.2011	01.01.2012
Коэффициент покрытия	5,8	6,1	8,6	7,8	7,7
Величина чистого кредитного портфеля, млн. руб.	32 551	33 905	30 921	40 606	53037

Коэффициент чистого кредитного портфеля	94,2	93,9	91,4	92,2	92,3
Показатель степени защиты банка от совокупного кредитного риска	47,3	38,6	44,2	48,3	65,4
Коэффициент обеспечения	366,0	420,0	395,8	334,7	290,1
Коэффициент просроченных платежей	1,3	1,2	2,6	1,6	1,6
Коэффициент невозврата основной суммы долга	0,1	0,5	0,6	0,8	0,7

Источник: рассчитано по [1].

Таким образом, оценка риска кредитного портфеля банка является основополагающим фактором в дальнейшем хеджировании рисков.

Литература

1. Годовые отчеты ОАО «Запсибкомбанк» за 2006-2011 гг.
2. Ильясов С.М. Качество кредитного портфеля и кредитные риски // Банковское дело. – №3. – 2009. – С. 80-85.
3. Лаврушин О.И. Банковские риски. – М.: КНОРУС. – 2008. – С. 142-150.
4. Лаврушин О.И. Банковское дело: современная система кредитования / О.И. Лаврушин, О.Н. Афанасьева, С.Л. Корниенко. – М.: КНОРУС. – 2008. – с. 70-77.
5. www.creditrisk.ru

В. В. Гамукин
кандидат экономических наук,
Тюменский государственный университет,
г. Тюмень, Россия

БЮДЖЕТНЫЙ РИСК СНИЖЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

В современном мире давно пересмотрено отношение к образованию с позиций классической теории товарно-денежных отношений, как к приобретаемому продукту, созданному одним лицом для продажи другому. Однако во многих странах такой подход все еще продолжает приобретать сторонников, в том числе, в лице руководителей образовательного сегмента национальной экономики. Нет дискуссий по поводу того, какой страной проще управлять с целью ее развития – с преобладанием образованного или необразованного населения. Мировая цивилизация имеет примеры, когда страна с необразованным (даже безграмотным в своей массе) населением достигало невероятных успехов в экономическом и социальном развитии и наоборот. Возможно, что уровень образованности является фактором развития, но только в череде других, не менее важных.

Важно ответить на вопрос, как ценность образования трансформируется в *цену* обучения, и какие бюджетные риски сопровождают этот переход? Если ценность образования – это скорее высокая эмоциональная категория (хорошо иллюстрируемая преимущественно положительным ответом родителей на вопрос о готовности оплачивать обучение своих детей-абитуриентов), то цена обучения – это уже низкая меркантильная категория (не менее хорошо иллюстрируемая отзывом молодого специалиста со свежим дипломом о проведенном времени в стенах образовательного учреждения – «За что платили?»).

Переход от ценности к цене представляет собой переход от интеллектуального удовольствия, получаемого в процессе образования, к скучным вопросам обеспеченности помещениями, наличия материально-технической базы, распределения ставок, налогообложения и государственного финансирования.

Изменение отношения к предмету приобретения при переходе от определения его ценности непосредственно к его цене объясняется одновременно и просто и сложно. С одной стороны после определения ценности, приобретатель уже составил представление о потребности в свойствах предмета и готов воспринять информацию о цене, как итог раздумий о приобретении. С другой стороны, в теории ценообразования имеется масса исключений, при которых мнение приобретателя о ценности предмета сильно искажается именно под воздействием уровня цены. Именно поэтому информационная функция цены активно эксплуатируется продавцами как рычаг воздействия на покупателя. Здесь в ход идут все средства – от примитивного обмана (умолчание о дополнительных затратах, не включенных в заявленную цену, но возникающих в момент покупки) до изощренных методов манипулирования сознанием (распродажа с уценкой товаров после предварительной наценки).

В области образования есть ряд особенностей, которые не позволяют прямо применять классические способы ценового манипулирования. Так, трудно себе представить продажу уцененного образования со скидкой или «распродажу образования» [1]. Такие приемы нанесут колоссальный вред как конкретному продавцу и покупателю, так и всему процессу образования. Обесценение образования, понимаемое как удешевление процесса предоставления образовательной услуги (что само по себе является позитивным фактором, равно как и любая экономия ресурсов), однозначно воспринимается как «образование-дешевка», не дающее права его получателю рассчитывать на хорошую оплату или кадровый рост при реализации данного образования в своей профессиональной деятельности.

Рассматривая вопрос о модернизации образования в черед социального переустройства, отметим, что внутренним двигателем реформы сегодня стало «повышение эффективности бюджетного финансирования». Поиски путей повышения данной эффективности почему-то в основном начались в области расширения перехода на принципы платности. Однако в этой области возникают риски, ранее отсутствующие в работе учебного заведения и их необходимо рассмотреть. Система рисков, присущих оказанию услуг профессионального образования [2], многомерна. Сосредоточимся на риске вузовского финансирования в той его части, которая возникает от недооценки платного обучения.

Условно этот риск можно назвать «риском достаточности цены для покрытия затрат на обучение». Другими словами, нужно проанализировать, насколько адекватна цена обучения, во-первых, затратам, неизбежно возникающим при этом, во-вторых, качеству самого образования. Возникает вполне реальная экономическая задача оптимизации соотношения «цена/качество» с учетом специфики предоставления услуги образования.

Упрощение условий предоставления образовательной услуги позволяет всю совокупность параметров качества образования свести к 3 условным уровням результативности, предполагая, что между ними может быть множество различных вариаций.

Первый уровень результативности предполагает только приобщение обучаемого лица к набору специальных знаний. Результатом этого является в основном запоминание терминов. Обучаемый не впитывает знаний в том виде и объеме, которые позволяют добиться функциональности их применения в практической деятельности. Охарактеризуем такой уровень образования как «Бессистемное использование терминологии».

Условный второй уровень результативности предусматривает более глубокое усвоение материала. В этом случае обучаемое лицо может применять на практике полученные знания и навыки. Его подготовка позволяет выполнять отдельные виды работ, квалифицированно решать конкретные вопросы в своей отрасли знаний. Поскольку такой уровень образования скорее соответствует уровню исполнителя, мы назовем его «Наличие знаний и навыков».

Наконец, в нашей условной классификации третьим уровнем результативности будет обучение, позволяющее специалисту демонстрировать не только багаж накопленного в процессе обучения знания, но и умение оперативно систематизировать и перерабатывать информацию для решения в нестандартных ситуациях. Этот уровень обеспечивает подготовку специалиста с задатками аналитика, умеющего генерировать новые знания, самообучающегося и обучающего других в процессе приложения полученных в учебном заведении знаний. Обозначим этот уровень как «Способность создавать и передавать новые знания».

С другой стороны, нашим условным уровням противопоставим источники покрытия затрат, проранжировав их по степени финансовой значимости для потребителя. Традиционно это три варианта – безвозмездное образование; образование, финансируемое за счет средств

общественных финансовых фондов (включая бюджетные фонды); образование, финансируемое за счет личных средств получателя (включая семейные бюджеты).

В итоге сформируем матрицу «цена/качество». Поскольку по причинам, обозначенным выше, нельзя четко сформулировать понятие качество образования, используем понятие результативности образования. Следовательно, анализируемым критерием будет «цена/результативность».

В итоге критерий «цена/качество» для анализа в области образования трансформируется в критерий «затратно/результативно».

Таблица 1. Матрица «затратно/результативно» применительно к профессиональному образованию

		Результативнее →			
		Результат	«Вульгаризация»	... «Консервация» ...	«Генерирование»
Затратнее ↓	Затраты	Краткая характеристика	Бессистемное использование терминологии	Наличие знаний и навыков	Способность создавать и передавать новые знания
	«Личное время»	Самообразование	1.1. Бесплатно и Безрезультатно	1.2. Бесплатно и Результативно	1.3. Бесплатно и Сверхрезультативно
	«Обезличенные деньги»	Оплата из общественного бюджета	2.1. Дешево и Безрезультатно	2.2. Дешево и Результативно	2.3. Дешево и Сверхрезультативно
	«Личные деньги»	Оплата из семейного бюджета	3.1. Дорого и Безрезультатно	3.2. Дорого и Результативно	3.3. Дорого и Сверхрезультативно

Такое распределение позволит определить целевые комбинации для основных участников процесса образования:

- Целевой комбинацией для государства с его бюджетным финансированием будет 2.2., как усредненная по результативности и относительно малозатратная.

- Обучающийся (его родители) будут заинтересованы в комбинации 2.3. и в меньшей степени в комбинации 3.3.

- Работодатели по некоторым дефицитным специальностям могут согласиться участвовать в комбинации 3.2. и в меньшей степени в комбинации 3.3.

- Учебные заведения, объединяя интересы всех участников, сосредоточены на всех этих четырех конструктивных комбинациях.

Что касается остальных пяти комбинаций, то они по своей природе деструктивны. Одни комбинации имеют низкую результативность по качеству образования (1.1., 2.1., 3.1.), другие статусно не оформлены и фрагментарны (1.3.).

В результате можно сформулировать некоторые выводы о бюджетных рисках.

Во-первых, цена обучения не стала преобладающим фактором в достижении студентами существенной результативности даже при условии, что за этот период усредненная цена обучения увеличилась на порядок. Во-вторых, оплата обучения продолжает оставаться преимущественно пропуском в вуз при слабой школьной подготовке. В-третьих, иррациональные диспропорции в соотношении «цена/качество» стабильно возрастают, делая классический ценовой анализ при определении цен в будущем невозможным.

Важно заострить внимание на следующих моментах:

- Необходимо учитывать профессиональные тенденции рынка труда с целью дальнейшей сегментации образования по цене и качеству;

- Полезно определить и использовать фактор волатильности цен на обучение с учетом качественных параметров подготовки студентов;

- Переход на нормативное бюджетное финансирование потребует реальной корреляции с ценами платного обучения;

- Каждое учебное заведение должно будет искать свои ниши в образовательной сфере, оптимальные по соотношению «результативно/затратно».

Литература

1. Гилбоа И., Постлуэйт Э., Шмайндлер Д. Вероятность и неопределенность в экономическом моделировании. С. 46-61.
2. Гамукин В.В. Бюджет трансляции знаний: риски финансирования. – Саарбрюккен.: Lambert Academic Publishing, 2012. – 160 с.

М. С. Замятина

магистрант,

О. С. Мирошниченко

кандидат экономических наук, доцент,

Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия

РЕГИОНАЛЬНЫЕ КОММЕРЧЕСКИЕ БАНКИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ МОДЕРНИЗАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ

В России мировой экономической кризис стал серьезным вызовом, который требует активной работы по модернизации экономики. Именно эффективно функционирующая банковская система как неотъемлемый элемент конкурентоспособности и модернизации российской экономики стал лейтмотивом дискуссий и выработки предложений на международном банковском форуме в Сочи.

Кризис оказался лакмусовой бумагой качества управления и моделей ведения бизнеса. Те, кто строил свой бизнес на биржевых и валютных спекулятивных операциях, были отброшены в «хвост» рынка или вообще вынуждены были его покинуть. Банки, которые развивали свой бизнес на основе формирования долгосрочных отношений со своими клиентами, прошли это трудное время с относительно приемлемыми потерями на фоне ухудшения качества активов и возросшей стоимости пассивов.

Экстремальное условие, каким стал кризис, еще раз подчеркнуло особую роль, важность и значение региональных банков в стабилизации положения финансовой отрасли страны, значении для национальной экономики.

Региональные банки, наиболее приближенные к реальному сектору экономик своих территорий, выступают инструментами, обеспечивающими доступными кредитными ресурсами предприятия различных форм собственности и направлений деятельности, в том числе предприятия малого и среднего бизнеса. А как показал все тот же кризис, именно эти клиентские категории являются достаточно аккуратными заемщиками, для которых хорошая кредитная история - существенный фактор, позволяющий им в дальнейшем рассчитывать на получение займов, а значит, и развиваться.

Внешнеэкономический фон благоприятствует России, что ведет к некоторой успокоенности. Цены на нефть продолжают расти, поступления в бюджет от ее продажи увеличиваются, дефицит бюджета снижается. Восстанавливается рост ВВП. Есть все основания полагать, что в 2013 году мы должны выйти на докризисный уровень и даже на 0,2-0,5% перекрыть объем 2009 года.

Однако это не может служить поводом для оптимизма, так как рост достигается в основном за счет сырьевых секторов. Годы существования на сырьевую ренту практически разрушили российскую промышленность. 90% производственной базы безнадежно устарело и изнашивается и без серьезных инвестиций в инфраструктуру и основные средства осуществить задачу диверсификации экономики невозможно [1].

Конечно, ситуация в отечественной экономике существенно стабилизировалась. Начало восстанавливается кредитование. К концу прошлого года ежемесячный прирост кредитования составлял около 2%. В этом году кредитование будет расти, по крайней мере, такими же темпами, а может даже быстрее. Таким образом, к концу года портфель может увеличиться на 25% к объемам 2011 года.

К сожалению, в настоящий момент в портфеле банков преобладают кредиты крупным предприятиям. Это и понятно: один кредит какому-нибудь нефтехимическому заводу по объему превышает сотню кредитов малому бизнесу, а затрат на его подготовку и ведение

меньше. Но благодаря активной позиции банков, региональных банков и местных администраций, ситуация в конце концов должна поменяться. Ведь во всех развитых странах малый и средний бизнес является крайне важным элементом экономики.

И существенную роль в программах поддержки малого и среднего бизнеса отводится региональной банковской системе, которая должна стать механизмом, обеспечивающим доступность финансовых услуг на всей территории России, в том числе в регионах со слабым развитием малого и среднего бизнеса [3].

То, что в последнее время уже совершенно четко прописано в концепциях, стратегиях развития России, говорит о том, что региональные финансовые системы будут существовать в том же режиме, в котором и существовали. Централизация финансов в России не ослабнет, а будет только укрепляться, что и происходит в последние годы (федеральный бюджет сейчас 64% всего консолидированного). Об этом говорит и стратегия развития банковского сектора, выдавливание с рынка малых банков совершенно очевидно. Это приведет к тому, что они уйдут с рынка. Нет у них возможности для реальной капитализации в 300 миллионов рублей, у большинства нет. Поэтому они модернизируются в либо в небанковские кредитные организации и заниматься расчетами в соответствии с новым законом (Федеральный закон от 27.06.2011 № 161-ФЗ «О национальной платежной системе») о национальной платежной системе, либо перейти в статус микрофинансовых организаций. То, что совсем недавно Российский банк развития переименован в банк малого и среднего предпринимательства - МСП, говорит о многом. Это полный отход от той декларации, которая была провозглашена, когда создавался Банк Развития - Внешэкономбанк. Помимо макроэкономических показателей российской экономики предлагается ряд мер по модернизации банковской системы. Так, предлагается для крупнейших банков применять специальное банковское регулирование. Сейчас ко всем банкам применяется равный подход с точки зрения пруденциальных норм, но де-факто к крупнейшим банкам зачастую предъявляются более мягкие требования. Неоднократно Банк России не реагировал на нарушение норматива достаточности капитала Газпромбанка и не принимал во внимание потенциальные угрозы для других системно значимых банков. В то же время системно значимые банки являются источниками рисков для всего сектора, к ним следует предъявлять более высокие пруденциальные требования и уделять большее внимание, чем ко всем остальным.

Для предотвращения негативных последствий циклического развития экономики предлагается ряд контрциклических мер для крупнейших банков, в частности формирование «условного гибридного капитала». Предполагается, что условный такой капитал будет привлекаться в период экономического подъема, стоимость его привлечения по сравнению с рецессией будет невелика: Отечественные банки могут выпустить долгосрочные гибридные долговые обязательства, которые при наступлении страхового случая конвертируются в обыкновенные акции.

Исходя из существующих международных закономерностей оптимальное число банков в России должно составлять 220-280. На первые две сотни банков приходится около 94% совокупных активов сектора, остальные игроки незначимы с макроэкономической точки зрения. Без административного принуждения число банков к 2020 году сократится до 600 [2].

Установление минимального уровня капитала банков не имеет ничего общего со стабильностью финансовой системы. LehmanBrothers был немаленьким банком, да и «КИТ Финанс» тоже. Страна большая, у нас есть много депрессивных регионов, в которых крупные банки не хотят работать. Эти регионы покрывают именно небольшие региональные банки. Количество банков должно определяться спросом: в условиях дефицита банковских услуг, их недоступности и низкого уровня конкуренции смешно оправдывать сокращение банков.

В целом по итогам августа у 657 банков (в июле 614 банков), что составляет 76% от числа проанализированных, наблюдался рост собственного капитала. Снижение собственного капитала в августе продемонстрировал 191 банк. Таким образом, соотношение числа банков, с растущим собственным капиталом, к числу банков, у которых наблюдается сокращение данного показателя, в августе находилось на очень высоком уровне – 3,44. В целом это свидетельствует о том, что рост собственного капитала характерен для большей части банковской системы.

При этом ситуация с динамикой нормативов достаточности в корне иная – число банков со снижающимся значением норматива достаточности больше, чем с увеличивающимся. Согласно исследованию Рейтингового агентства «РИА Рейтинг», в августе у 423 российских

банков из 859, опубликовавших отчетность по состоянию на 1 сентября 2012 года на сайте ЦБ, продемонстрировали рост норматива достаточности, а 432 банк – снижение.

Очень низкий показатель норматива достаточности (менее 11%) на 1 сентября 2012 года демонстрировали 47 банков (5,5% от общего числа банков), при этом на 1 июля их число составляло 60 банка, а на 1 июня – лишь 33 кредитные организации. Для сравнения на начало 2012 года доля кредитных организаций с острым дефицитом капитала была равна 1,8%, то есть в 3 раза меньше текущего уровня.

Сразу несколько относительно больших банков имеют на последнюю отчетную дату низкие значения достаточности капитала, что вызывает определенные опасения. ОАО «УБРиР» (43 по размеру активов по расчетам РИА Рейтинг) на 1 сентября имеет значение достаточности капитала на уровне 10,5, что соответствует лишь 845 результату среди 859 банков страны. ОАО «АИКБ «Татфондбанк» (57 по размеру активов) – 10,63 (842 место в стране по значению норматива достаточности капитала), а у ОАО КБ «Восточный» (32 по размеру активов) норматив достаточности капитала равнялся 10,7%. Рациональный путь их сохранения состоит в выделении специального класса региональных банков (наделение их особым правовым статусом). Можно говорить о необходимости сформировать многоуровневую банковскую систему. После Банка России второй уровень могут составлять федеральные банки с генеральной лицензией и собственным капиталом не менее 2 млрд руб. Они смогут проводить весь перечень банковских операций, действовать на территории всей страны и иметь выход на зарубежные финансовые рынки. В отдельные группы (кластеры) банков должны быть выделены организации, работающие на уровне федеральных округов, субъектов Федерации и населенных пунктов (городов).

Необходимо разработать инструменты для привлечения населения для увеличения доли внутренних финансовых ресурсов в экономике. Опыт прошедших «народных IPO» показал, что существующие мощности сетей размещения ценных бумаг явно недостаточны (от участия в покупке акций оказалась отсеченной значительная доля населения). Для IPO необходимо создание мощных специализированных сетей размещения ценных бумаг, а инвестиционные банки не способны создать их самостоятельно без помощи государства. Такие сети могут создаваться на основе региональных сетей Сбербанка (или других банков с госучастием), отделений «Почты России», а также сети электронных пунктов оплаты услуг.

В то же время предлагается создать национальную компенсационную систему (фонд) для защиты от неправомерного лишения граждан активов и банкротства. Сумма убытков граждан, которая может быть возмещена, должна быть сопоставима с размерами возмещения при страховании банковских вкладов.

Инвестиции в основной капитал должны составлять не менее 30% в год. Сейчас это 20%, доля банковского сектора в общем объеме инвестиций с учетом издержек не превышает 10% ВВП. Даже по сравнению с развивающимися странами это очень низкий показатель. В ближайшее время необходимо как минимум в полтора раза увеличить объем инвестиций в основной капитал и как минимум в два раза - долю банковского сектора в этих инвестициях. Чтобы это произошло, нужно решить много самых разных задач, которые совершенно не относятся к банковскому делу и которые являются проблемами на макроуровне: состояние самого глобального рынка, политические процессы, инфляционный процесс, риски, налоговый и прочий административный прессинг, который довлеет над всем - ничего из этих проблем не решается, хотя сони бумаг принимаются. Деловой климат снижен до такого уровня, которого еще не было до сих пор. И при всем этом - полное отсутствие стимуляции по вовлечению банковского сектора в этот хозяйственный оборот.

Сегодня в обновлении нуждается не менее 50% производственных фондов. На это потребуется более 30 трлн. рублей. Эти деньги должны идти в т.ч. и из банковского сектора - по определенным каналам и программам, которые должны стимулироваться и мотивироваться. Для начала необходимо четко понять, из каких источников эти деньги должны происходить, как они должны направляться и перераспределяться в целом по экономике.

В нынешних условиях должна быть усилена роль государства с точки зрения координации всех вопросов, связанных с инвестициями в основной капитал нашей промышленности:

1. Развитие производства. Каждый банк, кредитная организация, предприятие, должен видеть перспективы его развития. Необходимы программы развития по разным отраслям.

2. Банковская система должна выработать свою программу по отношению к росту кредитования. Рост кредитов должен существенно опережать темпы роста номинального ВВП.

3. Должна быть консолидация и конкуренция на банковском рынке. Государство взяло линию на искусственное, административное укрупнение банков, на повышение требований к минимальному капиталу. Все это лишает банки уверенности в завтрашнем дне. Между тем, рынок и сам, безо всяких искусственных ограничений капитала, вымывает мелкие банки. Сегодня на рынке нет настоящей деловой конкуренции. Крупные банки с госучастием находятся в более выгодных условиях, поскольку имеют дешевые ресурсы.

Литература

1.Зверев А.В. Проблемы развития российской банковской системы и меры по их преодолению // Деньги и кредит. 2011. №12. С.14.

2.Магомедов Г.И., Юмаева Р.С. Организация структуры управления кредитными рисками в коммерческом банке // Финансы и кредит. 2011. №40. С.8.

3.Мозалев А.А. Управление активами и пассивами в коммерческом банке // Банковское дело. 2011. №2. С.12.

М. С. Замятина

магистрант,

О. С. Мирошниченко

кандидат экономических наук, доцент

Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия

ИННОВАЦИОННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИНВЕСТИЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ РЕГИОНАЛЬНЫХ БАНКОВ

В современных экономических условиях инвестиционная деятельность региональных коммерческих банков влияет на формирование инвестиционной политики на мезоуровне и формирует инновационное развитие региона. Снижение динамики инвестиционных процессов требует от региональных коммерческих банков взвешенного подхода к формированию систем управления инвестиционной деятельностью, оптимизации инвестиционных ресурсов, согласованной и сбалансированной инвестиционной стратегии, полностью соответствующей инвестиционным инициативам и приоритетам региона.

Несмотря на очевидность необходимости согласования инвестиционной деятельности банков с региональной инвестиционной политикой, практическое осуществление этого процесса наталкивается на ряд противоречий системного характера. Во-первых, инвестиционная деятельность региональных банков развивается автономно, опираясь в первую очередь на текущие интересы собственников банка; во-вторых, даже там, где взаимодействие региональных банков с региональными властями налажено, инвестиционные ресурсы региона, и его конкурентные преимущества в инвестиционной сфере не используются в полном объеме для реализации инвестиционной политики. В результате это приводит к экспансии на региональный рынок иностранного банковского капитала и капитала других финансовых структур, полученный доход на вложенный капитал зачастую вывозится из региона и является воплощением в нем дифференциальной ренты региона [2].

При этом, современная региональная инвестиционная инфраструктура не нацелена на эффективное взаимодействие банков и финансово-кредитных институтов с инвесторами в условиях реализации приоритетных направлений региональной инвестиционной деятельности. Важную роль в формировании эффективного механизма взаимодействия региональных структур и банковского сектора в области инвестиционной деятельности играет система управления, основанная на организационных механизмах синдицированного кредитования и системе сбалансированных показателей, что позволяет повысить уровень эффективности реализации механизма взаимодействия.

Придание инвестиционной деятельности банка инновационного характера обостряет противоречие между инвестиционными потребностями региональной экономики и ресурсными

возможностями региональных банков. По мнению автора, ключевыми направлениями, способствующими достижению желаемого баланса, являются: выделение банкам на конкурсной основе централизованных ресурсов для инвестирования экономического роста в регионе; предоставление гарантий со стороны органов власти региона, компенсация части банковских процентов по кредитам для хозяйствующих субъектов, реализующих приоритетные инвестиционные проекты; формирование коалиций из региональных банков для дальнейшего размещения их синдицированного инвестиционного портфеля.

Эффективность уровня использования инвестиционного потенциала региональных банков зависит от доступности для них инвестиционных ресурсов. Выявлено, что на рынке банковских услуг наиболее доступным источником для региональных банков являются средства частных и корпоративных клиентов. Повышение притока и стабильности их остатков, по мнению автора, может быть достигнуто включением депозитов юридических лиц в систему страхования государственной корпорации «Агентство по страхованию вкладов», что одновременно обеспечит единый подход ко всем клиентам банка. Эффективное использование ресурсов банков в инвестиционных целях требует от регионального банка разработки системы их оценки в основе, которой, лежит расчет показателей, характеризующих степень использования инвестиционных возможностей и учитывающих портфельный подход к структурированию активов. В качестве показателей Помориной Е.А. предложено использовать: коэффициент использования кредитного потенциала, свободный кредитный потенциал, инвестиционный потенциал, доля инвестиционного потенциала в свободном кредитном потенциале [3].

Повышение уровня развития инвестиционной деятельности региональных банков зависит от эффективности реализации региональной системы синдицированного кредитования и разработки организационно-экономического механизма ее функционирования. В качестве основного элемента этой системы предлагается создание Регионального центра синдицированного кредитования (РЦСК), посредством деятельности которого, включающей анализ заявок предприятий, оценку потенциала региональных инвестиционных проектов, определение условий организации и проведения синдикации, и достигается реализация взаимодействия банковского и реального секторов [1].

Региональные банки Тюменской области исторически имеют тесные партнерские связи с предприятиями реального сектора экономики. Проведение грамотной банковской политики в конце прошлого века, размещение активов в кредиты указанной категории заемщиков и сдержанность во вложениях в государственные ценные бумаги позволили региональным банкам избежать банкротства в результате дефолта 1998 года и достаточно быстро вернуть свою устойчивость после кризиса. Активные совместные действия органа банковского надзора и коммерческих банков позволили в минимальные сроки восстановить также ликвидность и сохранить институты регионального банковского сектора.

В современных кризисных условиях возникает закономерный вопрос, насколько адекватную политику реализовывали региональные банки в части размещения своих ресурсов в реальный сектор экономики, и насколько их кредитная политика соответствовала задачам снижения негативного воздействия внешних факторов на банковскую ликвидность и экономическое положение в целом. Однозначного ответа на поставленный вопрос в настоящее время дать в полной мере не представляется возможным. Вместе с тем некоторые предварительные выводы, а также возможные тенденции развития событий могут быть сформулированы. Для этого представляется целесообразным изучить структуру и динамику портфеля кредитов, предоставленных региональными банками реальному сектору.

Таблица 1 – Данные о выданных кредитах региональных банков Тюменской области, %

Дата	Удельный вес выданных кредитов в активах	Удельный вес кредитов реальному сектору в выданных кредитах
1.07.11	57	55
1.10.11	62	54,2
1.01.12	60	54,2
1.04.12	63,4	53,5
1.07.12	65,8	56,2
1.10.12	67	58

Источник: рассчитано по статистическим данным Росфинмониторинга по Тюменской области

Разработка инвестиционной деятельности коммерческих банков базируется на комплексной стратегии развития региона. При этом, при формировании целей инвестиционной деятельности банк должен исходить из своих ресурсных возможностей, инвестиционного потенциала и инвестиционных приоритетов региона. Выявлено, что инвестиционная деятельность банков может быть достаточно эффективной только тогда, когда она базируется на методологии системы сбалансированных показателей.

Для оценки инвестиционных ресурсов региональных банков, и эффективности использования их инвестиционного потенциала применяются традиционные системы показателей, не позволяющие измерить инвестиционный ресурс региональной банковской системы в сопоставлении его с региональными потребностями в инвестициях. Решение этой проблемы достигается посредством использования предложенного интегрального показателя уровня инвестиционной деятельности региональных банков.

Как свидетельствуют данные таблицы 1, анализируемые показатели плавно увеличиваются. Уровень показателя «удельный вес выданных кредитов в активах» позволяет говорить, что активы региональных банков диверсифицированы не в полной мере. Так, согласно классическим канонам теории банковского дела удельный вес кредитов в активах на уровне свыше 65% указывает на агрессивность реализуемой кредитной политики, что повышает подверженность банков высоким рискам. Постепенно приближаясь к опасной черте, банки пересекли ее во втором квартале текущего года. Таким образом, указанная негативная тенденция может рассматриваться, как один из предвестников непростой ситуации в банковском секторе региона в условиях общего финансового кризиса. В общем кредитном портфеле региональных банков кредиты реальному сектору занимают чуть более половины, причем в анализируемом периоде наблюдается тенденция к их увеличению. Указанный удельный вес свидетельствует о нормальной диверсификации кредитного портфеля по категориям заемщиков [2].

Структура кредитных вложений региональных банков Тюменской области по видам деятельности представлена в таблице 2.

Таблица 2 – Структура кредитных вложений региональных банков Тюменской области по видам деятельности, %

Вид деятельности	2009 г.	2010 г.	2011 г.	2012 г.
Сельское хозяйство, охота и лесное хозяйство	1,6	1,1	1,3	1,1
Добыча полезных ископаемых	0,8	0,6	0,7	0,7
Обрабатывающие производства	5,3	5	8,5	7,8
Производство и распределение электроэнергии, газа и воды	0,5	0,6	0,5	0,6
Строительство	18,5	22,3	19,7	20
Торговля, ремонт автотранспорта, бытовых изделий	17,6	13,3	14,6	15
Транспорт и связь	3,5	5,2	4,5	3,4
Операции с недвижимым имуществом, предоставление услуг	6,6	5,6	4,8	4,4
Прочие виды деятельности	20,1	15,8	17	17,8
На завершение расчетов	25,5	30,5	28,4	29,2

Представляется необходимым всем региональным банкам разрабатывать инвестиционную стратегию, органично встроенную в комплексную стратегию развития региона для формирования непротиворечивости интересов развития регионов и банков. Изучение современных управленческих концепций с точки зрения возможностей их адаптации к управлению инвестиционной деятельностью региональных банков позволили сделать вывод о целесообразности применения концепции управления на основе сбалансированной системы показателей. Сбалансированная система показателей – это система стратегического управления инвестиционной деятельностью банков и оценки её эффективности, которая переводит миссию и общую стратегию банка в систему показателей, необходимое звено для трансформации его целей в практические достижения.

Последовательная инвестиционная стратегия банка представляет собой совокупность теоретических положений и подходов, практических установок и решений, дающих достоверное и целостное представление о содержательных и организационных аспектах стратегических процессов в инвестиционной банковской сфере.

Выделены три базовые модели стратегии инвестиционной деятельности, в рамках которых возможно создание ряда эффективных модификаций - модель среднего регионального инвестиционного банка, модель специализированного инвестиционного банка, модель универсального банковского бизнеса. Более сложные процессы универсализации инвестиционной деятельности и снижения инвестиционных рисков происходят в рамках банкостраховой (bancassurance) и страховобанковской (assurfinance) моделей финансовых конгломератов, объединяющих банки и страховые компании.

Литература

1. Логвинова Н. Инвестиционный банк модно и доходно // Банковское обозрение. 2012. №7. С.2-4.
2. Плакидин И. С. Система сбалансированных показателей как инструмент банковского контроллинга // Финансы и кредит. 2011. №21. С. 33-40.
3. Поморина М. А. Инвестиционный бизнес банка как инновация в его деятельности // Банковское дело. 2012. №2. С.85-90.
4. Статистические материалы Управления Росфинмониторинга по Тюменской области.

Э. Х. Каримов

магистрант,

И. А. Лиман

доктор экономических наук, профессор,

Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия

РАЗВИТИЕ ИПОТЕЧНОГО КРЕДИТОВАНИЯ В ПЕРИОД 2013–2015 ГОДОВ

Эксперты и аналитики прогнозируют незначительное повышение ставок по ипотеке уже в конце 2012 года. При этом их пик придется на весну 2013. С учетом того, что ставка определяется главным образом стоимостью денег, привлеченных банком, несложно предположить, что рост может составить до 1-2% годовых. Однако и на данный момент рынок «растет»: причиной данного явления стала волатильность на зарубежном финансовом рынке, из-за которой резко увеличилась стоимость заимствований. В дальнейшем банки не видят путей снижения ставок, так как более дешевые ресурсы им найти не удастся.

В будущем году средняя ставка ипотечных кредитов увеличится до 13,3 % годовых, перешагнув отметку в 12 % годовых. Эксперты считают, что это может негативным образом сказаться на спросе на жилье [2].

В течение года процентная ставка по ипотеке колебалась от 11 до 12,3 % годовых, а после начала расти. Финансовые учреждения, предоставляющие кредиты, объясняют это большим количеством относительно дешевых денег на рынке, позволяющих выдавать такие же недорогие кредиты. Теперь ситуация изменилась – дорожающее фондирование для банков и отсутствие возможности привлекать долгосрочные ресурсы ведет к подорожанию ипотеки.

Такое развитие ситуации может привести к значительному снижению объемов выдачи ипотечных кредитных займов и, соответственно, продаж жилья. Прогнозируемый объем выдачи ипотеки на 2013 год составляет около 21 %. При этом считается, что процентная ставка по ипотеке в размере 13 % является своеобразным психологическим барьером для граждан – большинство из них не рискует брать кредиты под такой процент.

Рост цен в России замедляется с марта 2009 г., когда он в годовом выражении (за последние 12 месяцев) составлял 14%. В июле прошлого года было 12%, в декабре - 8,8%, а в июле 2010 г. - 5,5%. Одновременно снижается и средняя ставка по кредитам до одного года для юридических лиц, свидетельствует статистика ЦБ. В июне она составила 11,4% годовых,

снизившись с начала года на 2,5 п. п., а по сравнению с январем 2009 г., когда был достигнут кризисный максимум, - на 5,4 п. п.

Компания «МИЭЛЬ-Брокеридж» провела исследование клиентов, взявших кредит по ипотеке, и проанализировала наиболее распространенные модели поведения кредитополучателей регионов Москвы и Подмосковья. Интересно, что, несмотря на то, что наиболее популярны кредиты под залог недвижимости сроком 15-20 лет, как правило, гасятся они в течение семи лет.

26% заемщиков, по информации специалистов, выбирают кредиты сроком около 15 лет. Ипотеку на 20 лет предпочитает 24,6% клиентов. 19,5% кредитополучателей одалживают деньги у банка на срок более, чем 20 лет. Кредиты со сроком погашения до 10 лет предпочитают брать 18,2% клиентов, а на срок 10 лет – 11,7%.

Средний срок погашения ипотечного кредита колеблется от трех до семи лет. При такой схеме возврата кредита заемщики получают существенную экономию по выплатам процентов за пользование кредитом. Вполне естественно, что первые три-шесть месяцев после получения кредитов досрочных выплат практически не бывает, ведь все свободные средства владельцы недвижимости расходуют на ремонт приобретенной квартиры или дома.

В среднем, на покупку квартиры на вторичном рынке, заемщикам требуются кредиты в размере 3,5 миллиона рублей. Цена квартиры, приобретенной по ипотеке, колеблется от 7 до 9 миллионов рублей. Среднестатистическая квартира, купленная по этой схеме кредитования – «двушка» улучшенной планировки в новом доме в Москве или неплохая трехкомнатная квартира в ближнем Подмосковье [3].

Центробанк Российской Федерации сообщил, что только за январь этого года в стране было заключено 33 374 договора ипотеки на общую сумму 38,2 миллиарда рублей. Количество договоров больше аналогичного периода прошлого года в 2,2 раза, а их денежное выражение – в 1,9 раз. По мнению сотрудников «Агентства по ипотечному жилищному кредитованию», возникший ажиотаж на рынке кредитования недвижимости объясняется негативными ожиданиями кредитополучателей. Постоянно растущие ставки по вкладам неизбежно приведут к удорожанию активных банковских продуктов. Средняя ставка по рублевым ипотечным кредитам в январе составила 11,8% годовых, увеличившись за месяц на 0,2%.

По итогам 2011 года специалистами компании «Русипотека» был составлен рейтинг наиболее крупных ипотечных банков. За год в тройке лидеров изменений не зафиксировано. Как и прежде, в ней Сбербанк, «ВТБ 24» и Газпромбанк.

Эксперты сообщили, что в течение 2011 года Сбербанком было выдано кредитов под залог недвижимости на общую сумму 320,7 миллиардов рублей. «ВТБ 24» оформил договоры ипотеки на 80,4 миллиарда рублей, а Газпромбанк – на 45,7 миллиардов рублей. Задолженность по ипотечным кредитам крупнейших банков за год увеличилась на 74, 154 и 174 процента соответственно.

Лучший среди частных банков на рынке ипотеки, DeltaCredit, занимает четвертую строку рейтинга. Его ипотечный портфель увеличился за год на 17,4 миллиарда рублей. Пятое место занимает Росбанк с 13,1 миллиарда рублей. Далее в рейтинге расположились банк «Уралсиб» (9,6 миллиарда рублей), Райффайзенбанк (9,6 миллиарда рублей), банк «Возрождение» (9,2 миллиарда рублей) и «Запсибкомбанк» (8,8 миллиарда рублей). Последним в первой десятке ипотечных банков оказался «Абсолют банк», выдавший на ипотечные кредиты 8,6 миллиарда рублей.

Общий объем договоров ипотеки в 2011 году составил 713 миллиардов рублей. На долю госбанков в этой сумме приходится 63%.

Аналитики DeltaCredit предполагают, что в 2012 году будет поставлен новый рекорд по выданным ипотечным кредитам. Их объем прогнозируется на уровне 960 миллиардов рублей. При негативном развитии ситуации специалисты допускают коррекцию своих прогнозов до уровня в 730 миллиардов рублей.

Удешевление кредитов подтверждают и опросы предпринимателей, проводимые институтом Гайдара. По ним средняя минимальная ставка по рублевым кредитам для промышленности составила в июле 13,4%. Дешевле всего банки кредитуют химиков (под 12,1% годовых) и металлургов (13%), дороже – стройиндустрию (15%) и легкую промышленность (15,2%). Сами предприятия считают нормальной ставку в 13%. Снижение ставки не ведет к повышению доступности кредита, замечают эксперты института: банки, скорее всего, перешли к «неценовым» методам отбора качественных заемщиков.

От инфляции зависит стоимость фондирования банка, а уже от нее – ставка по кредитам, объясняет председатель правления МДМ-банка Олег Вьюгин. План Минфина он и его коллега из Райффайзенбанка Павел Гурин считают реалистичным. Но важен не только уровень инфляции, но и инфляционные ожидания, которые должны быть низкими, отмечают оба. «Правительство должно убедить банки, что контролирует цены, а их снижение — не результат общеэкономических причин», – объясняет Вьюгин. Надежные заемщики могут получить кредит под 9-10% уже сейчас, уверяет куратор корпоративного кредитования крупного частного банка. Однако обещать, что через три года ставки упадут до 7-8%, он не рискует: ситуация в экономике может измениться [1].

Сейчас кредиты дороже официальных 11-12% от ЦБ, отмечает сотрудник автомобильной компании: отрасль в ближайшие годы нуждается в масштабных инвестициях и удешевление кредитов даже на 0,5 п. п. – большое подспорье. НЛМК в прошлом году воспользовался высокой ликвидностью на отечественном рынке бондов и выпустил облигации в среднем под 7,5% годовых, не став привлекать кредиты, говорит представитель компании Антон Базулев. Прогноз Минфина о снижении ставок на внутреннем рынке он считает логичным: на международном рынке стоимость заемных средств — на минимальном уровне.

Средняя ставка для малого бизнеса – 14-15% годовых, хотя в Сбербанке можно занять и под 11-12%, говорит вице-президент «Опоры России» Вячеслав Корочкин. Удешевление кредитов поможет малому бизнесу, особенно работающему в реальном секторе, но не менее важная проблема – залог, добавляет он: «У многих малых предприятий залога нет, что затрудняет им доступ к кредитам».

Если не будет никаких новых шоков, то снижение ставки до 7-8% вполне возможно, считает Олег Солнцев из ЦМАКП. Заемщики с хорошей кредитной историей смогут рассчитывать и на более дешевые займы, полагает эксперт. Однако при низкой инфляции ставки могут оказаться выше плановых, если усилится зависимость отечественных банков от внешнего фондирования, а на зарубежных рынках возникнут новые проблемы, предупреждает Солнцев.

Ставки могут упасть и ниже 7%, если бы правительству удалось снизить инфляцию до 2-3%, считает главный экономист «Тройки диалог» Евгений Гавриленков. Но тогда нужно отказаться от роста бюджетных расходов и проводить более жесткую денежно-кредитную политику, добавляет он. «Только с начала года ЦБ напечатал для поддержки курса около 1,2 трлн руб., хотя экономике эти деньги не нужны», – замечает Гавриленков.

Литература

1. Гарипова З. Л. Развитие институтов регулирования на рынке жилищного кредитования // Деньги и кредит. – 2012. – №6. – С.51-55.
2. Иванов Г. И. О совершенствовании механизма ипотечного кредитования // Жилищное строительство. – 2012. – №1. – С.9-11.
3. Казаков А. Н. Проблемы развития системы ипотечного кредитования на современном этапе // Рынок ценных бумаг. – 2012. – №3. – С.16-22.

Э. Х. Каримов

магистрант,

И. А. Лиман

доктор экономических наук, профессор,

Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия

МЕХАНИЗМЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ ЛЬГОТНОГО ИПОТЕЧНОГО КРЕДИТОВАНИЯ

До наступления нового 2012 года действовало множество программ, утвержденных государством («Жилище» на 2002-2010 годы, «Молодой семье – доступное жильё» на 2002-2012 годы, «Социальное развитие села до 2012 года»). Каждая из них имела свои особенности и свои сроки. В этом году, в основном, упор сделан на развитие и «укрепление позиций»

ипотечного кредита. Вот и государственная поддержка выражается в предоставлении сертификата для покрытия первоначального взноса за квартиру, покупаемую по ипотеке, а также в возврате части затрат на процентные ставки банка. Последнее относится не только к молодым семьям, но и ко всем гражданам РФ, имеющим постоянную официальную работу, а, значит, выплачивающим налоги [1].

Однако, ипотека – не единственный выход из сложной жилищной ситуации. Государство не может отрицать отсутствие возможностей взять ипотеку у многих граждан РФ. Поэтому по-прежнему разрабатываются, улучшаются и утверждаются государственные программы по помощи населению страны. Главной программой на ближайшие годы является «Жилище», только теперь уже на 2011-2015 годы (название то же, но содержание изменилось). К ней относят подпрограммы: «Обеспечение жильем молодых семей» и «Выполнение государственных обязательств по обеспечению жильем категорий граждан, установленных Федеральным законодательством».

Возможностями первой подпрограммы смогут воспользоваться молодые семьи (не старше 35 лет), в том числе и неполные семьи. Если за время оформления документов (около года) вам исполнится 36 лет, исключения из программы не избежать. Возможность заключается в получении социальной выплаты в порядке очереди, при условии, если на каждого члена семьи приходится менее 12 кв. метров жилплощади. После признания семьи нуждающейся и оформления всех документов выдается свидетельство о праве получения соц. выплаты. Её можно использовать для оплаты покупки квартиры, на строительство дома, на погашение первоначального взноса при оформлении ипотеки (о чём говорилось в начале статьи) или на последний платёж за паевой взнос. Размер выплаты – 30% от стоимости жилья, варьируется от 350 до 550 тыс. руб. для разных семей (полной, с детьми, неполной).

Возможностями второй подпрограммы воспользуются переселенцы, переезжающие из Сибири, подвергшиеся радиации. Этим гражданам выдаётся государственный жилищный сертификат.

Выпускники вузов – молодые специалисты – по-прежнему могут претендовать на бесплатное жильё, если согласятся работать на селе (в соответствии с программой «Социальное развитие села до 2013 года»). Могут быть утверждены и другие подпрограммы, узнайте, какие подпрограммы действуют в вашем городе (например, субсидии бюджетникам, переселение из не пригодного для жизни жилья).

Для включения в подпрограммы целевой программы «Доступное и комфортное жильё – гражданам России» необходимо подать соответствующее заявление в местный орган самоуправления (соц. защита, управление по делам молодежи). Прежде чем выбрать, какой возможностью воспользоваться, помните – получить государственную поддержку, в плане улучшения условий проживания, вы сможете только 1 раз по одной из подпрограмм [3].

Колоссальные суммы, выделяемые из бюджета на военную ипотеку, стимулируют приход в этот сегмент новых игроков и развитие услуги. Пока по данной программе можно купить жильё лишь на вторичном рынке. Но расширение услуги на первичный рынок Петербурга вполне можно ожидать уже в наступившем году.

В целом прогнозы по российскому ипотечному рынку на 2012 год в рамках второй волны кризиса осторожны. На этом фоне военная ипотека претендует стать главным «ньюсмейкером» позитивных новостей.

По словам председателя Комитета Совета Федерации по обороне и безопасности Виктора Озерова, в наступившем году на военную ипотеку в России будет израсходовано 41,9 млрд руб. против 28,7 млрд в 2011-м. В 2013 году предполагается выделить 59,3 млрд руб., а в 2014 году – 73,4 млрд руб. То есть всего для жилищного обеспечения военнослужащих армии и флота за три года планируется выделить более 174 млрд руб. Таким образом, данный сегмент рынка недвижимости ожидают колоссальные денежные вливания.

С другой стороны, прогнозы по российскому ипотечному рынку в целом осторожны. Под давлением проблем с госдолгом в Евросоюзе российские кредитные организации будут постепенно ужесточать требования к оценке платежеспособности заемщиков. Также велика вероятность дальнейшего, начавшегося с осени прошлого года, роста ставок кредитования. И в целом, по оценкам начальника территориального управления сетью и продажами Северо-Западного региона Абсолют Банка Виталия Демидова, это в 2012 году приведет к торможению темпов роста ипотечного кредитования. «Что будет происходить на фоне медленного

восстановления платежеспособности россиян и затруднения с фондированием у банков», – уточнил эксперт.

Проще говоря, в то время как государство вливает в военную ипотеку громадные суммы, банки будут испытывать дефицит свободных денег. Поэтому рост их интереса к бюджетам военной ипотеки гарантирован. Что, в свою очередь, предполагает ускорение развития – как услуги – именно военной ипотеки. Вопрос – в каких направлениях будет идти развитие [2].

Напомним: согласно программе, военнослужащий (офицер, прапорщик или контрактник) может приобрести жилье в кредит уже через три года после вступления в НИС (накопительно-ипотечную систему). Право на участие в программе не зависит от жилищных условий и семейного положения военнослужащего. «Сумма кредита, которая предоставляется военнослужащему по программе «Военная ипотека», значительно превышает размер кредита, который он может получить на основании данных о своей платежеспособности», – добавляют специалисты Агентства по ипотечному жилищному кредитованию (АИЖК).

Условия кредитования в рамках военной ипотеки мало отличаются от условий ипотеки обычной. «Продавцы на такой вариант соглашаются менее охотно. Деньги идут в два этапа, что очень нервирует продавцов, – поясняет специалист «Невской ипотеки» Екатерина Чихун. – Но по процентам для клиентов условия немного лучше».

При этом существующие на рынке предложения условно можно разделить на два типа. Это предложения компаний, уполномоченных выдавать кредиты по стандартам АИЖК в определенном регионе. Перечень таковых для Петербурга и Ленобласти включает 14 компаний (в том числе и банков).

В этом варианте процентная ставка складывается из ставки рефинансирования ЦБ на 1 декабря предшествующего года, к которой прибавляется 1,5-3% – в зависимости от возраста заемщика и типа приобретаемого жилья. На 2012 год: 10,25-11,25%. Плюс – комиссия за услугу уполномоченной компании.

Кроме этого, на российском рынке действуют четыре самостоятельных, отличающихся в деталях, программы кредитования: у Газпромбанка, Связь-банка, банков «Зенит» и «Форштадт». Минимальные ставки – 9,5-10,5% годовых. Первоначальный взнос обычно составляет 10%, комиссия за рассмотрение заявки и выдачу кредита не взимается. Максимальный размер кредита – 2-2,2 млн руб. Также немного различаются требования к страхованию услуги.

Между тем сумма ежегодного целевого взноса со стороны государства на счет участника НИС в 2005 году составляла 37 тыс. руб., в 2008-м – 89,9 тыс. руб., в 2011-м – 189,8 тыс. руб. В наступившем году взнос составит 205,2 тыс. руб.

То есть вступившие в программу в 2005-м году военнослужащие уже могут оперировать суммами до 2,7 млн руб. И уже не так далек тот момент, когда данных денег будет достаточно для выбора вполне приличного варианта в городах-миллионниках, в том числе и Петербурге (для справки: самая недорогая двухкомнатная квартира в Петербурге в декабре выставилась за 2,5 млн руб.). А это предполагает рост числа компаний, на военной ипотеке специализирующихся.

Кстати, такие уже имеются. Например, в Петербурге есть компании, за 2011 год организовавшие по военной ипотеке порядка 300 сделок.

Впрочем, вышеназванный перечень четырех самостоятельных банковских программ отчасти устарел. 12 декабря 2011 года объявил о начале реализации программы ипотечного кредитования военнослужащих Сбербанк, а 13 декабря – ВТБ24. И, как сообщили БН в Северо-Западном банке Сбербанка России, к середине января началась обработка первых заявок. Для справки: у Газпромбанка от декларации до реального запуска своей программы в СЗФО прошло около трех месяцев.

При этом предложение «новичков» пока мало отличается от предложения «старожилов». Так, в Сбербанке военнослужащий может приобрести жилье по ставке 9,5% годовых в рублях на срок до 20 лет, максимальная сумма кредита – 1,95 тыс. руб. при первоначальном взносе от 10%. Комиссии и требования об обязательном страховании жизни и здоровья заемщика отсутствуют. В случае исключения участника из НИС льготная процентная ставка сохраняется.

У ВТБ24 ставка по кредиту составит 9-10,3% годовых, максимальный размер кредита составит 2 млн руб. Первоначальный взнос должен составлять не менее 20%. Действует обязательное требование к страхованию жизни и здоровья заемщика, страхованию титула, а также страхованию имущества.

К настоящему моменту, согласно статистике ФГКУ «Росвоенипотека», с начала работы системы из 190 тысяч участников НИК квартиры приобрели более 20 тысяч военнослужащих. А за 2011 год выдано около 13 тысяч целевых жилищных займов.

По разным данным, на долю самостоятельных игроков приходится 16-20% выданных кредитов, остальные выдавались по стандарту АИЖК. Такой перевес эксперты объясняют тем, что АИЖК запустило свою программу весной 2009 года, банки же всерьез начали реализовывать свои программы только в 2011-м. «Кроме того, первоначально банковские самостоятельные программы предполагали более долгие сроки погашения кредитов, соответственно, итоговая сумма выплачиваемых процентов получалась намного выше. В результате банки были вынуждены этот параметр корректировать», – уточняет председатель правления «Универсальной ипотечной компании» Павел Штепан.

Таким образом, можно ожидать, что одним из трендов наступившего года в военной ипотеке станет увеличение числа игроков по всей цепочке предложения, в том числе и игроков с самостоятельными программами. А следующим трендом вполне может стать рост доли самостоятельных игроков. Естественно, при условии что они будут совершенствовать свое предложение.

Литература

- 1.Кобелева С.А. Формирование конкурентного превосходства на рынке жилой недвижимости // Жилищное строительство. – 2011. – № 12. – С.12-13.
- 2.Косарева Н.А., Пастухова Н.И., Рогожина Н.К. Развитие системы долгосрочного ипотечного кредитования населения в России // Вопросы экономики. –2011. – № 5. – С.89-107.
- 3.Лимаренко В.И. Моделирование системы управления ипотечным кредитованием в условиях переходной экономики // Экономика строительства. – 2012. – №6. – С.2-13.

*Б. Б. Мажитова
старший преподаватель,
Евразийский гуманитарный институт, г. Астана, Казахстан*

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ БАНКОВСКОГО КРЕДИТОВАНИЯ МАЛОГО И СРЕДНЕГО БИЗНЕСА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

В современных теориях экономического развития не последнее место занимает так называемая предпринимательская модель экономического развития, суть которой заключается в том, что новые малые и средние предприятия имеют огромный потенциал для улучшения состояния экономики.

Вхождение Казахстана в число пятидесяти наиболее конкурентоспособных стран мира и обеспечение его индустриально-инновационного развития требует сегодня диверсификации экономики в направлении сервисно-технологического развития.

Одним из основных условий достижения диверсификации является качественный прорыв в развитии малого бизнеса Казахстана, рост его производительности, экспортоориентированности и конкурентоспособности.

Малый бизнес в Казахстане, как и во всех развитых странах мира, – это почти 92% всех хозяйствующих субъектов в стране, а отсутствие адекватных мер государственной поддержки является значительным препятствием в достижении поставленных Главой государства задач по развитию страны.

В настоящее время, несмотря на быстрый рост и увеличение кредитной поддержки банковской системы, сегодняшний уровень развития малого бизнеса, его отраслевая и территориальная структура не соответствует поставленным задачам страны.

Актуальность проблемы кредитования малого бизнеса не вызывает сомнений и диктуется необходимостью творческого осмысления развития казахстанского малого бизнеса, поиска дальнейших направлений и инструментов обеспечения устойчивого роста.

Большой проблемой малого бизнеса является нехватка внутренних финансовых ресурсов и, как следствие, инвестиционный голод. Владельцы малых предприятий и частные

предприниматели, как правило, не обладают собственными накоплениями в таком объеме, который бы позволил полноценно развиваться. В связи с этим, проблема инвестиций стоит, пожалуй, на первом месте среди прочих проблем малого бизнеса, и от ее эффективного решения зависит, без преувеличения, та роль, которую малый бизнес будет играть в экономике страны в дальнейшем.

Поэтому для увеличения притока инвестиций в малый бизнес необходимо разрабатывать и использовать на практике такие формы осуществления инвестиционного процесса, которые бы, не затрагивая напрямую бюджет, являлись рыночными по своей сути и служили реализации интересов, как малых предприятий, так и инвесторов. Думается, на сегодняшний день основной такой формой является банковское кредитование.

Однако для кредитования этот сектор является одним из наиболее сложных. Клиенты не готовы ко многим вопросам банка относительно рынков, затрат, сроков, конкурентных преимуществ, прогнозов цен и т. п. Приходится затрачивать много времени для совместной работы над бизнес-планами. Кроме того, серьезной проблемой для анализа кредитоспособности малого предприятия является несоответствие данных отчетности реальному положению вещей. Поэтому, анализируя формально, по традиционной методике, например, бухгалтерские балансы, кредитные работники приходят к выводу, что кредит давать нельзя большинству малых предприятий. Еще один барьер на пути выдачи кредита - отсутствие привычного для банков обеспечения. У мелкого бизнеса положение в этом смысле тяжелое: недвижимости нет, оборудование будет приобретено, когда выдают кредит.

В последние годы государство обозначает сферу малого бизнеса как наиболее приоритетную, выделяя значительные бюджетные средства для ее поддержки.

Вместе с тем, не смотря на принятые государством меры по развитию малого бизнеса, в этой сфере сохраняются серьезные проблемы.

1. Неэффективная реализация принятых на государственном уровне документов в сфере малого бизнеса. Так, на сегодня в Казахстане зарегистрировано более 700 тысяч предприятий малого бизнеса, однако активно функционируют только 30% из них. И одна из причин этого депрессивного бездействия – отсутствие льготного налогообложения.

2. Недоиспользование бюджетных средств, направленных на поддержку малого бизнеса.

Государство оказывает непосредственное влияние на обеспечение деятельности предприятий малого предпринимательства финансовыми ресурсами. Так, на основании Постановления Правительства РК №665 от 26 апреля 1997 года было создано АО «Фонд развития малого предпринимательства». Основной целью деятельности данного Фонда является эффективное использование финансовых средств, выделяемых государством на развитие малого предпринимательства, в рамках реализации государственных и региональных программ, проектов и мероприятий поддержки и развития малого бизнеса, обеспечивающего создание новых производств и рабочих мест.

Важным направлением деятельности по поддержке субъектов малого предпринимательства является оказание им содействия в решении проблемы финансирования. По мере достижения макроэкономической стабилизации, сбалансированности рынка товаров и услуг, снижения уровня инфляции, процентных ставок по кредитам и повышения доходности государственных ценных бумаг этот вопрос постепенно потеряет свою актуальность. Но сейчас проблема состоит в том, что крупные банки, располагающие свободными ресурсами, не заинтересованы в кредитовании малого бизнеса и продолжают вкладывать средства в менее рискованные проекты. Здесь ценен опыт «Народного банка Казахстана», который приступил к реализации программы микрокредитования в сельском хозяйстве. Но наиболее мелкие региональные банки не располагают достаточными кредитными ресурсами.

В результате введения квоты по обязательному кредитованию малого бизнеса для всех коммерческих банков, его кредитование в областях расширилось.

Кроме того, проводится работа по обеспечению государственной поддержке малого предпринимательства через целевое финансирование.

Таким образом, основным способом дополнительного финансирования для малого и среднего бизнеса является банковское кредитование. Бизнес кредит как услуга банка предусматривает выдачу необходимых средств юридическим лицам на потребности их бизнеса с последующим возвращением суммы и процентов кредита.

Таким образом, к основным способам финансирования малого бизнеса относят:

- банковские кредиты;

- микрокредиты;
- ссуды кредитных товариществ.

В соответствии с концепцией развития финансового сектора Республики Казахстан предполагается функционирование трехуровневой системы кредитования, состоящей из банков второго уровня, организаций, осуществляющих отдельные виды банковских услуг, и микрокредитных организаций (МКО).

Причем, чем ниже уровень организаций, входящих в трехуровневую систему кредитования, тем меньше регулируется его деятельность.

Наибольшей степенью регулирования характеризуется банковская сфера, она будет и дальше совершенствоваться по следующим трем направлениям:

- совершенствование консолидированного надзора над банками второго уровня в целях его полного приближения к международным стандартам;
- продолжение работы по переходу банков к международным стандартам финансовой отчетности для обеспечения надежности составляемой банками финансовой отчетности;
- продолжение работы по созданию института сертифицированных бухгалтеров, разработка стратегии развития аудита и единых подходов и требований к аудиту банков.

В основе второго уровня кредитования лежат кредитные товарищества, ломбарды, ипотечные компании и другие организации, осуществляющие отдельные виды банковских операций. На этом уровне ожидается уменьшение регулирования, поскольку круг финансовых операций в этих организациях ограничивается.

Третий уровень кредитования – микрокредитование - представляет наименее регулируемый со стороны государства уровень системы кредитных отношений, в котором отсутствуют четко определенные механизмы и принципы деятельности МКО. Подобный подход государства к микрокредитной деятельности обусловлен, прежде всего, необходимостью вывода из теневого сектора нелегального финансового посредничества (ростовщичества), которое является основным источником финансирования деятельности микропредпринимателей, слабой заинтересованностью банковского сектора, в силу ряда объективных факторов в их кредитовании.

По данным Агентства РК по статистике по состоянию на 1 июля 2012 года количество зарегистрированных субъектов малого и среднего предпринимательства составляет 1 399 451 единиц, из них количество активных субъектов МСБ составляет 604 123 единиц. Их доля от общего количества зарегистрированных субъектов МСБ составляет 43,2%.

По состоянию на 1 июля 2012 года по сравнению с аналогичным периодом предыдущего года количество активных субъектов МСБ снизилось на 13,3%.

Численность занятых в МСБ по состоянию на 1 июля 2012 года по республике составляет 2 425 315 человек.

Доля занятых в МСБ от экономически активного населения (8 774 638 человек) составляет 27,6%.

По состоянию на 1 июля 2012 года по сравнению с аналогичным периодом предыдущего года численность занятых в МСБ снизилось на 1,7%.

В региональном разрезе можно отметить наибольшую численность занятых в МСБ в г. Алматы (350 555 человек-14,5%), Южно-Казахстанской (273 756 человек-11,3%), Алматинской (261 922 человек-10,8%) и Восточно-Казахстанской (220 440 человек-9,1%) областях.

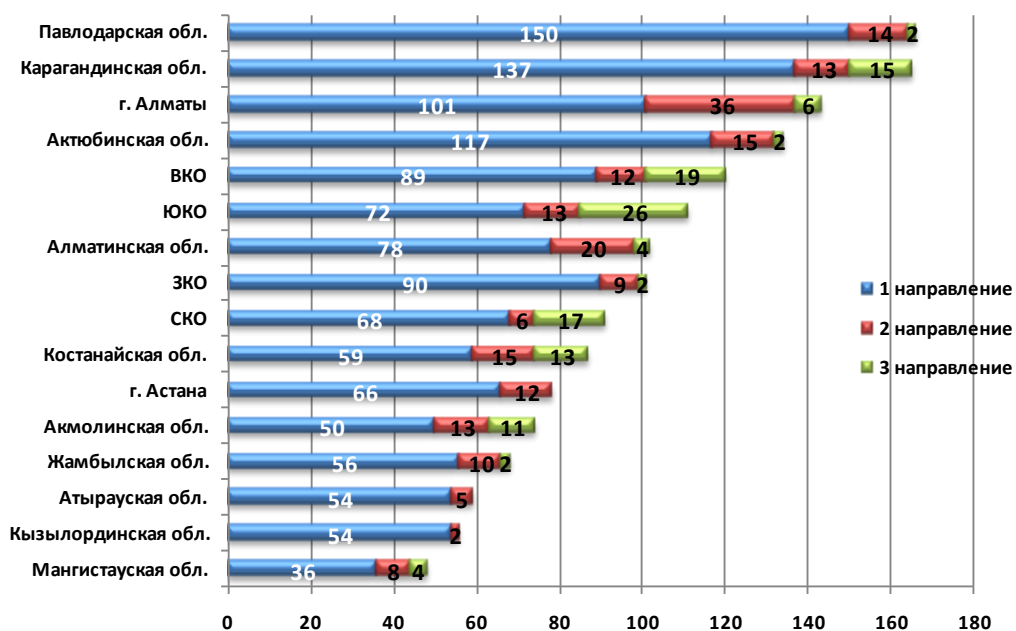
В ходе реализации Программы с 2010 года по трем направлениям Программы по состоянию на 2 июля 2012 года к кредитованию было одобрено 1603 проектов на общую сумму 503,06 млрд. тенге.

По первому направлению 1277 проектов на общую сумму 248,38 млрд.тенге. Подписано Договоров Кредитования (далее – ДК) по 994 проектам на общую сумму 149,0 млрд. тенге.

По второму направлению – 203 проектов на общую сумму 167,497 млрд. тенге. Подписано ДК по 162 проектам на общую сумму кредитов 131,35 млрд. тенге.

По третьему направлению – 123 проектов на общую сумму 87,19 млрд. тенге. Подписано ДК по 99 проектам на общую сумму кредитов 72,0 млрд. тенге.

Кредитование в разрезе регионов



К регионам с наибольшим количеством одобренных проектов к кредитованию в рамках трех направлений Программы можно отнести: Павлодарскую, Карагандинскую, Актюбинскую области и г.Алматы, на их долю приходится около 37,9 % проектов (608 проектов).

Наименьшее количество одобренных проектов приходится на Кызылординскую (56 проекта) и Мангистаускую (48 проектов) области.

Для предоставления гарантирования по кредитам одобрено 56 заявок на общую сумму 14,32 млрд. тенге. Подписано договоров гарантии (далее - ДГ) по 40 проектам на общую сумму кредитов 10,71 млрд. тенге;

По подписанным ДГ наибольшее количество приходится на в Актюбинскую, Южно-Казахстанскую и Костанайскую области.

В Программу «Дорожная карта бизнеса 2020» с 2012 года также вводятся новые финансовые инструменты:

- новая система гарантирования кредитов, разработанная в целях улучшения доступа предпринимателей к кредитным ресурсам БВУ.

Предусматривается предоставление следующих видов гарантий:

- индивидуальные гарантии для действующих предпринимателей в размере до 50% от суммы по кредитам от 60 миллионов тенге до 750 миллионов;

- экспресс-гарантии для действующих предпринимателей в размере до 50% от суммы по кредитам до 60 миллионов тенге;

- экспресс-гарантии для начинающих предпринимателей в размере до 70% от суммы по кредитам до 20 миллионов тенге.

- поддержка начинающих предпринимателей, реализующих новые бизнес-идеи, отличающиеся новизной и оригинальностью.

В ходе исследования сформулированы новые положения, выводы и рекомендации, наиболее существенными из которых можно считать следующие:

- выявлена роль финансово-кредитной системы в развитии малого бизнеса;

- на основе исследования зарубежного опыта определены основные направления финансово-кредитной поддержки малого бизнеса;

- предложена схема совершенствования взаимоотношений государства и финансово-кредитной системы в проведении налогово-бюджетной и кредитной политики, более акцентированной на мероприятия по финансовой поддержке и кредитованию малого бизнеса;

- определены основные формы использования дополнительных и альтернативных источников финансовых средств развития малого бизнеса, а также прогрессивные направления финансово-кредитной поддержки малого бизнеса.

Литература

1. Банковская система Казахстана – устойчивость на фоне глобального кризиса ликвидности. Время новых стратегий. «Рейтинговое агентство "KZ-rating"» www.KzRating.kz.
2. Данные Агентства Республики Казахстан по статистике за 2010–2011 гг.
3. Абдильдин С. Выбор оптимального вида банковского кредитования предприятия // Банки Казахстана, № 4, 2006.

К. У. Туртаев

магистрант,

Т. Б. Сулейменов

доктор технических наук, профессор,

Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,

г. Астана, Казахстан

РОЛЬ ЛОГИСТИКИ В ПЕРЕВОЗКЕ НЕФТЕПРОДУКТОВ НА ИНДУСТРИАЛЬНОМ РЫНКЕ

Нефтяная отрасль является одним из ключевых факторов развития Республики Казахстан. С каждым годом растет добыча углеводородов, что требует своевременного развития транспортной инфраструктуры. В условиях рынка логистика играет ключевую, а в некоторых случаях и определяющую роль в индустриальном развитии стран. На развитие логистики как основного фактора стимулирования индустриального развития необходимо уделять особое внимание. В Казахстане инструмент развития логистики в перевозке нефтепродуктов может привести существенный экономический эффект для индустриального рынка. Сегодня реализация ГПФИИР является важнейшей государственной задачей, и внутри ФИИР логистика играет столь сложную и многогранную роль. Можно отметить, что логистика означает следующее:

- во-первых, это стимулирующее логистическое обслуживание действующих и новых предприятий в рамках ГПФИИР РК, а это означает ускорение, упрощение и удешевление внутренних перевозок при снабжении производства сырьем и доставка готовой продукции до потребителя, сложной транспортабельной продукции, транспортировка на дальние расстояния, в труднодоступные районы и так далее,
- во-вторых, это национальные экспортные услуги, т.е. логистика, стимулирующая привлечение транзита через территорию Казахстана,
- в-третьих, логистика, способствующая активизации инвестиционных процессов в экономике страны [1].

Неотъемлемым компонентом успешной реализации ГПФИИР является практическая реализация инструмента «Логистическая Карта Казахстана». Данный инструмент планирования транспортно-логистической системы даст в будущем возможность на долгосрочной основе промышленным предприятиям прогнозировать доходы и расходы, проводить долгосрочную маркетинговую политику, финансовым институтам стабильно учитывать этот положительный факт.

Основной целью является повышение качества транспортно-логистических услуг до мирового уровня, доступность глобальных путей сообщения для казахстанского экспорта, увеличение транзита через территорию страны, сокращение транспортной составляющей и повышение конкурентоспособности РК на глобальном рынке в целом.

Существуют проблемы в развитии логистики в перевозке нефтепродуктов. К ним можно отнести:

- проблема как развития инфраструктуры,
- проблема развития технологий,
- проблема информационной поддержки, создания единого информационного пространства,
- проблема обеспечения доступности и конкурентоспособности услуг, ликвидации диспропорций,

- проблема комплексного развития инфраструктуры, увеличения пропускной способности, создания интегрированной системы логистических центров и создания информационной поддержки [1, 4].

Так, например, в 2011 году была создана Межведомственная комиссия по развитию логистической системы при Правительстве Республики Казахстан (далее Комиссия) согласно Постановлению Правительства Республики Казахстан от 30 мая 2011 года № 599. Комиссия создана в целях создания логистической системы и дальнейшего увеличения транзитного потенциала страны [2].

Во всем мире логистика сама по себе является очень прибыльным сегментом. Мировой рынок транспортной логистики оценивается в 2,7 трлн. долларов США, т.е. порядка 7% мирового ВВП. В развитых странах доля транспортной логистики составляет на уровне 13–14% от ВВП. Так, в Ирландии этот показатель достигает 14,2%, в Сингапуре – 13,9%, Гонконге – 13,7%, в Германии 13,0% и т. д. Это свидетельствует о том, что эти страны обращают особое внимание на развитие логистики как одного из источников национального дохода. В Казахстане этот показатель приблизительно равен 8% [1,5].

К 2016 году Казахстан должен стать торговым, логистическим центром всего Центрально-Азиатского региона. Для достижения поставленной цели прежде всего необходимо сформировать стратегическое видение по развитию транспортной логистики. Национальная транспортно - логистическая система страны должна основываться на трех ключевых принципах.

Первый из них заключается в продвижении и позиционировании Казахстана как экономного и низко-затратного альтернативного транзитного коридора.

Во-вторых, устранение физических и нефизических барьеров и уменьшение затрат на транспортный и логистический компонент, чтобы повысить конкурентное преимущество национального экспорта и импорта, крайне необходимых для экономического развития.

В-третьих, увеличение доли транспортного компонента в ВВП посредством добавленной стоимости услуг в транспортном и логистическом секторах.

В условиях рынка динамика экономического развития требует соответствующей эволюции транспортной системы, способной эффективно обслуживать логистические потребности новой экономики. В рамках Государственной Программы Форсированного индустриально-инновационного развития Республики Казахстан на текущем этапе происходит модернизация традиционной экономики, которая создаст фундамент для индустриального рывка. Соответственно уже сегодня надо развивать базовую транспортно-логистическую систему, которая будет беспрепятственно обслуживать логистические потребности по конкурентоспособной стоимости. На следующем этапе ожидается появление «новой» экономики, предполагающей становление высокотехнологичных производств продукции высоких переделов. На этом этапе логистика должна приобрести комплексный характер, т. е. предоставлять интермодальные перевозки в достаточном объеме. В финальной фазе ГПФИИР становление конкурентоспособных экспортноориентированных отраслей, основной ценностью которых являются высококвалифицированный труд, собственные инжиниринговые и инновационные разработки. Здесь логистика сможет предложить бизнесу сложные интегрированные транспортно-логистические решения на индивидуальной основе.

Транзитный потенциал нужно рассматривать как точку экономического роста страны. Для этого надо обеспечить повышение привлекательности и создания самой современной эффективной транспортно-логистической системы. А также совершенствование транспортно-логистических операций на любом виде транспорта с учетом предоставления широкого спектра услуг, предложение конкурентоспособных тарифов; дальнейшее совершенствование коридоров для транзитных грузопотоков на постоянной линейной основе, где будут четко определены сроки прохождения, стоимость и систематичность использования данных коридоров; организация и разработка оптимальных условий и инфраструктуры для входящих и выходящих грузопотоков с последующим локальным распределением до конечных пунктов назначения и т.д. И это еще далеко не полный список задач, которых нужно выполнить, чтобы максимально использовать транзитный потенциал Казахстана. Если это будет сделано, то Казахстан значительно ощутит вклад транспортной логистики в экономическом развитии.

Таким образом, логистический каркас должен стать привлекательным для иностранных инвесторов с целью организации производства на нашей территории и последующей продажи нашим соседям. В целом, современная логистика должна представлять собой интегрированный

комплекс, призванный предоставить необходимый объем количественных и качественных услуг, обеспечить беспрепятственную транспортировку в любые направления, на любые расстояния, для любых товаров и услуг. Кроме того, логистическая система должна вносить свою лепту в повышение конкурентоспособности отечественной продукции, путем сокращения времени доставки, снижением стоимости, диверсификации пунктов назначения и т.д. При этом, логистика должна оставаться прибыльной, самокупаемой с высоким уровнем реинвестирования в собственное развитие [1].

Литература

1. <http://www.kazlogistics.kz/mvk/>
2. <http://www.cci.kz/index.php/ru/novosti-fiir/493-realizatciya-gpfiir-vazhnishaya-gosadaha-nazarbayev>
3. <http://ibhouse.net/ru>
4. Даулет Б. С., Тулембаева А. Н. Стратегическое управление в транспортно-коммуникационном комплексе РК. – Алматы: Казак университет, 2003.
5. Семененко А. И. Предпринимательская логистика. – СПб: Политехника, 1997.

*Н. В. Ибрагимова
старший преподаватель,
Казахстанско-Российский университет, г. Астана, Казахстан*

МОЛОДОЙ СПЕЦИАЛИСТ И РИСК ПРИНЯТИЯ НЕКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КАДРОВ

Чем рискует работодатель, принимая на работу молодых специалистов? Обычно говорят о четырех видах потребительских рисков (отношения работник/наниматель вполне подходят под эту категорию).

Во-первых, - риск монетарный, или денежный, связанный с возможной утратой. «Возьмешь такого на работу – он тебе все дело загубит», часто сетует работодатель. Для него молодой неопытный, но амбициозный человек означает порой не столько потенциальный рост прибыли, сколько неоправданно, и даже напрасно выброшенные средства. Некоторые из компаний с целью сокращения затрат на неквалифицированную рабочую силу намеренно увеличивают испытательный срок, уменьшают окладную часть заработка и прочее (не говоря о случаях сознательного обмана молодых соискателей).

Во-вторых, это функциональный риск, связанный с возможными трудностями обучения и использования нового сотрудника на рабочем месте, выражаемый обычно лозунгом «Я же не нянька, а эту молодежь всему учить надо». Кроме того, существует ряд законодательных запретов, например, работодатель не имеет права устанавливать испытательный срок для лиц моложе 18 лет, а также для граждан, после завершения вуза впервые трудоустроившимся по полученной профессии.

Социальный риск напрямую связан с общественным мнением и имиджем организации. Есть компании, активно развивающиеся на использовании молодых, активных и амбициозных кадров – те, что строятся, в основном, по западным технологиям и имеют развитую иерархическую структуру. Молодой человек начинает свой путь с самой низшей ступеньки и постепенно растет, и движется, и восходит по карьерной лестнице. Но есть такие специалисты – юрист, бухгалтер, психолог, стоматолог, программист - и еще десятки других, для которых профессиональный опыт становится основным фактором успеха при трудоустройстве. Психологический риск обнаруживается при вхождении молодого специалиста в устоявшийся коллектив. Часто так случается, что молодой человек, будучи даже очень старательным специалистом, оказывается весьма незрелым в личностном плане. Наивность приводит к недопониманию, стремление к инновациям - отражается в спорах и пререканиях с начальствующими: «Вы люди пожилые, и возможно, не знаете...». Поэтому опасения «А вдруг он скандальный, упрямый, своевольный, претенциозный» и т.п. имеют под собой основание и являются серьезным риском для организаций с неустойчивой корпоративной культурой.

Получается, что, принимая молодого, «свежеиспеченного» специалиста на работу, работодатель приобретает «кота в мешке». Причем страхов и предубеждений насчет целесообразности такого приобретения у него часто оказывается больше, чем желания «вливать новую кровь». Значит, задача выпускника – так построить разговор с работодателем, чтобы свести все эти сомнения к минимуму. Что предложить работодателю, помимо хороших знаний и наличия практики? Активность, целеустремленность, умение быстро схватывать суть, обучаемость, умение работать в команде. И, пожалуй, два самых универсальных личностных качества, которые называет работодатель – самостоятельность и адекватность. Самостоятельность включает в себя не только способность выполнять порученное дело без постоянных консультаций сверху, но и умение нести ответственность даже за самый незначительный участок работы. Адекватность предполагает соответствие между самооценкой и уровнем притязаний молодого соискателя.

В любом случае, очевидно, что отношения молодой специалист – работодатель – это улица с двусторонним движением. Чтобы возникло взаимопонимание, кто-то должен сделать первый шаг и начать диалог. И этим «кем-то» – все-таки должен стать молодой специалист.

Казахстанские компании все чаще обращают внимание на молодых, способных, а значит перспективных специалистов. Молодой человек, пришедший в компанию сразу после обучения в вузе или колледже, в большинстве случаев не сможет тут же дать результат, равный работе опытного специалиста. Однако, как показывает практика, кадры, выращенные «с нуля», со временем оказываются эффективнее других сотрудников и проявляют большую приверженность ценностям взрастившей их компании.

В подборе молодых сотрудников есть ряд особенностей, которые следует учитывать работодателю.

Основным критерием отбора, помимо качества образования, в первую очередь является наличие у претендента менеджерских компетенций, т. е. у молодого таланта, безусловно, должен быть тот потенциал, развитием которого и будет заниматься компания.

Следует так же выяснить аналитические способности будущего менеджера. Ему предстоит быстро и корректно обрабатывать большие объемы информации, поэтому изначальный уровень логического мышления и интеллекта имеет большое значение.

И конечно следует обратить внимание на соответствие потенциального сотрудника корпоративной культуре компании. Мотивация, отношение к работе и ценности молодого таланта должны изначально совпадать с ценностями компании.

При подборе молодежи следует обратить внимание на активность жизненной позиции соискателя, его желание и умение общаться результативно, нацеленность на достижение результата, а не на процесс работы.

Если кандидат еще учится на последних курсах, необходимо выяснить, какая у него форма обучения, сколько сессий, и какая регулярность его присутствия понадобится в вузе. Это поможет понять возможности кандидата по прохождению стажировки и работы в этот период.

Если молодому сотруднику предстоит в дальнейшем активная работа по телефону, следует оценить его речь, как он ведет переговоры и т. д., если же предполагаются и встречи с клиентами, то обязательно должен быть презентабельный вид.

Обязательно уточните мотивацию молодых людей, в особенности в случае набора сотрудников в отдел продаж. Сделать это можно либо с помощью конкретных вопросов на интервью, либо с помощью специальных тестов. Это важно, т. к. многие кандидаты, узнав о стажировке в той или иной компании, отправляют свое резюме для того, чтобы попасть именно в данную компанию, а не в отдел продаж, маркетинга.

Найм молодых специалистов — дело перспективное и благородное. Но тут есть ряд сложностей и рисков, которые могут стать неприятным сюрпризом для работодателя, если он о них не знает заранее. Среди таких моментов специалисты по подбору персонала отмечают:

1. Отсутствие у молодых соискателей опыта полноценной работы и, соответственно, возможности у работодателя четко оценить способности и потенциал кандидата по его результатам. В большинстве случаев не получится задать вопрос молодому претенденту: «Расскажите, пожалуйста, о своих достижениях на предыдущем месте работы».

2. Необходимость разработки для молодых талантов систем интенсивного обучения и развития. Это составляет значительную инвестицию, однако совершенно необходимо для скорейшего освоения молодыми специалистами требуемого объема профессиональных знаний. При этом приходится ждать, пока из кандидатов вырастут опытные результативные

специалисты, в то время как с приходом опытных сотрудников компания с большей вероятностью и в более краткие сроки получит ожидаемый коммерческий результат.

3. Не все вышедшие на стажировку кандидаты дойдут до ее конца. Увы — многие из них отсеются на разных этапах программы. Это связано как с невозможностью точной изначальной оценки кандидатов работодателем, так и с неполным представлением соискателями своих будущих обязанностей и нюансов работы.

4. Часть кандидатов, прошедших стажировку и вышедших в компанию на условиях полной занятости, может не показать ожидаемых результатов. Стажировка является для кандидата очень ответственным этапом — в это время молодой человек максимально напрягает все силы с целью показать себя наилучшим образом. А вот по окончании этого периода не все новоиспеченные сотрудники способны продолжать работу во взятом темпе.

Литература

1. Вишняков Я.Д., Радаев Н.Н. Общая теория рисков: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2007. - 368 с.

2. Чернова Г.В., Кудрявцев А.А. Управление рисками: учеб. пособие. - М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. - 160 с.

3. Балдин К.В. Риск-менеджмент. Учебное пособие. - М.: Эксмо, 2006. - 368 с.

О. Н. Бакал

магистрант,

Н. Ш. Сырлыбаева

кандидат экономических наук, старший преподаватель,

Казахский университет экономики, финансов и международной торговли

г. Астана, Казахстан

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ НАЛОГООБЛОЖЕНИЯ ДОХОДОВ ФИЗИЧЕСКИХ ЛИЦ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Одним из действенных механизмов регулирования социально-экономических процессов является современная система налогообложения, при использовании которой приходится учитывать интересы различных хозяйствующих субъектов и социальных групп. Малейшие деформации в соотношениях налоговой нагрузки нарушают социальную справедливость в распределении созданных в обществе благ. Поэтому в налогообложении пересекаются интересы различных социальных групп, проявляются их противоречия и достигаются компромиссы.

Во всех странах имеются субъекты, которые путем искажения данных отчетности и неуплаты налогов (сборов) стремятся снизить налоговую нагрузку. Это общепризнанный факт, отрицание которого было бы недопустимо. Во избежание данной ситуации налоговым органам в лице государства необходимо создать такие условия, в которых сокрытие гражданами доходов стало бы нерентабельным.

Ввиду этого необходимо реформирование налоговой системы. Задача состоит в том, чтобы выработать предложения по формированию социально ориентированного налогообложения, обеспечивающего повышение благосостояния всех членов общества, не приводящего к потерям доходной части государственного бюджета.

Актуальность данного вопроса также обусловлена все обостряющейся проблемой недобора налогов. Отрицательные финансово-экономические последствия подобного процесса очевидны. Фискальный крен, а не только несовершенство налоговых служб вызывает огромные масштабы укрытия доходов от налогов (в несколько раз выше аналогичных показателей Запада). Процесс становления и развития бюджетного регулирования и устойчивого функционирования экономики во многом определяется совершенствованием и реформированием налоговой системы РК [1].

Во многих экономически развитых странах граждане с низкими годовыми доходами полностью освобождены от налога на доходы физических лиц: так, в Люксембурге нулевая

ставка применяется при доходах до 9750 евро, в Швейцарии - до 16100 франков, в Австрии - до 10000 евро, в Ирландии - до 5210 евро, в Швеции - до 306000 шведских крон, в Австралии - до 6000 австралийских долл., в США - до 8450 долл. В некоторых европейских государствах самые высокие ставки налога установлены уже для доходов, превышающих двукратный размер средней заработной платы в стране, однако в большинстве стран - для сверхвысоких доходов, коими считаются годовые доходы в размере более 50 тыс. евро (их имеет примерно 30% общей численности занятых, например, в Дании, Бельгии и Люксембурге – таблица 1) [2].

В странах Евросоюза применяются разные схемы налогообложения доходов физических лиц, заметно отличающиеся не только по уровню и прогрессивности налоговых ставок, количеству налоговых разрядов, но и по уровню социальности налогообложения. Имеется в виду учет социального статуса налогоплательщика (количество находящихся на его иждивении детей; супруги/супруга; инвалидность; возраст; налоговая нагрузка на семейный бюджет в форме процентов по ипотечному кредиту; затраты на лечение и обучение в высших учебных заведениях; страховые отчисления на пенсионное страхование; спонсорские пожертвования и т.п.). Социальные аспекты налогообложения учитываются главным образом в форме либо налоговых вычетов из налоговой базы, либо налоговых льгот.

В экономически развитых странах дифференцированы не только ставки налога с физических лиц, имеющих разные уровни доходов, но и налоговые вычеты и налоговые льготы, что обеспечивает социальную справедливость налогообложения.

Мировой финансово-экономический кризис, сопровождающийся ростом безработицы и сокращением реальных доходов населения, вновь обострил старую проблему - поиск оптимального соотношения между стимулирующей и фискальной функцией налогов, между эффективностью и социальной справедливостью налоговой политики. Большинство экономически развитых стран отказываются от такого весьма эффективного на поверхностный взгляд налогового инструмента, как пропорциональное снижение налогов, и в сложных условиях кризиса пытаются оптимально сочетать обе функции налогов, отдавая предпочтение усилению социальной функции налоговой системы (так, Великобритания и США повысили ставку налога с физических лиц со сверхвысокими доходами).

Общепризнанно, что в условиях кризиса платежный спрос со стороны средне- и низкодходных слоев населения стимулирует рост экономики. Именно на эту функцию налогов указывают и эксперты ОЭРС, которые к наиболее эффективным антикризисным мерам относят инвестиции в инфраструктуру и поддержку потребления населения с низкими доходами.

Снижение налогов для всех категорий налогоплательщиков в период кризиса не поможет, поскольку выигрыш от этого будут иметь главным образом высоко- и среднедоходные группы населения, которые в этом случае направят увеличившиеся нетто-доходы на сбережения. И напротив, лица с низкими доходами будут тратить денежные средства, что поддержит экономику. В европейских транзитных странах подобные предложения по выходу из кризиса называют чисто популистскими.

Эффективные антикризисные инструменты Европа ищет в основном методом проб и ошибок. Ясно одно: мировой экономический кризис выдвинул налоговую политику в число важнейших инструментов, призванных смягчить последствия кризиса для экономики и населения.

Таблица 1 – Основные характеристики налогов на доходы физических лиц в странах Евросоюза (2011 г.)

Страна	Максимальная ставка налога, %	Количество ставок налога	Номинальная ставка налога, %
Бельгия	50	5	33
Болгария	24	4	15
Чехия	32	4	24
Дания	59	3	28
Эстония	23	1	23
Финляндия	32,5	5	26
Франция	48,09	7	33,33

Ирландия	42	2	12,5
Италия	43	3	33
Кипр	30	40	10
Литва	33	2	15
Латвия	25	1	15
Люксембург	38	17	22
Венгрия	36	2	16
Мальта	85	6	35
Германия	42	4	25
Нидерланды	52	4	29,6
Польша	40	3	19
Австрия	50	4	25
Румыния	16	1	16
Греция	40	4	29
Словакия	19	1	19
Словения	50	5	25
Испания	45	5	15
Швеция	25	3	28
Великобритания	40	3	30
Источник: Данные Всемирного Банка			

В процессе совершенствования налогообложения в Казахстане необходимо исходить из следующего постулата: будущая налоговая система должна способствовать эффективному функционированию хозяйственного механизма, являться основой для проведения эффективной социальной политики всеми ее субъектами, а в конечном счете способствовать росту народного благосостояния. Такая налоговая система должна отвечать следующим основным принципам:

- универсальность платежей, формирующих одинаковый подход к экономической эффективности деятельности всех субъектов хозяйствования;
- прогрессивность подоходного обложения, но не запретительный уровень ставок;
- максимально возможное приближение величины налога и услуги, получаемой плательщиком от государства;
- использование системы льгот, которые должны быть жестко обусловлены социальной значимостью деятельности налогоплательщика;
- стабильность;
- дешевизна функционирования органов налогообложения;
- четкое разделение налоговых платежей по уровням юрисдикции;
- все преобразования налоговой системы в Казахстане должны соответствовать нормам международного налогообложения и направлены на ее гармонизацию с налоговыми системами других государств.

В системе налогообложения значимость подоходного налога с физических лиц очень велика, поскольку он затрагивает интересы всего экономически активного населения. Необходимо провести ряд мероприятий по реформированию подоходного налогообложения физических лиц в Республике Казахстан, которые способствовали ориентации налоговой системы на решение задачи роста благосостояния всех членов общества:

1. Введение скользящей шкалы ставок подоходного налога с использованием «формульного» тарифа по примеру Германии.
 - Необлагаемая налогом база должна соответствовать минимально допустимому уровню благосостояния в конкретных социально-экономических условиях [4].
 - Постепенный перенос центра тяжести налогообложения с юридических на физических лиц.
2. Создание необходимых условий для заинтересованности налогоплательщика в своевременной и полной уплате налога.
 - Исключение необоснованных дотаций и налоговых льгот для обеспеченных слоев населения и разработка системы предоставления налоговых льгот, носящей адресный характер.

3. Создание системы учета доходов плательщиков с целью неукоснительного начисления налога по всей совокупности доходных поступлений.

Литература

1. Интернет-источник: Министерство Финансов РК: <http://www.minfin.kz>
2. Интернет-источник: Сайт Всемирного банка: <http://www.worldbank.org>
3. Вавилов Н.Н. Налоги и налогообложение: Зарубежный опыт. Сыктывкар, 1994.
4. Дернберг Р.Л. Международное налогообложение. М., Будапешт, 1997.

М. Ы. Жүкібай

*экономика ғылымдарының кандидаты, профессор,
Еуразия гуманитарлық институты,
Астана қ., Қазақстан*

ИННОВАЦИЯЛЫҚ ДАМУ – ЭКОНОМИКАНЫҢ ҚАРҚЫНДЫ ӨСУІНІҢ БАСТЫ ЖОЛЫ

Қазіргі күні еліміздің, Үкімет пен барлық жергілікті мемлекеттік атқару органдарының және бизнес қауымдастықтың алдындағы міндет айқын. Ол – бесжылдық бағдарламаның негізінде инновациялық дамуды жүзеге асыру және еңбек өнімділігін арттыру. Ал еңбек өнімділігінің кешенді түрде өсуін инновациялар ғана бере алады [1].

Сондықтан саладағы еңбек өнімділігін арттыруды ынталандыру керек. Ауылшаруашылығы нарығының қатысушыларына көрсетіліп жатқан мемлекеттік қолдау шаралары еңбек өнімділігінің артуын, жаңа технологияларды тартуға ынталандыруы тиіс. Біреу жерді жалға алып, жұмыс істемей, әншейін отырса, оған мемлекеттік қолдау аз көрсетілуі керек. Ал, біреу жаңа технологияларды әкеліп, еңбек өнімділігін арттырып жатса, онда көмек көбірек көрсетілуі қажет. Еңбек өнімділігі артуының кері эсерлері де болады. Мәселен, ол жұмыс орындарының қысқаруына алып келеді. Экономикалық даму және сауда министрлігі мынаны ойластырған жөн: еңбек өнімділігінің артуы жұмыс орындарының қысқаруын туындатады. Нарық кейінірек мұның барлығын түзейді деп толықтай үміттенуге болмайды. Бұны алдын – ала шешу қажет. Индустриялық даму бағдарламасында өңірлерде жаңа жұмыс орындарын құруды қарастыру қажет. Яғни, егіншілік саласында жұмыс орны қысқаратын болса, онда өңдеуші өнеркәсіпте жұмыс орындарын құру қажет. Егер мұны істемесек, босап қалған адамдар жұмыссыз қалып, әлеуметтік ширығу болады.

Еңбек өнімділігі – аса маңызды экономикалық категориялардың бірі. К. Маркс өзінің «Капитал» атты еңбегінде бұл ғылыми категорияға анықтама бере келіп, былай деп жазған болатын. «Өндіргіш күш дегеніміз... әрқашан пайдалы, нақты еңбектің өндіргіш күші болып табылады және мұның өзі іс жүзінде белгілі бір мерзімнің ішінде тиімді жүргізілген өндіргіш әрекеттің нәтижелілігін ғана анықтайды» [2].

Демек, еңбек өнімділігі адамның материалдық игіліктер өндіруге жұмсалған еңбек шығындарының тиімділік дәрежесін көрсетеді.

Қазіргі кезде өндірістік қатынастар жүйесі еңбек өнімділігін арттыру және оның қарқынын шапшаңдату үшін қажетті мүмкіндіктерге бай. Мұның өзі нарықтың еліміздің экономикалық және әлеуметтік дамуы жолында шешуші рөл атқаратындығын көрсетеді. Мәселе мынада: өндірілетін өнім мен ұлттық табыс көлемі екі фактордың: еңбек өнімділігінің және материалдық игіліктер өндіруші адамдар санының көбеюі нәтижесінде өсетін болады.

Алайда, олардың соңғысы өзін қажет ету мөлшеріне қарағанда баяу өсіп отырады. Сондықтан да өндірісті және ұлттық табыстың көлемін өсірудің басты қайнар көзі еңбек өнімділігін арттыру болып табылады, яғни еңбек өнімділігінің артуы ұлғайтылған өндіріс пен еңбекшілердің материалдық және мәдени талап-тілектерін барынша толық қанағаттандырудың шешуші факторы болып табылады.

Қоғамның прогрестік дамуында еңбек өнімділігінің ерекше рөл атқаратындығын В. И. Ленин былайша тұжырымдаған болатын: «Еңбек өнімділігі сайып келгенде, жаңа қоғамдық құрылыстың жеңуі үшін ең маңызды, ең басты нәрсе» [3].

Еңбек өнімділігінің экономикамыздың барлық салаларында, әсіресе, өнеркәсіпте, ауыл шаруашылығы мен құрылыста интенсивті түрде өсуі материалдық өндіріс саласындағы қызметкерлер санының шамалап қана өсуінің өзінде де жалпы ұлттық өнім мен ұлттық табысты едәуір арттыруға мүмкіндік береді. Ал мұның өзі халықтың тұрмыс дәрежесін жақсартуға беруге қажетті материалдық базаны нығайтатын болады. Бүгінгі таңда өнеркәсіптің даму қарқыны жағынан Қазақстан Республикасы ТМД елдерінің алдында.

Еңбек өнімділігінің артуы - көптеген әртүрлі факторлардың бірге әсер етуінің нәтижесі. Ол заттық, қоғамдық және табиғи факторларға тікелей байланысты. Еңбек өнімділігінің артуына әсерлі ықпал ететін факторлар – ҒТП; еңбектің капиталмен қарулануы, өндірісті ғылыми ұйымдастыру және жетілдіру; еңбекшілердің мәдени-техникалық дәрежесін арттыру және олардың еңбекке көзқарасын жақсарту. Олардың негізгілеріне тоқталайық.

Ғылыми–техникалық прогресс – еңбек өнімділігін арттырудың негізгі жолы [4]. Еңбек өнімділігінің жоғары қарқынмен өсуі көп ретте еңбекті техникалық жаратқандыруды жақсартудың, өндіріс техникасы мен технологиясын жетілдірудің, сол сияқты еңбек өнімділігін арттыруды қамтамасыз ететін басқада ұйымдастыру-техникалық шараларды жүзеге асырудың нәтижесінде қамтамасыз етіледі.

Қазақстан Республикасының өндірісті интенсивтендірудің негізгі бағыты ҒТП-ны жан-жақты жүзеге асырудың, сонымен қатар өндірістік қуаттарды, материалдық ресурстар мен инвестицияны мейлінше тиімді пайдаланудың негізінде еңбек өнімділігі өсімінің қарқынын арттыру болып отыр.

Техникалық прогрес нәтижелерін өндіріске енгізу еңбек өнімділігін анағұрлым арттыруды, оның резервтерін тауып пайдалануды қамтамасыз етеді. Машина жасау өнеркәсібі барлық салаларды техникамен қамтамасыз ете отырып, еңбек өнімділігінің тұрақты түрде өсуіне басты материалдық негіз болып табылады. Бұл саланың көпшілік өнімдері ел шаруашылығының негізгі өндірістік қорларды, өндіріс құралдарының ең белсенді элементі болып есептеледі.

Өнімді шығаруды молайтудың және еңбек өнімділігін арттырудың аса ірі резервтерінің бірі – негізгі қорлардың белсенді бөлігін дұрыс пайдалану. Өндірістік жабдықтарды жаңарту ісін интенсивті түрде күшейту техникалық прогресс қарқынын арттырудың маңызды шарты болып табылады.

Өнеркәсіптің негізгі өндірістік қорлары өздерінің өндірістік-техникалық қызметіне және қызмет ету мерзіміне қарай мынадай элементтерге бөлінеді: ғимараттар; күш машиналары мен жабдықтар; жұмыс машиналары мен жабдықтар; өлшегіш және реттегіш аспаптар мен жабдықтар; көлік құралдары және басқа негізгі қорлар.

Еңбек өнімділігінің артуына өндірістік негізгі қорлардың технологиялық құрылымы, яғни олардың белсенді бөлігінің үлес салмағы мен өсу қарқыны елеулі әсер етеді. Негізгі қорлардың осы белсенді бөлігі, яғни еңбек құралдары мен энергия – қуаттық жабдықтар өндірістік үрдістер барынша интенсивтендіруге, инновациялық дамуына жағдай жасайды, экономикалық өсу қарқынын арттыратын негізгі факторлардың бірінен саналады.

Экономиканың дамуындағы басты алғышарт – еңбек өнімділігінің артуы болса, оны арттыруда еңбектің капиталмен қорлану деңгейінің жоғары болуы аса маңызды.

Еңбектің капиталмен қарулану деңгейі – екінші маңызды фактор. Ол бір жұмысшының ақша күйіндегі негізгі капиталмен қамтамасыз етілу деңгейін анықтайды. Еңбектің капиталмен қарулану деңгейі негізгі капитал мен экономикадағы жұмысбастылар саны қатынасымен анықталады. Жұмысшының жоғары технологиялық жабдықтармен, берік те әсем ғимараттармен және осы күнгі техникамен қамтамасыз етілуі – еңбек өнімділігінің өсуіне басты алғышарт және жұмысшылардың кәсіби деңгейін көтеруіне ынталандырушы күш. Бұл индикатор жеке кәсіпорынның бәсекеге қабілеттілігіне экономикалық баға беруге, сондай-ақ елдің, оның аймақтарының даму деңгейін анықтауда аса маңызды.

Әлем елдері үшін ғаламдық бәсекеге қабілеттілікті арттыруда маңызды мәселелер болып капиталды тауар мен қызмет өндірісіне салу емес, оны еңбектің капиталмен қарулану деңгейін арттыру мақсатында салу және сол арқылы өндіріс үдерісінде өндірілген тауар бірлігіне келетін еңбек үлесін азайту болып табылады. Қазіргі таңда бұл көрсеткіш әлем елдерінің ұлттық байлығының басты индикаторына айналып отыр. Еңбектің капиталмен қарулануы – ұлттық байлықтың өсуі, елдің өндіргіш күштерінің артуы.

Жаңа техника мен жоғары технологиялар капиталдың негізгі құраушылары бола отырып, бір жағынан, адам қара күшін алмастырып, еңбекті жеңілдетіп, еңбек өнімділігін қамтамасыз

етсе, екінші жағынан, бір жұмыс адамына есептегендегі өндірілген өнім құнындағы негізгі капитал үлесі артады. Көптеген жағдайларда еңбектің капиталмен қарулану деңгейінің артуы жұмысшылардың кәсіпқойлық деңгейінің артуына әкеледі. Өйткені жоғары технологиялар өндірісте жұмыс істейтін адамдардың ой-жүйелік мүмкіндіктерінің дамуына әсер етеді. Сол себепті де еңбек пен негізгі капитал біріге отырып, тауар мен қызмет көлемінің артуына көмектеседі. Сондай-ақ бұл жерде, өндірілетін өнім сапасы да сөзсіз артады. Нәтижесінде еңбек адамының бос уақыты артады.

Карл Маркстің айтуы бойынша, бұл өмірдегі ең бағалы нәрсе уақыт екен. «Барлық үнемдеулердің ақыры ең аяғында уақытты үнемдеуге келіп ұласады», - дейді К. Маркс [2]. Міне, инновациялық технологиялардың дамуы осы уақытты үнемдеуге де ықпал еткендігін көреміз. Қазірдің өзінде дамыған елдерде жұмыс аптасына 25-30 сағатқа дейін қысқарған, мысалы үшін, Жапонияда жұмыс уақытының, экономикадағы жұмысбасты халық үлесінің қысқару үрдісі байқалуда. Ал жұмысбасты халық бос уақыттарының өсуі еңбек бағасы мен оның өнімділігі есебінен толтырылады.

Еңбек өнімділігі мен тиімділігін арттыру көп ретте өндіріс пен еңбектің ұйымдастыру ісін жақсарту арқылы қамтамасыз етіледі.

Жаңа техниканы игеру оны пайдалану үрдісі кезінде еңбек пен өндірісті ұйымдастыруға тиісінше өзгерістер енгізген жағдайда ғана тиімді бола алады.

Техникалық прогресс еңбекті ұйымдастыруды жетілдіруді керек етеді және соған жол ашады, ал мұның өзі сайып келгенде, техниканың өзінің одан әрі дамуына ықпал жасайды.

Өндірісті ұйымдастыруды жақсарту, ең алдымен, машиналарды, станоктар мен агрегаттарды барынша тиімді пайдалануға бағытталуы тиіс. Сонымен, өндіріс пен еңбекті ғылыми ұйымдастыру – техника мен адамның өндірістік үрдістегі байланысының артуына, материалдық және еңбек ресурстарының тиімді пайдаланылуын қамтамасыз етуге әрі еңбек өнімділігінің жоғары қарқынмен өсуіне әсерін тигізеді.

Қорытындылай келе, мемлекеттің әл-ауқатын көрсететін адам басына шаққандағы ЖІӨ-нің негізгі индикаторы болып табылатын жиынтық еңбек өнімділігі өсімін арттыру үшін еңбек пен капитал күштерін өндіріс үдерісі кезінде біріктіру қажеттілігі туындайды.

Ал, индустриялық-инновациялық дамудың мемлекеттік бағдарламасы бойынша төмендегідей нәтижелі көрсеткіштерге жетуіміз керек.

Елбасымыз өз Жолдауында дамыған елдерде еңбек өнімділігі бір жұмыс қолына шаққанда 50-70 мың доллар көлемінде, ал біздің ауыл-шаруашылығында бұл көрсеткіш 3 мың доллардан аспайды, – дей келіп, 2014 жылға дейін саладағы еңбек өнімділігін екі есе арттыру міндетін жүктеді. Осы уақытқа дейін экстенсивті даму жолында болған ауыл-шаруашылығында күрт интенсивтендіру шаралары жүзеге асырылмаса, мұндай тапсырманы орындау мүмкін емес.

Еліміздің қазіргі және орта мерзімді дамуындағы негізгі стратегиялық ұстаным – экономикалық өсуді экстенсивтік емес, интенсивті, индустриялды-инновациялық факторлардың басымдылығы есебінен қамтамасыз ету.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н. Жаңа онжылдық –жаңа экономикалық өрлеу – Қазақстанның жаңа мүмкіндіктері. ҚР Президентінің Қазақстан халқына жолдауы. - Астана, 2010.
2. Маркс К. Капитал. 1 том. - Алматы, 1963.
3. Ленин В.И. Шығармалар. 29 том.
4. Жүкібай М.Ы. Экономикалық теория оқулық. – Астана, 2009.
5. Жүкібай М.Ы. Тәуелсіздіктің 20 жылдығы: адами капиталдың дамуы // Республикалық ғылыми-практикалық конференция. – Астана: ЕАГИ, 2011.

*Г. Д. Тажбенова
кандидат технических наук, доцент,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан*

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ПО КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЕ

Впервые кредитно-часовая система зародилась в США. В 1869 году Президент Гарвардского университета Чарльз Элиот ввел понятие «кредит-системы», и в 1870-80 гг. была внедрена система, согласно которой объем дисциплины измерялся в кредитах. С 1892 года начался этап широкого применения «кредит-системы» и ее развития.

Для получения степени необходимо набрать заданное количество «кредит-часов», так называемых зачетных единиц. В американской системе USCS (USCreditsystem) - кредит-час - эта мера, основанная на времени обучения. В США число изученных в течение семестра дисциплин составляет обычно 4-5, нормальная загрузка курса – около 15 кредитных часов. Это означает, что студенты будут в аудитории приблизительно 15 часов еженедельно. Студент, набравший указанное число кредит-часов, может получить определенную степень. Кредит-час и степень взаимосвязаны. В США для получения степени бакалавра требуется в среднем 120 кредит-часов, магистра - от 30 до 35 кредит-часов, аспиранты – от 6 до 12 кредитных часов каждый семестр. Американские кредиты – USCS легко переводятся в европейские кредиты – ESTS и азиатско-тихоокеанские кредиты - UCTS.

1 американский кредит-час равен 1 китайскому кредиту. Один американский кредит-час равен 1 японской зачетной единице. 1 американский кредит-час равен 2 европейским кредитам. 1 американский кредит-час равен 2 азиатско-тихоокеанским кредитам, 1 американский кредит-час равен 4 британским кредитам (рисунок 1).

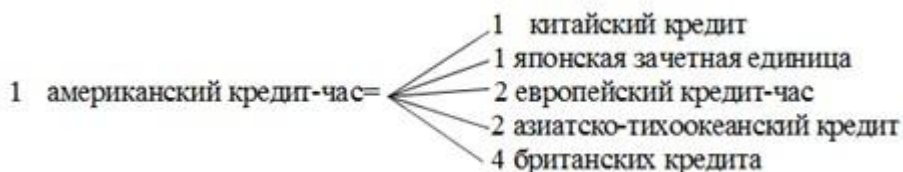


Рисунок 1 – Мировая система образовательных кредитов

В Казахстане по программе бакалавриата 1 кредит-час равен 1 академическому часу аудиторной работы студента в неделю на протяжении семестра, причем каждый академический час лекционных и практических занятий сопровождается 2 часами (100 минут) самостоятельной работы студента. Таким образом, для изучения той или иной дисциплины «весом» в 1 кредит за (1+2) часа в неделю за семестр (15 недель) требуется 45 часов.

В Европе существует другая система – ECTS (European Credit Transfer System), возникшая как пилотный проект ERASMUS и прошедшая экспериментальную проверку в течение 6 лет (с 1989/90 по 1994-95 академический год). В ней участвовали 145 вузов в странах Европы. Создание Европейского пространства высшего образования определено в Сорбонской и Болонской декларации.

В Болонской декларации прямо указывается о создании «системы кредитов – таких как ECTS». В ней также указывается: «Кредиты могут быть использованы в рамках образования, не являющегося высшим, включая образование в течение всей жизни при условии признания университетами соответствующих образовательных программ».

Приведем обзор развития системы кредитов в европейских и других странах.

Германия. ECTS является значительной частью университетского образования Германии. Ее используют около 50% всех немецких вузов, как инструмента зачета, но не накопления.

Австрия. Австрийское министерство образования очень открыто к ECTS, как к системе накопления, однако применение ECTS в непрерывном образовании, обучение в течение всей жизни можно рассматривать как возможное в ближайшем будущем.

Франция. На конференции президентов французских университетов отмечено и подчеркнуто возможность трансформации ECTS от системы зачетов, к системы накопления кредитов. Это позволит применить ко всем формам обучения, вечернему обучению и обучению в течение всей жизни.

Дания. В датских университетах принята система ECTS. В неуниверситетском секторе позиции более слабые, но, тем не менее, тенденция к улучшению имеет место.

Финляндия. Образование финского неуниверситетского сектора было начато в 1991 году, когда были учреждены политехнические институты с целью повышения стандарта и рационализации структуры профессионального высшего образования. Вузы Финляндии разделены на университетский и политехнический секторы, и деятельность университетов близка к научным исследованиям.

Испания. Испанская национальная система кредитов действует с 1987 г. Один кредит соответствует 10 часам теоретического или практического обучения.

Кредитная система обучения – способ организации учебного процесса, при котором обучающиеся в определенных границах имеют возможность индивидуально планировать последовательность образовательной траектории

Суть кредитной системы обучения состоит в том, что учет трудоемкости учебной работы ведется в кредитах, характеризующих объем преподаваемого материала

Кредит (Credit, Credit-hour) – унифицированная единица измерения объема учебной работы обучающегося/преподавателя. При организации учебного процесса по кредитной технологии обучения следует иметь в виду, что 1 кредит равняется 3 часам работы в неделю. При этом 1 академический час сопровождается 2 часами самостоятельной работы студента (работа с учебными пособиями, выполнение домашних заданий, проведение исследовательской работы и работа с преподавателем).

Основными задачами кредитной технологии обучения являются:

- унификация объема знаний студентов;
- максимальная индивидуализация обучения;
- повышение роли самостоятельной работы.

Важное значение имеет повышение роли самостоятельной работы студентов, которая позволяет развивать творческий подход и исследовательские навыки.

Самостоятельная работа как часть процесса самообразования имеет принципиальное методологическое значение. Установка на «добывание» знаний является залогом постоянного улучшения профессионализма в будущем. Самостоятельная познавательная деятельность студента предполагает его умение ориентироваться в новой ситуации, самостоятельно видеть и ставить проблему, находить подходы и пути ее решения.

Самостоятельная работа студента (СРС) – работа по определенному перечню самостоятельно осваиваемых тем, обеспеченных учебно-методической литературой и рекомендациями. Контроль СРС осуществляется посредством тестов, контрольных работ, коллоквиумов, рефератов, кроссвордов и отчетов. При кредитной системе обучения самостоятельная работа обучающегося имеет две составляющие:

- самостоятельная работа обучающегося, выполняемая под руководством преподавателя;
- работа (задание), выполняемая обучающимися полностью самостоятельно.

Кредитная система обучения требует от высших учебных заведений дальнейшего укрепления учебно-методической, материально-технической и научной базы, в том числе – расширения библиотечного фонда (не только увеличения числа бумажных носителей, но и развитие электронной библиотеки); полиграфической базы, которая должна своевременно обеспечивать каждого обучающегося учебно-методическим комплексом дисциплин; компьютерной базой и технологиями, которые дают возможность обучающимся регистрироваться и получать учебные материалы в режиме on-line. Система предполагает свободный доступ ко всему комплексу средств обучения, включая традиционные (лабораторное оборудование, приборы, компьютеры, видео, слайд-проекторы, аудио-аппаратура), и прочие возможности.

Кредитная система обучения предъявляет высокие требования как к педагогическому составу, так и к студенту. Студент из пассивно воспринимающей стороны становится активным участником учебного процесса. От преподавателя требуются, особые навыки и умения, способность работать индивидуально с каждым студентом. В связи с этим используются традиционные и разрабатываются новые методики обучения. Например, на занятиях

применяются такие методы, как: групповые мозаики, интервью в группах, дискуссии, кейс-стадии, презентации, деловые игры, выполнение упражнений (логических задач), подготовка докладов и др. (слайды с тестом и презентацией) Особенно касается экономических предметов, потому что, практически все являются прикладными дисциплинами когда необходимо теорию показать на практике, т. е. решить задачу или ситуацию и сделать соответствующие выводы и предложения. Существующие и используемые в различных странах мира системы кредитов отличаются не только своим основным назначением, но и подходом к понятию и определению «кредита».

Не секрет, что заочное образование в Казахстане превратилось в своего рода «бизнес по производству дипломов». Безусловно, знания на выходе здесь зачастую получаются ниже, чем на очной форме обучения.

Американцам же очень трудно объяснить, что такое заочное образование. В США есть дистанционное образование, но оно отличается от нашего заочного образования. Основной аргумент в пользу заочного образования – это возможность людям без отрыва от работы получить качественные знания (а не только диплом). Можно с огромной долей вероятности утверждать, что качество такого образования при больших формальных нагрузках (количество кредитов) будет низким. В Американской кредитной системе проблемы получения дипломов работающими людьми решена по другому: при выборе предметов на семестр в американской кредитной системе студент может взять любое количество кредитов (кредитные часы или юниты). Стандартная дисциплина обычно составляет около 3 кредитов. В среднем нормальный студент за семестр может взять от 12 до 20 кредитов (для окончания бакалавриата требуется получить за все время обучения 120-150 кредитов).

Понятное дело, что взяв большее количество часов студент рискует оказаться не подготовленным к части предметов и соответственно получить более низкий балл, что отразится на его GPA.

В то же время некоторые студенты могут брать и гораздо меньшее количество кредитов в силу того, что они работают и содержат семьи. Например, человек, который хочет получить образование и имеет на это довольно мало средств или времени (так как работает) может брать в семестр по 3-6 кредитов и в итоге без особых усилий такой студент может получить диплом, занимаясь на занятиях один раз в неделю, за 10 лет. Нередко в новостных лентах можно услышать новость о том, что какой-нибудь пожилой человек в 50 или 70 лет закончил университет. Это отнюдь не значит, что он поступил в университет в 46 или 66 лет, это значит, что он мог потратить 8-20 лет на учебу, занимаясь по одному-двум дням в неделю (3-6 часов в неделю), в остальное время работая. Кроме того стоимость такого обучения будет зависеть от числа набранных кредитов. То есть если человек не имеет финансовой возможности быстро отучиться в университете, он, таким образом, совмещая работу и учебу, может, в конце концов, получить диплом. Таким образом, существующие и используемые в различных странах мира системы кредитов отличаются не только своим основным назначением, но и подходом к понятию и определению «кредита». Кредитная технология обучения, в целом прогрессивна и действительно может организовать европейское образовательное пространство в единую цельную систему.

Теперь хотелось бы остановиться на некоторых проблемах в организации кредитной технологии обучения на заочном отделении:

- во-первых, многие студенты – заочники не посещают установочную сессию и, соответственно, не понимают и не знают, что до начала экзаменационной сессии должны сдать задания по СРС и получить накопительные баллы рейтинг – контроля. В результате многие не выполняют их и, конечно, не допускаются преподавателем на экзамен;

- во-вторых, большинство заочников не могут в силу своей занятости на работе или удаленности от вуза часто приходиться и получать или сдавать задания;

- в-третьих, многие заочники начинают выполнять СРС во время сессии, что приводит их к еще большей загруженности: тем самым ухудшается уровень качества знаний, следовательно, – это низкие оценки, и они могут не набрать требуемый GPA

В связи с вышесказанным, предлагаем:

- взять исходя из опыта других вузов, внедрить в практику обучения на заочном отделении on-line занятия. Во время on-line часа студент-заочник может задать вопросы и получить консультации преподавателя по выполнению СРС, а также представить отчет о сделанном задании;

- например, в некоторых вузах РК, где уже внедрена эта система на заочной форме обучения, эти on-line часы включаются в нагрузку преподавателя и в расписание потока до начала сессии (15 часов в год).

Таким образом, решается основная часть проблемы, т.е. студенту не надо приходить, и он может, не выходя из дома или офиса выполнить большую часть его образовательной программы, а преподаватель может за это время выдать и принять задания сразу нескольким студентам. Это дисциплинирует, стимулирует и студентов, и преподавателей, и, несомненно, положительно влияет на качество учебного процесса.

Литература

1. «Правила организации учебного процесса по кредитной технологии» Приказ МОН РК № 566 от 22.11.2007
2. Сабитов Ж. Кредитная система в США и Казахстане // Наука и образования Казахстана. – 2011. - № 3. – С. 34-37.
3. Байсалбаева К. Сравнение существующих кредитных систем обучения разных стран // Алматы, Академия экономики и статистики.

Д. А. Сейтхожина
кандидат экономических наук, доцент,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан

ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА КАК ВЕДУЩИЕ ФАКТОРЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА

Главной целью «Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы» было заявлено повышение конкурентоспособности образования, развитие человеческого капитала путем обеспечения доступности качественного образования для устойчивого роста экономики [1].

Экономический рост является основой увеличения благосостояния, а анализ факторов, его определяющих, позволяет объяснить межстрановые различия в один и тот же период времени и межвременные различия в одной стране в разные периоды времени. Как обеспечить экономический рост, какие факторы его обуславливают, почему одни страны развиваются быстрее, а другие медленнее; какие меры необходимо предпринимать, чтобы поддерживать высокий уровень благосостояния, если он уже достигнут, каковы издержки экономического роста – это далеко не полный перечень вопросов, которыми занимается теория экономического роста.

Главная цель воздействия государства на экономический рост – высокие темпы роста производства, решение социальных проблем, в частности, проблем безработицы, бедности, повышения уровня доходов.

Можно выделить два направления в стимулировании государством экономического роста. Первое направление – кейнсианское, в рамках которого экономический рост рассматривается преимущественно с точки зрения факторов спроса и стимулируется низкими процентными ставками, регулированием занятости. Здесь больше внимания уделяется краткосрочным целям.

Второе направление – это «экономика предложения», в рамках которой упор делается на факторы, повышающие производственный потенциал экономики, стимулируются инвестиции в машины, оборудование, перспективные технологии. Предпочтение здесь отдается долгосрочным перспективам.

Стимулирование экономического роста означает также проведение прогрессивных структурных преобразований производства. Экономика страны представляет собой сложную систему, состоящую из множества макроэкономических элементов (отрасли, сферы, комплексы), которые самым тесным образом связаны между собой. Соотношение между этими элементами и представляет собой экономическую структуру общества, подверженную

изменениям, при этом, чем быстрее происходят эти изменения, чем гибче структура подгоняется к требованиям времени, тем успешнее развивается экономика. Можно выделить наиболее важные современные объективные тенденции в структурной макроэкономической динамике национальных экономик:

- переход на инновационный тип развития и возрастание в связи с этим значимости и удельного веса в экономике наукоемких производств;
- приоритетное технологическое обновление машиностроения как базы инновационных преобразований;
- повышение роли предпроизводственной стадии общественного воспроизводства и, соответственно, интеллектуальной, инженерной, инвестиционной предпринимательской подготовки производства;
- увеличение доли услуг в ВВП и усиление дифференциации сектора услуг в экономике;
- приоритетное развитие инфраструктурных отраслей (транспорта, связи, информационных систем);
- усиление социальной направленности развития экономики и, следовательно, приоритетное развитие социальной сферы;
- выравнивание социально-экономического и научно-технического развития регионов;
- свертывание неэффективных производств;
- возрастающая ориентация структурной трансформации экономики на экономическую безопасность страны;
- возросшая необходимость структурной адаптации национальной экономики к международному разделению труда в условиях роста целостности мирового хозяйства [2].

В целях ускорения экономического роста и повышения уровня жизни граждан правительство должно проводить следующую политику:

- стимулировать образование и научно-исследовательские опытно-конструкторские разработки (НИОКР);
- защищать права собственности и обеспечивать политическую стабильность.

Стимулировать образование – означает инвестировать в человеческий капитал нации. Рентабельность человеческого капитала исчисляется путем отнесения доходов от него к его стоимости. Показатель этот получил название «норма отдачи». Показатель внутренней нормы отдачи занимает центральное место в теории человеческого капитала (экономики образования). Он строится по аналогии с нормой прибыли и дает возможность сопоставить окупаемость вложений в человеческий и физический капитал. В отличие от показателей текущей эффективности, характеризующих ее уровень в каждый данный момент времени, внутренняя норма отдачи предназначена для измерения степени окупаемости капитального блага (образования) за весь срок его службы. Расчеты отдачи затрат на получение различных уровней образования (например, высшего) осуществляются путем сопоставления пожизненных заработков лица, имеющего высшее образование, с пожизненными заработками лица, имеющего, например, среднее образование. Разность заработков является результатом сделанных вложений в высшее образование. Из полученной разницы вычитается стоимость приобретения высшего образования. Получившееся значение представляет собой приведенную величину чистого дохода от высшего образования, полученную за весь трудоспособный период жизни человека.

В приближенном виде данный показатель можно рассчитать следующим образом:

$$r = (D_B - D_C) : C_0, \text{ где}$$

r – внутренняя норма отдачи;

D_B – измененные заработки лиц с высшим образованием;

D_C – пожизненные заработки лиц со средним образованием;

C_0 – разница в сумме затрат на высшее и среднее образование.

Американские специалисты в области экономики образования Л. Лесли и П. Бринкман на основе анализа данных о состоянии высшего образования США во второй половине 80-х гг. XX в. получили следующие результаты. Инвестиции в высшее образование, осуществляемые частными лицами, как правило, полностью окупаются и приносят ощутимые выгоды. Коэффициент окупаемости частных вложений в обучение (частная норма отдачи образования для получения степени бакалавра составляет от 11,8 до 13,4%, для одногодичного

последипломного уровня – 8, для магистра – 7,2, для доктора философии – 6,6%). В США каждый год, затраченный на учебу, повышает зарплату работника в среднем на 10% [3].

Необходимо отметить, что учет лишь денежной доходности образования занижает его действительную ценность, как для самого работника, так и для всего общества. Высшее образование имеет ряд дополнительных выгод неденежного характера: большая самостоятельность при принятии решений, наличие творчества, менее однообразный характер труда, лучшие его условия, большие возможности общения, более значимый социальный статус и др. Учет всех этих неденежных выгод, связанных с получением высшего образования, характеризует интегральную ценность высшего образования.

Полученное образование не только повышает производительность человека, оно может обеспечить положительный внешний эффект (экстерналию). Внешний эффект происходит тогда, когда действие одного человека сказывается на благосостоянии другого человека или других людей. Образованный человек может выдвигать идеи, которые становятся полезными для других, всеобщим достоянием, ими имеет возможность пользоваться каждый, попавший в сферу действия положительного внешнего эффекта образования. В этой связи особенно негативны последствия «утечки мозгов» – эмиграции наиболее образованных и квалифицированных специалистов.

Одним из важнейших направлений государственного регулирования экономического роста является стимулирование развития фундаментальной науки. Без нее немислим современный научно-технический прогресс, следовательно, и экономическое развитие страны. НИОКР могут быть простимулированы грантами, снижением налогов и патентами для установления временных прав собственности на изобретения. Под правом собственности понимается возможность людей свободно распоряжаться принадлежащими им ресурсами. Чтобы люди желали работать, сберегать, инвестировать, торговать, изобретать, они должны быть уверены, что результаты их труда и принадлежащая им собственность не будут украдены, и что все соглашения будут выполнены. Даже малейшая возможность политической нестабильности создает неопределенность в отношении прав собственности, потому что революционное правительство может конфисковать собственность, особенно капитал. Это направление государственной политики важно:

– во-первых, как институциональная основа для увеличения внутренних инвестиций и, особенно, для привлечения иностранных инвестиций;

– во-вторых, для защиты интеллектуальной собственности – стимула роста технологического прогресса.

Правительство Казахстана принимает действенные меры, направленные на реформирование системы образования и науки, их адаптацию к современным требованиям, включение в мировые научно-образовательные процессы. В стране серьезно укрепилась материально-техническая и финансовая база образования: расходы государственного бюджета на развитие системы образования ежегодно увеличиваются. Если в 2008 году доля расходов бюджета на образование составляла 547,8 млрд. тенге, то в 2012 г. – 816 млрд. тенге. В целом финансирование образования за несколько лет возросло почти в десять раз [4].

Поэтапная и последовательная реализация «Государственной программы развития...» нацелена на достижение передовых международных стандартов образования и науки, способных обеспечить потребности экономической и общественной модернизации.

Литература

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. – Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118
2. Мукашева Б. А., Демушкина Л. О. Государственное регулирование экономики: теория и практика. Учебное пособие. – 2-е изд., доп. – Астана: Академия государственного управления при Президенте Республики Казахстан. – 2008. – 291 с. – С. 143-151
3. Экономическая теория /Под ред. А. И. Добрынина, Л. С. Тарасевича. – СПб, 2008. – 544 с. – С.370
4. Казахстанская правда. – № 392 (27211) от 10.11.2012

И. В. Порядина
кандидат экономических наук, доцент,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ФИНАНСОВОЙ СИСТЕМЫ КАЗАХСТАНА

Финансовая система состоит из большого количества сфер и звеньев и, только проанализировав ее, можно понять, как такой сложный механизм может функционировать. В последние годы вопросами создания надежной финансовой системы и проведения государственной финансовой политики посвящается значительное количество публикаций.

Актуальность избранной темы определена необходимостью социально-экономического осмысления природы финансовой системы в современных реалиях. Целью исследования является комплексный анализ, а также раскрытие сущности и структуры современной финансовой системы в рамках социально-экономической модернизации. Цель исследования определяет постановку следующих задач: раскрытие основных звеньев финансовой системы и выявление современных проблем финансовой системы государства.

Финансовая система Казахстана признана одной из самых прогрессивных, что подтверждают ведущие международные эксперты. Казахстан первым среди стран СНГ создал Национальный фонд для обеспечения стабильного социально-экономического развития и снижения зависимости от неблагоприятных внешних факторов.

В Казахстане за 20 лет Независимости полностью изменилась система экономических и социальных отношений. Со времен начала в 1994 году глобальных экономических реформ в значительной мере достигнута финансовая стабилизация. С обретением независимости в Казахстане начался процесс реформирования политической и социально-экономической системы: осуществление смены форм собственности, монополизация и формирование таких рычагов экономики, как деньги, финансы, кредит. Организация финансово-кредитного обслуживания предприятий, организаций и населения, функционирование кредитной системы играют в развитии хозяйственных структур исключительно важную роль. От эффективности и бесперебойности функционирования финансово-кредитного механизма зависят не только своевременное получение средств отдельными хозяйственными единицами, но и темпы экономического развития страны в целом.

Понятие финансовая система охватывает совокупность отношений, на основе которых образуются и используются соответствующие фонды денежных средств, а также органов, организующих эти отношения. Исходя из сущностной характеристики финансов, их места в общественно-экономической жизни общества, финансовая система состоит из трех частей:

1. Совокупность финансовых отношений.
2. Совокупность фондов денежных средств.
3. Финансовый аппарат управления.

В соответствии с функциональной классификацией финансы имеют такие функциональные подсистемы: налоговая, бюджетная, внешнеэкономических отношений, финансового планирования, контроля и др. Финансовая система Республики Казахстан носит рыночный характер и обычно состоит из пяти звеньев: государственный бюджет, местные финансы, специальные фонды, финансы государственных банков, финансы государственных предприятий и корпораций.

Государственный бюджет является инструментом осуществления государственной политики и основным источником денежных средств для реализации намеченных программ. Формирование доходной части имеет в настоящее время немало проблем, поэтому частные корректировки налогового законодательства, усугубляющие положение предприятий, негативным образом влияют на процесс производства, а значит, на состояние госбюджета. Важным вопросом при составлении госбюджета являются направления расходования бюджетных средств, связанные с проведением финансово-бюджетной политики. Использование государственного бюджета в рыночной экономике определяется целью создать наилучшие условия для функционирования рыночной системы – это охрана института частной собственности, создание условий для мобильности ресурсов, поддержание социальной стабильности общества, формирование конкурентной среды, направляющей производство на потребности покупателей. В последнее время особенно четко обозначились усилия правительств на поддержание высокого конкурентоспособного потенциала

общества на мировом рынке. Определенное участие в управлении государственными финансами принимает Национальный банк Республики Казахстан в соответствии со спецификой своих функций.

Банковская система – наиболее динамично развивающийся сектор экономики Казахстана. По уровню проникновения в экономику (около 90% ВВП) сопоставима с показателями стран Евросоюза. Основные качественные показатели (достаточность капитала и ликвидность) в целом по банковской системе, с учетом ситуации на международных рынках капитала, достаточны. По состоянию на 1 октября 2012 года банковский сектор Республики Казахстан представлен 38 банками второго уровня, и характеризуется высокой концентрацией активов у небольшой группы банков, среди них доминируют пять крупных – АО «Казкоммерцбанк», АО «Народный банк Казахстана», АО «БТА Банк», АО «БанкЦентрКредит» и АО «АТФ Банк», которые занимают 73% всего рынка [1]. Существенные изменения произошли и в функционировании банков: повысилась самостоятельность и роль банков в народном хозяйстве; расширились функции действующих и были созданы новые финансово-кредитные институты. Таким образом, на данном этапе возникает новая проблема – необходимость совершенствования кредитной политики коммерческих банков для более эффективного развития кредитного рынка, обеспечивающего возможность конкуренции с иностранными банками.

Все более актуальной становится необходимость в теоретико-методологическом исследовании проблем управления финансово-кредитными операциями, перспектив развития, особенностей и экономических условий его становления и формирования кредитного рынка, перспектив развития новых форм кредитования в коммерческих банках, путей снижения банковских рисков. Создание действенных механизмов размещения денежных средств банков в организованные формы в целях наращивания финансово-инвестиционного потенциала страны должно ставить своей первоочередной целью правильное формирование и эффективное использование кредитных ресурсов. Следует подчеркнуть, что сокращение дисбалансов в формировании сбережений и распределении кредитов между секторами как внутренней, так и внешней экономики, должно стать в перспективе одним из ключевых приоритетов макроэкономического регулирования финансовой системы Республики Казахстан.

Важным моментом в развитии финансовой системы Казахстана в 2010г. стало принятие Правительством РК «Концепции развития финансового сектора Республики Казахстан в посткризисный период на 2010–2012 годы» [2]. Вместе с тем, в финансовой сфере Казахстана сохраняются серьезные проблемы, связанные с усилением инфляционных процессов в экономике, ростом внешнего долга банковского сектора, укреплением курса тенге. Решение указанных проблем представляется, прежде всего, через совершенствование нормативно-правовой базы развития финансовой системы республики, проведение правительством страны адекватной денежно-кредитной, бюджетной политики, принятие мер по повышению производительности труда во всех отраслях экономики и конкурентоспособности промышленной продукции. Реализация данных направлений будет способствовать обеспечению сбалансированного экономического роста Казахстана и выполнению Послания Главы государства народу Казахстана от 27 января 2012 г. «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана». Согласно официальной статистике, в 2011 году экономический рост составил 7,5%, а ВВП на душу населения превысил 11 тыс. долларов, и ставится задача – уже через три года посредством соответствующей диверсификации присоединиться к странам с высоким уровнем дохода [3]. Важной составляющей процесса дальнейшего повышения конкурентоспособности финансового сектора республики, обеспечения его высокой роли в модернизации и повышении конкурентоспособности реального сектора экономики является создание эффективного механизма обмена информацией между государственными органами и институтами финансового сектора.

Отдельным вопросом можно отметить развитие малых городов, которые зависят от одного крупного предприятия или отрасли, отмечая при этом трагедию Жанаозена, которая показала, что такие моногорода наиболее подвержены социальным рискам. Одним из методов решения проблем моногородов считается диверсификация каждой конкретной городской экономики, развитие социальной сферы. Ожидаемый успех, разумеется, зависит от такого важного приоритета, как качественный рост человеческого капитала в Казахстане - это прежде всего образование и здравоохранение. В ходе модернизации системы образования заслуживает особенного внимания ряд важных целей: например внедрение в процесс обучения современных методик и технологий; повышение качества педагогического состава; создание независимой системы подтверждения квалификации; расширение доступности образования для молодежи через механизмы

государственно-частного партнерства и многое другое. Таким образом, оценка эффективности использования всех элементов финансовой системы, в частности налоговой и бюджетной системы и их влияния на финансовые ресурсы хозяйствующих субъектов и населения, а также комплексное изучение взаимодействия реального и финансового секторов экономики, позволяет выработать конкретные практические рекомендации и предложения о функционировании финансовой системы республики в новом десятилетии.

Развитие экономики любой страны неразрывно связано с эффективностью формирования кредитного рынка. В связи с этим в условиях перехода к рынку особую актуальность приобретает вопрос совершенствования кредитной политики коммерческих банков, способствующей эффективному движению денежных ресурсов, переливу сбережений населения в кредитные ресурсы банковской системы.

Современное кредитно-денежное и финансовое хозяйство страны уже прошло этап серьезных структурных изменений. Перестроилась кредитно-денежная система, возникли новые виды кредитно-финансовых институтов и операций, модифицировалась система взаимоотношения центральных банков и финансово-кредитных институтов, сложились новые пропорции в динамике государственного и частного сектора.

Все более актуальной становится необходимость в теоретико-методологическом исследовании проблем управления кредитными операциями, перспектив развития, особенностей и экономических условий становления и формирования кредитного рынка, перспектив развития новых форм кредитования в коммерческих банках, путей снижения банковских рисков.

В связи с предстоящим вступлением Казахстана в ВТО необходимо принятие соответствующих подготовительных мер, направленных на дальнейшее повышение финансовой устойчивости и конкурентоспособности отечественных финансовых организаций. В этой связи снятие ограничений на присутствие иностранного капитала в финансовом секторе необходимо осуществить поэтапно в течение определенного переходного периода.

В Послании народу Казахстана «Казахстан-2030»: процветание, безопасность и улучшение благосостояния всех «казахстанцев» Глава государства поставил перед Правительством ряд важнейших стратегических задач, направленных на рост качества жизни казахстанцев и построение конкурентоспособного государства [4]. Только профессионализм и ответственность – залог успеха в формировании управления финансами и повышении эффективности влияния финансовой системы на социально-экономическое развитие общества.

Главная проблема в финансовой сфере, по моему мнению, заключается в том, что количественный рост доходной части бюджета Казахстана и всех других важных финансовых показателей достигается за счет падения курса тенге по отношению к доллару и за счет доходов от нефтедобывающей промышленности, что может привести к глубокому экономическому спаду, так как вся финансово-экономическая система зависит от котировки данного сырья на мировом рынке.

Финансовый контроль в Казахстане осуществляют финансовая полиция и Министерство финансов. На данный момент нормативно-правовая база, касающиеся финансовых отношений все еще реформируется, но уже сложившихся положений достаточно для регулирования финансовых процессов в Республике Казахстан.

На сегодняшний день остро стоит вопрос о профиците государственного бюджета. Это говорит о плохо продуманной стратегии расходования средств. Кроме того, несмотря на многократные повышения заработной платы работникам бюджетной сферы, в нашей республике по-прежнему сильна дифференциация денежных доходов населения. Урегулирование этого вопроса в будущем может привести к увеличению налоговых поступлений в бюджет.

В республике, на мой взгляд, целесообразно разработать концепцию развития финансовой системы Республики Казахстан на 2010-2020 годы с привлечением научных и практических работников, занимающихся отдельной проблемой финансов, кредита и банковской системы в республике.

Литература

4. <http://www.kazpravda.kz>
5. <http://www.kisi.kz>
6. <http://www.nomad.su>
7. <http://www.inform.kz>

ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Местное самоуправление – это стержневой элемент любой современной демократии. Говорить о строительстве гражданского общества при отсутствии данного атрибута просто немыслимо. Полноценное развитие гражданского общества может быть осуществлено посредством внедрения и реализации института местного самоуправления, призванного стать ключевым инструментом защиты интересов местного населения. Однако местное самоуправление является одним из наименее развитых институтов гражданского общества в Казахстане. В муниципальном праве имеются три вида юридических норм, которые присущи всем отраслям права. Первая группа норм устанавливает правоспособность субъекта, определяет его компетенцию и структуру органов власти и управления и не регулирует соответствующие общественные отношения до наступления юридических фактов. Вторая группа норм, сформулированная в форме предписаний, дозволений, рекомендаций, вызывает у субъектов необходимые действия или воздержание от действий. Их реализация означает вступление соответствующих субъектов в определенные виды правоотношений. Третья группа – это нормы, которые устанавливают меры защиты регулируемых отношений, субъективных прав и свобод граждан от нарушений (охранительные нормы). В целом вышеназванные нормы определяют конкретные виды регулирования – обязывание, уполномочение и запрещение. Их наличие в соответствующих нормах права определяет способы воздействия на участников соответствующих общественных отношений, а также в различных формах юридического обеспечения. Кроме того, эти проявления в различных отраслях права имеют свои особенности.

Многообразие предмета и методов правового регулирования свидетельствует о весьма сложном субъектном составе муниципальных правоотношений. Анализ законодательства о местном самоуправлении и предмета правового регулирования подтверждает эту сложность субъектного состава участников муниципальных отношений.

В муниципально-правовых отношениях по реализации института права муниципальной собственности, управлению предприятиями, находящимися в муниципальной собственности, в бюджетно-финансовых правоотношениях круг субъектов, участвующих в названных правоотношениях, необычайно широк: население, представительные органы местного самоуправления, депутаты, глава муниципального образования, местная администрация, муниципальная служба, соответствующие государственные органы и служащие, различные юридические лица.

Все вышесказанное дает основания для следующего определения муниципального права. Муниципальное право – это новая, развивающаяся комплексная отрасль законодательства, состоящая из нормативных правовых актов, содержащих нормы различных отраслей права, регулирующих общественные отношения, в которые вступают муниципальные образования и другие субъекты местного самоуправления.

К сожалению, за весь реформенный период не были проработаны и приняты однозначные подходы к организационной форме местного самоуправления. Дело в том, что за все годы реформы системы административного управления страны принимались лишь косвенные меры по формированию местного самоуправления, которые были тесно взаимосвязаны с реформированием системы местного государственного управления. При этом значимость местного самоуправления для поступательного развития государства и эффективного функционирования общества казахстанцами пока еще, видимо, не осознана.

Местное самоуправление это такой низовой уровень административной системы, где население может себе позволить реализовать модель плебисцитарной, т.е. самой что ни на есть «прямой» демократии. Жители нескольких домов, а то и целого города добровольно объединяются для решения своих насущных проблем жилищно-коммунального характера. Это может быть связано с водоснабжением, газификацией, подачей тепла и света в дома или обустройством территории. По сути, население как бы самоорганизовывается для того, чтобы более эффективно и оперативно разрешать проблемы местного значения. Другими словами,

система местного самоуправления воспроизводит важные управленческие процессы, только в миниатюре и с большим участием самого населения.

Если же говорить о президентской программе политических реформ, обнаруженной не так давно, то она как раз и предусматривает введение в стране этой самой системы местного самоуправления. Конечно же, это решение не родилось в одночасье, и не было принято вчера. Напомним, что оглашению Президентом государственного курса на построение собственной модели местного самоуправления предшествовала многолетняя и кропотливая работа. В результате в ходе поиска оптимального механизма реализации местного самоуправления был наработан определенный опыт.

Первым делом была осуществлена реформа жилищно-коммунального хозяйства. Она подразумевала перевод на бездотационную основу сферы содержания и эксплуатации жилищного фонда. Потом были неудачные попытки принятия нормативно-правовых актов, которые предусматривали четкое разграничение органов местного государственного управления от местного самоуправления. Несмотря на отсутствие профильного законодательства, еще в Конституции 1995 года была заложена норма, которая создала серьезные предпосылки формирования местного самоуправления. Так, статья 89 Основного Закона страны гласит: «В Республике Казахстан признается местное самоуправление, обеспечивающее самостоятельное решение населением вопросов местного значения».

Резкое ухудшение социально-экономической обстановки и обострение жилищно-бытовых проблем стимулировало создание в Казахстане институтов, которые выполняли функции органов местного самоуправления

Конечно же, основным критерием успешности развития местного самоуправления является экономическая целесообразность. Следует понимать, что органы самоуправления – это самостоятельные структуры, предоставляющие социальные услуги населению на местах. Иными словами, характер взаимоотношений между органами местного самоуправления и населением должен носить не административный, а сервисный характер. Суть в том, что государство сознательно ограничивает сферы своего воздействия и уступает структурам местной власти право самостоятельно. Органам местного самоуправления в соответствии с законом может делегироваться осуществление государственных функций». Безусловно, местное самоуправление сохраняет определенную автономию от государства. Но также необходимо учитывать, что местное самоуправление, в значительной степени, является продолжением государственной власти, в то же время оно осуществляется с участием местного населения, поэтому имеет и общественную природу. Следовательно, органы местного самоуправления выполняют двойную функцию – государственную и общественную.

В нашем же случае, гармоничное сочетание государственных полномочий и общественных функций позволит реально повысить эффективность самоуправления. Думается, что подобное объединение позволит устранить те недостатки, которые имелись, когда они функционировали по отдельности. С одной стороны, самоуправление не имело четкой единой структуры, серьезных и стабильных источников финансирования. С другой стороны, маслихаты в большинстве случаев были оторваны от народа и не могли эффективно решать задачи своего региона без поддержки акима. Теперь же, эти вопросы автоматически снимаются с повестки дня.

Не менее важным является то, что поправки в Основной Закон страны позволяют акимам населенных пунктов легитимно решать проблемы местного самоуправления наряду с осуществлением государственных полномочий. Следует отметить, что сельские акимы в силу отсутствия структур самоуправления фактически исполняли их обязанности, поэтому данные нововведения направлены лишь на законодательное закрепление сложившихся отношений.

Развитие местного самоуправления на основе маслихатов было продиктовано необходимостью эволюционного государственного и политического развития страны. Переход от системы с тотальным государственным управлением к модели с сильным самоуправлением должен быть опосредован неким «промежуточным» этапом. И таким компромиссным механизмом реализации местного самоуправления является маслихат. Предполагается, что эта модель самоуправления в транзитный период оправдана и позволит оптимально учесть интересы центра и местных сообществ.

Более того, демократическое обновление Конституции предусматривают некоторое упрощение процедуры выражения маслихатом недоверия акиму. По новым правилам достаточно простого большинства голосов депутатов маслихата для принятия решения по

данному вопросу. Предполагается, что расширение потенциала воздействия маслихатов на акимов с одной стороны, интегрирование маслихатов с органами местного самоуправления с другой, создаст эффект «сокращения дистанции» между народом и местной властью. К тому же, это позволит экстраполировать систему сдержек и противовесов уже на местный уровень, где перекосы более значительные, чем на верхних этажах государственного управления.

В заключении следует отметить, что единое понимание и согласие по основным направлениям модернизации обеспечит всеобщую поддержку программе политических реформ, которая так нужна нашей стране. Принятая модель реализации местного самоуправления свидетельствует, что доминирует взвешенный и трезвый подход в этом вопросе. Сегодня никто не может серьезно утверждать о создании у себя некой идеальной модели политического устройства, и мы не берем на себя такую смелость. Наоборот, открыто заявляя об имеющихся недостатках и ошибках прошлых лет, мы намерены поэтапно устранять их, эволюционно развиваться в рамках общемирового демократического тренда. Но не стоит также забывать, что наша республика еще находится на начале пути своего развития. Возведение нового Казахстана, имеющего эффективную систему государственного управления, только началось.

Литература

1. <http://uchebnik.kz/konstitucionnoe-pravo-respubliki-kazahstan/114-mestnoe-samoupravlenie>
2. Основы местного самоуправления». - Санкт-Петербург, 1998.
3. Карпова Г. М. История муниципального права / Под ред. В. И. Уколовой. - 7-е изд. М., 2003.
4. Конституция Республики Казахстан от 1995 г.

Б. Б. Аипов

*магистр экономических наук,
Казахский университет технологии и бизнеса,
г. Астана, Казахстан*

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ФОНД И ЕГО РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТА

Богатство природных ресурсов обусловило условие конкурентного преимущества национальной экономики Казахстана. Однако именно это преимущество определило необходимость его грамотного использования.

Так, за последние двадцать лет ситуация на мировых рынках сырья постоянно менялась. Это связано с усиленным развитием процессов глобализации и связанной с этим индустриализацией мировой экономики, требующей все большего потребления природных ресурсов. Наряду с этим, развитие нанотехнологий, растущая потребность в экологически чистых источниках энергии диктуют изменение подходов к ресурсному менеджменту и влияют на ценовую динамику. Кроме того, рост влияния биржевых торговых технологий на формирование мировой конъюнктуры цен на природные ресурсы особенно проявился в последние десять лет.

На сегодняшний день состояние казахстанской экономики в значительной степени определяется ситуацией в секторе природных ресурсов. В случае, когда складывалась благоприятная конъюнктура мировых цен, в Казахстане значительно увеличивались поступления в республиканский бюджет платежей, так или иначе связанных с добычей природных ресурсов. Вместе с тем увеличивающийся размер экспортной выручки казахстанских экспортеров сырья усиливает давление, на макроэкономические параметры и прежде всего на обменный курс и инфляцию. Это, в свою очередь, приводит к снижению ценовой конкурентоспособности продукции отечественных товаропроизводителей и неблагоприятно сказывается на их финансовых результатах. В условиях же снижения стоимости углеводородного сырья, наблюдалась противоположная тенденция: сокращались поступления в бюджет, ставилась под угрозу реализация различных бюджетных программ.

Существующая зависимость поступлений республиканского бюджета от природных ресурсов ставит перед государством ряд вопросов, связанных с перспективным развитием национальной экономики Казахстана.

Во-первых, это вопрос правильного планирования и использования природных богатств в связи с их невозможностью.

Во-вторых, это вопрос снижения зависимости объемов государственных доходов и расходов от резких и непредсказуемых скачков мировых цен на природные ресурсы.

Для решения данных вопросов Указом Президента Республики Казахстан от 23 августа 2000 года № 402 «О Национальном фонде Республики Казахстан» был создан Национальный фонд. Роль и значение Национального фонда в финансовой системе государства проявляется в реализуемых им функциях. Сберегательная функция фонда т.е. формирование накоплений для будущих поколений, обеспечивает накопление финансовых активов, представляющих собой определенную часть поступлений в основном от сырьевого сектора экономики. Стабилизационная-сглаживание влияния конъюнктуры мировых цен на сырьевые ресурсы на состояние государственных фондов. Фонд формируется путем зачисления в него сверхдоходов от налоговых и неналоговых отчислений организаций сырьевого сектора над утвержденными в республиканском и местных бюджетах суммами поступлений: корпоративный подоходный налог, НДС, налог на сверхприбыль, бонусы, роялти, доля Республики Казахстан о разделе продукции по заключенным контрактам; официальные трансферты из республиканского и местных бюджетов, в размере 10 % от планируемых сумм поступлений по вышеуказанным налогам и другим обязательным платежам в бюджет; инвестиционные доходы от управления Фондом; и другие не запрещенные законодательством.

Законопроектом предусматривается, что перечисление в Национальный Фонд части поступлений в республиканский и местные бюджеты от организаций сырьевого сектора, превышающей их утвержденные квартальные объемы, производится территориальными органами казначейства из республиканского и местных бюджетов, определяемых как разница между утвержденными и фактическими суммами поступлений от организаций сырьевого сектора. Данная компенсация потерь будет поступать из фонда в республиканский и местные бюджеты в виде неналоговых поступлений.

При определении данного перечня предприятий Правительство исходило из удельного веса объема экспортируемой продукции в общем объеме экспорта и удельного веса налогов в общей сумме поступлений.

Основная цель Национального фонда состоит в снижении зависимости республиканского бюджета от конъюнктуры мировых цен.

Задачами Национального фонда является обеспечение макроэкономической стабильности путем вывода избытка нефтедолларов из экономики и сдерживания давления на курс тенге и инфляцию, а также оптимальное планирование использования природных ресурсов.

Национальный фонд создан в целях обеспечения стабильного социально-экономического развития страны, снижения зависимости экономики от сырьевых отраслей и воздействие неблагоприятных внешних факторов. Другим не маловажным назначением этого фонда является накоплением финансовых активов и иного имущества, кроме не материальных активов, необходимых государству для финансирования некоторых общественных потребностей.

Надо учитывать, что экономическая ситуация в мире постоянно меняется, следовательно, необходимо как-то выравнять поступления в бюджет незапланированных ресурсов. Понятно, что, прежде всего, речь идет о доходах от нефтяного сектора в случае колебания конъюнктуры мирового рынка. Согласно Указу Президента доходы от сырьевого сектора при разработке и утверждении республиканского и местных бюджетов рассчитываются исходя из средних цен реализации сырьевых товаров казахстанскими товаропроизводителями, определяемых на основе расчетных постоянных мировых цен на сырьевые товары, составляющие значительную долю казахстанского экспорта. Средства фонда могут расходоваться с целью исполнения стабилизационной функции в виде направлений в республиканский и местные бюджеты для компенсации потерь, определяемых как разница между утверждениями и фактическими суммами поступлений налогов и иных обязательных платежей в бюджет от организации сырьевого сектора.

Для управления фондом Указом Президента формируется состав Совета по управлению национальным фондом. За президентом закреплены prerogatives давать обязательные для

исполнения указания Совету, Правительству и Национальному банку по вопросам фонда, осуществлять контроль за деятельностью по управлению фондом. В задачи правительства входит разработка и утверждения правил составления отчетности по деятельности, связанной с управлением фондом; предоставление отчета о формировании и использования фонда президенту страны и информации парламенту; проведение ежедневного аудита. Доверительное управление Фондом осуществляет национальный Банк, на основании договора о доверительном управлении заключаемого между Национальным банком и правительством. Для эффективного доверительного управления решением Правления национального банка определяется специальное должностное лицо (на уровне не ниже заместителя председателя Национального банка), в полномочия которого входит оперативное принятие решений по доверительному управлению фондом от имени национального банка.



Рисунок 1. Структура управления Национальным фондом Казахстана.

Парламент получает информацию о результатах доверительного управления фондом и о деятельности по формированию и использованию фонда.

Доверительное управление Национальным фондом закреплено за Высшим органом Национального банка - Правлением, в состав которого, кроме руководителей Национального Банка, входят представители Президента и Правительства. Национальный банк информирует Правительство о выборе внешнего управляющего и кастодиана для хранения средств фонда. Национальный банк предоставляет Правительству информацию:

- утвержденные ежеквартальные и годовые отчеты о результатах доверительного управления фондом;
- о рыночной стоимости фонда;
- о доходности по операциям, совершенным со средствами фонда, размере полученного дохода за отчетный период;
- о составе инвестиционного портфеля фонда.

Вследствие ненадлежащего исполнения своих обязательств по договору, Национальный банк несет ответственность за убытки, причиненные Национальному фонду. Правительство определяет на конкурсной основе совместно с Национальным банком юридического советника, который в случае необходимости, будут представлять интересы Национального фонда в иностранных государствах, при разрешении юридических споров, возникающих при осуществлении Национальным банком доверительного управления Национальным фондом, а также обеспечивает проведение его ежегодного внешнего аудита.

Помимо ранее обозначенных рисков, связанных с резким падением цен на нефть, экономически неоправданное наращивание расходов бюджета в период высоких цен снижает качество государственного управления, сдерживает проведение структурных реформ. Склонность воспользоваться возможностью увеличения расходов приводит к серьезному ухудшению качества планирования и исполнения бюджета, которое выражается в необоснованном росте цен по государственным контрактам.

Учитывая вышеизложенное, стратегию бюджетных расходов следует строить не на текущих оценках ценовой конъюнктуры на рынках сырья, а исходя из долгосрочного тренда. Долгосрочная стратегия бюджетной политики должна учитывать риски как низких, так и очень высоких цен на нефть.

Литература

1. Государственный бюджет: учебник / Омирбаев С.М., Интыкбаева С.Ж., Адамбекова А.А., Парманова Р.С. – Алматы, 2011.

2. Информационно-аналитический портал АО «Фонд национального благосостояния «Самрук-Қазына», www.sk.kz/

Д. М. Айкенова

*докторант PhD, Евразийский национальный университет
имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан*

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В современной науке существует масса работ и публикаций, посвященных инновациям. С момента введения в оборот термина «инновация» австрийским исследователем И. Шумпетером [1] сложились и развиваются различные подходы к пониманию и значению данного понятия.

Среди них следует обратить внимание на социальную теорию инноваций (представители: К. Фримен, Е. Витте, Э. Денисон). В основе данной теории - приоритетность человеческих отношений в управлении инновационной деятельностью, которое обусловлено личностными особенностями, уровнем образования, учета социально-психологических и организационных факторов. Для этой теории главным является выделение определенной группы людей, как особых носителей инноваций [2]. По мнению Э. Денисона, экономический рост определяется уровнем образования, которое влияет на производительность труда [3].

В педагогической науке также большое внимание уделяется рассмотрению вопросов совершенствования работы преподавательского состава по стимулированию инновационной деятельности детей и молодежи. В частности хотелось бы отметить ряд современных работ российских авторов.

Российский исследователь Л. Г. Родионова в работе «Проблемы управления инновационными процессами в системе образования» выделяет факторы, тормозящие развитие инновационных процессов в системе общего образования:

- отсутствие научно-педагогического обеспечения педагогических инноваций;
- несовершенство законодательно-нормативной базы;
- нехватка квалифицированных педагогических кадров;
- слабость финансовой и материальной базы;
- «информационный голод»;
- отсутствие целенаправленной государственной политики в сфере образования [4].

Казакова В. Н. в работе «Управление инновационными процессами в дошкольных образовательных учреждениях» рассматривает комплексную разработку, научное обоснование, экспериментальную проверку концептуальной модели и педагогических условий управления инновационными процессами в дошкольных образовательных учреждениях. В целом российский эксперт считает, что уровень управления инновационными процессами в дошкольном образовательном учреждении повысится:

- разработав концептуальную модель инновационного образования с учетом специфических особенностей дошкольных образовательных учреждений;
- процесс управления инновационной деятельностью педагогов проектировать на основании готовности педагогических кадров к инновациям и их способности к творчеству;
- ввести статус инновационного дошкольного образовательного учреждения [5].

В свою очередь М. С. Таратухина полагает, что фактором инновационного мышления детей является потенциальная готовность руководителей дошкольного образования к

инновационной деятельности в процессе их профессиональной подготовки [6]. О. Ф. Хараман акцентирует внимание на разработке и обоснование педагогических условий формирования готовности будущих воспитателей в дошкольных образовательных учреждениях к инновационной деятельности [7].

В подготовленном Национальным инновационным фондом отчете о тенденциях по развитию инноваций в мире и Республике Казахстан за 2011 год отмечается внимание к созданию условий по повышению интереса к инновационной деятельности в первую очередь детей и молодежи [8].

Конкурентоспособность любого государства определяется не наличием полезных ископаемых таблицы Менделеева, а развитием инноваций, что обуславливается многоуровневой системой образования. Задача образования во все времена не ограничивалась только обеспечением процесса обучения, просвещения, но и выявлением творческого и научного потенциала личности, развитием креативности, умения мыслить и действовать в критической ситуации.

Экспертами бесспорно признается важное значение образования в инновационном развитии. Образование расширяет и формирует мышление, «заточенное на инновацию» для социального и технологического прогресса.

Современные тенденции диктуют необходимость активизации инновационных решений, так как наш мир меняется каждую минуту. В этом особая роль принадлежит транснациональным корпорациям и государству. Наша страна не является исключением. Принята индустриально-инновационная политика, работают соответствующие институты развития. В целом можно констатировать процесс развития инновационной составляющей отечественной экономики. Можно выделить несколько аспектов:

- создание нормативно – правовой базы по развитию инноваций;
- появление специализированных институтов развития;
- выработка системной модели поддержки инновационной активности;
- система образования, в том числе на начальном уровне.

Учитывая тематику доклада, хотелось бы остановиться на значении начальной системы образования. Ее роль для построения будущего инновационного потенциала весьма значительна. По оценкам экспертов, «на один доллар инвестиций вложенных в программы раннего воспитания, приходится восемь долларов прибыли» [9]. Таким образом, можно признать, что современные подходы сместились в сторону повышения потенциала подрастающего поколения, которые увеличит через относительно короткое время конкурентные преимущества личности, общества и государства.

Осознавая важность детей как социо-демографической категории для будущего страны, в Казахстане реализуется государственная политика в отношении детей. Появился институциональный механизм в лице Комитета по охране детей и подразделений на региональном уровне, что, безусловно, во многом способствует решению накопившихся проблем. Деятельность охватывает множество сфер, затрагивающих интересы подрастающего поколения, начиная от создания социальных условий для сирот, обеспечения, защиты их прав и так далее. Поэтому резонным становится вопрос наполнения «инновационного содержания» в этой сфере.

На наш взгляд следует создавать в дошкольных учреждениях условия для стимулирования интереса к инновационному мышлению, творчеству. Настал момент скрупулезной работе по изменению среды, адаптированной к инновационной системе. Безусловно, эти идеи не новы, но с учетом стремления нашего государства к вхождению стран с инновационной экономикой эти идеи могут быть воплощены. Лидерство создается на начальном этапе социализации. Поэтому нужно прикладывать усилия в этом направлении.

Инновационный взгляд на вещи не может возникнуть на голом месте. Для этого нужны условия, люди, обладающие знаниями и интеллектом, способные двигать идеи вперед. Сейчас в большей степени мы говорим о кризисе идей, нежели об отсутствии средств для ее воплощения. Нужны идеи, а значит, нужны люди?

На Западе образовательная система выстроена таким образом, чтобы выявлять и развивать творческий потенциал подрастающего поколения, детей. Как тут не вспомнить наше советское прошлое, с большой сетью технических клубов в школах, которые решали инновационные и технологические задачи, но и служили профилактикой по предупреждению

преступности, алкоголизма, наркомании. Технические клубы развивали не только инновационный потенциал детей, но и преемственность поколений инноваторов и технарей.

Необходимо возрождать начальную цепочку развития инновации: детский сад, школа, среднее профессиональное заведение и высшее учебное заведение, институт развития. Полагаю, этого недостает сегодняшней выстраиваемой модели поддержки инноваторов. Данная система в какой-то мере функционирует с уровня средних учебных заведений (профессиональные технические лицеи), т.е. начальный уровень, а это детские сады и начальные сады - остаются без внимания. Как правило, на творческое восприятие влияет именно начальный период, когда формируются основы инновационного мышления. Нам еще предстоит основательная работа по обучению лиц, которые работают с детьми, проводить различного формата семинаров и тренингов на предмет определения методики стимулирования инновационной активности.

Обозначенные инициативы и идеи позволят увеличить эффективность программ по развитию инноваций, существенно расширит государственную политику в отношении детей.

Литература

1. <http://www.inventech.ru/lib/predpr/predpr0052/>
2. Чайковская Н. В., Палягина А. Е. Сущность инноваций: основные теоретические подходы // Современная экономика: проблемы, тенденции, перспективы. - 2011. - № 4.
3. Денисон Э. Анализ экономического роста США с 1929 по 1969 / Accounting for United States Economic Growth, 1929-69; 1974.
4. Родионова Л. Г. Проблемы управления инновационными процессами в системе образования: Дисс. канд. пед. наук. - М, 1997. 177 с.
5. Казакова В. Н. Управление инновационными процессами в дошкольных образовательных учреждениях // Автореф. - Екатеринбург, 2000.
6. Таратухина М. С. Развитие потенциальной готовности руководителей дошкольного образования к инновационной деятельности // Автореф. - Великий Новгород, 2004.
7. Хараман О. Ф. Формирование в педагогическом колледже готовности к инновационной деятельности будущих воспитателей дошкольных учреждений // Автореф. - Краснодар, 2001.
8. Отчет о тенденциях по развитию инноваций в мире и Республике Казахстан за 2011 г. - С.196
9. <http://www.u-mama.ru/forum/messages.php?id=10176992>

*Г. Б. Аймагамбетова
магистрант,*

Б. О. Муканов

кандидат технических наук, доцент,

*Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова,
г. Караганда, Казахстан*

ИНТЕРНЕТ-МАРКЕТИНГ В КАЗАХСТАНЕ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

XXI век характеризуется как век передовых информационных технологий. Происходят изменения в механизме функционирования мирового и национального рынков информационно-коммуникационных устройств и услуг.

Специфические особенности функционирования рынка информационно-коммуникационных устройств и услуг ведут к обострению конкурентной борьбы, поиску новых инструментов и способов влияния на потребителей.

Вследствие указанных процессов за последние двадцать лет маркетинговая деятельность трансформировалась и усложнилась. Этот процесс прошел несколько этапов.

На начальном этапе происходило проникновение новых инструментов в традиционный комплекс маркетинга [1].

Пик электронной коммерции в мире пришелся на рубеж XX-XXI веков. Электронные маркетинговые инструменты стали дополнять традиционные. Повысилась роль сетевых инструментов в продвижении товара. Элементы процесса продаж и обслуживания потребителей были перенесены в сетевое пространство.

По данным глобального исследования аналитической компании The Royal Pingdom количество пользователей интернета в 2011 году составило 2,1 млрд. человек, практически половина из них - жители азиатских стран [2].

Высока степень проникновения новых технологий и на постсоветском пространстве. По предварительным оценочным данным Министерства транспорта и коммуникаций, число пользователей интернет в Казахстане в середине 2012 года достигло 9,4 млн. человек. Стоит отметить, что в 2011 году показатель немногим превышал 5 млн. 600 тыс. человек [3].

Опираясь на упомянутые выше статистические данные, можно заявить, что казахстанский рынок потребителей стремительно растет, и он открыт для взаимодействия в сетевом пространстве. Но на данном этапе не хватает фундаментальных знаний и специалистов в данной отрасли, в то время как в зарубежных фирмах функционируют целые отделы по интернет-маркетингу.

Современный этап развития интернет-маркетинга связан с возникновением технологии Web 2.0. К числу основных инструментов Web 2.0, применяемых в маркетинге относят интернет-магазины, социальные структуры и блоги. В настоящее время сформировались стратегии использования перечисленных выше инструментов в маркетинговой деятельности [1].

Интернет-магазин — это web-сайт, обеспечивающий продажи через Интернет с использованием электронного каталога или другого способа представления продукции. Здесь объединяются элементы прямого маркетинга с образом посещения традиционного магазина. Его отличительная от обычной формы торговли черта состоит в возможности предложить значительно большее количество товаров и услуг и обеспечить потребителей большим объемом информации, необходимой для принятия решения о покупке. Кроме того, за счет использования компьютерных технологий возможна персонализация подхода к каждому из клиентов, исходя из истории его посещений магазина и сделанных ранее покупок [4].

По разным данным в Казахстане представлено порядка 200 интернет магазинов. Большинство из них предлагают компьютерную, электробытовую технику, электронику, одежду и книги. Практически все крупные розничные сети компьютерной и электробытовой техники представлены в интернете. Это Сулпак, Технодом, Alser, ALSI, Мечта, Планета электроники и другие.

Есть магазины, которые работают только в онлайн режиме: www.flip.kz, www.instore.kz, www.intermarket.kz, www.hit.kz, www.lamoda.kz и т.д. [4].

Причины, по которым потребители совершают покупки в интернет магазинах, по данным компании Invesp:

- Низкие цены/ скидки - 38%
- Возможность осуществить покупку 24 часа в сутки -35,1%
- Возможность легко сравнить цены - 33,1%
- Бесплатная доставка - 31,5%
- Экономия времени- 30,8%
- Легкость покупки -29,2%
- Более широкий ассортимент продукции- 17,4% [5].

Для отечественного потребителя главным фактором в выборе между онлайн и оффлайн магазином является цена. Если цена в интернет-магазине будет равна или выше розничной цены в обычном магазине, то потребитель с большей вероятностью осуществит покупку в обычном магазине.

В качестве основных проблем развития рынка электронной коммерции в Казахстане, а в частности и интернет-магазинов, эксперты выделяют: трудности с процессингом платежей (ограничения в оплате карточкой через интернет), отсутствие достаточного количества качественных предложений, страх людей перед онлайн платежами, отсутствие нормативно-правовой базы в области электронной коммерции (сейчас ведется разработка проект закона «Об электронной коммерции») [5].

На сегодняшний день социальные сети широко используются в процессе продвижения товаров и услуг. Свои странички существуют сегодня у многих компаний и частных лиц.

Аудитория социальных медиа значительно превышает аудиторию традиционных СМИ. В Казахстане социальные сети также пользуются большой популярностью. На миллион казахстанцев ежедневно на mail.ru - 700 тыс. человек, в контакте, фейсбук - 300 тыс. человек и так далее [3].

По мнению специалистов, характерные особенности работы в социальных медиа можно условно разделить на несколько направлений [1].

К первому направлению можно отнести возможность комбинации нескольких сетевых маркетинговых инструментов одновременно.

Второе направление предполагает создание единого образа компании в интернете. Для этого создаются представительства и сообщества в 3-5 социальных сетях одновременно [6].

Третье направление связано с генерацией воспринимаемой ценности. Для каждой социальной сети формируется комплекс маркетинга, основанный на особенностях конкретной целевой группы. Он базируется на определенном видении окружающего мира или ценности субкультуры.

Четвертое направление предусматривает вовлечение пользователей в процесс коммуникации, путем проведения игр, викторин, конкурсов.

Третьим направлением развития маркетинга на современном этапе является работа в блогах.

Этот сетевой инструмент позволяет оперативно распространить информацию о товаре или услуге путем размещения гостевых сообщений. Сильными сторонами блогов являются:

- массовость. Число блогов только на одном из ресурсов составляет 39 млн. [7];
- возможность контактов с целевой группой или профессиональным сообществом;
- относительно невысокие затраты.

В то же время в развитии современного интернет-маркетинга можно выделить ряд недостатков:

- сложность воздействия на целевую аудиторию;
- отличие среднего пользователя интернет от среднестатистического жителя Казахстана, в первую очередь по уровню материального благосостояния, технической подготовке и уровню образования;
- хаотичность и информационная перегруженность большинства сайтов;
- трудности в обеспечении безопасностью финансовых сделок и передаваемой конфиденциальной информации.

Тем не менее, несмотря на все сложности и проблемы, все большее число компаний включает Интернет-маркетинг в перечень используемых маркетинговых инструментов [8].

В настоящее время интернет-маркетинг в Казахстане развивается быстрыми темпами. Есть предпосылки, что интернет-маркетинг будет и дальше развиваться, предприниматели оценят выгоду от работы в сети и в будущем, отделы по интернет-маркетингу станут частью структуры компании. Поэтому исследования в этой области являются необходимыми и актуальными.

Литература

1. Герасимов Е. Л. Перспективы и противоречия интернет-маркетинга // Материалы 13-й Международной научно-практической конференции «Маркетинг и модернизация экономики».- Ярославль, 2010.
2. <http://royal.pingdom.com/2012/01/17/internet-2011-in-numbers/>
3. http://khabar.kz/rus/socium/Chislo_poljzovatelej_Interneta_v_Kazahstane_dostiglo_9_4 mln_.html
4. Успенский Е.В. Интернет-маркетинг: Учебник. - СПб: Изд-во СПГУЭиФ, 2003.
5. <http://www.vlast.kz/?art=362>
6. E-TARGET: Сеть 2.0 — игра на поле бренда/ Михаил Гейшерик // <http://marketing.by/main/school/theory/0038964/>
7. <http://www.livejournal.com/stats.bml>
8. <http://marihop.ru/articles/+-&-.html>

А. К. Аширбеков
магистр гуманитарных наук, менеджер,
З. Д. Джумакулов
магистр социальных наук, менеджер,
Центр образовательной политики, Назарбаев Университет,
г. Астана, Казахстан

К ВОПРОСУ О МАРКЕТИНГЕ В СТРАТЕГИЯХ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современная система высшего образования Республики Казахстан сегодня переживает кардинальные перемены. В первую очередь это переход системы к автономности высших учебных заведений, планируемый прийти к своему логическому завершению к 2020 году. Содержание данных реформ отражено в Государственной программе развития образования до 2020 года. Программа подразумевает кардинальный пересмотр и постановку конкретных задач и уровня необходимых показателей для достижения. Увеличение расходов, качественный рост системы образования, подушевое финансирование выделены главными целями, поставленными перед Министерством образования и науки Республики Казахстан.

Данная программа нацелена на актуализацию системы образования в целом. Не секрет, что в постоянно меняющихся условиях рыночной экономики, общество должно быть адаптируемым. Развитие общества напрямую влияет или является следствием изменения его ключевых институтов. Особую роль здесь занимает система образования, где образовательные институты становятся неотъемлемой частью наметившихся изменений. Новые подходы организации системы образования, в том числе и высшего образования, нашли свое отражение в различных теориях построения института «мирового класса» [1].

В западной науке одним из предложенных вариантов развития высшей школы предложена модель создания «предпринимательского университета», для которого характерны все законы рыночной системы. Данная идея была впервые предложена социологом Б. Кларком, отмечавшая своими основными парадигмами управление континентального университета, коллегияльного университета, рыночного университета, корпоративного университета и виртуального университета [2]. Эта модель, в рамках которой знание предлагаемые университетом оцениваются в качестве продаваемого товара, а студенты являются его потребителями.

Предварительный анализ ситуации на рынке высшего образования показал, что казахстанские вузы не испытывают каких либо проблем с дефицитом студентов. Однако вопрос привлечения зарубежных студентов, или выхода на международный образовательный рынок остается открытым.

С точки зрения представителей экономических наук Эдкок Д., Эла Хэлборга, Росс К. выход на новый рынок требует от предприятия вложения дополнительных инвестиций на улучшение качества производимого товара или услуги, а также на продвижение товара на рынке по средствам реализации маркетинговых мероприятий и популяризации брэнда [3].

В задачи любых маркетинговых кампаний высшей школы главной задачей является информирование общества и населения о возможностях и достижениях университета. Данный элемент определяет следующие цели:

1. Привлечение студентов из числа граждан Республики Казахстан
2. Привлечение студентов из числа граждан зарубежных стран
3. Поиск партнеров из числа организаций образования Республики Казахстан
4. Поиск партнеров из числа организаций образования зарубежных стран

Исходя из вышесказанного, можно выделить два уровня маркетинговых целей. Первое – местный или локальный уровень, второе – интернациональный уровень.

Маркетинговые мероприятия включают в себя планирование, исследование рынка и продвижение продукта. Соответственно Казахстанские университеты должны планировать свои маркетинговые стратегии, учитывая свои сильные и слабые стороны. В исследовании рынка главным является определение целевых потребителей и их нужд.

Привлечение иностранных студентов, как часть интернационализации университета, способствует интенсификации развития различных аспектов общества [4]. Джейн Найт на

основе модели де Вита, определяет 4 аспекта рациональности интернационализации вуза (рисунок 1) [5].

Уровень	
Национальные	Развитие людских ресурсов Стратегические альянсы Коммерческая торговля Построение нации Социальное / культурное развитие
Институциональные	Международный брэндинг и профиль Формирование доходов Развитие студентов и персонала Стратегические альянсы Производство новых знаний

Рис.1. Рациональность интернационализации по Д. Найт

Привлечение иностранных студентов на институциональном уровне способствует международному брэндингу, получению прибыли, развитию студентов, профессорско-преподавательского и административного состава, созданию стратегических альянсов университетов, генерацию новых знаний.

Стратегия современного университета должна быть основана на таких ценностях как транспарентность, совместимость, узнаваемость, и ориентированность на качество.

Транспарентность является одним из важных факторов повышения доверия иностранного студента к вузу. Информационная прозрачность деятельности вуза является важным показателем его высокого статуса. Совместимость – иностранные студенты должны быть уверены в том, что полученные знания в Казахстане являются актуальными, а документы подтверждающие академическую степень признаются.

Узнаваемость университета за рубежом. Существуют различные способы продвижения брэнда за рубежом.

В перечень таких способов можно отнести:

1. Участие в международных рейтингах университетов.
2. Развитие официального интернет сайта университета.
3. Присутствие официальных сообществ университета в социальных сетях.
4. Участие в международных выставках университетов.
5. Участие в международных конференциях.

По состоянию на 2012 год казахстанские вузы уже имеют определеннный опыт участия в международных рейтингах университетов. Так в 2012 году 8 казахстанских вузов вошли в число 700 лучших университетов мира по версии рейтинга QS World University Rankings (рисунок 2) [6].

Изменение позиций	QS WUR 2012/2013	QS WUR 2011/2012	Университет
69	369	401-450	Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева
50	390	401-450	Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Впервые в ранжировании	551-600		Казахстанско-Британский технический университет
	601+	601+	Южно-Казахстанский государственный университет имени М. Ауезова
	601+	601+	Казахский национальный технический университет имени К. И. Сатпаева
	601+	601+	Казахский национальный педагогический университет имени Абая
	601+	601+	Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова

Рис. 2. Казахстанские вузы в QS WUR 2012/2013

Наиболее высокое место в рейтинге QS WUR заняли Евразийский национальный университет им.Л.Н.Гумилева и Казахский национальный университет им. Аль-Фараби, заняв 369 и 390 место соответственно.

Остается открытым вопрос участия казахстанских вузов в таких рейтингах как Times Higher Education и Шанхайский рейтинг, в которых на конец 2012 года не было представлено ни одного вуза из Казахстана.

Развитие официального интернет сайта университета, наполнение его всей исчерпывающей информацией о деятельности вуза, актуальность, использование различных сложных технических приемов при реализации сайта, а также эстетическая привлекательность, направлены на информирование абитуриента о возможностях вуза и его качестве. Немаловажным фактором является представленность официального интернет сайт университета на английском и других языках.

Существует большое количество различных социальных сетей и ресурсов, которые могут быть использованы при построении маркетинговой стратегии университета.

Исследование, проведенное университетом Массачусетс в Дортмунде (США), по использованию социальных сетей и различных ресурсов, лидирующими школами MBA США (n=102) показало, что в маркетинговых стратегиях данных университетов, социальные сети занимают достаточно важную нишу. Так согласно результатам исследования 100% университетов, пользуются социальной сетью Facebook (рисунок 3). Чуть менее популярным оказался Twitter, набрав 96 %, а также YouTube – 77%.

Все университеты, участвовавшие в исследовании представлены в разного рода социальных сетях. Большинство из них используют 3-4 типа социальных сетей, а самое большое количество используемых типов социальных сетей университетом составило 14.

94% опрошенных указали главной целью, использования социальных сетей привлечение студентов.

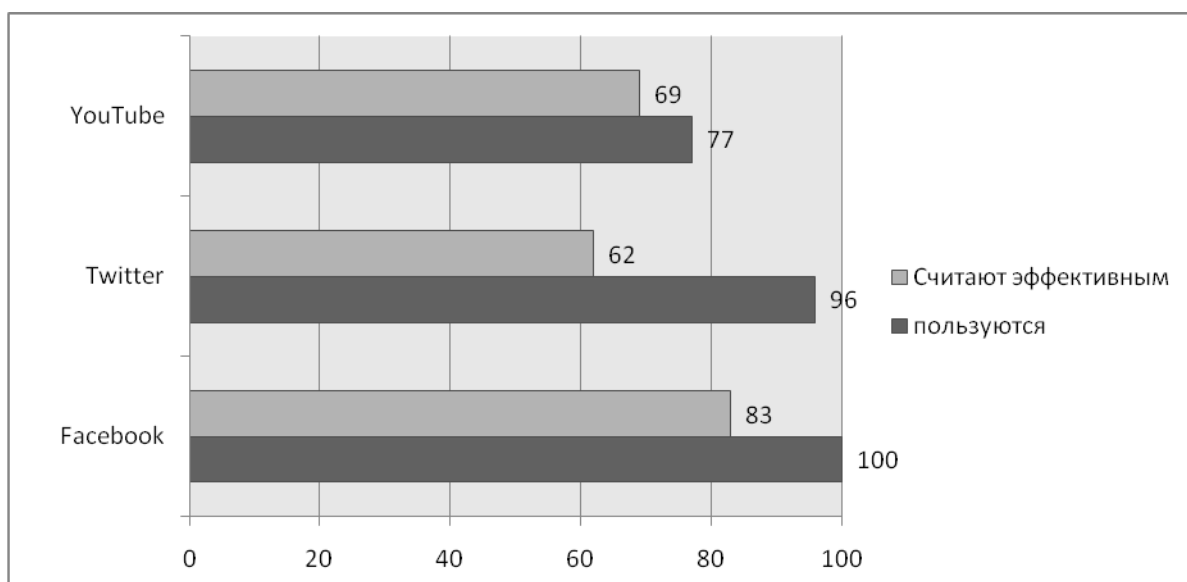


Рис. 3. Использование социальных сетей школами MBA в США

Еще одним инструментом маркетинга вузов является участие в конференциях, форумах и выставках. Это даст возможность объявить о вузе международным игрокам образовательной сферы, что будет способствовать налаживанию международных связей университета.

Реформирование системы образования, направленное на кординальное улучшение качества, а также международное признание уже сегодня требует от казахстанских

университетов активного внедрения самых современных методов и международно признанных практик, в том числе и в области брендинга.

В этой связи актуально расширение географии привлекаемых студентов и профессорско-преподавательского состава, а также партнерских отношений. В этом смысле узнаваемость университета играет ключевую роль. Мероприятия, проводимые в данном направлении, должны носить систематический характер. Включать подходы к детальному информированию всех заинтересованных лиц о имеющихся возможностях университета, потенциале и его научных достижениях.

Литература

1. Салми Д. Создание университетов мирового класса. - М.: Весь мир, 2009. - 110 с.
2. Burton R. Clark Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation. Oxford: International Association of Universities and Elsevier Science Ltd. (Issues in Higher Education Series), 1998, 163 p.
3. Adcock D., Al Halborg, Ross C. Marketing: Principles and Practice, Pearson Education, 2004, P. 15-16
4. Knight Jane, Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales // Journal of Studies in International Education, Sage 2004, Vol. 8, 26 p.
5. Там же
6. <http://www.topuniversities.com>
7. <http://www.umassd.edu/cmr/socialmedia/missinglinkinsocialmediause>

Л. Т. Бекбосынова

*преподаватель, Казахский агротехнический университет
имени С. Сейфуллина, г. Астана, Казахстан*

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ КАЗАХСТАНА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Образование в условиях глобализации становится главным вопросом, связанным с формированием стратегий устойчивого экономического развития и конкурентоспособности во всем мировом пространстве.

Глобализация в сфере высшего образования предполагает переход на международные стандарты образования, интеграцию в мировое международное пространство и повышение качества образовательных услуг, проведение международных научных исследований, обеспечение качества образования.

Существенные изменения, происходящие практически во всем мире и в Казахстане в том числе, прежде всего, связаны с инновационным характером экономики, наиболее адекватное отражение, которой сосредоточено в концепции «экономики знаний», являющейся мощным рычагом ускорения научно-технического прогресса, повышения наукоемкости и конкурентоспособности продукции, диверсификацию производства. В условия инновационного развития меняется функциональная роль образования: из транслятора знаний и генератора специфических навыков и умений оно превращается в непосредственного производителя знаний и активного участника процесса трансформации этих знаний в новые продукты, технологии и услуги.

Для реализации современной модели образования разработана Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, приоритетным направлением которой является разработка, внедрение и распространение инновационных образовательных проектов и программ, способствующих формированию новых критериев для модернизации всей системы образования.

Система высшего образования по-прежнему бурно развивается, гибко реагируя на образовательный спрос и рынок труда, наращивая свой учебный и научный потенциал. Образование затрагивает интересы всех слоев общества, являясь важным фактором развития человеческого капитала. Современная модель образования должна содержать в себе механизмы динамичного саморазвития обладая инициативностью. Инновационный процесс в

образовательной сфере можно определить как процесс движения, концентрации, распределения и перераспределения всех ресурсов, их освоения и получения комплексного эффекта в связи с созданием социально значимых объектов, модернизацией и другими формами повышения степени удовлетворения образовательных потребностей [2, с. 82]. Инновационные образовательные программы являются основным ресурсом вхождения современной модели образования в международное образовательное сообщество. Необходима адаптация к существующей среде через изменения набора и требований к абитуриентам (знание английского языка), технологии обучения и подходов к обучению, размера оплаты.

Переход к программно-управляемым организациям является глобальной тенденцией развития мирового сообщества. Данная программа видится как творческая деятельность людей по созданию нового образовательного продукта.

За последние десятилетия увеличился удельный вес расходов на образование в ВВП всех развитых стран, но особенно выросли расходы на высшее образование. Это связано с тем, что политика развитых стран направлена на расширение доступа молодежи к образованию. Образование является ведущей отраслью производства человеческого капитала, фундаментом будущего благополучия человека и всего общества. Некоторые теоретико-методические подходы к развитию интеграции системы образования рассматривались в разработках западных ученых: С. Блауса, Г. Бекера, Дж. Стглица, С. Вейсборга и многих других. Среди казахстанских ученых, исследующих проблемы развития и совершенствования системы образования, следует выделить работы ученых: Б. С. Абдрасилова, Б. С. Айтимовой, Р. А. Алшанова и многих других.

Проводимые в вузах исследования, как правило, малозначимы, что в известной мере объясняет незначительную роль сектора высшего образования в национальной инновационной системе. В Казахстане научные исследования в вузах не входили в число реальных приоритетов научно-образовательной политики государства, и финансировалось по остаточному принципу [3, с. 61].

Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020годы, утвержденная Указом Президента от 07.12.2010 года, поставила перед собой цель реформирования системы образования с тем, чтобы будущие специалисты были конкурентоспособны на международном рынке. Самым принципиальным изменением, заложенным в документе, является начало реальной интеграции с образовательным процессом и бизнесом [1, с. 5].

Значимо общественное участие в управлении образованием, которое является также и катализатором привлечения инвестиций в инновационное образование. Необходимо укреплять и обновлять связь между университетом, рынком труда и другими секторами экономики и общества [4, с. 9].

Литература

1. Саханова А. Н. Развитие интеграционных процессов в науке, образовании и бизнесе //Транзитная экономика. – 2011. - №1. – С. 3-13.
2. Мурзабекова С. В. Управление инновационным проектом // Вестник КазНУ им. Аль-Фараби. Серия «Экономика». – 2009. - № 4. - С. 80-83.
3. Каланова Ш. М., Бишимбаева В. К. Тотальный менеджмент качества в высшем образовании. Учебное пособие-практико ориентированная монография. - Астана: Издательство «Фолиант», 2006. – 476 с.
4. Кунанбаева С. С. Современное иноязычное образование: методология и теория. Алматы, 2005. – 264 с.

*А. Г. Бекмаганбетова
магистрант,
Г. А. Мауина
кандидат экономических наук, и. о. доцента,
Казахский университет экономики, финансов и международной торговли,
г. Астана, Казахстан*

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ОБОРОТНЫМИ АКТИВАМИ И КРАТКОСРОЧНЫМИ ОБЯЗАТЕЛЬСТВАМИ

Основной целью управления оборотными активами и краткосрочными обязательствами является обеспечение необходимого объема производства оборотными средствами на основе привлечения и оптимального использования, наиболее выгодных для организации источников средств.

Из этой цели вытекают следующие задачи:

- превращение текущих финансовых потребностей в отрицательную величину;
- ускорение оборачиваемости оборотных средств;
- выбор наиболее подходящего для организации типа политики комплексного оперативного управления оборотными активами и краткосрочными обязательствами, т. е. «работающим капиталом».

Управление оборотными активами и краткосрочными обязательствами можно свести:

- к определению текущих финансовых потребностей организации и чистого оборотного капитала (собственных оборотных средств);
- выбору и реализации путей ускорения оборачиваемости оборотных средств;
- выбору путей удовлетворения текущих финансовых потребностей;
- выбору политики комплексного оперативного управления оборотными активами и краткосрочными обязательствами;
- определению критериев принятия финансовых решений по управлению оборотным капиталом;
- управлению основными элементами оборотных активов [1, 15].

Одним из первых и важных вопросов оперативного управления оборотными активами является расчет чистого оборотного капитала. Чистый оборотный капитал, который еще называют работающим, рабочим капиталом или собственными оборотными средствами, может определяться с одинаковым успехом по балансу двумя способами: «снизу» и «сверху».

При определении «снизу» чистый оборотный капитал определяется как разница оборотных активов и краткосрочных обязательств. При определении «сверху» он определяется как разница суммы собственных средств (капитал и резервы) и долгосрочных обязательств и внеоборотных активов. При этом, как не трудно проверить, величина чистого оборотного капитала при расчетах двумя способами получается одинаковой.

После определения чистого оборотного капитала необходимо ввести понятие текущих финансовых потребностей. Наиболее правильным представляется определение текущих финансовых потребностей как непокрытой различными источниками формирования части чистых оборотных активов, что приводит к необходимости привлечения краткосрочного кредита. Исходя из этого текущие финансовые потребности (ТФП) могут определяться как разница:

- между оборотными активами (без денежных средств) и кредиторской задолженностью;
- между средствами, вложенными в запасы, плюс дебиторская задолженность и кредиторской задолженностью [5, 29].

Учитывая остроту проблемы недостатка собственных оборотных средств в настоящее время, необходимо остановиться на способах регулирования текущих финансовых потребностей. Для финансового состояния организации благоприятно получение отсрочек по различным видам платежей: поставщикам, работникам, бюджету (это дает источник финансирования, порождаемый самим эксплуатационным циклом) и неблагоприятно замораживание определенной части средств в запасах (вызывает потребность организации в дополнительном финансировании), а также представление отсрочек платежа клиентам (соответствует коммерческим обычаям, приводит к росту дебиторской задолженности и является второй причиной вызывающей дополнительные потребности в финансировании).

Экономическое содержание текущих финансовых потребностей подводит к необходимости расчета средней длительности оборота оборотных средств, т. е. времени, необходимого для превращения средств, вложенных в запасы и дебиторскую задолженность, в деньги на расчетном счете. Организация заинтересована в сокращении периодов оборота производственных запасов и дебиторской задолженности, а также в увеличении периода оборота кредиторской задолженности [4, 14].

Рациональное управление оборотными активами можно свести к сокращению периода оборачиваемости запасов и дебиторской задолженности и увеличению среднего срока оплаты кредиторской задолженности. При этом обеспечивается уменьшение текущих финансовых потребностей и их превращение в отрицательную величину.

При реализации принципа «дешевой покупки и дорогой продажи» необходимо учитывать:

- стремление продавца купить товар у производителя дешевле и продать дороже с целью получения большей прибыли;

- наличие у производителя и покупателя возможности выбора в пользу надежных поставщиков (честных и добросовестных) в условиях свободной конкуренции, что приводит к ограниченности дешевых закупок;

- ограниченность дорогой продажи конкуренцией и желанием приобрести постоянную клиентуру;

- ограниченность дорогой продажи желанием ускорить оборот (чем короче продолжительность одного оборота, тем больше количество оборотов и меньше потребность в финансовых ресурсах);

- необходимость выйти победителем из конкурентной борьбы [2, 32].

Рациональное управление оборотными активами предполагает также установление скидок покупателям за сокращение сроков оплаты полученной продукции. Предоставление отсрочек платежей – это, по существу, предоставление кредита, который не является бесплатным, так как, получив своевременно платеж и положив деньги в банк, производитель мог бы получить прибыль в размере банковского процента.

Эффективность управления оборотными активами и краткосрочными обязательствами можно повысить, разумно используя учет векселей и факторинг с целью превращения текущих финансовых потребностей в отрицательную величину и ускорения оборачиваемости оборотных средств.

Кроме продажи векселя, его можно заложить. Банк при этом требует авал, т. е. гарантии своевременности платежа по векселю. Авалистом может выступать третье лицо или одно из лиц, подписавших вексель [3, 68].

Политика управления оборотными активами и краткосрочными обязательствами может быть агрессивной, консервативной и умеренной.

Для организации важно знать соотношение видов политики управления оборотными активами и краткосрочными обязательствами.

Соотношение видов политики управления оборотными активами и краткосрочными обязательствами

Политика управления краткосрочными обязательствами
Политика управления оборотными активами
Консервативная Умеренная Агрессивная

Агрессивная – Не сочетается – Умеренная – Агрессивная

Умеренная – Умеренная – Умеренная – Умеренная

Консервативная – Консервативная – Умеренная – Не сочетается

Как видно из таблицы, консервативная политика управления оборотными активами сочетается с консервативной и умеренной политикой управления краткосрочными обязательствами. В свою очередь, агрессивная политика управления оборотными активами сочетается с агрессивной и умеренной политикой управления краткосрочными обязательствами. Умеренная политика является наиболее терпимой ко всем остальным видам политики [3, 46].

Отрицательное значение, т. е. отсутствие, собственных оборотных средств, для производственной организации – это плохо, хотя иногда временно возможно. Такая ситуация исчезает с увеличением объема продаж и ростом прибыли, в том числе нераспределенной. Если недостаток собственных оборотных средств наблюдается постоянно, то такая ситуация

является рискованной и чаще всего приводит к недостатку финансирования внеоборотных активов [5, 36 стр.].

Деление текущих финансовых потребностей на операционные и внеоперационные необходимо для уточнения, за счет чего достигается финансовое равновесие: за счет собственной производственно-хозяйственной деятельности организации или за счет финансовых операций. Операционные финансовые потребности покрываются за счет собственной производственно-хозяйственной деятельности организации. Это обусловлено тем, что потребность в оборотных средствах возникает из-за того, что:

- деньги, вложенные в запасы сырья и материалов, прежде чем, трансформироваться в деньги на расчетном счете должны пройти определенный цикл: запасы → незавершенная продукция → готовая продукция → продажа;

- организация имеет дебиторскую задолженность, которая появляется из-за несовпадения сроков передачи готовой продукции, и ее оплаты заказчиком [6, 86 стр.].

В то же время, наличие у организации возможности отсрочки собственных платежей (кредиторской задолженности) дает ей бесплатный кредит со стороны поставщиков, т. е. дополнительный источник ресурсов.

Литература

1. Артеменко В. Г. Финансовый анализ: Учебное пособие. – М.: Издательство «Дело и Сервис», 1999.
2. Бланк И. А. Управление использованием капитала. – М.: «Ника-Центр», 2000.
3. Ковалева А. М., Лапуста М. Г. Финансы фирмы: Учебник. – М.: 2000.
4. Радионов А. Р., Радионов Р.А. «Оборотные средства предприятия» // Финансовый менеджмент, 2004.
5. Савицкая Г. В. Анализ хозяйственной деятельности предприятия. – М., 2001.
6. Шеремет А. Д., Сайфулин Р. С. Финансы предприятия. – М., 2002.

А. Г. Бекмаганбетова

магистрант,

Г. А. Мауина

кандидат экономических наук, и. о. доцента,

Казахский университет экономики, финансов и международной торговли,

г. Астана, Казахстан

ЭЛЕМЕНТЫ АКТИВА И КРАТКОСРОЧНЫХ ОБЯЗАТЕЛЬСТВ

Актив является ресурсом, контролируемый предприятием в результате прошлых событий, от которого ожидается поступление будущих экономических выгод на предприятие. Будущая экономическая выгода, заключенная в активе - это потенциал, который войдет, прямо или косвенно, в поток денежных средств или эквивалентов денежных средств предприятия. Актив признается в балансе, и актив имеет себестоимость или стоимость, которую можно достоверно определить [1, 19 стр.].

Оборотные активы – это совокупность имущественных и финансовых ценностей, полностью потребляемых в течение одного операционного цикла или в течение одного года.

Оборотные активы еще называют текущими активами.

По срокам погашения активы можно подразделить на:

- долгосрочные (более одного года):

- текущие или краткосрочные (до одного года).

К краткосрочным активам относятся следующие статьи:

- запасы независимо от срока их переработки и реализации;

- денежные средства, на использование которых наложены ограничения, включаются в краткосрочные активы, если ограничения будут сняты в течение одного года;

- краткосрочные финансовые инвестиции с указанием текущей стоимости, если она отличается от их балансовой стоимости;

- дебиторская задолженность, которая будет получена в течение одного года от отчетной даты.

К первому элементу - денежным средствам относятся наличные средства в кассе, на счетах в банке (в том числе валютных), в денежных почтовых переводах (направленных в адрес хозяйственной единицы) и предназначенные для покрытия затрат.

Структура оборотных активов баланса представлена на рисунке 1.



Рисунок 1. Схема оборотных активов баланса

Оборотные активы представлены в бухгалтерском балансе в порядке ликвидности. Четыре основных элемента в разделе текущих активов: денежные средства, краткосрочные инвестиции, дебиторская задолженность, запасы.

Наиболее легко обмениваемый актив - это деньги, ликвидность прочих активов измеряется в соответствии с возможностью обмена их на деньги. Но деление активов на основные и оборотные не позволяет оценить ликвидность предприятия, пока активы не будут измерены в текущем денежном эквиваленте. Следовательно, можно говорить о том, что ликвидность хозяйствующего субъекта отобразалось бы вернее, если бы классификация активов на основные и оборотные была отменена, и активы группировались бы в соответствии со степенью обмениваемости на деньги [2, 25 стр.].

Преимущество учета в денежном выражении состоит в том, что деньги являются общепринятой мерой измерения, посредством которой неоднородные факты о предприятии могут быть выражены в виде чисел, которые можно складывать или вычитать.

В процессе финансово-хозяйственной деятельности у предприятий возникают необходимые непрерывные расчетные взаимоотношения с поставщиками за полученные от них запасы, услуги; покупателями за оказанные им услуги; финансовыми органами - по налогам и другим платежам в бюджет; банками; другими организациями, учреждениями и лицами - по разным хозяйственным операциям; рабочим и служащим - по заработной плате и др. [3, 65 стр.].

Денежные средства отражаются по номинальной стоимости, краткосрочные инвестиции - по рыночной стоимости или по наименьшей из двух оценок: себестоимости или рыночной стоимости, дебиторская задолженность - по оцененной сумме ожидаемого возмещения (начальная стоимость за минусом корректировок на сомнительные долги, денежных скидок, возврата проданных товаров), запасы - по себестоимости или по наименьшему из значений рыночной стоимости и себестоимости.

Вторым элементом являются финансовые инвестиции, используемые субъектом в целях получения дохода (например, процентов, роялти, дивидендов и арендной платы), прироста инвестированного капитала или получения прочей выгоды (например, в результате коммерческих сделок).

Для принятия к бухгалтерскому учету активов в составе финансовых вложений необходимо одновременное выполнение следующих условий:

- наличие надлежаще оформленных документов, подтверждающих существование права у организации на финансовые вложения;
- переход к организации финансовых рисков, связанных с финансовыми вложениями;
- способность приносить организации экономические выгоды (доход) в будущем в форме процентов, дивидендов либо прироста их стоимости финансового вложения его покупной стоимостью, в результате его обмена [4, 47 стр.].

Третьим элементом является краткосрочная дебиторская задолженность, которая представляет собой все обязательства, выраженные в денежной форме юридических и физических лиц перед хозяйствующим субъектом.

Возникновение дебиторской задолженности при системе безналичных расчетов представляет собой объективный процесс хозяйственной деятельности предприятия.

Для целей финансовой отчетности дебиторская задолженность классифицируется как краткосрочная (текущая) или долгосрочная, в зависимости от срока оплаты счетов к получению или ожидаемой даты погашения долга.

Краткосрочная (текущая) дебиторская задолженность – это задолженность, которая должна быть погашена в течение отчетного периода после ее возникновения, то есть в рамках одного года.

Долгосрочная дебиторская задолженность – это задолженность со сроком погашения более одного года.

Дебиторская задолженность подразделяется на:

- торговую (связанной с обычной деятельностью);
- неторговую (прочую)

Торговая дебиторская задолженность – это суммы, которые клиенты должны выплатить за товары и услуги, реализованные (оказанные) в ходе осуществления обычной хозяйственной деятельности.

Торговая дебиторская задолженность может классифицироваться как один из подразделов счетов к получению и векселей к получению, как наиболее существенный вид дебиторской задолженности, которой владеет организация.

Торговая дебиторская задолженность первоначально признается по справедливой стоимости и впоследствии оценивается по амортизированной стоимости с использованием метода эффективной ставки процента за минусом резерва по сомнительным требованиям.

Неторговая дебиторская задолженность возникает в результате других видов деятельности, таких, как авансы служащим или филиалам компании, депозиты для покрытия потенциального ущерба или убытка, депозиты в качестве гарантии платежа, дивиденды и вознаграждения к получению, претензии к правительственным организациям по возвратам налогов. Данная задолженность может быть письменным обещанием произвести оплату или предоставить товары или услуги [5, 38 стр.].

По характеру образования дебиторская задолженность делится на нормальную и неоправданную.

К нормальной задолженности относится задолженность, обусловленная ходом производственной деятельности, а также действующими формами расчетов (задолженность по предъявленным претензиям, задолженность за подотчетными лицами, за товары отгруженные, срок оплаты которых не наступил).

Неоправданной считается дебиторская задолженность, которая не оплачена в срок, возникшая в результате нарушения расчетной и финансовой дисциплины либо недостатка в организации и ведении бухгалтерского учета (товары отгруженные, но не оплаченные в срок, задолженность по недостачам и хищениям и др.).

Четвертым элементом краткосрочных активов являются товарно-материальные запасы (далее - запасы), которые составляют значительную часть активов, представленных в бухгалтерском балансе организации, составляют запасы.

Запасы не должны быть чрезмерными, поскольку в противном случае затраченные на их создание денежные средства будут находиться без движения и поэтому не смогут быть использованы для выполнения других хозяйственных операций. Соответствие фактических запасов установленным нормативам следует постоянно контролировать и регулировать в ходе принятия управленческих решений [3, 74 стр.].

Таким образом, активами признаются средства организации, контролируемые в результате прошлых событий и операций и от которых организации намереваются в будущем получить экономическую выгоду.

Литература

1. Миржакипова С. Т. Финансовая отчетность по МСФО - обоснованный уровень развития компании // АльПари. - 2007. - №3/4. - С. 121 - 123 . - ISSN 1562-5397
2. Толпаков Ж. С. Бухгалтерский учет. - Караганда, 2004.

3. Салина А. П. Некоторые аспекты формирования теории бухгалтерского учета в соответствии с международными стандартами на современном этапе //Бухгалтерский учет и аудит. - 2001. - № 5. - С. 15-18.

4. Назарова В. О. Бухгалтерский учет на предприятии. Издание 3 доп. и перераб. - Алматы: Центраудит, 2002.

5. Разливаева Л. В. Управленческий учет. Учебно-практическое пособие. – Караганда, 2001. – 200 с.

С. Ж. Бектенов

экономика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы,

Еуразия гуманитарлық институты,

Астана қ., Қазақстан

МЕМЛЕКЕТТІК ЖАСТАР САЯСАТЫН ДАМУ

2011 жылы Қазақстан Республикасында білім жүйесін дамыту Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасына, Білім және ғылым министрлігінің 2011-2015 жылдарға арналған стратегиялық даму жоспарына сәйкес жүзеге асырылып, білімнің бәсекеге қабілеттілігін арттыруға, тұрақты экономикалық дамуға арналған сапалы білімге қол жеткізуді қамтамасыз ету арқылы адами ресурстарды дамытуға бағытталды.

2011-2012 оқу жылында жалпы күндізгі білім беретін мектептер саны республика бойынша – 7 696, оның ішінде мемлекеттік мектептер – 7 584, мемлекеттік емес мектептер – 112 бірлікті құрады.

2011-2012 оқу жылында жалпы күндізгі білім беретін мектептерде оқитын оқушылар саны 2 516 497 бірлікті құрады, оның ішінде мемлекеттік мектептердегі оқушылар саны – 2 498 893, мемлекеттік емес мектептердегі оқушылар саны – 17 604 [2].

Білім сапасы ең алдымен ғылыми-әдістемелік әлеуетпен және педагогикалық кадрлардың сапалы құрамымен анықталады.

2011 жылғы қыркүйектен бастап жалпы білім беретін мектептегі мұғалімдер мен мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының тәрбиешілерін материалды ынталандыру мақсатында біліктілік категорияларына қарай қосымша үстемақы мөлшері тағайындалды. Өндірістік оқыту шеберлеріне 100% қосымша үстемақы төлеу енгізілген.

Білім беру қызметінің сапасын жақсарту, педагогтердің кәсіби өсуі үшін Педагогикалық шеберлік орталықтары құрылған.

Мұғалім мамандарды ауылдарға тұрақтандыру мақсатында жеке тұрғын үй салуға жер телімдері беріліп, ипотекалық несиеге тұрғын үйлер салынады, жаңашыл педагогтерге пәтерлер беріледі.

Жас мамандар алған біліктіліктеріне сәйкес жүктемемен қамтамасыз етілген. Жас мамандарға әдістемелік көмек көрсетіліп, олардың тез арада әлеуметтік бейімделуі үшін үздік мектеп мұғалімдері ішінен ұстаздар бекітілді.

Жас мұғалімдердің аудандық, қалалық бірлестігі құрылды. Облыстық педагогикалық кадрлардың біліктілігін арттыру және қайта даярлау институтында жаңа жұмыс бастаған педагогтерге семинарлар ұйымдастырылып тұрады.

Жергілікті атқару органдарымен ауылдық жерлерде жұмыс істейтін педагогтердің коммуналдық төлемдер шығындарын жабуға бір реттік жәрдемақы бөлінеді. Барлық педагогтер тегін медициналық тексеруден өтеді.

Педагогтердің статусын арттыру жөніндегі жұмыстарды жалғастыру үшін Білім және ғылым министрлігінің 2012 жылға арналған жоспары әзірленді.

Сонымен қатар жалпы білім беретін мектептердің материалдық-техникалық базасы жыл сайын нығайтылады. Жалпы білім беретін мектептерді компьютерлік техникамен жабдықтау жақсарып, қаржы жергілікті және республикалық бюджет есебінен жүзеге асырылуда.

Техникалық және кәсіби білім жүйесі (бұдан әрі – ТЖКБ) қызметіндегі негізгі басымдылық Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға

арналған мемлекеттік бағдарламасын, Қарқынды индустриялық-инновациялық дамудың 2010-2014 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын, «Бизнестің жол картасы – 2020», Әлемдік банк несиесі арқылы «Техникалық және кәсіби білімді модернизациялау» жобасын іске асыруға берілген [1].

Техникалық және кәсіби білім алуды қамтамасыз ететін 896 ұйым қызмет етеді, онда 600,7 мың адам оқиды. Оқыту 185 мамандық және 495 біліктілікпен жүргізіледі.

Мазмұнын жаңарту мақсатында жұмысқа алушылар мен халықаралық сарапшылар ТжКБ мамандықтары классификаторына өзгерістер енгізді, 230 мамандық бойынша мемлекеттік жалпыға міндетті білім стандарты (МЖБС), 224 мамандық бойынша білім беру бағдарламалары, 1440 пән бойынша оқу бағдарламалары әзірленді. Республикалық оқу-әдістемелік бөлмесі құрылды. 2011 жылы 65 мамандық бойынша білім беру бағдарламаларын ықпалдастыратын мемлекеттік білім беру стандарттары, 720 пәннен типтік оқу бағдарламалары әзірленді.

ТжКБ кадрларын дайындау бойынша кадрларды дайындаудың салааралық мәселелерін үйлестіру үшін Ұлттық Кеңес, 14 салалық және 16 өңірлік кеңес және «ХолдингКәсіпқор» АҚ құрылды.

Министрлікпен ҰЭП «Атамекен Одағы» және «Қазмұнайгаз», «Қазақстан темір жолы», «Қазақмыс», «Казинжиниринг», «Қазақтелеком», «Қазпошта» АҚ сияқты ірі компаниялармен 34 келісім жасалды. 2011 жылы 83,6 % ТжКБ түлектері жұмысқа орналастырылды.

Қарқынды индустриалды-инновациялық даму кадрларын дайындауға техникалық және кәсіптік білім берудің 104 оқу орны іске қосылды. Өңірлердегі әкімшіліктермен бірлесе отырып, индустрияның әрбір жобасына базалық оқу орны анықталды. Индустриялық жобалардың 13 саласы және барлық өңірлер бойынша кадрлармен қамтамасыз ету картасы өңделді.

Халықаралық ұйымдармен бірлесе ортақ жобалар жүзеге асырылуда.

Техникалық және кәсіптік білім берудің одан әрі дамуы үшін Дүниежүзілік банкпен бірлесе 5 млрд. теңге көлемінде жоба жүзеге асырылуда.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н. А. Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту - Қазақстан дамуының басты бағыты. Елбасының халыққа жолдауы. - Астана, 2012.

2. 2011-2012 жж ҚР статистика агенттігінің көрсеткіштері // www.stat.kz

О. Н. Горювая
старший преподаватель,
Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, Казахстан

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ РЫНКА ТРУДА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ЧЕРЕЗ ИННОВАЦИОННУЮ ЭКОНОМИКУ

Последнее десятилетие в нашей стране смело можно назвать «временем перемен». Перемены в сфере экономики, являющиеся закономерным следствием проводимых реформ, кардинальным образом меняют рынок труда. Вопросы конкурентоспособности молодых специалистов, подготовленных для работы в АПК, востребованности их на рынке труда остаются актуальными. Успешное трудоустройство молодых специалистов в новых условиях требует, соответственно, модернизации аграрного образования с учетом требований работодателей и тенденций развития мирового образовательного сообщества.

Становление и развитие в Казахстане рыночных отношений привело к тому, что работодатели предъявляют к работникам новые квалификационные требования. В последнее время имеет место отсутствие согласованности между рынком труда и рынком образовательных услуг, вследствие сочетания социально-экономических, политических, демографических и других факторов. Это приводит к несоответствию между спросом на рынке труда, выражающимся в наличии профессиональных навыков, предъявляемых работодателем к

специалистам, и предложением образовательных услуг, выраженным в уровне теоретической и практической подготовленности выпускаемых специалистов.

За последние 3 года, а также в перспективе на ближайшие 5 лет, в Республике Казахстан наблюдается снижение количества абитуриентов, поступающих в вузы. Это связано в первую очередь с тем, что в период с 1988 по 1999 гг. имело место снижение числа родившихся. Необходимо отметить, что в последние годы большая часть выпускников школ поступает в высшие учебные заведения преимущественно на экономические, гуманитарные и юридические специальности, хотя в настоящее время на рынке труда реально нет необходимости в таком количестве подготавливаемых специалистов с высшим образованием.

В последние годы отмечается наличие количественной диспропорции в подготовке специалистов с высшим образованием и со средне-специальным. При этом делается акцент на уменьшение данной диспропорции и на необходимость увеличивать количество выпускников средне-специальных образовательных учреждений и соответственно снижать количество выпускников вузов. Также имеет место диспропорция в подготовке специалистов с техническим и гуманитарным образованием. Такая ситуация требует установления приоритетов, направленных на подготовку специалистов технической направленности.

Это привело к тому, что образовательные учреждения высшего образования стали реагировать на реальные потребности рынка труда неоперативно, и вузы соответственно оказались, можно так сказать, «оторванными» от него. Последнее выражается в том, что при трудоустройстве выпускников вузов работодатели зачастую проводят переподготовку новых работников, в соответствии со спецификой своей организации. Для исправления таких ситуаций вузам следует учитывать необходимость практического применения теоретических знаний, полученных студентами, и желательно по непосредственному профилю специальности. Данную задачу можно и необходимо решать путем осуществления инновационной деятельности, которая позволила бы адаптировать рынок образовательных услуг к рынку труда. Для этого целесообразно выстраивать отношения между бизнесом и образованием, что позволяет вести конкретный диалог по требованиям в подготовке специалистов. Мировой финансово-экономический кризис повлек за собой ухудшение финансово-экономической ситуации во всем мире. Как результат он особо остро отразился на казахстанском бизнесе и повлек напряженность на рынке труда, выразившуюся в повышении уровня безработицы.

Названные предпосылки оказывают влияние на отсутствие взаимосвязи между рынком труда и рынком образовательных услуг, поэтому необходимо перейти к рассмотрению аспектов адаптации указанных рынков через инновационную деятельность.

Одним из видов инновационной деятельности в образовательном процессе можно считать привлечение в него специалистов-практиков, которые благодаря своему опыту и навыкам могли бы на конкретных примерах, взятых из практики, объяснить студентам необходимость получения тех или иных теоретических знаний и необходимость их практического применения. Также эти специалисты-практики могут показать прямую и обратную зависимость теории и практики по каждой конкретной учебной дисциплине.

Еще одним аспектом адаптации рынка образовательных услуг к рынку труда можно считать применение проектной деятельности. Суть данной деятельности заключается в практическом освоении полученных студентами теоретических знаний, в выполнении конкретных практических задач на конкретном предприятии или в организации, а не в написании курсовых работ, носящих теоретический характер и не связанных с производственным процессом. Также может использоваться непосредственно разработка конкретных проектов одним студентом или их группой, с последующим их применением на практике. В этой связи возникает необходимость проведения публичных мероприятий в виде студенческих олимпиад, презентаций итогов разработки и практической реализации проектов, бизнес игр в рамках указанных олимпиад, на которых студенты могут показать свои способности. Эти мероприятия следует проводить на открытых площадках, доступных для посещения представителями бизнеса, желательно во время и в местах проведения различных специализированных форумов, для того чтобы потенциальные работодатели могли увидеть и оценить знания, применяемые студентами на практике.

Как результат и следствие выше изложенного, необходимо привлекать практикующих специалистов к руководству дипломными проектами выпускников вузов, либо к независимой оценке конкретных дипломных работ с точки зрения их практической ценности.

Следует отметить и необходимость интеграции процесса обучения с процессом реализации и усвоения полученных знаний в реальной трудовой деятельности для студентов последних курсов. Для этого необходимо организовать процедуру трудоустройства студентов последних курсов на предприятия и в организации по специальности и перенести последний год обучения на вечернюю форму. Причем данный вид трудоустройства не должен носить временный и формальный характер как, например, прохождение преддипломной или производственной практик. Данная процедура позволила бы большинству студентов по окончании вуза снять проблему трудоустройства, а во время обучения студенты могли адекватно оценивать и использовать на практике получаемые ими знания.

Для повышения уровня практического применения и соотнесения теоретических знаний с практическими требованиями, предъявляемыми рынком труда, преподавателям необходимо регулярно проходить стажировку на конкретных предприятиях и в организациях по профилю преподаваемой дисциплины.

Необходимо также сопоставить уровень теоретических знаний студента со способностью применять их на практике. Для этого должна быть изменена система оценки студентов в учебном процессе. Примером реализации данного предложения служит введение систем рейтинговой оценки и оценки по компетенциям. Эти системы в настоящее время активно применяются на многих предприятиях и в организациях для адекватной оценки уровня компетентности сотрудников.

Аграрные учебные заведения имеют возможность готовить на своей базе соответствующих требованиям работодателей студентов и могут организовать процесс обучения и переподготовки приемлемый как для работодателей, так и обучающихся.

Расширение круга образовательных услуг учебных заведений за счет внедрения практики обучения по программам дополнительного образования, также является положительным моментом в решении вопросов, связанных с повышением конкурентоспособности на рынке труда молодых специалистов.

Вузам необходимо активно и оперативно разрабатывать программы по переподготовке специалистов, оказавшихся безработными, и проводить такую переподготовку, участвуя в социальных проектах, направленных на решение проблем безработицы. При этом необходимо акцентировать внимание на необходимости проявления активной предпринимательской инициативы по поводу собственного трудоустройства, создавая предприятия малого бизнеса и тем самым, трудоустроявая себя и лиц, оказавшихся невостребованными на рынке труда. Для этого нужно проводить работу по изменению психологического отношения безработных к процессу трудоустройства, прежде всего в образовательных учреждениях проводящих подготовку и переподготовку специалистов. Для положительной реализации программ необходимо также оперативно создавать экономические и законодательные условия, в частности для развития малого бизнеса.

Это все и является инновационной деятельностью образовательных учреждений, необходимой в современных условиях для процесса адаптации рынка образовательных услуг к рынку труда.

Литература

1. Управление знаниями в инновационной экономике: учебник / Под ред. Б. З. Мильнера. - М.: ЗАО «Издательство экономика», 2009.
2. Стратегия «Казахстан - 2030», октябрь 1997г.
3. Стратегический план развития Республики Казахстан до 2020 года. - Астана, 2010.

А. А. Ержанова
магистр менеджмента, старший преподаватель,
Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, Казахстан

СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

В настоящее время очевидна необходимость серьезной модернизации системы образования. За последние 20 лет в стране в целом произошли серьезнейшие изменения. Казахстан стал страной, открытой миру, демократическим обществом, с рыночной экономикой, в котором на первом месте стоит человек. Стратегия государства исходит из важной роли образования:

— в создании основы для устойчивого социально-экономического и духовного развития Казахстана, обеспечении высокого качества жизни народа и национальной безопасности;

— в кадровом обеспечении динамично развивающейся рыночной экономики, интегрирующейся в мировое хозяйство, обладающей высокой конкурентоспособностью и инвестиционной привлекательностью;

— в утверждении статуса Казахстана в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры, искусства, науки, высоких технологий и экономики [4].

Особенно важны вопросы качественного роста и модернизации образования. Здесь и современные методики обучения, и их распространение, повышение квалификации педагогов и, что особенно важно, ее независимая система подтверждения квалификации, доступное образование для молодежи, получение не только знаний, но и умений быть функционально грамотным специалистом [1].

Сегодня казахстанское образование на этапе поиска новых моделей организации учебно-воспитательного процесса, призванных обеспечить подготовку компетентной личности, способной жить в условиях демократического государства с динамично развивающейся наукоемкой экономикой и информационными технологиями. Государственная программа развития образования на 2011-2020 годы отмечает слабое развитие менеджмента в образовании. Задаются требования к современному менеджеру: умеющий стратегически мыслить, мобильно ориентироваться в изменяющейся ситуации, имеющий навыки аналитической и проектной деятельности, коммуникации, готовность к участию в современных инновационных процессах [3].

Для внедрения современных технологий менеджмента будет регулярно осуществляться подготовка, переподготовка и повышение квалификации руководящих работников организаций образования: к 2015 г. будет охвачено 50% руководителей, к 2020 г. планируется 100% охват.

С 2011 года в организациях образования внедряется система планирования, ориентированная на результат. Осуществляется повышение квалификации руководящих работников системы [5].

Изменения затронут и сферу высшего и послевузовского образования. Сегодня уже пересмотрены структура и содержание высшего и послевузовского образования. Расширяются границы академической свободы вузов в формировании образовательных программ, а обновление содержания высшего образования осуществляется по запросам работодателей. Существенные изменения учебного процесса в вузах будут связаны с переходом ведущих вузов страны к формату исследовательских университетов. Оптимизация вузов стала ответом на снижение качества высшего образования в вузах страны, следствием которого стала массификация высшего образования, появление на рынке труда низкоквалифицированных специалистов и, как следствие, обесценивание диплома о получении высшего образования. Важнейшими направлениями развития высшего профессионального образования являются:

– Укрепление ведущих позиций университетов в образовании Казахстана, расширении присутствия вузов Республики в мировом образовательном пространстве; поддержка и развитие интеграции системы высшего образования Казахстана в мировое образовательное пространство; согласование подходов к государственным образовательным стандартам; расширение мобильности студентов, преподавателей, стажеров, аспирантов и докторов, научных работников и специалистов в рамках единого образовательного пространства; расширение межгосударственного информационного обмена по вопросам образования;

разработка согласованных критериев и технологий мониторинга состояния и качества образования, тенденций его развития в государствах-участниках.

– Решение проблемы качества подготовки специалиста на всех этапах преддипломной и последипломной подготовки путем систематического обновления содержания образовательно-профессиональных программ на кардинально новой – научно-педагогической основе, обеспечивающей высочайший уровень подготовки специалистов. Общность фундаментальной подготовки должна создавать равные возможности для «образования через всю жизнь», способствовать творческому развитию и самореализации личности [2]. Это станет возможным, если вуз вооружит выпускника общей интегральной (междисциплинарной) методологией профессиональной деятельности. Иначе говоря, подготовит его как специалиста – методолога, умеющего востребовать и использовать «аппарат» каждой отдельной дисциплины в междисциплинарной связи с другими как средство решения задач в познавательной и профессиональной деятельности.

– Формирование новой, гибкой адекватной времени технологии организации образовательного процесса – кредит-системы, под которой понимается целостная организация всего образовательного процесса на основе кредит-часа как единицы измерения объема содержания образовательно-профессиональных программ и установления междисциплинарных эквивалентов содержания обучения для самостоятельного и мобильного планирования учебного процесса; с оптимальным соотношением обязательной аудиторной и самостоятельной работы.

– Дальнейшее развитие и совершенствование новой модели формирования студенческого контингента в направлении обеспечения доступности высшего образования с учетом принципа «образование по выбору» и расширением возможности выбора типа вуза, вида образовательно-профессиональных программ, форм обучения.

– Развитие дистанционно-виртуального обучения как системы, позволяющей человеку в течение всей активной жизни получать свободный доступ к образованию, приобретению или изменению профессии, повышению своей квалификации и удовлетворяющей образовательные потребности личности, ориентированной на постоянную самоперестройку, самоусовершенствование.

– Выработка новой концепции развития фундаментальной университетской науки и повышения роли вузов как научно-исследовательских учреждений за счет передачи академических институтов, исследовательских подразделений некоторых производств, предприятий военно-промышленного комплекса в ведение учебных заведений в форме лабораторий и кафедр, а также путем привлечения известных ученых к преподавательской деятельности в виде передачи «ноу-хау», поддержки приоритетных тем и направлений, имеющих крупные теоретические прорывы, со скорым выходом на новые и новейшие технологии; дальнейшего развития гуманитарных наук, той особой их университетской сущности, которая всегда была главным стержнем жизни университетов.

– Организация более эффективной и четкой экономической, финансовой и хозяйственной деятельности для обеспечения работы университетов и социальной защиты каждого работающего и обучающегося.

– Приведение системы управления университетом в соответствие с возрастающими и постоянно меняющимися требованиями жизни.

– Реформы в системе высшего образования призваны вывести Казахстан на передовые позиции в мире, обеспечить будущее казахстанской нации, достойную жизнь каждому гражданину.

Литература

1. Байденко В. И. Болонские реформы: некоторые уроки Европы // Высшее образование сегодня. – 2004. - № 2.
2. Кунанбаева С. С. Болонская конвенция и международное научно-образовательное пространство – круглый стол. - Алматы, 2007.
3. www.pn.kz
4. Рахимбек Х. М. Реформирование высшего образования в Казахстане и Болонский процесс – круглый стол. - Алматы, 2007.
5. www.nomad.ru

К. М. Ерімбетова
тарих ғылымдарының кандидаты,
Білім және ғылым министрлігі Ғылым комитетінің
Мемлекет тарихы институты,
Астана қ., Қазақстан

АДАМ КАПИТАЛЫ ЖӘНЕ БОЛАШАҚҚА САЛЫНҒАН ИНВЕСТИЦИЯ ӘЛЕУЕТІ: БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМДЫ ДАМУ

Болашақтың негізі білімнің деңгейі мен сапасын, ұстаздар біліктілігін көтеру мақсатында республика аймақтарында орталықтар құру, біліктілікті анықтайтын тәуелсіз жүйе құру қажеттілігіне Ұлт Көшбасшысы биылғы Жолдауында назар аудара отырып, алдағы мақсаттарды да тұжырымдады: «...болжанған жаһандық дағдарыс қаупі шындыққа айналып келе жатқанын көріп отырсыздар. Сарапшылардың пікірінше, жаңа әлемдік дағдарыс бес-алты жылға созылуы мүмкін. Біздің міндетіміз – экономиканы осы сынаққа дайындау, оны әртараптандыруды жалғастыру болып табылады. Біз 2015 жылға қарай табысы жоғары елдердің қатарына қосылуды көздеп отырған елміз. Бірлігімізді сақтап, осылай еңбек ететін болсақ, ол мақсатқа да жететін боламыз» [1]. «Қазақстан – 2030» ұзақ мерзімді Стратегиясының маңызды басымдықтарының бірі – білім беру реформаларын жүзеге асыру арқылы Қазақстандағы білім беру жүйесін жаңа әлеуметтік-экономикалық ортаға бейімдеу елдің әлемдегі бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарына енуі негіздерінің басты тірегі болып табылады. 2010 жылдың 7 желтоқсанында Қазақстан Республикасы Президенті бекіткен Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған Мемлекеттік Бағдарламасын екі кезеңде іске асырылу қарастырылған. Халықаралық тәжірибе ерте балалық шақтан ересек жасқа дейін адами капиталға, атап айтқанда, білім беруге бөлінетін инвестицияның экономика мен қоғамға елеулі қайтарымы болатынын дәлелдеп отыр. 2005 жылдан бастап Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005–2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы, Қазақстан Республикасында техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2008–2012 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы, 2007–2011 жылдарға арналған «Қазақстан балалары» бағдарламасы, балаларды мектепке дейінгі тәрбиемен және оқытумен қамтамасыз ету жөніндегі 2010–2014 жылдарға арналған «Балапан» бағдарламасы қабылданды. Дарынды жас қазақстандықтарға әлемнің үздік университеттерінде білім алуға мүмкіндік беретін Қазақстан Республикасы Президентінің «Болашақ» халықаралық стипендиясын іске асыру еліміздегі адами капиталдың дамуына қосылған елеулі үлес болды. Қазақстан қазіргі уақытта білім беру, адам мен бала құқығын қорғау саласындағы негізгі халықаралық құжаттарға қатысушы болып табылады. Бұл – Жалпыға бірдей адам құқықтары декларациясы, Бала құқықтары туралы конвенция, Адамның экономикалық, әлеуметтік және мәдени құқықтарының Халықаралық декларациясы, Еуропа өңірінде жоғары білім беруге жататын біліктілікті тану туралы Лиссабон конвенциясы, Болон декларациясы және т.б. Адами құндылықтарды жасау және оны қаржыландыру заманауи құбылмалы өзгерісті әлемге бейімделе алатын техникалық дамуды қамтамасыз ету және білікті жұмыс күшін құру үшін аса қажет. Мемлекет басшысы Нұрсұлтан Назарбаев бірқатар батыл мақсаттарды Қазақстан алдына қойды. Мемлекет басшысы алғаш рет іскер әкімшілік, мемлекеттік басқару және өзге де қоғамдық-гуманитарлық сала мамандарын дайындайтын Қазақстан менеджмент, экономика және болжау университетінің қабырғасын қалады. 20 жылдың ішінде ҚМЭБИ тек Қазақстанда ғана емес, әлемде өзіндік беделі бар жоғары оқу орнына айналды. Бір айта кетерлігі дейді, жиырма жыл бойы университетті басқарып отырған доктор Чан Йан Бэнг ҚМЭБИ-дің өткені мен болашақ жоспарлары туралы «Айқын» газетіне берген сұхбатында «...түлектердің 90 пайызы университет қабырғасынан соң бірден жұмысқа орналасады. Сол себепті студенттердің білімге құйған инвестициясы кері қайтарылады. Тіпті инвестицияны кері қайтару жағынан америкалық Плющ Лигасы университетінен басым тұрмыз. Қазақстандағы ірі ұлттық компаниялар да ҚМЭБИ түлектерін қуана-қуана жұмысқа қабылдайды. Университет бітірер жылы кей студенттер бір емес, бірнеше жерден ұсыныс алады. Өйткені студенттеріміз ағылшын тілін жетік меңгерген әрі кәсіби білімін, тәжірибемен шыңдайды. Білім алу барысында тәжірибеден өту - білім беру курстарымыздың негізгі талабы саналады. Әрине, ҚМЭБИ халықаралық жоғары оқу орны болғандықтан, түлектеріміз шетелде де сұранысқа ие» [2].

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005–2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын іске асыру нәтижесінде 2010 жылғы 1 шілдедегі жағдай бойынша білім берудің барлық деңгейі тиісті ұйымдар желісімен институционалды қамтамасыз етілген. Білім берудің құрылымы Халықаралық білім берудің стандартты жіктеуішіне сәйкес келтірілді. Оқытудың 12 жылдық моделін енгізу үшін жағдайлар жасалуда. Техникалық және кәсіптік білім қайта құрылымдалды. Мамандарды үш деңгейлі даярлау енгізілді: бакалавр – магистр – PhD докторы. Мамандықтардың ірілендірілген топтарынан тұратын Қазақстан Республикасы жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім мамандықтарының жіктеуіші бекітілді. Тәуелсіз сыртқы бағалау (лицензиялау, аттестаттау, аккредиттеу, рейтинг, ұлттық бірыңғай тестілеу, мемлекеттік аралық бақылау, талапкерлерді кешенді тестілеу және т.б., яғни Ұлттық білім беру сапасын бағалау жүйесі құрылды [3].

Жақында Астана қаласында өткізілген халықаралық ғылыми-практикалық конференцияда болашақтағы ең тиімді оқулық жасау жоспарлары мен оның әдістемесі, ұстанымдары туралы айта келіп, нәтижеге бағдарланған білім – толық пайдалана алатын дәрежеге жету, әдіснамалық жағынан жетік ұстаз ғана оқулық жазуға тартылу қажеттігі де аталып өтті. Осыған сәйкес мамандар тарапынан берілген ұсыныстар: оқулық ғылыми қағидалар мен практикалық ұстаныммен жазылу керек, ол оқушының сұранысына сәйкес болу керек, оқушының логикалық дәрежесін жетілдіре отырып: тыңдалым, оқылым, айтылым, жазылым, тілдесім ескеріліп, оқулық тілдесімге қызмет еткенде ғана сапалылыққа ие болатындығы туралы сөз қозғалды [4].

Аталған конференцияда оқулықтың қызметі - қазіргі жастардың дүниетанымын қалыптастыру екені сөзге тиек етілді.

Сондықтан да қазіргі кезеңде білім беру саласын тұралатып отырған қаржыландырудың жеткіліксіздігі, ұстаз мәртебесін көтеру, білім беру менеджментін дамыту жұмыстары да қолға алынуда. Қазақстандағы білім беру саласында күн тәртібіндегі атқарылатын мәселелер:

- қазіргі заманауи білім берудегі функционалдық сауаттылықтың негізгі мақсаты – оқу үрдістерін жетілдіру және дамыту;

- шетел тілін немесе басқа да пәндерді меңгеру, қабылдау және жетілдіру технологиясын дамыту қажеттілігін түсіндіру, яғни өмірлік қажеттілікке айналдыру;

- педагог пен оқушы, студенттерге әдістемелік көмек базасы жасалып, ол білімді тез игеру технологиясына, тетіктеріне негізделуі керектігін оны жасайтын жұмысшы тобы естен шығармауы шарт;

- функционалдық сауаттылық мәселелеріне қатысты талаптар мемлекеттік стандартта ескерілуі қажет;

- бәсекеге қабілетті оқушыны даярлап шығатындай оқулық мазмұны мен мәтіні үйлесімді болуы шарт.

Бәсекеге қабілеттілікті анықтайтын фактор – дер кезінде жаңа технологияны меңгеру, жаңа тауарларды шығару және қызмет көрсету. Қазақстанның экономикасын сапалы жаңарту жөнінен әлеуеті мол. Мемлекетте алдыңғы қатарлы идеялар беруге және олардың негізінде қазіргі технологияларды жасайтын қабілетті ғылыми ұжымдар бар. Бұлар ғылыми өнімді жасауға және жүзеге асыруда тәжірибесі бар шығармашылықпен жұмыс жасайтын адамдар, ұжымдар, орталықтар және басқа 400-ге жуық құрылымдар ғылыми зерттеумен айналысады. Ғылыми қызметкерлер саны 22 мың адамнан асты. ЖОО-да, сол сияқты жеке коммерциялық секторларда кәсіпкерлікпен қызмет айналысатындар саны өсуде. 20 жыл ішінде ғылыми ұжымдар 1,6 есеге өсті және «әлемдегі қадір-қасиеті бар ұлт және басқалардан артта қалғымыз келмесе, біз неғұрлым жоғары мақсатқа бейім болуымыз қажет» [5]. 1997 жылдан бері ғалымдардың жалақысы 10 есеге өсті.

Қазақстан жоғары мектебінің XXI ғасырдағы болашақ үлгісі білім берудің, ғылым мен инновацияның өзіндік синтезін жасаушы Назарбаев Университеті болып отыр. Мұнда әлемдік деңгейдегі ғылыми инфрақұрылым түзіліп, отандық инновация үшін жағдайлар жасалуда [6].

Білім саласын Болон үдерісіне қосу оның ауқымын, заңнамалық деңгейін сәйкестендіру жұмыстары жүргізілуде. Страсбургте өткен Болон үдерісіне қатысушы-мемлекеттердің Білім және ғылым министрлерінің Екінші кездесуінде Бухарест коммюникесі идеясын жүзеге асыруда Қазақстан 2020 жылға дейінгі академиялық жұмылу Стратегиясын қабылдағаны туралы айта келіп, ҚР Білім және ғылым министрі Б. Т. Жұмағұлов бұдан әрі білім беру бағдарламаларының сапасын, интернационализациялауды қамтамасыз ету, білім беруге салмақты деңгей қалыптастыру міндеттерінің тұрғанын атап өтті және 2012 жылдың

қыркүйегінде білім беру сапасын қамтамасыз етудің Еуропалық реестрінің үкіметтік мүшесі, 6 қазақстандық ЖОО-ның Еуропалық Университеттер Ассоциациясының мүшесі болғандығын хабарлады. Болон декларациясына қол қойған Қазақстан Ұлттық біліктілік шегін қабылдаған (НРК) елдер қатарына кірді, ҰБШ тек еуропалық елдер тәжірибесімен ғана емес, басқа да деңгейлер есепке алынғанын да атап өтті [7]. Елдегі білім мен ғылым саласын көтеруге негіздер бар. Жақында Астана қаласында «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты бірінші Назарбаев оқулары» халықаралық форумы: - Н. Ә. Назарбаевтың қызметін және тәуелсіз мемлекетті қалыптастыру мен маңызды геосаяси бастамаларды көтерудегі рөлін қазақстандық және шетелдік сарапшылардың жан-жақты зерттеп жариялауы;

- Қазақстанның одан әрі дамуына және оның әлемдік аренадағы орнын бекемдей түсуге ықпал ететін ұсынымдар әзірлеу мақсатында жаһандық зияткерлік ресурстарды шоғырландыру мақсатында өткізілмекші, бұл да республиканың адами-ғылыми әлеуетіне серпіліс беретін маңызды іс-шаралардың бірі болып табылады.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н. Ә. Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты. Қазақстан Республикасы Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы. Астана, 2012.

2. Чан Йан БЭНГ. Түлектеріміз шетелде де сұранысқа ие // <http://www.aikun.kz> 26.10.12.

3. 2010 жылдың 7 желтоқсанында (№ 1118 Жарлығымен) Қазақстан Республикасы Президенті Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған Мемлекеттік Бағдарламасы // ҚР Президенті Жарғысы 7 желтоқсан 2010 жыл.

4. Оразбаева Ф.Ш. Қазақ тілі оқулығы: ұстанымдар мен жаңа бағыттар // «Оқу әдебиеттерін әзірлеу, сараптама, апробация, мониторинг жүргізу және басып шығару жүйесін ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етуді жаңғырту» халықаралық ғылыми-практикалық конференция. - 30 қазан 2012 жыл.

5. Выступление Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева на Форуме ученых Казахстана. 1.12.2011.

6. Мұса С. Бұл – Елбасы бағытын табысты жүзеге асырудың нәтижесі // Егемен Қазақстан. - 5 қыркүйек 2012 жыл.

7. Выступление Министра образования и науки РК Б. Т. Жумагулова на Второй встрече Министров образования и науки государств – участников Болонского процесса Страсбург, 22-23 ноября 2012г // <http://www.edu.gov.kz>

*Г. К. Есентаева
экономика магистрі, оқушысы,
Политехникалық колледж,
Астана қ., Қазақстан*

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ИНДУСТРИЯЛЫҚ-ИННОВАЦИЯЛЫҚ ДАМУ ЖОЛДАРЫ

Мемлекет басшысы өз Жолдауында: «Индустриялық-инновациялық даму шеңберіндегі жобалардың әлеуметтік маңызы шексіз. Бұл бағдарлама экономиканы жаңғыртудың басты бағдары болып қала береді. Барлық мемлекеттік органдар бұл жұмысты өздерінің негізгі қызметі деп есептеуі тиіс. Тек өткен жылы ғана сомасы 970 миллиард теңгеден асатын 288 жоба пайдалануға берілді - деген. Өз Жолдауында республикада кейінгі жылдары қолға алынған республикалық бағдарламалардың өз жемісін беріп отырғандығына тоқталып, соның ішінде мемлекеттік үдемелі индустриялық-инновациялық даму бағдарламасы аясында жүзеге асырылған жобалардың қазірдің өзінде ел игілігі үшін жұмыс істеп отырғанын, мыңдаған адамды жұмыспен қамтуға мүмкіндік туғызып, тауар, өнім, жұмыс пен қызметтер бойынша қазақстандық үлестің барынша артуына ықпал еткенін егжей-тегжейлі айтып өтті.

Қазіргі таңдағы «Индустриялық-инновациялық даму» дегеніміз - жаңа жаңалық пен ғылымды, технологияны өндіріспен тығыз байланыстырумен көзделген экономикалық даму бағыты. Қазақстан Республикасының Индустриялық – инновациялық дамуының 2003-2015

жылдарға арналған мемлекеттік стратегиясы Қазақстан Президентінің «Елдегі жағдай туралы және 2002 жылға арналған ішкі және сыртқы саясаттың негізгі бағыттары туралы» Қазақстан халқына Жолдауында және Қазақстан кәсіпкерлерінің оныншы форумында берген тапсырмаларына сәйкес әзірленген болатын. 2003-2015 жж. Индустриялық-инновациялық дамуы Стратегиясының басты мақсаты да тұрақты өсім траекториясына шикізаттық бағыттан сервистік-технологиялық экономикаға көшу мақсатында өндіріс салаларын дамыту болып саналады. Инновациялық даму жолын таңдау себептерінің негізгілері: әлемдегі өнеркәсіптің технологиялық жолмен қарқынды дамуы, әлемді жаһандану үдерісінің орын алуы, өнеркәсіпті бәсекелестікке дайындау қажеттілігі және бәсекеге қабілетті елу елдің қатарына қосылу мақсатына жету болып отыр. Стратегия Қазақстанның 2015 жылға дейінгі кезеңге арналған мемлекеттік экономикалық саясатын қалыптастырады және экономика салаларын әртараптандыру арқылы дамудың шикізаттық бағытынан қол ұзу арқылы елдің тұрақты дамуына қол жеткізуге бағытталған. Дегенмен де қазіргі таңда ел экономикасын дамытуда мәселелер де жоқ емес. Оларға экономиканың шикізатқа бағытталуы; өңдеуші өнеркәсіп өнімділігінің төмендігі, ішкі нарықта тауарлар мен қызметтерге деген тұтыну сұранысының мардымсыздығы; өндірістік және әлеуметтік инфрақұрылымның жеткілікті дәрежеде дамымауы; мұнай-газ және кен металлургиялық кешенге жатпайтын экономика салаларында негізгі қорлардың тез тозуы, кәсіпорындардың техника және технология жағынан артта қалуы; отандық ғылымның нарықтық экономикаға нашар бейімделуі; ғылыми-техникалық өнімді тауар деңгейіне дейін жеткізудің ықпалды тетіктерінің болмауы, соның салдарынан тұтастай алғанда инновациялық ұсыныстар деңгейінің төмен болуы; мамандарды және жұмысшы кадрларды даярлау мен қайта даярлаудың қазіргі заманғы жүйесінің болмауы; экономиканың өңдеуші секторларына инвестициялар салуға отандық қаржы институттары үшін ынталандыру көздерінің болмауы жатады.

Осыған орай ұлттық инновациялық қор жобаларды дамыту әртүрлі кезеңдерде қаржыландырады: идея мен үлгі жасауынан бастап өндірістің кеңейтуіне дейін. Ұлттық инновациялық қордың портфелінде бірнеше жобалар бар. Одан басқа, қазақстандық ғалымдар мен кәсіпкерлерге 2004 жылдан бастап тәжірибе-конструкторлық зерттемелерге гранттар берілді. Қордың міндеті – өз еншісіндегі үлесін сату жолымен инновациялық жобалардан шығу және тәжірибе зерттемелерді қаржыландыру.

Мемлекет индустриялық-инновациялық даму инвесторларға тек міндет қоймай, қаржы және қаржылық ресурстар бойынша қол ұшын созып келе жатқанын да айта кетуіміз керек. Бүгінде кәсіпкерлікті қолдауға бағытталған жүздеген тетік іске асырылып отыр. Олар: инвесторларды, инноваторларды, экспорттаушы компанияларды қолдауға бағытталған және «Бизнестің жол картасы-2020» мен «Өнімділік-2020» бағдарламалары. Биылғы жартыжылдықта 75 инновациялық жоба іске қосылады, бұл дегеніміз 114 млрд теңгенің инвестициясы игеріліп, 10 мыңға жуық қазақстандықтар тұрақты жұмыспен қамтылады деген сөз Қазақстан Республикасының экономикасын дамытуда инновациялық жобаларды қажет ететін өнеркәсіптің кейбір салалары да жоқ емес. Біз аграрлық елміз және біздің осы салада ресурстарымыз бар. Еліміз агроөнеркәсіптік қуаттардың жетілдіру мен асылтұқымды шаруашылықтарды дамытумен айналысуы керек. Сонымен қатар тек шикізат экспортымен ғана шұғылданбай, ауылшаруашылық өнімнің терең өңделуіне ерекше назар аударуы өте маңызды. Бұл үшін үздік агротехниканы қолдану маңызды, қатерлі егін шаруашылығы аймағында жоғары өнімділікті қамтамасыз ете алатын инновациялық энергия және су сақтайтын технологияларды жетілдіру қажет. Келесі маңызды сала – бұл металлургия өнеркәсібі. Бұл жерде шетелге металл сынығын сату емес, түпкілікті өнім өндірілуі үлкен маңызға ие. IT-технологиялар саласында да артта қалмауымыз керек. Сонымен қатар энергия сақтау, био және нанотехнологияларды дамытуға күшті бағыттау маңызды. Үлкен ғылыми әлеует химия өнеркәсібінің дамытуында да сақталады. Біз үшін перспективті салаларды анықтап алу және әрі қарай осы салаларды жетілдіру негізінде жалпы тұрақты дамуға қол жеткізуге болады, Барлығымыздың алдағы мақсатымыз – ел игілігі үшін қызмет ететін жобаларды ұсыну белсенділігін арттыру және оларды мерзімінде пайдалануға бері, толық қуатта жұмыс істеуіне қол жеткізу. Өкінішке қарай, 2010-2011 жылдары іске қосылды делінген индустриялық-инновациялық жобалардың барлығы толық қуатын пайдаланып отырған жоқ. Осылардың жемісті жұмыс істеуін қамтамасыз етіп, жаңа жобалардың талапқа сай орындалуын көзден таса, көңілден тысқары қалдырмауға тиіспіз. Сондай-ақ, халық бірінші кезекте тұтынатын азық-түлік түрлері бағасының ырықтан шығып кетпеуі де маңызды мәселелер қатарында. Еліміздің ауыл шаруашылығы мен өнеркәсіптегі мүмкіндігін толық пайдалана алса, өңірде негізгі азық-түлік бағасының жұртқа қолайлы болуын толық қамтамасыз ете алады.

Ә. Г. Кожасметова
экономика магистрі, аға оқытушы,
Еуразия гуманитарлық институты,
Астана қ., Қазақстан

ЕҢБЕК НАРЫҒЫН РЕТТЕУ ЖӘНЕ ХАЛЫҚТЫ ЖҰМЫСПЕН ҚАМТУДЫ ЖЕТІЛДІРУ ЖОЛДАРЫ

Адам капиталын дамыту үшін лайықты еңбекке қол жетімділікті ұлғайтудың ерекше маңызы бар.

Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә. Назарбаевтың 27 қаңтар 2012 жылғы Қазақстан халқына арнаған «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты» атты Жолдауында бірінші басымдық – Қазақстандықтардың жұмысқа тартылуы болып белгіленді [1].

Жұмыспен қамтудың белсенді саясатын жүргізу Қазақстан Республикасының Үкіметі қызметінің негізгі әлеуметтік басымдықтарының бірі болып табылады. Жұмыспен лайықты қамтуды қамтамасыз ету – халықты әлеуметтік қорғаудың негізі, адам ресурстары әлеуетін дамыту және іске асырудың маңызды шарты, қоғамдық байлықтың артуы мен өмір сүру сапасын жақсартудың басты құралы.

Еңбек нарығын реттеудің әлеуметтік-экономикалық, ұйымдастырушылық-инфрақұрылымдық қызмет ету тетіктерін жетілдіру, облыс тұрғындарын жұмыспен қамту, әлеуметтік қорғаудың белсенді формасы ретінде жұмыссыздарды кәсіби даярлау және қайта даярлау, қоғамдық бағдарлама жасау негізгі өзекті мәселелердің бірі болып отыр, ол өз кезегінде ғылыми тұрғыдан зерттеуді талап етеді.

Нарықтық қатынастардың дамуы жұмыс күшіне деген сұраныс пен ұсынысты реттеу, еңбек қатынастары жүйесін реформалау мен жұмыс орындарының сапалық сипаттамаларының артуы, кәсіби білім беру жүйесінің жаңа экономикалық жағдайға бейімделуімен байланысты еңбек нарығында туындайтын мәселелерді зерттеуді көздейді.

Жұмыспен қамтамасыз ету адам әлеуетін сақтау мен дамытудың негізгі факторлары болып табылады.

Сонымен, жұмыспен қамту жөнінде Д. Кейнс жасаған теория нарықтық экономикада толық жұмыспен қамтуға кепілдік беретін, еңбек нарығының өзін-өзі реттейтін механизмнің болмауы, тауардың сұранысы мен ұсынысының тепе-теңдігіне инфляция мен жаппай жұмыссыздықтың айтарлықтай жоғарғы деңгейінде де қол жеткізу, мемлекет жұмыспен қамтуды қолдау, пайыз нормасын реттеуге ықпалын күшейту мақсатында экономикаға қажет инвестицияны жұмсау, жиынтық сұранысты оның ішінде жұмыс күшіне сұранысты ынталандыру арқылы белсенді макроэкономикалық саясат өткізу сынды қағидаларға сүйенеді [2].

Қазақстанның тұрақты экономикалық өсуі еңбек нарығының құрылымында едәуір өзгерістер, сондай-ақ білікті қызметкерлерге сұраныстың табиғи артуын туындатты. Мемлекет экономиканың базалық салаларын (тау-кен өнеркәсібі, мұнай-газ өнеркәсібі, құрылыс), өңдеуші өнеркәсіпті (машина жасау, мұнай-химия өнеркәсібі, құрылыс материалдары өндірісі), сондай-ақ сервистік секторда, (туризм, әлеуметтік қамсыздандыру, қызмет көрсету) кадрлық қамтамасыз етуде өсіп отырған қажеттілікті бастан өткеруде.

Осыған орай, Қазақстан Республикасындағы еңбек нарығын зерттеуде аймақтардың әлеуметтік-экономикалық даму бағыттары ескерілу керек. Аймақтағы еңбек нарығының сұранысына қажетті мамандар дайындау жұмыстары жандандырылып, іске асырылу қажет.

Жалпы жұмыс күшінің, ең алдымен, білікті қызметкерлердің тапшылығы еңбек ресурстары сапасының төмендігімен және өндіріс пен оқыту арасында нақты байланыстың болмауымен байланысты.

Жұмыспен қамту өсімінің жаңа мүмкіндіктері үдемелі индустриялық-инновациялық дамуға өтуге жол ашады. Үдемелі индустриялық-инновациялық дамудың мемлекеттік бағдарламасын жүзеге асыру: бір жағынан, жаңа жұмыс орнын құруды болжайды, алайда екінші жағынан, жұмысшылардан заманауи талаптарға сәйкес тиісті кәсіптік біліктілігінің болуын талап етеді.

Жұмыспен қамтудың күрделі мәселелері:

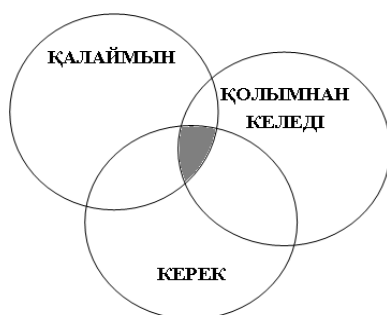
- білікті жұмыс күшіне деген сұраныс және ұсыныс құрылымның теңгерімсіздігі мен халықтың мақсаттағы топтарының жекелеген категорияларын (әсіресе жастар) жұмыспен қамтуды қамтамасыз етудің қиындығы;

- облыстың кәсіптік-техникалық мектептеріндегі материалдық-техникалық базаның әлсіз болуы және ауылдық жерлерде жұмыс орындарының жетіспеуі.

Қазіргі әлеуметтік-экономикалық қарым-қатынастарға сай жастарға кәсіптік бағдар беру жұмысы қоғамдағы өзекті мәселелер қатарына жатады. Қоғам өмірін демократияландыру мен ізгілендіру бағытында болып жатқан түбегейлі жаңаруларға байланысты республикамыздың білім беру мекемелеріндегі шәкірттің кәсіп таңдау мәселесіне жаңа талаптар қойылуда [3].

Қазіргі қоғамымыздағы белең алып бара жатқан жұмыссыздық - мамандықтың дұрыс таңдалмауынан туындаған күрмеулі мәселелердің бірі. Болашақ мамандық таңдау кезінде мұндай келеңсіз жағдайлардың алдын алу үшін жас азаматтың аңсаған арманы мен шынайы қажеттіліктерін басшылыққа ала отырып, тұлғаның ерекшеліктері мен қандай нәрсеге икем екендігін ескеріп қадам жасаған дұрыс.

Жалпы, болашақ жастардың еңбек нарығында сұранысқа ие болатын мамандықты дұрыс таңдау үшін «Мамандық таңдау» үлгісін қарастырайық.



қалаймын – ықылас, қызығушылық, талап.

қолымнан келеді – қабілеттілік, талант, денсаулық жағдайы.

керек – еңбек нарығының жағдайы, аймақтағы әлеуметтік – экономикалық мәселелер.

■ - мамандықты тиімді таңдау зонасы

Сурет 1 - Мамандық таңдау үлгісі

Егер сіз «қалаймын», «қолымнан келеді», «керек» сөздерін біріктіре алсаңыз, онда сіздің мамандық таңдауыңыз сәтті болмақ. Яғни, сіз мүмкіндіктеріңізге сәйкес келетін, еңбек нарығында сұранысқа ие болатын мамандық иесі бола аласыз.

Жалпы еңбек нарығының жағдайына талдау жасай отырып, халықты жұмыспен қамтуды жетілдіру механизмдерінің қызметтерін көрсетуге болады:

- мектептерде кәсіби бағдар беруді арнайы пән ретінде енгізу керек. Онда Қазақстан Республикасы бойынша жоғары оқу орны туралы және мемлекетімізде дайындалатын барлық мамандықтар бойынша толық мәлімет беру;

- жоғары оқу орындары мен мектептер арасында байланысты күшейту. Жоғарғы оқу орындары өздерінде дайындалатын мамандықтардың ерекшеліктерін түсіндіру және болашақта сол мамандық бойынша қайда жұмыс істеуге болатыны жөнінде ақпарат беру;

- жоғары оқу орындары мен жұмыс орындары арасында байланыс орнату. Өндірістік іс-тәжірибеден өтуді дұрыс жолға қою. Жоғары оқу орындары еңбек нарығының сұранысын қанағаттандыратын және бәсекеге қабілетті мамандар дайындауды ұйымдастыру;

- өңірде кәсіптік білім беруді дамыту. Кәсіптік білім беру саласын жұмыс берушілердің сұранысы мен еңбек нарығын бағдарлай отырып әрекет етуге бейімдеу;

- кадрларды қайта даярлау және біліктілігін арттыру. «Индустрияландыру картасы» және «Бизнестің жол картасы – 2020» жобалары негізінде индустриялық секторды кеңейтуге қажетті мамандықтарды анықтау бойынша өңірде жұмыстар өз жалғасын табу қажет. Өңірдегі еңбек нарығы жан-жақты әрі терең зерттелсе, алдағы жылдары сұранысқа ие болатын мамандар тізбесі анықталады;

- нарықтық экономика жағдайында еңбек биржасының қызметін жандандыру [4].

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н. Ә. Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты. Қазақстан Республикасы Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 2012.
2. Еңбек нарығының қалыптасуының теориялық-әдістемелік негіздері //Поиск. - Изденіс. - 2012. - № 2. - 66-70 б.
3. Халықты жұмыспен қамтудың қазіргі жағдайы //«20 жыл: экономикалық өрлеу және тәуелсіздік туы» атты ғылыми-тәжірибелік конференция. - Павлодар, 2012.
4. Қазақстан Республикасында еңбек нарығының қазіргі жағдайы // Международная научно-практическая конференция. - Қызылорда, 2012.

*А. Р. Кусаинова
магистр экономика, преподаватель,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан*

КРИЗИС В СТАНДАРТИЗАЦИИ СИСТЕМ МЕНЕДЖМЕНТА: ПРИЧИНЫ И ПУТИ ВЫХОДА

За годы внедрения стандартов ИСО серии 9000 разработаны и прошли практическую апробацию большое количество эффективных методов менеджмента, возрос научный потенциал ученых и специалистов, занятых в этой области. В каждой стране можно назвать сотни предприятий, имеющих сертификат на соответствие стандарту ИСО 9001.

На ряде из них возросла культура менеджмента, они пользуются заслуженным авторитетом у потребителей и успешно решают свои социально-экономические проблемы. Вместе с тем, если оценивать результативность внедряемых на их базе систем менеджмента качества, то в целом складывающаяся ситуация не может быть признана удовлетворительной.

Что является причиной, мешающей предприятиям эффективно применять эти стандарты. Если обобщить наиболее часто высказываемые мнения о причинах создания формально действующих систем, то они сводятся к следующему:

- при внедрении системы менеджмента качества часто не предусматривают постоянные мероприятия по обеспечению ее устойчивого функционирования, а сам факт внедрения рассматривается как единовременная акция. Если предприятие ставит задачу только получение сертификата на систему, тогда такой подход вполне объясним;

- внедрение систем менеджмента качества (далее - СМК) не сопровождается вовлечением в эту работу большинства линейных руководителей и функциональных подразделений предприятия и, соответственно, они не находят отражения в должностных инструкциях и положениях;

- процессы принятия решений в рамках СМК и, прежде всего, высшим руководством, не согласованы с процессами принятия по всем другим аспектам. Качество – важнейший критерий, но принятие решений, затрагивающих деятельность предприятия в целом: совершенствование технологических процессов, замена оборудования, модернизация продукции, реорганизация производства требуют учета объемов и сроков поставки продукции, решения экологических проблем, охраны труда и др.

Безусловно, можно сразу сказать, что в числе причин есть такие, зависящие от компетенции руководства и управленческого персонала. Если исходить из того, что руководители предприятий – люди ответственные, имеющие знания, здравый смысл и опыт, то уровень компетентности может сказаться в основном на темпах освоения стандартов, а не на организации работы с характеристиками формального подхода. Если это не так, то тогда надо признать, что до 80% руководителей предприятий, в том числе и зарубежных, формалисты и не заинтересованы в работе предприятий. С этим трудно согласится.

В чем же коренная причина того, что сегодня отмечается такое количество формально действующих СМК. Почему на одних предприятиях они работают результативно, а на других, которых большинство, нет?

На определенные выводы наталкивают результаты исследований Японского Комитета по стандартизации СМК 10 лидеров в Америке и Европе. Сводятся они к следующему:

- компании интегрируют ИСО 9001 в свою систему;
- создаются системы менеджмента, охватывающие все аспекты (не только качество).

Парадоксально, но успехи к предприятиям приходят вопреки соблюдению требований стандарта, вопреки его восприятию, как стандарта на СМК в определенной степени автономную.

В основу стратегий этих компаний положен один из фундаментальных принципов менеджмента предприятия, суть которого состоит в следующем: менеджмент качества, экологии или любой другой деятельности на предприятии должен осуществляться в едином процессе менеджмента всех сложившихся производственно-хозяйственных функций предприятия, отличаясь в то же время своими специфическими целями и задачами.

В стандарте ИСО 9001 требование интеграции сформулировано следующим образом: «Стандарт ИСО 9001 позволяет организации согласовать или интегрировать свою собственную СМК с другими системами менеджмента с соответствующими требованиями». Из этого видно, что в стандарте положение о необходимости интеграции СМК в систему менеджмента предприятия в целом не сформулировано. Более того, оно не обеспечено и установленными в нем требованиями: отсутствуют положения, касающиеся ответственности и полномочий подразделений предприятия по участию в выполнении процессов менеджмента качества.

Система менеджмента предприятия традиционно строится на основе линейно-функциональной модели, предполагающей выделение и группировку различных видов управленческого труда с последующим формированием специализированных подразделений. СМК строится на основе процессного подхода, когда к реализуемому в рамках системы какому либо процессу устанавливаются требования по его выполнению для достижения поставленной цели. Стандарт ничего не говорит об организационных вопросах их выполнения, игнорируя, по существу, функциональные подразделения предприятия. Таким образом, структура системы менеджмента предприятия и СМК строятся на различных принципах. Это приводит к тому, что большинство предприятий, как показывает практика, не справляются самостоятельно с проблемой их интеграции. Представляется, что именно это является коренной причиной, толкающей руководителей, управленческих персонал на формализм в этой работе, и, как следствие этого, приводит к низкой результативности создаваемых СМК.

Как обеспечить гармоничное сочетание линейно-функционального и процессного управления, их взаимную интеграцию? Современная практика показывает, что реальным механизмом решения этой задачи является применение матричной структуры управления предприятием.

Как нам известно, для обеспечения единства руководства предприятием и его подразделениями реализуется линейный подход к управлению. Для обеспечения рационального разделения и кооперации труда реализуется функциональный подход. Для его осуществления формируются функциональные подразделения в области проектирования, планирования, финансовой деятельности, стандартизации, снабжения и т.д. Здесь отметим, что в научной литературе специалисты в области менеджмента подвергают критике данный подход. В определенной степени это справедливо. Действительно, возникает сложность взаимодействия руководителей и специалистов различных подразделений в процессе подготовки и принятия решения, необходимость преодоления межфункциональных барьеров и проблемы организации информационных потоков.

В этом смысле большие перспективы открывает матричная структура. Данная структура представляет собой тип структуры управления, построенный на принципе двойного подчинения исполнителей, с одной стороны – руководителю функционального подразделения, который предоставляет персонал и техническую помощь, с другой – руководителю целевой подсистемы, который наделен необходимыми полномочиями для осуществления процессов менеджмента в соответствии с запланированными сроками, ресурсами и качеством.

Процессный подход к менеджменту по своей природе ориентирован на достижение конечной целей. Именно поэтому в качестве целевых подсистем в матричной структуре могут выступать системы: менеджмента качества (ИСО 9001), менеджмента экологии (ИСО 14001), менеджмента охраны труда (OHSAS 18001).

Руководитель целевой подсистемы взаимодействует с двумя группами подчиненных: с постоянными членами проектной группы и со специалистами функциональных подразделений,

которые подчиняются ему по кругу вопросов. Взаимодействует он также с линейными руководителями и руководителями функциональных подразделений.

Подводя к итогу вышесказанное, представим комплекс стандартов на системы менеджмента следующим образом: стандарт ИСО 9004 – рекомендации по разработке и внедрению системы менеджмента предприятия в целом; стандарты ИСО 9001, ИСО 14001, OHSAS 18001 и др. – требования к соответствующим системам менеджмента, используемые, в том числе, для целей сертификации. В этих стандартах необходимо установить положения по участию функциональных подразделений в выполнении процессов менеджмента.

Литература

1. Версан В. Г. Сильные и слабые стороны стандартов ИСО серии 9000 // Стандарты и качество. - 2007. - № 12. - С. 56-61.
2. Аронов И. З., Версан В. Г. О моделях систем управления// Стандарты и качество. - 2009. - № 2. - С. 78-82.
3. Аудиты по ИСО 9001:2000 управления// ИСО 9000 + ИСО 14000+ /Приложение к журналу «Стандарты и качество». - 2005. - № 1. - С. 5.

Т. М. Ляпина
кандидат экономических наук, доцент,
Тюменский государственный университет,
г. Тюмень, Россия

ФАКТОРЫ РОСТА НАЛОГОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ТЕРРИТОРИИ

Как известно, налоговый потенциал территории представляет собой максимально возможную величину налоговых поступлений на данной территории в условиях действующего законодательства. Важнейшим показателем, необходимым для расчета налогового потенциала региона выступает налоговая база территории.

Понятие налоговой базы используется в экономико-правовой литературе как в узком (как элемент налога), так и в широком смысле. В широком смысле под налоговой базой понимается совокупность налогоплательщиков и объектов налогообложения на определенной территории в течение конкретного периода налогообложения [1].

Положительно, что за последние годы внимание ученых к данному понятию усилилось. Причем, как отмечают ученые, несмотря на то, что понятие "налоговая база" применительно к территории (т.е. в широком смысле) в публикациях встречается повсеместно, в нормативных правовых документах оно закреплено в узком смысле, то есть как элемент налогообложения. Более того, понятие территории сужено до субъекта Федерации, а сама дефиниция «структура налоговой базы субъекта Российской Федерации» используется исключительно в отношении индекса налогового потенциала. Под последним понимается «относительная (по сравнению со средним по Российской Федерации уровнем) оценка налоговых доходов консолидированного бюджета субъекта Российской Федерации, определяемая с учетом уровня развития и структуры налоговой базы субъекта Российской Федерации» [2].

Структура налоговой базы субъекта федерации весьма разнообразна. В нее входит: фонд начисленной заработной платы работникам организаций; розничный товароборот; оборот общественного питания; объем реализации платных услуг населению по всем каналам реализации; остаточная балансовая стоимость основных фондов коммерческих организаций (кроме субъектов малого предпринимательства) на конец года (за исключением имущества, относящегося к железнодорожным путям общего пользования, магистральным трубопроводам и сооружениям как технологической части таких объектов); стоимость добычи полезных ископаемых в виде общераспространенных и прочих полезных ископаемых; объем отгруженной предприятиями алкогольной продукции, спирта этилового, вина; объемы производства пива. Как видим, от динамики налоговой базы зависит величина налогового потенциала.

Рассчитаем уровень налогового потенциала по Тюменской области как отношение суммы налоговых поступлений и задолженностей по налогам и сборам к валовому региональному продукту области (таблица 1).

Таблица 1. Динамика налогового потенциала по Тюменской области (без автономных округов) в 2008-2011 гг.

Показатели	Годы			
	2008	2009	2010	2011
Размер налоговых поступлений, тыс.руб.	51336819	43448312	60955046	61 031 155
Темпы роста налоговых поступлений к 2008г, %	100	84,6	118,7	100,1
Величина ВРП, тыс.руб.	464800000	442100000	544900000	583043000 (рассчитано автором)
Темпы роста ВРП к 2008г, %	100	95	117,2	125,4
Сумма задолженностей, пеней по налогам и сборам, а также санкций по ним, тыс. руб.	1355006	3248362	3588653	4 918 658
Темпы роста суммы задолженностей, пеней по налогам и сборам, а также санкций по ним к 2008г, %	100	239,7	264,8	362,9
Уровень налогового потенциала региона, %	11	10	11	11,3

Источник: Составлено на основе данных годовой налоговой отчетности по форме №1-НМ, 4 НМ УФНС по Тюменской области; пока нет официальных данных о ВРП за 2011г использован материал по ссылке <http://www.lrre.ru/regions/tyumen-region/>

В 2008 году уровень налогового потенциала Тюменской области составил 11%, в 2009 году он уменьшился до 10%. На снижение налогового потенциала оказал влияние финансовый кризис, когда соответственно платежи в бюджет уменьшались, а налоговая задолженность резко увеличивалась. В 2010 и 2011 годах в Тюменской области уровень налогового потенциала вернулся на докризисный, задолженность по налогам и сборам продолжает увеличиваться. Исходя из этого, возникает необходимость в проведении мероприятий, которые будут способствовать увеличению налоговых поступлений и уменьшению налоговой задолженности и соответственно росту налогового потенциала Тюменской области.

Проведем анализ налоговых доходов консолидированного бюджета Тюменской области в разрезе региональных налогов по данным УФНС России по Тюменской области.

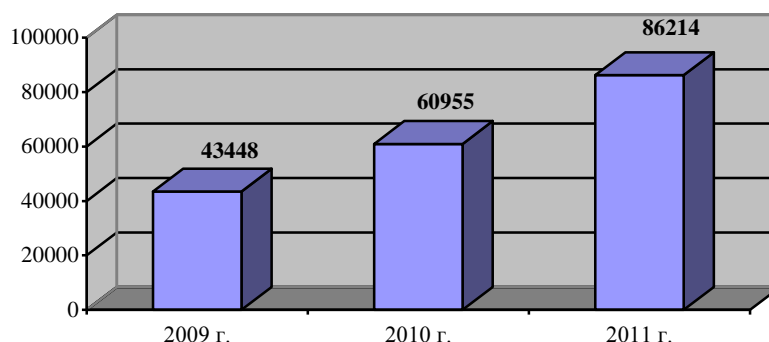


Рис. 1. Динамика поступлений налогов и сборов, администрируемых УФНС России по Тюменской области и направляемых в консолидированный бюджет Тюменской области в 2009-2011 гг., млн. руб

Источник: Составлено на основании данных годовой отчетности УФНС России по Тюменской области [Электронный ресурс] – URL: <http://www.r72.nalog.ru/>

Самыми крупными налогами бюджета Тюменской области в период 2009-2011 г., как следует из диаграммы на рис.2, являлись налог на прибыль организаций, налог на доходы физических лиц, а также налог на имущество организаций.

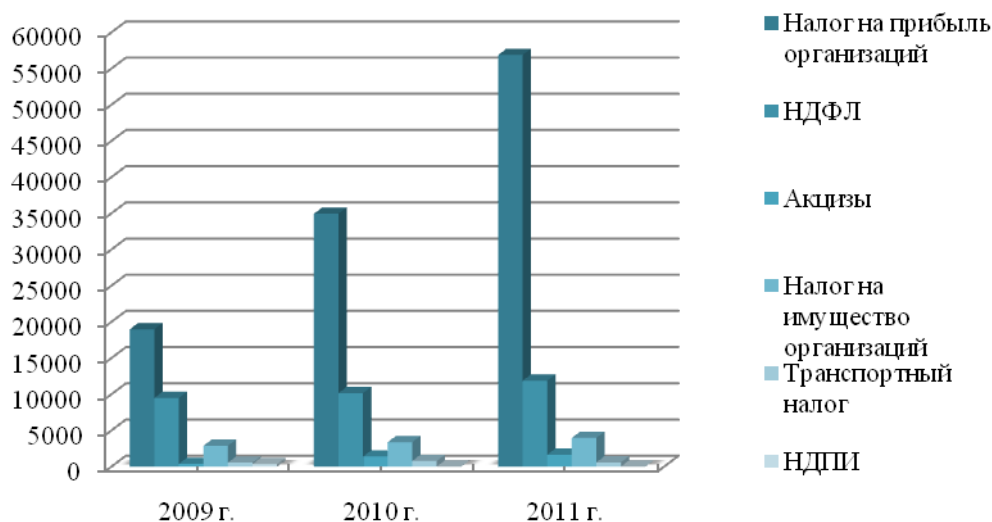


Рис. 2. Динамика налогов, администрируемых УФНС по Тюменской области, направляемых в региональный бюджет Тюменской области в 2009-2011 гг., млн.руб.

Источник: Составлено на основе данных годовой отчетности УФНС по Тюменской области [Электронный ресурс] – URL: <http://www.r72.nalog.ru>

Самый высокий удельный вес в налоговых доходах Тюменской области в период с 2009 г по 2011 г. приходится на налог на прибыль организаций и налог на доходы физических лиц. Налог на имущество организаций составляет около 5% всех налоговых доходов регионального бюджета, акцизы не более 3 %. Как видим, в распоряжении регионов находятся налоги, которые достаточно трудно собираются (налог на имущество, транспортный налог, налог на игорный бизнес) и незначительны по удельному весу.

Как было сказано выше, для увеличения налогового потенциала области необходимо проводить мероприятия, направленные на расширение налоговой базы территории, а именно на увеличение налоговых поступлений и уменьшение налоговой задолженности. Совершенно обоснованно ученые, например, М. Р. Пинская, среди таких мероприятий выделяют социальные и экономические [3].

Как показывает анализ фактических данных и материалов специальной литературы, пока мероприятия социального плана не достигли своего оптимального выражения и нуждаются в дальнейшей корректировке. В частности, остро стоит вопрос о совершенствовании порядка распределения налогов по уровням бюджетной системы.

Главная проблема, которую предстоит решить в данном направлении – это сокращение встречных потоков денежных средств между бюджетами субъектов федерации и федеральным бюджетом. Кроме того, решение данной проблемы позволит сократить иждивенческие настроения представителей региональных органов власти.

В части экономических мер значение имеют вопросы увеличения налоговой базы на уровне субъектов федерации. При этом, целесообразно постепенно повышать самостоятельность и ответственность субъектов власти перед налогоплательщиками за качество предоставляемых общественных благ. Очевидна и обратная взаимосвязь: повышение ответственности хозяйствующих субъектов в соблюдении налоговой дисциплины.

Таким образом, повышение налогового потенциала субъектов РФ представляет собой комплексную проблему. Для ее решения нужно сосредоточиться на усилении как внутренних (увеличение числа налогоплательщиков, объемов производства) так и внешних факторов (совершенствование межбюджетных отношений). В качестве первоочередных шагов по совершенствованию распределения полномочий субъектов власти по управлению элементами налогообложения, нужно считать такие меры как, например, зачисление налога на прибыль

организаций в региональные бюджеты (полномочия по управлению элементами налога на прибыль должны сохраниться за федеральным уровнем власти); использование НДС и акцизов для целей выравнивания доходной базы субфедеральных бюджетов, так как за региональными бюджетами закреплены трудно образуемые и трудно собираемые налоги.

Литература

1. Финансово-кредитный энциклопедический словарь. М.: Финансы и статистика, 2002. С. 603.
2. Пинская М.Р. Налоговая база территории: конкуренция и меры по расширению/М.Р.Пинская// Налоговая политика и практика – 2011 г. - №8.
3. Пинская М.Р. Налоговая база территории: конкуренция и меры по расширению/М.Р.Пинская// Налоговая политика и практика – 2011 г. - №8.

*Ю. В. Мудрова
магистрант,
Д. В. Лазутина
кандидат экономических наук, доцент,
Тюменский государственный университет,
г. Тюмень, Россия*

РАЗВИТИЕ ЖИЛИЩНОГО ИПОТЕЧНОГО КРЕДИТОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Современная российская система ипотечного кредитования начинает свой отсчет с 16 июля 1998 г., когда был принят Федеральный закон № 102-ФЗ «Об ипотеке (залоге недвижимости)». Российская национальная модель ипотеки развивается по принципам двухуровневой американской модели. До определенного момента развитие ипотечного кредитования сдерживалось высокими темпами инфляции, нестабильностью рубля и низким уровнем доходов населения. Наиболее благоприятным периодом ипотечных операций можно считать 2005-2007 гг., когда объемы предоставляемых кредитов увеличивались высокими темпами, а число банков - участников ипотечного рынка постоянно росло. Однако, несмотря на высокую динамику развития ипотечного кредитования в докризисный период, абсолютные его объемы очень малы в сравнении с развитыми странами. Потенциал же российского ипотечного рынка жилья в настоящее время оценивается как высокий в силу неудовлетворенности населения жилищными условиями [1].

В настоящее время для дальнейшего развития ипотеки стоит задача существенно увеличить ее массовость как результат повышения доступности ипотечных кредитов для населения без снижения их качества.

Эта проблема должна быть решена в процессе широкого использования механизмов ипотечного страхования и внедрения социальной ипотеки [2].

В Российской Федерации механизмы рефинансирования ипотечных кредиторов посредством структурирования (секьюритизации) ипотечных активов и размещения ипотечных ценных бумаг на финансовых рынках, позволили обеспечить высокую динамику предоставления жилищных кредитов, несмотря на разразившийся финансовый кризис. В этом году ипотечное кредитование может выйти на объемы около 1 трлн. рублей.

Последние годы в России набирают программы господдержки. Ипотечные программы при господдержке предлагают заемщику 10%-й первоначальный взнос, процентную ставку от 7,9% до 12,3% годовых, четыре созаемщика по договору кредитования. Однако и тут есть «подвох»: как правило, под социальные программы увеличиваются страховые платежи и соответственно вырастут расходы потенциального заемщика на оформление такой поддержки. Кроме этого, активно используются работниками бюджетной сферы такие формы господдержки как субсидирование части процентов (в рамках ставки рефинансирования) и возможность получения субсидии на получение 20%-ного первоначального взноса (но не более 400 тыс. рублей).

Ипотечное страхование, предложенное еще в начале 2000-х годов, стало реальностью с созданием в 2010 году АИЖК. В то же время социальная ипотека, которая по своей сути должна носить адресный характер и ориентироваться на категории граждан, нуждающихся в социальной поддержке со стороны государства, получила свое развитие лишь в части административных требований снижения процентных ставок по кредитам для всех.

Примечательно, что схемы, напоминающие ипотечное кредитование, появились в России еще до создания АИЖК и вступления в силу закона об ипотеке. Банки пытались выдавать квазиипотечные кредиты еще в первой половине 1990-х – это были псевдоипотечные кредиты сроком на один год под 36% годовых в иностранной валюте [1].

Федеральный закон № 102 "Об ипотеке" был принят в июле 1998 года. Этот закон должен был подтолкнуть банки к расширению своего бизнеса через выдачу ипотечных кредитов, а граждан – к покупке квартир с привлечением кредитных средств, но в 1998 году ипотека выдавалась под 40% годовых и сроком на три года, поэтому желающих было очень мало

С 2003 года начали активно появляться региональные операторы, которые покупали у банков ипотечные кредиты и рефинансировали их у АИЖК, а в дальнейшем и у других участников рынка. Реально АИЖК начало работать с 2004 года по мере развития сети региональных операторов

Лишь к 2005 году ипотека начала поворачиваться лицом к заемщику, а процентная ставка сократилась до 14%. Спустя еще три года, банки снизили ставку до 10-12%, а срок кредитования увеличился до 30 лет. В 1999 году ставка составляла 35%, а срок кредитования – 5 лет. В 2000 году ставка сократилась до 30%, а срок кредитования увеличился до десяти лет. Но желающих кредитоваться было мало – в 1999-2000 годах в «Миэль» прошло лишь 17 ипотечных сделок.

Стали появляться ипотечные продукты без первоначального взноса и без подтвержденного дохода, а банки ввели программы рефинансирования, позволяющие заемщикам улучшать условия кредитования. В 2006 году объем выданных ипотечных кредитов составил уже 263,6 миллиарда рублей, а в 2007 году - 556,5 миллиарда рублей. Стоимость ипотеки к этому времени снизились до 12-13% [3].

Расцвету ипотечного кредитования серьезно помешал мировой финансовый кризис 2008 года.

Кризис 2008 года изменил ситуацию. Из-за отсутствия доступа к длинным деньгам многие банки либо ушли с рынка, либо приостановили свои ипотечные программы. В течение года движения на рынке ипотеки

почти не происходило – кредитов выдавалось крайне мало. После пика в 2008 году - 655,8 миллиарда рублей - в 2009 году было выдано ипотеки всего на 152,5 миллиарда рублей, а ставки поднялись до 14% и выше.

Рынок ипотеки почти оправился от кризиса 2008 года, основные последствия которого пришлись на 2009-й, когда банки практически прекратили выдачу жилищных ссуд. В 2010 году банкам не удалось выйти на докризисный уровень, только в 2011-м он остался позади. К 2015 году прогнозируется практически удвоение объемов выдачи ипотечных кредитов.

Что касается региональной структуры ипотечного кредитования в России, то здесь бесспорными лидерами продолжают оставаться Москва и Московская область. В Москве за 2011 год было выдано 1015 ссуд на приобретение и строительство жилья на сумму 11,07 млрд. рублей. Далее в региональном рейтинге следуют Санкт-Петербург, Тверская область и Самарская и Калининградская области, в каждой из которых объем ипотечных ссуд, выданных в 2011 году, превышал 200 млн. рублей.

Насколько может подешеветь ипотека, будет опять же зависеть в первую очередь от условий, которые предложит АИЖК, то есть от условий, на которых государство предоставит АИЖК фондирование. Со стороны АИЖК может навредить другим банкам, у которых столь дешевые ресурсы будут отсутствовать, а в этом государство вряд ли заинтересовано.

Для того, чтобы помочь людям, взявшим перед кризисом рискованные ипотечные кредиты и столкнувшимся с проблемами по их выплате, была создана «дочка» АИЖК – ОАО «Агентство по реструктуризации ипотечных жилищных кредитов» (АРИЖК), которое должно было обеспечить разработку и внедрение мероприятий, направленных на поддержку заемщиков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

За время работы в АРИЖК поступило около 40 тысяч обращений от заемщиков, было реструктурировано более 10 тысяч кредитов. Сейчас требования к заемщикам на российском

рынке вполне лояльные. Идти дальше в смягчении их – идти по пути повышения рисков. Кроме того, это может привести к росту цен на рынке жилья – такое случится, если темпы роста ипотеки будут значительно опережать темпы роста предложения на рынке жилья.

В основе ипотеки лежат механизмы, позволяющие привлекать инвестиционные ресурсы в проекты с длительными сроками окупаемости. Благодаря этому обстоятельству внедрение ипотечных механизмов позволит решить две актуальные задачи с использованием элементов государственно-частного партнерства. Во-первых, создать фонды арендного и в том числе социального жилья. А во-вторых, модернизировать инженерную и транспортную инфраструктуру территорий.

Литература

1. Митрошина К. В. Использование секьюритизации в развитии ипотечного кредитования// Рынок ценных бумаг. - 2012. - № 4. - С. 37-38.
2. Плешанова О. Объекты ипотеки (залога недвижимости)// Российская юстиция. - 2011. - № 10. - С. 41-42.
3. Свириденко О. Правовое регулирование залога и его реализация в банковском кредитовании. //Хозяйство и право. – 2012.- № 7. - С. 75-76.

*Д. О. Мурзалинов
магистр физики, преподаватель-ассистент,
Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, Казахстан*

РОЛЬ ГЕОИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ В РАЗВИТИИ ЭКОНОМИКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Космические снимки среднего разрешения - основные средства для выполнения регионального мониторинга в различных целях, в том числе и для оценки нефтегазовых месторождений. Данный момент является особенно актуальным, так как основу экономики Республики Казахстана составляет нефтяная отрасль.

Многозональные космические снимки среднего разрешения - это изображения с разрешением 15-30 метров на местности. Исключение - это инфракрасный канал, который обычно имеет разрешение 100 метров. Основные системы среднего разрешения - это съемочные системы типа Ресурс, Ресурс Ф1-М, Landsat, SPOT, IRS, ERS, MOS.

Космические многозональные съемочные системы среднего разрешения выполняют съемку с высоты 700-900 км, полоса обзора 100-180 км. Съемка выполняется в узких зонах спектра в диапазонах длин волн 0,5-0,6 мкм; 0,6-0,7 мкм; 0,7-0,8 мкм, в видимой зоне спектра (у некоторых съемочных систем есть также каналы 0,4-0,5 мкм) и в ближней ИК-зоне спектра 0,8-0,9 мкм, 1,2-2,0 мкм и в других диапазонах. Большинство космических систем среднего разрешения имеют панхроматический канал в диапазоне 0,5-0,8 мкм, в котором изображения получают с более высоким разрешением. Период обзора 18-45 дней. Разрешающая способность - 5-10 метров для панхроматических каналов; 15-30 метров для многоспектральных каналов. На спутниках, несущих съемочные системы, устанавливается дополнительное оборудование (обзорные камеры, сканирующие радиометры и т.д.). Съемочные системы имеют широкую полосу обзора и достаточно высокое разрешение, что обеспечивает возможность для проведения широкого круга исследований: для решения задач геологии, лесного и сельского хозяйства, исследования водных ресурсов и т.д. Достаточно высокая периодичность обзора позволяет выполнять постоянный мониторинг поверхности Земли. Таким образом, материалы съемки среднего разрешения являются основой для геологического мониторинга.

Проблема исследования водных ресурсов достаточно остро стоит в РК. В частности разрабатывается программа второго этапа восстановления Аральского моря. А так же реализуется программа обеспечения питьевой водой отдаленных населенных пунктов.

В последнее десятилетие 21 века появились новые средства исследования - космические съемочные системы высокого разрешения. Снимки обладают высокой детальностью и

позволяют выявить все объекты, необходимые для проведения геологического мониторинга и оценки нефтегазоносности района. С использованием таких снимков можно составлять карты масштаба 1:2 000- 1:5 000 и мельче. Кроме того, многоспектральные снимки позволяют выполнять детальное дешифрирование снимков в автоматизированном и автоматическом режимах, что повышает эффективность мониторинга.

Следует отметить, что современные съемочные космические системы позволяют получить чрезвычайно большой объем разнообразной информации, причем с высокой периодичностью и за сравнительно низкую цену. Аэрофотосъемка дает наиболее полную информацию детального уровня. Основным недостатком аэрофотосъемки для целей мониторинга является высокая стоимость и соблюдение специальных погодных условий для ее выполнения. В современных системах мониторинга аэрофотоснимки могут быть использованы для создания эталонов дешифрирования различных объектов.

Итак, современные технические средства дистанционного зондирования обеспечивают получение информации различной детальности, точности, периодичности и стоимости. Основные проблемы при организации мониторинга пространства - эффективная обработка огромного потока данных, анализ этих данных и принятие решения, а также хранение данных для их временного анализа (организация банка данных). В настоящее время разработаны разнообразные и эффективные методы обработки данных, способы хранения и пространственного анализа реализованные в системах. В связи с этим весьма важным является практический опыт, накопленный в процессе решения конкретных задач в каждой из областей исследования природных ресурсов и мониторинга окружающей среды.

Литература

1. Шанда Э. Физические основы дистанционного зондирования /Пер. с англ. И. А. Столярова. – М.: Недра, 1990. – 208с. – С. 7.
2. Рис У. Г. Основы дистанционного зондирования. – М.: Техносфера, 2006. – 336 с.
3. Виноградов Б. В. Аэрокосмический мониторинг экосистем. – М.: Наука, 1984. – 317с.

А. Ж. Мурзалинова

доктор педагогических наук, профессор,

Северо-Казахстанский государственный университет имени М. Козыбаева,

Ж. Д. Жакупова

учитель, городская классическая гимназия,

г. Петропавловск, Казахстан

КОММАНДИТНОЕ ТОВАРИЩЕСТВО КАК ФОРМА ЭФФЕКТИВНОГО ХОЗЯЙСТВОВАНИЯ

Один из инновационных тоннелей в будущее – «обеспечение продовольственной достаточности и привлекательности труда в сельскохозяйственном производстве, как по оплате труда, так и по его соответствию обществу, основанному на знаниях» [1, с. 171].

Формирование эффективного сельскохозяйственного и, прежде всего, зернового производства, адаптированного к рыночным условиям хозяйствования, невозможно без соответствующего экономического механизма, обеспечивающего сбалансированное и стабильное развитие всех отраслей агропромышленного комплекса. Отсюда актуальность темы нашего исследования определяется выявлением эффективной формы экономического хозяйствования на современном этапе социально-экономического развития Казахстана. Одна из таких форм – командитное товарищество (далее - КТ) – форма частного предпринимательского общества, в котором наряду с пайщиками, управляющими обществом, существуют командиторы – члены, внесшие определенный капитал, что позволяет им получать доход, но не позволяет управлять обществом, представлять его или выступать от его имени. Ответственность командиторов в отличие от пайщиков не полная, а только в пределах внесенного капитала.

Актуальность темы усиливается в условиях противоречия: несмотря на наличие значительного количества форм экономического хозяйствования сельскохозяйственного производства: ТОО (товарищество с ограниченной ответственностью), АО (общество с ограниченной ответственностью), ООО (общество с ограниченной ответственностью), ОАО (открытое акционерное общество), ЗАО (закрытое акционерное общество), АОЗТ (акционерное общество закрытого типа), ПТ (полное товарищество), ОДО (общество с дополнительной ответственностью) - КТ признано наиболее эффективной.

Сформулируем гипотезу: если сельскохозяйственное производство основано на форме хозяйствования, адекватной запросам работников и потребителей, а также вызовам времени и форсированного индустриально-инновационного развития, то такое производство способно к устойчивому развитию, т.к. человеческий капитал интегрирован с технологическим и финансовым.

В настоящее время известны следующие КТ в Казахстане: «Зенченко и К» (Северо-Казахстанская область, Кызылжарский район, с Новоникольское); «Хильниченко и К», «Габитов и К» (Алматинская область, Ескельдинский район, п. Карабулак); «Арман и К» (Павлодарская область, п. Аксу); «Шамшиева и К», «Черненко и К» (Карагандинская область, г. Жезказган); «Мария и К» (Жамбылская область, г. Тараз). Как видим, КТ остается редкой хозяйственной структурой.

Проблемам экономических механизмов функционирования сельскохозяйственных предприятий в условиях рыночных отношений посвящены работы казахстанских ученых А. А. Сатыбалдина, В. В. Григорука, Г. А. Калиева, А. Е. Ковалёва, М. И. Сигарёва, Ж. О. Ихданова, Т. А. Есиркепова, О. К. Ескараева, К. Б. Бердалиева, А. Б. Молдашева, Ж. К. Коргасбаева, Ж. Б. Балапанова, Т. И. Есполова, Ю. А. Хана, Ж. С. Сундетова, С. С. Сатубалдина, Г. А. Никитиной, Ш. М. Кантарбаевой, Ж. А. Абировой, И. А. Курьякова, Ж. Х. Байкенова, Ш. Ф. Ахметовой.

На основе обобщения представлений о КТ нами разработан денотатный граф (рисунок 1).



Рисунок 1 – Денотатный граф к понятию «Коммандитное товарищество»

Базой нашего исследования является КТ «Зенченко и К» (Северо-Казахстанская область, Кызылжарский район, с Новоникольское).

Выступая на торжественной церемонии принятия присяги (08.04.2011г.), Президент Назарбаев дал определение исторической формации, в которой сегодня находится Казахстан. Наше общество строит народный капитализм.

А. Яремчук, собравший в книге «Большой Хлеб большого Человека» материалы бесед с Г. И. Зенченко и его родными, соратниками, пишет: Мои беседы с Г.И.Зенченко, знакомство с производственными участками, жизнью в Новоникольске и других селах убеждают, что такая версия хозяйствования реальна и перспективна. Главное – у людей должна быть вера в своих руководителей и в свои собственные силы [2, с. 128].

Ерментай Султанмурат в своей книге под названием «Казахстанский вариант народного капитализма» говорит, что данный труд посвящен возможному становлению в Казахстане народного капитализма – дахабической общественной системы, с дахабической демократией и с экономикой, базирующихся на двухфакторной модели рыночной экономики.

В КТ «Зенченко и К» свои особенности проявления народного капитализма:

- единовластие для результативного управления людьми и производственными процессами;
- передача работниками единственному полнопайщику своих имущественных паев;
- ответственность полнопайщика личным имуществом и репутацией в случае банкротства;
- сохранность имевшейся совхозной собственности и скорый прирост новых ценностей, развитие инфраструктуры;
- хозяйственная толерантность (ср.: «Рядом с нами есть фермерское хозяйство, и есть четыре КХ. Если получается – пусть себе работают. Другие занимаются закупом молока, мяса, шерсти, шкур, есть масса примеров иной формы деятельности» [2, с. 86];
- многоотраслевое сельхозпроизводство: производство и реализация зерна, молочное и мясное животноводство, картофелеводство, овощеводство, включая выращивание лука (который ранее завозили с юга), племенное коневодство и овцеводство;
- рентабельность всех отраслей сельхозпроизводства;
- опора на мораль собственника-труженика (ср.: «Каждый человек стремится туда, где есть возможность заработать, чтобы там обустроить свою жизнь [3];
- ставка на инновационную основу во всех отраслях, исключение ручного труда;
- реализация не сырья, а готовой продукции;
- не перепродажа а специализация только на реализации и прямых поставках.

Приведем пример понимания народного капитализма Геннадием Ивановичем Зенченко: «Я буду только рад, если кто-нибудь из Ленинского или Аралагаша возьмет в моем хозяйстве картофель и засадит соток сорок, а потом продаст его. Мне будет приятно знать, что корова из нашего командитного товарищества стоит в сарае у односельчанина, приносит приплод, снабжает семью питательными продуктами» [2, с. 184].

Укоренилась в КТ и практика народного капитализма: брать скот в кредит. Берете корову, а через два года возмещаете ее живым весом или деньгами. Пайщикам можно рассчитаться процентами.

Не нужно доказывать, что высокоэффективное предприятие - это то предприятие, где используют свои внутренние резервы. А какие внутренние резервы могут быть ценнее того, что теперь называется человеческим капиталом. Конечно, не менее важны и материальные ресурсы, но без человеческого фактора они ничто.

Таким образом, формула устойчивого развития КТ «Зенченко и К» обусловлена интеграцией человеческого, технологического и финансового капитала.

Литература

1. Назарбаев Н. Глобальная энергоэкологическая стратегия устойчивого развития в XXI веке. – М.: Экономика, 2011. – 194 с.
2. Яремчук А. Большой Хлеб большого Человека. - Бесколь: ИНГА, 2011. – 191с.
3. Казахстан на пути к обществу знаний. Лекция Н. Назарбаева в NAZARBAEV UNIVERSITY 05.09.2012.

*Х. Н. Мурсалова
аға оқытушы, С. Сейфуллин атындағы
Қазақ агротехникалық университеті,
Астана қ., Қазақстан*

ҒАРЫШ ИНДУСТРИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ НЕГІЗІНДЕ ИННОВАЦИЯЛЫҚ АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ДАМУ

Қазіргі таңда елдегі ғарыш индустриясының жүйелік дамуы Қазақстан Республикасы Президентінің Жарлығымен бекітілген «Қазақстан Республикасындағы 2005-2007 жылдардағы ғарыш қызметін дамыту» мемлекеттік бағдарламасына байланысты әуеғарыш саласында ғарыш техникасын және технологиясын құру; елімізде ғарыш инфрақұрылымын дамыту туралы ғылыми мақсаттағы ғарыш технологиясын және техникасын құру жөніндегі ғылыми-зерттеу және тәжірибелік-конструкторлық жұмыстар дербес жүргізілу үстінде.

Бүгінде Қазғарыш «2008-2020 жылдарға арналған Қазақстан Республикасында Ғарыш қызметін дамыту» мемлекеттік бағдарламасы жасалуда, сонымен бірге елімізде 2020 жылға дейінгі ғарыш қызметін дамыту стратегиясының жоспары, оған ғарыш саласындағы кадрларды даярлау және біліктілігін арттыру, ғарыш қызметін мемлекеттік басқару жүйесі тұжырымдамасының жобалары дайындалуда.

Сонымен қатар, ғарыш компаниясы халықаралық ғарыш стансасында қолданбалы және іргелі зерттеулерді орындау үшін ұшқыш басқаратын ғарыш ұшырылымдарын пайдалану, келешектегі ғылыми мақсаттағы өнеркәсіпті технологияларды әзірлеу, мемлекеттік тапсырыстың орындалуына, оның ішінде ұлттық қауіпсіздік, қорғаныс, қоршаған ортаны қорғау, төтенше жағдайларды болжау және мониторингке қатысу жұмыстарына атсалысуда.

Мемлекет экономикасының ғылыми индустриялық-инновациялық дамуы мен Қазақстан Республикасы алдыңғы қатарлы ғарыш державаларының құрамына ену үшін мықты мультипликативті нәтиже беретін ғарыш саласын дамыту қажет.

Мультипликативті нәтижеге ғарыш жүйелері мен технологияларын енгізу және пайдалану арқылы, экономиканың басқа салаларына қызмет көрсету арқылы (көлік, ауыл шаруашылығы, геология), жер, су, минералды-шикізаттық ресурстарды байланыс, Жерді қашықтықтан зондтау, жоғары дәлдікті навигация, хабар жіберу спутник жүйелерінің негізінде басқару арқылы қол жеткізіледі. Еліміздің ғарыш кеңістігін жетілдіруде ғылыми-зерттеу жұмыстарын іске асыру мақсатында Мемлекет басшысының «Болашақ» халықаралық стипендиясы аясында спутниктік технологиялар, әуеғарыш, әуеракета құрылымы саласында инженерлік мамандықтар бойынша АҚШ, Франция, Ұлыбритания, Ресей, Малайзия, Оңтүстік Корея, Австралия, Сингапурдың үздік жоғары оқу орындарында Қазақстан Республикасының 55 азаматы, студент жастары тәжірибе алмасып, білім алуда. Ақпараттық және ғарыштық технологияларды дамытуда қазіргі қуатты жастарымыздың шетелде білім алып, Отанымыздың дамуына өз үлесін қосуға үлкен мүмкіндіктер жасалуда. Елімізде отандық ғарыш саласын тиімді дамыту және дүниежүзілік деңгейдегі озат технологияларды оған тарту үшін бізде халықаралық ынтымақтастық белсенді дамуда.

Қазақстан ғарыш қызметі саласында бірлескен ғарыш жобаларын жүзеге асыру үшін аса ірі шетелдік компаниялармен өзара әрекеттестікті орната отырып, Ресей Федерациясымен қоса басқа да шетелдермен және халықаралық ұйымдармен ынтымақтастықтың сапалы жаңа деңгейіне шығуда. Бір сөзбен айтқанда, ғарыш техникасы мен технологияларының алдыңғы қатарлы әзірлеушілермен және өндірушілермен әріптестік қатынастар орнату Қазақстанға ғарыш қызметінің халықаралық кооперациясында және дүниежүзілік рыногінде өз орнын табуға мүмкіндіктері бар. Осы мақсатта Украина, Франция, Германия, Испания, Италия, Канада, Үндістан, Малайзия сияқты елдердің делегацияларымен бірқатар кездесулер мен келіссөздер жүргізілді. Қазір белгіленген тәртіппен жаңа Қазақстандық мемлекеттік ғарыш қызметін дамыту бағдарламасының шеңберіндегі жобаларды іске асыруға атсалысуда.

Қазғарыш 2020 жылға дейінгі елімізде ғарыш қызметін дамыту бойынша жаңа мемлекеттік бағдарламаның жобасын жасады. Қазір ол пысықталу кезеңінде. Елімізде Ғарыш бағдарламасын жүзеге асыру барысында ғарыш қызметін дамытудағы негізгі бағыттары бойынша және бағдарламаның іске асырылуын басқарудағы негізгі бөлімдерінде мамандардың қатты жетіспеушілігі анықталып отыр.

Қазіргі таңда Қазғарыш кадрлық мәселені шешу үшін ғарыш саласындағы кадрларды даярлау және біліктілігін арттыру тұжырымдамасын әзірлеу үстінде. Мұнай-газ саласының мониторингі мен бақылауының тиімділігі жылына 8 млн. АҚШ доллары немесе 2020 жылға дейін 100 млн. АҚШ долларына сомасына мұнай-газ кен орындарының ғарыш мониторингі жүйесін енгізу есебінен ұлғаяды. Ғарыш мониторингі жүйесін енгізуден мұнай-газ саласындағы төтенше жағдайлар залалдары жылына 2 млн. АҚШ долларына қысқарып, оның тиімділігінің жоғарылауы жылына 4 млн. АҚШ доллары деңгейінде болады. Осылайша 2020 жылға дейінгі мұнай-газ саласының жалпы экономикалық нәтижесі шамамен 40 млн. АҚШ долларын құрайды. Саланы дамытудың әлеуметтік нәтижесі. Саланы дамытудың, оның ішінде «Байқоңыр» кешенінде «ҒТП» ЕЭА құрудың ең маңызды нәтижелерінің бірі жоғары қосымша құнды өнімдерді өндіретін жоғары технологиялық кәсіпорындар құру, ғарыш қызметінің технологиялық облыстарында инженерлік-техникалық жұмысшылар мен жоғары білікті жұмысшылар үшін шамамен қосымша 8000 жұмыс орнын ашу болады.

Экономика, ғылымның әртүрлі салаларында, халықтың қауіпсіздігін қамтамасыз ету, ұлттық қауіпсіздік пен қорғанысты күшейту саласында ғарыш жүйелері мен технологиясын қолданумен байланысты әртүрлі салаларда жұмыс істейтін мамандардың жалпы саны шамамен 80000 құрайтын болады.

Ғарыш қызметі саласындағы өкілетті орган - Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі Кеңестің жұмысшы органы болып белгіленеді. Осы Бағдарламаны іске асыру мақсатында «Қазғарыш» ұлттық компаниясы» акционерлік қоғамы құрылатын болады, оның қызметінің негізгі бағыттары: ғарыш қызметі саласындағы мемлекеттік саясатты іске асыруға қатысу; Қазақстан Республикасының ғарыш қызметі саласындағы ағымдық және ұзақ мерзімді салааралық бағдарламаларын әзірлеуге және іске асыруға қатысу; ғарыш техникасын дамытудың негізгі бағыттарын негіздеу бойынша жүйелі зерттеулер жүргізу; Қазақстан Республикасының әлеуметтік-экономикалық міндеттері мен ұлттық қауіпсіздігін қамтамасыз етуді шешуге бағытталған тиімділігі жоғары ақпарат пен ғарыш технологияларын игеру және құру; Қазақстан Республикасы қоршаған ортасының жай-күйі мен халқының денсаулығына ғарыш қызметінің әсерін бағалау жөніндегі ғарыш техникасы мен технологияларын құру бойынша тәжірибелік-конструкторлық жұмыстар жүргізу және «Байқоңыр» ғарыш айлағында зымыран-ғарыш техникасын пайдаланудың экологиялық қауіпсіздігін қамтамасыз ету; Халықаралық ғарыш станциясының бортында оларды іске асыру үшін іргелі және қолданбалы ғылыми зерттеулер мен эксперименттер жүргізуді ұйымдастыру; ЖҚЗ әдістерін пайдалану арқылы қорғаныс, қоршаған ортаны қорғау, төтенше жағдайларды болжау және мониторингі саласында мемлекеттік тапсырысты орындауға қатысу; түрлі мақсаттағы ғарыш аппараттарын жобалау мен әзірлеу, оларды ұшыруды ұйымдастыру болып табылады.

«Бәйтерек» ҒЗК құру жобасын іске асыру үшін Қазақстан-Ресей бірлескен кәсіпорны құрылады. Осы жобаны іске асыру жөніндегі жұмыстарды үйлестіру Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Аэроғарыш комитетіне жүктеледі. Бағдарламаны іске асыруды нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету мақсатында ғарыш қызметі саласында бірқатар нормативтік құқықтық актілер әзірлеу және

Қазақстан Республикасының, Ресей Федерациясының, Германияның, Францияның және басқа елдердің мемлекеттік органдары мен ұйымдарының өзара іс-қимылын жүзеге асыру үшін тиісті мемлекетаралық келісімдер мен халықаралық шарттар дайындау көзделеді.

Елдің индустриялық және инновациялық дамуының кешенді саясатын игеруге бағытталған кластерлі ынталандыру мен жетілдіру жобалары бойынша халықаралық деңгейде экономикалық интеграция әлемдік экономикалық жүйеге қол жеткізе алады. Байланыс және хабар таратудың, жерді қашықтықтан зондтау, деректерді жіберу, жоғары дәлдікті орнын анықтаудың жер үстінгі инфрақұрылымының меншікті ғарыштық жүйесін құру және пайдалану Қазақстан Республикасының телекоммуникациялар, ауыл шаруашылығы, теміржол және автомобиль көлігі, жер ресурстарын басқару, геодезия, картография және энергетика сияқты салаларында бәсекеге қабілеттілігін жоғарылатуда болып табылады.

Қазақстан Республикасындағы ғарыш қызметін дамыту Стратегиясының жобасы жасалуда. Ол елдегі ғарыш қызметі дамуының негізгі бағыттары, басымдықтары мен басқа да мәселелерді шешу жолдарын анықтайды.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә. Назарбаевтың «2008-2020 жылдарға арналған Қазақстан Республикасында ғырыш қызметін дамыту» мемлекеттік бағдарламасы, стратегиялары, жобалары.

2. Мұсабаев Т. Ел мәртебесін биіктететін сала // Егемен Қазақстан. - № 290-293 (25263) 24 қыркүйек 2008 ж.; «Космические исследования и эксперименты РК», 2008.

Р. С. Мусина

*кандидат экономических наук, старший преподаватель,
Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, Казахстан*

ИННОВАЦИИ: ИХ СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ

В современной рыночной экономике значение инновации сильно возросло. Это связано с тем, что в рыночной экономике инновации представляют собой мощный антикризисный фактор, так как использование новых технологий, новых видов техники, а также новых методов организации управления и производства ведет к снижению производственных затрат, к снижению цен, увеличению размера прибыли, к стимулированию новых потребностей, к росту репутации (имиджа) компании и к завоеванию новых рынков сбыта. Динамизм, масштабность и устойчивость инновационного технологического развития превратились в решающий фактор повышения конкурентоспособности экономики, обеспечения экономической, технологической и экологической безопасности страны.

В условиях рыночного хозяйства, где основными контрагентами являются коммерческие структуры, обладающие полной юридической и экономической самостоятельностью, не может не идти речь о внедрениях в производство достижений в области науки и техники.

Для Казахстана развитие экономики по такому пути имеет особое значение, поскольку только такое развитие предполагает ускоренное создание современной технологической базы, освоение производства конкурентоспособных видов продукции и, в конечном счете, обеспечение устойчивого социально-экономического развития.

Значение термина «инновация» в переводе с английского «innovation» означает - развивающийся комплексный процесс создания, распространения и использования новшества, которое способствует развитию и повышению эффективности работы предпринимательских фирм. Иначе говоря, под инновацией понимается новый метод, изобретение или новое явление [1].

Родоначальником теории инновационного развития в ее современном виде считается австрийский экономист И. Шумпетер, который рассматривал инновации как изменения в технологии и управлении, как новые направления в использовании ресурсов. Большое экономическое и практическое значение имеют исследования немецкого ученого Г. Менша, который пытался провести параллель между темпами экономического роста и цикличностью с проявлением базисных нововведений. Многие положения концепции Менша получили дальнейшее развитие в работах других авторов. Например, немецкий экономист А. Кляйкнехт утверждал, что нововведения-продукты образуются на фазе депрессии, а нововведения - процессы на повышенной стадии длинной волны. По мнению этих и многих других исследователей, новаторская деятельность рассматривается как основной фактор, вызывающий динамические изменения волнового характера в экономике.

Побудительные стимулы к появлению инноваций могут быть как внешние, так и внутренние. К внешним побудительным мотивам относятся, например, проводимая экономическая политика государства, к внутренним - высокая степень морального износа используемого оборудования или повышение конкурентоспособности выпускаемой продукции. Соответственно, в условиях жесткой развитой конкуренции, многие самостоятельно действующие хозяйствующие субъекты вынуждены активизировать свою деятельность в области инновационной политики. Именно инновации являются главным фактором проводимой современной научно-технической революции. Если раньше инвестиции играли

решающую роль в развитии научно-технического прогресса, что объяснялось преимущественно экстенсивным типом экономического развития и неразвитостью рынка, то на сегодняшний день эту роль на себя взяли инновации.

Инновация создается и реализуется в дальнейшем с целью получения прибыли. В этом и заключается рыночная стоимость инновации. Инновация, как и любая другая экономическая категория, выполняет свои, закрепленные за ней функции:

- воспроизводственную;
- инвестиционную;
- стимулирующую.

Целями инновации могут быть:

- 1) нахождение нового технического решения задачи – создание изобретения;
- 2) проведение научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ (НИОКР);
- 3) налаживание серийного производства продукции;
- 4) параллельная подготовка и организация сбыта;
- 5) внедрение нового товара на рынок;
- 6) закрепление на новых рынках путем постоянного совершенствования технологии, повышения конкурентоспособности продукта.

Практика показывает, чтобы хорошая идея превратилась в успешную инновацию, она обязательно должна пройти несколько стадий обработки внутри компании. Если хотя бы одна из этих стадий не будет пройдена успешно, то у проекта нет никаких шансов на осуществление. Не менее важны и переходы между разными стадиями инновационного процесса.

В настоящее время основными проблемами, стоящими перед Казахстаном в области науки и производства, являются: сильнейшая отсталость структуры производства, недостаточность средств у предприятий на технологическую модернизацию и создание новых видов продукции, низкий уровень инвестиций в обрабатывающую промышленность и высокотехнологичные отрасли; наблюдается ситуация наличия определенного научного потенциала при низком уровне инновационного и технологического развития большинства отечественных предприятий. Учитывая масштабы накопившихся проблем, связанных с повышением уровня инноваций, возникла необходимость создания дееспособных центров инновационной активности на основе потенциала научных организаций, привлечение иностранных ученых для совместной научной деятельности. Преодоление процесса отставания отечественной науки невозможно без восстановления уважения к науке как важнейшему элементу социально-экономического развития государства. Инновационная деятельность, как сложный и многогранный процесс, требует вовлечения большого количества участников.

Весомым фактором развития экономики и повышения ее конкурентоспособности на современном этапе становится финансирование инноваций.

Под финансированием инноваций следует понимать процесс выделения денежных средств для внедрения разработанного новшества в производство. Причем эффективность финансирования инноваций будет гарантирована, только при положительном результате, т.е. получении прибыли. Финансирование новшества предполагает финансирование научных исследований и разработок (НИР), так как новшество это оформленный результат фундаментальных, прикладных исследований, разработок или экспериментальных работ в определенной сфере деятельности по повышению ее эффективности [4]. Финансирование инноваций определяется двумя связанными между собой составляющими:

- финансированием разработки новшества;
- финансированием внедрения новшества.

Следовательно, инновационное развитие экономики обеспечивается созданием государством соответствующих правовых условий и обязательным его участием в механизме финансирования инноваций. Заметим, что регулирование здесь проявляется больше в государственной поддержке инновационной деятельности, чем в регулировании норм и нормативов.

Таким образом, роль государства в финансировании инноваций является ключевой, в формировании механизма государственного регулирования и создании правовых условий прослеживаются определенные закономерности. Одним из них является постепенный переход в финансировании от бюджетных источников к частным, что является закономерным процессом в создании эффективного механизма финансирования. Государственная система поддержки инновационной деятельности представлена большим разнообразием прямых и косвенных инструментов.

Литература

1. Сактаганова Г. С. Сущность и содержание инноваций и инновационных процессов // Транзитная экономика. - 2010. - № 1.
2. Мендалиева С. И. Роль государства в финансировании инноваций // Транзитная экономика. - 2010. - № 4-5.
3. Мустафина Л. Е. Развитие инноваций как основа конкурентоспособности национальной экономики Казахстана в условиях глобализации // Транзитная экономика. – 2010. - № 3.

*А. З. Мусина
преподаватель высшей категории,
колледж Евразийского гуманитарного института,
г. Астана, Казахстан*

РОЛЬ ТУРИЗМА В РАЗВИТИИ РЫНОЧНОЙ ЭКОНОМИКИ КАЗАХСТАНА

Индустрия туризма и гостеприимства — важнейшие отрасли экономики большинства стран мира. Современную индустрию туризма и гостеприимства характеризуют быстрая сменяемость экономических условий, повышение качества услуг, непрерывное вступление на рынок новых участников, в том числе иностранных. Эти изменения оказывают сильное влияние на финансовое положение казахстанских предприятий, индустрии туризма и гостеприимства.

Исследованию роли туризма в развитии рыночной экономики Казахстана посвящены работы многих зарубежных и отечественных ученых. Значительный вклад в изучение проблем развития туристского бизнеса внесли такие российские ученые - экономисты, как: В. С. Боголюбов, М. Б. Биржаков, Б. Л. Винокуров, В. А. Квартальнов и другие. Отдельные аспекты рынка туристских услуг нашли свое отражение и в трудах казахстанских ученых – экономистов: У. Б. Баймуратова, Э.А. Вуколова, С. Р. Ердавлетова, Е. С. Никитинского, С. К. Сурагановой и других.

В трудах отмеченных ученых-экономистов обобщены теория и практика экономического механизма создания и эффективного функционирования субъектов туристского бизнеса. Создана законодательная база по развитию туризма это - нормативно - правовые акты, регламентирующие туристскую предпринимательскую деятельность, Указы Президента, Постановления Правительства Казахстана, Закон «О туризме», «О туристской деятельности в Республике Казахстан».

Историческими предпосылками развития туризма в Казахстане является становление и развитие Великого Шелкового пути, начало формирования, которого относится к третьему тысячелетию до н.э.

До обретения независимости Казахстаном туризм, как и все другие отрасли экономики, был жестко регламентирован центром. Основными регионом туристической деятельности в СССР были Кавказ, Крым, Прибалтика, Средней Азии и другие. А историческая значимость целого ряда архитектурных, археологических памятников Казахстана фактически не рекламировалась и оставалась не востребованной.

С началом государственной независимости Республике Казахстан туристская отрасль не получила принципиальных структурных и содержательных изменений. Фактором, тормозящим развитие отрасли, являлось непризнание туристской деятельности приоритетом со стороны местных органов управления, несмотря на то, что большая часть доходов от туризма поступает в местный бюджет [1].

В период с 2005-2007 годы, были приняты меры для формирования эффективной индустрии туризма Республики Казахстан. Целями реформирования туристской отрасли является:

- превращение туризма в доходную отрасль экономики путем создания высокорентабельной индустрии туризма, способной производить и реализовывать качественный, конкурентоспособный туристский продукт для международного туристского рынка; развитие инфраструктуры;

- сохранение и рациональное использование культурно-исторических и природно-рекреационных ресурсов;
- развитие малого и среднего предпринимательства в сфере туризма.

На период с 1991 по 2011 год приходится значительный рост количества туристских фирм. Если до 1991 года туризмом в Казахстане занимались 3 организации, то в 2011 году в Казахстане было зарегистрировано 1 372 туристских организаций и 114 индивидуальных предпринимателей, занимающихся туристской деятельностью.

В 2011 года наблюдается увеличение туристских потоков по всем направлениям. Туристы в большей степени путешествовали с деловыми целями (64,1%) и с целью отдыха (29,0% от общего числа туристов). Количество посетителей по сравнению с 2010 годом увеличилось на 12,1%. Общий объем оказанных услуг в туристской отрасли увеличился на 5,1% и составил 34902,4 млн.тенге. Количество посетителей въездного туризма увеличилось на 44,1%, по въездному и внутреннему туризму наблюдается увеличение на 76,7% и 7,2% соответственно [2].

В современном мире туризм играет позитивную роль не только в деле культурного обмена между различными странами, но и способствует решению важнейших социально-экономических проблем, как в промышленно развитых, так и в развивающихся странах. Экспорт и импорт впечатлений стали основными источниками занятости и производителями десятой части мирового валового продукта. Аналитические исследования ATFBank Research показывают, что индустрия туризма в Казахстане за последние десять лет развивается значительными темпами, и, если доля от этой сферы экономики в валовом внутреннем продукте 2000 года составляла 0,02%, то в 2011 году данный показатель вырос до 2,8 процента. В Германии и Российской Федерации данный показатель ниже и составляет 2,6% и 2,4% процента соответственно. Лидерами данного направления считаются Австрия, Турция и Китай и ВВП составляет 5,2%, 4% и 3,4% ВВП. Поэтому Казахстан, конечно, пока нельзя отнести к мировым центрам туризма, но положительная тенденция к развитию имеется.

Республика Казахстан обладает многовековыми традициями, уникальными архитектурными сооружениями, интереснейшими памятниками культуры, изумительной по красоте природой. Все это вызывает огромный интерес со стороны международного туризма и может стать основой для более существенных доходов республики. Развитие индустрии туризма способствует созданию рабочих мест, увеличению доходов и поступлений в иностранной валюте, стимулированию капиталовложений. Открывает новые возможности для развития крупных и малых предприятий, стимулирует совершенствования местной инфраструктуры транспорта и связи. С ее развитием также укрепляются местные, региональные, национальные и международные, экономические и политические связи. Международный туризм является одним из ведущих направлений мировой торговли.

Казахстанский туризм развивается в основном за счет средств туристских коммерческих формирований, а также благодаря поддержке зарубежных компаний, разворачивающих собственный бизнес на казахстанской земле. Масштабная реклама страны и объективно существующий в мире интерес к Казахстану, может достаточно быстро поднять и создать устойчивый экономический регион как фактор для развития международного туризма, увеличивая поток иностранных туристов, желающих посетить нашу страну.

В республике за короткое время возможно создание уникального спектра туристских услуг. Для этого необходимо большой объем инвестиций. В Казахстане действует Государственная программа развития туризма на 2007-2011 годы.

В ходе реализации Государственной программы были достигнуты следующие результаты:

- стабильный рост потока туристов 2010-2011 годы;
- по внутреннему туризму с 4,1 млн. туристов в 2010 году до 4,5 млн. туристов в 2011 году;
- по въездному туризму с 7,0 млн. туристов в 2010 году до 9,5 млн. туристов в 2011 году.

При условии, что в среднем один иностранный турист за время своего пребывания приносит в бюджет около 63500 тенге, за период с 2007 по 2011 годы поступления в бюджет от въездного туризма составят 603,2 млрд. тенге. За счет въездного туризма будет также обеспечена занятость населения в сфере туризма с 447,6 тыс. человек в 2007 году 750,0 тыс. человек в 2011 году [3].

Влияние туризма на разные стороны жизни общества многогранно и разнообразно. Развитие иностранного туризма, расширение и углубление туристской деятельности способствует стабилизации платежного баланса государства, ведет к росту национального дохода и является средством нормализации политической обстановки.

В заключение хотелось бы отметить, что роль туризма в развитии экономики Казахстана определяется тем, что современный туризм, в целом, оказывает три положительных эффекта на экономику государства:

- во-первых, обеспечивает приток иностранной валюты и оказывает положительное влияние на такие экономические показатели как платежный баланс и совокупный экспорт;

- во-вторых, помогает увеличить занятость населения и по оценкам ВТО на каждое рабочее место, создаваемое в индустрии туризма, приходится от 5 до 9 рабочих мест, появляющихся в других отраслях, и оказывает влияние на развитие 32 отраслей экономики;

- в-третьих, способствует развитию инфраструктуры страны, так как создание и функционирование хозяйствующих субъектов в области туризма тесно связано с развитием дорожного транспорта, торгового, коммунально-бытового, культурного, медицинского обслуживания.

Изучение зарубежного опыта развития туристского бизнеса и его состояния в Казахстане, а также мер, предпринятых государством по развитию, дало возможность выявить конкурентные преимущества и недостатки рынка туристских услуг Казахстана. Исследование конкурентных преимуществ и недостатков Казахстана на рынке въездного и внутреннего туризма показывает на необходимость активной государственной поддержки, направленной на создание условий для развития туристского бизнеса в Казахстане.

Литература

1. Вуколов В.Н. История и теория международного туризма. – Алматы, 2002. - 221 с.
2. Данные агентства РК по статистике за 2011 год.
3. Государственная программа развития туризма в Республике Казахстан на 2007-2011 годы, утвержденный постановлением Правительства Республики Казахстан от 25 августа 2006 года № 822.

В. А. Никонов
кандидат экономических наук, доцент,
Вятский социально-экономический институт,
г. Киров, Россия

СОДЕРЖАНИЕ АВТОМОБИЛЬНЫХ ДОРОГ ОБЩЕГО ПОЛЬЗОВАНИЯ КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Географическое положение Кировской области предопределило ее тесное взаимодействие с соседними регионами. Тем не менее, до настоящего времени, область не имеет устойчивого выхода в Архангельскую и Вологодскую области, удалена от основных транспортных магистралей. Два района области (Подосиновский, Лузский) не имеют устойчивой связи с областным центром.

На сегодняшний день недостаточная развитость транспортной инфраструктуры остается значимым фактором, тормозящим социально-экономическое развитие региона.

Высокая социальная значимость транспортной системы в Кировской области объясняется, прежде всего, низким уровнем компактности проживания населения на территории области. Сегодня более 70% населенных пунктов имеют численность проживающих 100 человек и менее. Наличие малочисленных населенных пунктов приводят к значительным затратам на содержание инфраструктуры социальной сферы и отрицательно влияют на качество оказываемых услуг.

Сеть автомобильных дорог общего пользования в Кировской области по состоянию на 01.01.2011 составляет 14503 км.,

- в том числе 366 км федеральная дорога «Вятка» (от плотины Чебоксарской ГЭС – Йошкар-Ола-Киров-Сыктывкар). Находится на балансе ФГУ «Волго-Вятскуправтодор» г. Казань.

- 3023 км – автомобильные дороги регионального или межмуниципального значения (находящиеся в собственности области, обеспечивают связь областного центра с центрами муниципальных районов и городских округов; центры муниципальных районов и городских округов между собой; обходы населенных пунктов, соединяющие дороги федерального или регионального значения); переданы в оперативное управление КОГУ «Дорожный комитет Кировской области».

- 11114 км – автомобильные дороги местного значения муниципальных районов (соединяют населенные пункты в границах муниципальных районов, за исключением дорог федерального и регионального значения). Находятся в собственности муниципальных районов.

Из общей протяженности дороги

III категории – 115,5 км (1 %);

IV категории – 5108,1 км (46%);

V категории – 1508,21 км (14 %)

Грунтовые – 4387,7 км (39 %).

Уличная сеть населенных пунктов составляет 8588,8 км, находится в собственности поселений и городских округов.

Состояние дорожной сети оставляет желать лучшего, так как лишь 13,5% сети соответствует нормативным требованиям. Из 2950 км сети с твердым покрытием 86,5% или 2541 км необходимо приводить в нормативное состояние. 132 км требуют реконструкции, 806 км капитального ремонта и 1603 км ремонта.

На автомобильных дорогах находятся 147 мостов общей протяженностью 11143 метров, из которых 126 мостов протяженностью 7002 метров - железобетонные, 20 мостов протяженностью 4094 метров - металлические и 1 мост протяженностью 46 метров деревянный.

В соответствии с оценкой состояния – 25 мостов находятся в неудовлетворительном состоянии.

С целью улучшения организации развития сети автомобильных дорог общего пользования Кировской области регионального значения распоряжением Правительства области в 2004 г. было создано областное государственное казенное учреждение «Дорожный комитет Кировской области», в который вошло 26 предприятий дорожно-строительного и дорожно-эксплуатационного назначения.

В 2010 году утверждена областная целевая программа «Развитие транспортной инфраструктуры Кировской области до 2015 года» (Постановление Правительства области от 11.08.2010 № 63/378). Данной программой определен перечень объектов строительства, действительно необходимых области в первую очередь.

Для области необходимо строительство следующих дорог:

1. Строительство автодороги Киров – Котлас – Архангельск на участке Опарино – Луза протяженностью 114 км стоимостью 4650 млн. рублей, с целью соединения Подосиновского и Лузского районов с областным центром и в перспективе выход в Архангельскую область.

2. Строительство западного обхода города Киров протяженностью 25,6 км стоимостью 14818 млн. рублей с целью разгрузки областного центра от транзитного транспорта.

3. Строительство автомобильной дороги Уржум – Йошкар-Ола на участке Буйское – граница Марий Эл протяженностью 9,9 км стоимостью 492 млн. рублей с целью выхода южных районов области кратчайшим путем в Марий Эл.

4. Строительство автодороги Кирово-Чепецк – Глазов на участке Демаки – Николаево – граница республики Удмуртия протяженностью 12,76 км стоимостью 512 млн. рублей с целью кратчайшего выхода в республику Удмуртия.

5. Развитие Вятско-Полянского транспортного узла. Строительство участков дорог от мостового перехода через р. Вятку для соединения с республиками Удмуртия и Татарстан 25,5 км стоимостью 1234 млн. рублей.

6. Строительство автомобильных дорог к сельским населенным пунктам в рамках Федеральной целевой программы «Развитие транспортной системы России 2010-2015 г.г.» 37 населенных пунктов 84,5 км стоимостью 1120 млн. рублей.

Общая стоимость указанных объектов протяженностью 272 км составит 22826 млн. рублей. Если исходить из сроков строительства 10 лет, в среднем ежегодно необходимо 2283 млн. рублей. (84 млн. руб. за 1 км дороги в среднем или 2,8 млн. долл.).

Итого годовая потребность в финансировании сохранения и развития региональной или межмуниципальной сети составит 11222 млн. рублей, в том числе на эксплуатацию существующей сети 7096 млн. рублей (1720 + 5376), на реконструкцию существующей сети 1843 млн. рублей и на строительство 2283 млн. рублей (4126).

Таблица 1. Сравнительная таблица бюджета и потребности, млн. руб.

Наименование расходов	2012 год	2013 год	2014 год	Потребность в развитии	% обеспечен.
Региональный дорожный фонд, всего	2201	2671	2757	11222	25
В том числе:					
Содержание автодорог общего пользования регионального или межмуниципального значения	719	959	1216	1720	71
Капитальный ремонт и ремонт автодорог общего пользования регионального или межмуниципального значения	1215	1169	977	5376	18
Строительство и реконструкция автодорог и искусственных сооружений	267	543	564	4126	14

Таблица 1 отражает дефицит средств областного бюджета. Необходимо также учесть, что кроме сельских дорог прекращено выделение субсидий из федерального бюджета. В этой связи с целью достижения цивилизованного состояния дорожной сети, необходимы неординарные меры на уровне федеральной власти.

На региональном уровне целью обеспечения качества в дорожном хозяйстве должны стать:

- обеспечение требуемого уровня транспортно-эксплуатационного состояния дорожной сети, повышение сроков службы и межремонтных сроков автомобильных дорог, повышение эффективности использования финансовых средств и других ресурсов, выделяемых на автомобильные дороги при сохранении окружающей среды.

Достижение поставленной цели требует решения ряда принципиально важных задач:

- 1) Обеспечение улучшения транспортно-эксплуатационного состояния дорожной сети, адекватного росту автомобильного парка и потребностям национальной экономики.
- 2) Формирование системы управления автомобильными дорогами на основе целевых показателей деятельности дорожной отрасли.
- 3) Совершенствование системы управления качеством проектирования, строительства, ремонта и содержания автомобильных дорог.
- 4) Совершенствование системы мониторинга транспортно-эксплуатационного состояния и развития сети автомобильных дорог.

Литература

1. Распоряжение Правительства Кировской области от 15.04.2004 № 99 «О совершенствовании структуры управления дорожным хозяйством области».

*А. У. Ниязбекова
магистрант, Казахский университет технологии и бизнеса,
г. Астана, Казахстан*

РОЛЬ КАЗАХСТАНСКОЙ ФОНДОВОЙ БИРЖИ KASE В ЭКОНОМИКЕ СТРАНЫ

Биржа, являясь одним из ключевых элементов инфраструктуры финансового рынка Казахстана, стремится отвечать потребностям участников национального рынка капитала, способствовать устойчивому развитию финансовой системы, в том числе принимая активное участие в реализации стратегических задач государства в этом направлении [1]. Исследование комплексной проблемы повышения эффективности рынка ценных бумаг в современных условиях предполагает необходимость анализа его структуры и динамики, закономерностей и особенностей развития, четкого определения его места и роли в экономике Казахстана [1]. Исходным пунктом исследования рынка ценных бумаг и его роли в экономике Казахстана является оценка его масштабов. Индикатором состояния фондового рынка является организованный рынок, представленный Казахстанской фондовой биржей – KASE. До финансового кризиса годовые объемы сделок на организованном рынке постоянно росли [1].

Фондовая биржа служит мощным катализатором в работе инвестиционного механизма, верным и надежным помощником предприятий, нуждающихся в привлечении средств, а также профессиональных участников рынка ценных бумаг, стремящихся к укреплению деловых отношений с клиентами, завоеванию своей ниши на организованном фондовом рынке, ищущих новые связи и заботящихся о своей репутации [1].

Фондовая биржа – это организатор торговли на РЦБ, является некоммерческой организацией, равноправными членами которой могут быть только профессиональные участники рынка ценных бумаг. К задачам фондовой биржи относятся - мобилизация финансовых ресурсов, обеспечение ликвидности финансовых вложений, регулирование рынка ценных бумаг. Функции фондовой биржи – это организация биржевых торгов, подготовка и реализация биржевых контрактов, котировка биржевых цен, информационное обеспечение и гарантированное исполнение биржевых сделок [2, с. 9]. Принципами биржевой работы выступают - личное доверие между брокером и клиентом, гласность, регулярность и регулирование деятельности на основе жестких правил.

Структурными подразделениями KASE являются:

- Котировочная комиссия и Расчетная палата;
- Регистрационная комиссия и Клиринговая комиссия;
- Информационно – аналитическая служба;
- Отдел внешних связей и Отдел консалтинга, Отдел технического обеспечения,

Административно-хозяйственный отдел;

- Арбитражная комиссия и Комитет по правилам биржевых торгов [1].

Основными статьями дохода Казахстанской фондовой биржи KASE являются комиссионное вознаграждение, взимаемое с участников за каждый заказ, плата за листинг, вступительные, ежегодные и целевые взносы членов биржи, взносы на покрытие текущих убытков [1].

Задача рынка ценных бумаг – обеспечить возможно более полный перелив сбережений в инвестиции по цене, которая бы устраивала как продавцов, так и покупателей ценных бумаг. Решение этой задачи невозможно без участия действующих на рынке ценных бумаг профессиональных участников, которые являются посредниками. Только они знают, в каком состоянии находятся рынки ценных бумаг, на каких условиях и какие ценные бумаги выпускать, обслуживают этот рынок и решают его задачи [3, с. 92].

Сегодня KASE обслуживает рынки прямого и автоматического репо с государственными и корпоративными ценными бумагами, - иностранных валют (доллар США, евро, рубль России), государственных ценных бумаг, выпущенных НБ РК, Министерством финансов РК и местными исполнительными органами РК, акций, корпоративных облигаций и срочных контрактов. Авторитет биржи зависит от объема сделок, которые заключаются в ее системе. В свою очередь, объем сделок зависит от количества на бирже ценных бумаг. Эти два показателя – объем и количество торгуемых бумаг – являются своеобразными индикаторами, ориентирующими инвестора при выборе торговой площадки. Основными участниками биржевых торгов являются дилеры – торгуют на свой страх и риск, брокеры – по поручению клиента за вознаграждение, специалисты – занимаются анализом и консультациями, маклеры – играют на бирже, организаторы торгов – обеспечивают процесс и руководители биржи –

отвечают за соблюдение законов, правил работы биржи и сотрудники аппарата биржи – технически сопровождают биржевую деятельность. KASE провела награждение наиболее отличившихся членов биржи и листинговых компаний по итогам 2010 г. 04 апреля 2011 г. KASE провела церемонию награждения наиболее отличившихся по итогам 2010 г. членов биржи и листинговых компаний. По результатам 2010 г. «золотые» и «серебряные» дипломы были вручены нижеперечисленным членам биржи в следующих номинациях:

Таблица 1- Награждения отличившихся членов биржи и листинговых компаний за 2010 г.

Компании по отраслям	Наименование организаций
«Лидер биржевого валютного рынка»:	АО «Дочерний Банк "RBS (Kazakhstan)» - «золотой» диплом АО «Евразийский банк» (Алматы) – «серебряный» диплом
«Лидер биржевого рынка ГЦБ»:	АО «Евразийский Капитал» - «золотой» диплом АО «Народный сберегательный банк Казахстана» - «серебряный» диплом
«Лидер биржевого рынка акций»:	АО «Сентрас Секьюритиз» - «золотой» диплом АО «АСЫЛ-ИНВЕСТ» – «серебряный» диплом
«Лидер биржевого рынка корпоративных обли-гаций»:	АО «Сентрас Секьюритиз» - «золотой» диплом АО «Инвестиционный Финансовый Дом «RESMI» - «серебряный» диплом
«Лидер рынка операций репо»:	АО «Банк ЦентрКредит» - «золотой» диплом АО «Народный сберегательный банк Казахстана» - «серебряный» диплом
«Ведущий финансовый консультант»	АО «Дочерняя организация Народного Банка Казахстана «Halyk Finance».

Примечание - составлено автором на основе данных www.kase.kz [1].

Победители были определены решением Правления KASE от 25 февраля 2011 года в соответствии с Правилами ежегодного поощрения наиболее отличившихся членов биржи.

По результатам 2010 года дипломы «За стремление к прозрачности» были вручены нижеперечисленным листинговым компаниям в следующих группах (таблица 2):

Таблица 2 - Награждения листинговых компаний 2010г.

Компании по отраслям	Наименование организаций
«Листинговые компании финансового сектора экономики»:	АО «Казкоммерцбанк» АО «Народный сберегательный банк Казахстана»
«Листинговые компании про-мышленного, сырьевого и энер-гетического секторов экономики»:	АО «Разведка Добыча «КазМунайГаз» KAZAKHMYN PLC
«Листинговые компании иных секторов экономики»:	АО «Казактелеком» АО «RG Brands»

Примечание - составлено автором на основе данных www.kase.kz [1].

Указанные дипломанты были признаны таковыми решением Правления KASE от 25 февраля 2011 года в соответствии с Правилами ежегодного поощрения листинговых компаний.

В экономике страны Казахстанская фондовая биржа служит мощным катализатором в работе инвестиционного механизма, верным и надежным помощником предприятий, нуждающихся в привлечении средств, а также профессиональных участников рынка ценных бумаг, стремящихся к укреплению деловых отношений с клиентами, завоеванию своей ниши на организованном фондовом рынке, ищущих новые связи и заботящихся о своей репутации [1].

Таким образом, сегодня Казахстанская фондовая биржа является индикатором финансово-экономического здоровья государства:

- резкое падение объемов биржевых сделок служит грозным предзнаменованием общей финансовой катастрофы в стране,

- всякое же оживление экономики немедленно сказывается на объемах финансовых операций [1].

Литература

1. <http://www.kase.kz> – Официальный сайт Казахстанской фондовой биржи.

2. Шапошников В. В. Фондовый рынок и фондовая биржа. – Ростов на Дону: Феникс, 2008.

3. Рынок ценных бумаг / Под ред. А. И. Басова, В. А. Галанова. - М.: Финансы и статистика, 2008. – 216 с.

Д. Т. Нурмульдина

магистрант,

А. К. Алтысбаева

кандидат экономических наук, и. о. доцента,

Казахский университет экономики, финансов и международной торговли,

г. Астана, Казахстан

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФИНАНСОВОГО МЕХАНИЗМА РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

В любом государстве для реализации финансовой политики, успешного ее проведения в жизнь используется, как элемент управления и регулятор экономических отношений, финансовый механизм.

Задачи совершенствования финансового механизма на современном этапе развития экономики РК с учетом мирового опыта связаны с широкой демократизацией производства, развитием коммерческих начал, рыночного регулирования, усиления экономической заинтересованности собственников предприятий в результатах финансово-хозяйственной деятельности.

Механизм функционирования финансового рынка республики Казахстан направлен на обеспечение его равновесия, которое достигается путем взаимодействия отдельных его элементов. В основном это равновесие в условиях экономики рыночного типа достигается за счет саморегуляции финансового рынка и частично — за счет государственного его регулирования.

Долгосрочным видением Правительства развития финансового сектора является: «Становление Республики Казахстан как основного финансового центра региона, обеспечивающей эффективное перераспределение финансовых потоков в рамках региона СНГ и Центральной Азии».

Реализация в долгосрочной перспективе видения развития финансового сектора может быть обеспечена за счет достижения отдельными сегментами финансового сектора лидирующих региональных позиций:

- становление рынка ценных бумаг Казахстана, как наиболее ликвидного и доступного рынка в СНГ и Центральной Азии;
- становление в Казахстане наиболее ликвидного валютного рынка по основным видам валют;
- становление казахстанских финансовых институтов (банков, пенсионных фондов, страховых компаний и других финансовых институтов), как крупнейших региональных финансовых организаций, способных обеспечить потребности региона СНГ и Центральной Азии в финансовых ресурсах, а также поддерживать и продвигать инвестиции и интересы казахстанских предприятий на региональные рынки;
- достижение финансовым сектором Казахстана стандартов экономически развитых стран по показателям: стабильности, устойчивости, прозрачности, а также лидерства в СНГ и Центральной Азии по уровню, качеству и разнообразию финансовых продуктов.

При этом в условиях предстоящего вступления Казахстана во Всемирную торговую организацию одной из важных задач является сохранение устойчивых позиций и конкурентоспособность финансовых институтов в случае прихода иностранных компаний [1].

В этой связи, приоритетом государственной политики должно стать совершенствование системообразующих факторов, оказывающих долгосрочное влияние на формирование практики деятельности финансовых институтов (рисунок 1) [2].

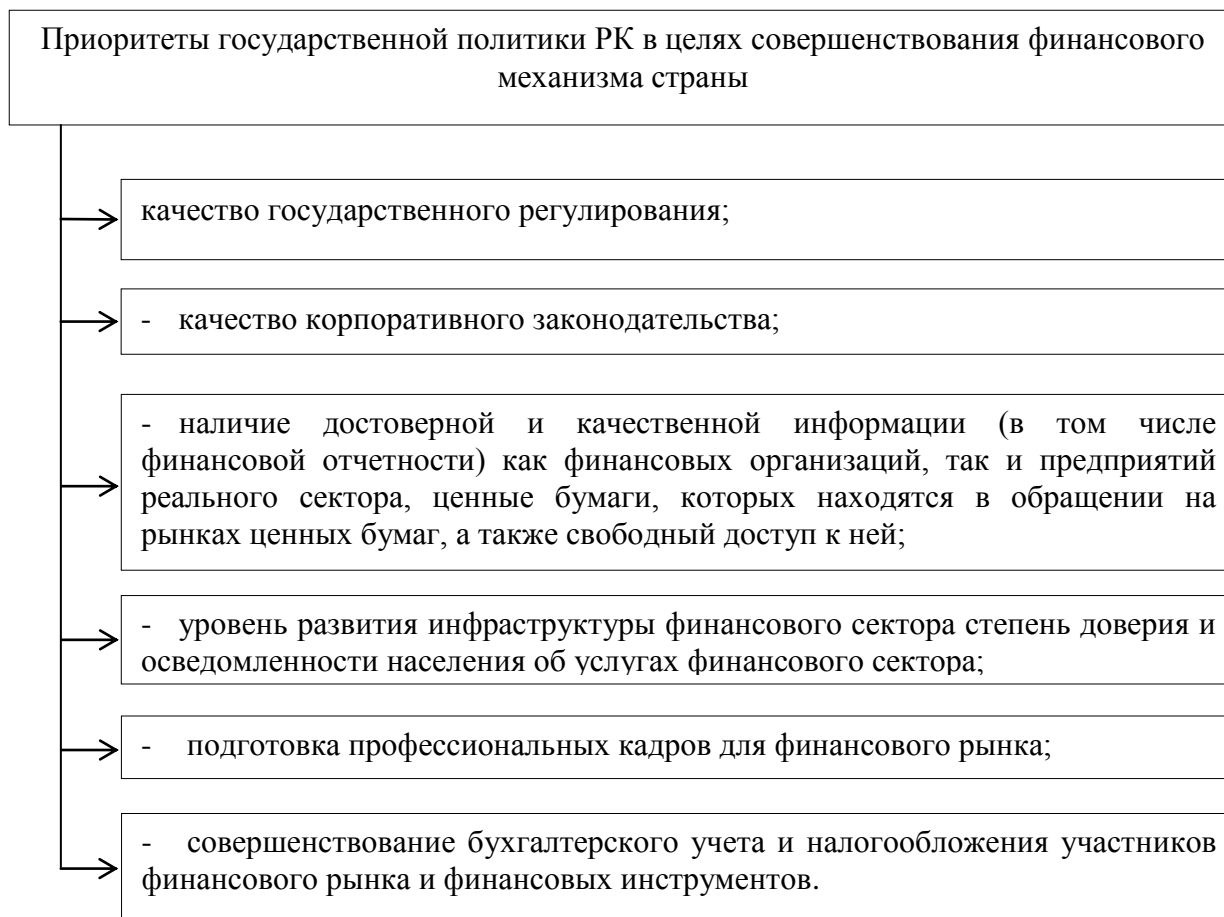


Рисунок 1 – Приоритеты государственной политики РК в целях совершенствования финансового механизма страны

Полная интеграция казахстанского рынка в мировой финансовый рынок в целях совершенствования финансового механизма страны – вот что является основной задачей создания регионального финансового центра Алматы (РФЦА) [3].

Ключевым элементом превращения того или иного города в финансовый центр является не только концентрация в нем капиталов, но и возможность их эффективного вложения в коммерческие проекты. Для этого необходимо не только наличие развитой финансово-банковской системы, фондового рынка, но и определенного менталитета населения. В данном направлении агентством реализуется комплексная информационная программа по повышению финансовой грамотности населения.

Деятельность РФЦА также положительно скажется на развитии малого и среднего бизнеса в стране, будет способствовать выходу большого числа эмитентов на фондовый рынок и активизации инвесторов, предоставляя им возможность диверсификации инвестиционного портфеля.

Успешная реализация проектов РФЦА – это достижение высокой степени готовности отечественных предприятий к реализации возможностей рынка ценных бумаг (в условиях вступления Казахстана во Всемирную торговую организацию) и интеграции Регионального финансового центра в международные финансовые рынки [4].

Согласно Стратегическому плану развития Республики Казахстан до 2020 года [5] дальнейшее развитие финансовой системы Казахстана будет учитывать основные выводы текущего глобального кризиса:

- любое заимствование должно быть основано на строгих пруденциальных стандартах и требованиях прозрачности, позволяющих контролировать коммерческие, финансовые и валютные риски;

- доступ к международным рынкам капитала требует ответственного управления уровнем внешнего долга банковского сектора и юридических лиц с государственным участием;

– повышение уровня сбережений внутри страны связано с укреплением доверия к финансовой системе, которая должна быть устойчивой, прозрачной и эффективно регулируемой.

На этапе восстановления экономики сохранится государственная поддержка финансового сектора, однако прямое государственное участие будет снижаться, постепенно уступая место частной инициативе.

Дальнейшее регулирование в отечественной финансовой системе станет более полным и всесторонне учитывающим макроэкономические связи финансового сектора. В период активного экономического подъема пруденциальные нормативы будут ужесточаться с тем, чтобы в случае спада использовать накопленный потенциал.

В целом развитие финансового сектора будет ориентировано на привлечение финансовых ресурсов для форсированного индустриально-инновационного развития страны.

Внутренние источники фондирования будут повышаться за счет свободных ресурсов населения и отечественных предприятий. Возрастет роль и значимость механизмов государственно-частного партнерства, которые будут подкрепляться созданием необходимых условий для привлечения ресурсов в качестве источников финансирования инвестиционных проектов.

Будет проводиться активная работа по восстановлению доверия к финансовому сектору страны и расширению спектра предоставляемых им услуг. Особое внимание будет уделено расширению механизмов защиты прав и законных интересов потребителей финансовых услуг и инвесторов, внедрению эффективной системы внутреннего контроля и риск-менеджмента в финансовых организациях, а также повышению прозрачности их деятельности.

По мере роста внутренних ресурсов получит развитие фондовый рынок с широким спектром финансовых инструментов, включая инструменты проектного инвестирования. Государственно-частное партнерство и исламское финансирование сыграют важную роль в развитии фондового рынка. Этому также будет способствовать дальнейшее развитие рынка государственных ценных бумаг, обеспечивающего адекватный объем их обращения.

В целом развитие финансового сектора страны будет осуществляться в соответствии с Концепцией развития финансового сектора Республики Казахстан на посткризисный период (таблица 1) [5].

Таблица 1 - Стратегические цели по развитию финансового сектора

К 2020 году	<ul style="list-style-type: none">- расширена институциональная база финансовых организаций и увеличены их инвестиционные возможности- доля внешних обязательств банковского сектора в совокупном размере его обязательств составляет не более 30%- финансовый рынок предоставляет широкий спектр услуг и пользуется доверием инвесторов и потребителей финансовых услуг- отечественный фондовый рынок станет региональным центром исламского банкинга среди стран Содружества Независимых Государств и Центральной Азии
К 2015 году	<ul style="list-style-type: none">- созданы условия для развития альтернативных источников привлечения сбережений населения- успешно реализованы мероприятия по повышению финансовой грамотности и инвестиционной культуры населения- обеспечена реализация комплекса мер по повышению роли и значимости механизмов государственно-частного партнерства

В рамках формирования полноценного фондового рынка Казахстана и его интеграции с международным рынком капитала получит дальнейшее развитие региональный финансовый центр города Алматы. В стратегической перспективе государство создаст необходимые условия для развития конкурентоспособного финансового центра города Алматы, соответствующего международным стандартам, и его вхождения в группу десяти ведущих финансовых центров Азии.

Таким образом, реализация вышеизложенных мероприятий позволит повысить эффективность функционирования финансового механизма Республики Казахстан.

Литература

1. Концепция развития финансового сектора Республики Казахстан в посткризисный период, одобренная Указом Президента Республики Казахстан от 1 февраля 2010 года № 923.
2. Финансовый сектор // Аналитика Информационно-аналитического портала АО «Фонд национального благосостояния «Самрук-Қазына» // www.samruk.gov.kz/page/finance
3. Искакова А. Домашние IPO // Курсив KZ. - 11.05.2007.
4. Конкурентоспособность РФЦА – стратегический ориентир страны / Центр Азии. – 2010. №22 (35).
5. Стратегический план развития Республики Казахстан до 2020 года // Утвержден Указом Президента Республики Казахстан от 1 февраля 2010 года № 922.

Т. В. Овчинникова
старший преподаватель,
Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, Казахстан

ФИНАНСОВАЯ ПОДДЕРЖКА ПРЕДПРИЯТИЙ МАЛОГО И СРЕДНЕГО БИЗНЕСА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Основа экономики любой страны - развитие малого и среднего бизнеса в странах с развитой рыночной экономикой на долю малых предприятий приходится от 40 до 60% ВВП. В Казахстане данные показатели значительно ниже, поэтому руководство страны уделяет самое пристальное внимание вопросам поддержки малого бизнеса, улучшению бизнес - среды в республике. Реализуется государственная программа развития и поддержки малого предпринимательства в Республике Казахстан, созданы социально-предпринимательские корпорации (СПК), основанные на тесном сотрудничестве государства и бизнеса.

Без развитого малого и среднего предпринимательства сложно говорить о стабильности макроэкономической ситуации государств. Вследствие этого, еще на заре независимости малый и средний бизнес был определен в Казахстане как важнейший сектор экономики.

В Казахстане на 1 сентября 2011 г. количество зарегистрированных субъектов малого и среднего бизнеса составило 2 487 474 единиц. Из них - 1 360 937 юридические лица, 697 062 - индивидуальные предприниматели (ИП) и 429 475 - крестьянские хозяйства.

Казахстан перенимает успешный опыт развитых стран, ведь совершенствование механизмов государственной поддержки малого и среднего бизнеса находится в постоянном центре внимания Правительства страны. К примеру, в развитых странах крупное предпринимательство не противопоставляется малому и среднему бизнесу. В этих странах, напротив, культивируется принцип кооперирования крупных, малых и средних предприятий, причем крупные объединения не подавляют малый и средний бизнес, а взаимодополняют друг друга, особенно в сфере специализации отдельных производств и в инновационных разработках.

Останавливаясь на проблеме расширения доступа предпринимателей к финансово-кредитным ресурсам, следует отметить снижение ставок кредитования. Созданный для этих целей Фонд развития малого предпринимательства напрямую осуществляет кредитно-финансовую поддержку развития малого и среднего предпринимательства, постоянно совершенствуя инструменты финансирования, включая развитие микрокредитования. Фондом профинансировано почти 100 проектов на общую сумму 54,7 млн. долларов США. По программе развития микрокредитования Фондом профинансировано 99 проектов на общую сумму 4 088,76 млн. тенге.

Малый и средний бизнес в Казахстане активно вовлекается в реализацию государственных программ. С целью создания благоприятных условий для формирования и развития новых предприятий малого предпринимательства в различных регионах Казахстана создаются и развиваются специализированные институты поддержки и развития предпринимательства. Ожидается, что эти меры обязательно приведут к созданию новых предприятий. При этом речь идет не о сотнях, а о тысячах субъектов малого и среднего бизнеса, которые в свою очередь создадут десятки тысяч новых рабочих мест. Но что еще

более важно, будет создана такая предпринимательская среда, которая будет обеспечивать бесперывное воспроизводство новых предприятий малого и среднего бизнеса.

Становление малого бизнеса в Республике с первых дней экономических реформ является одним из приоритетов экономической политики государства. Большая часть предпринимателей относится к так называемому среднему классу, который обеспечивает устойчивость не только экономики государства, базирующейся на рыночной системе хозяйствования, но и оказывает влияние на политические процессы в обществе, не допуская отхода от либеральных и рыночных ценностей.

Прежде всего, нужно принимать меры не только финансовой, но и поддержки в других областях и относиться это должно как к уже действующим, так и к только начинающим предпринимателям, которые организуют средний и малый бизнес в Казахстане.

Кроме того, на сумму в 500 млн. долларов, используя государственную гарантию правительства, привлекается заем Азиатского Банка развития для фонда «Даму». При этом кредиты для казахстанских предпринимателей будут выдаваться через банки второго уровня. Общая сумма - 150 млн. долл.

Фонд «Даму» - институт развития, который имеет широкую филиальную сеть по всему Казахстану. Сеть дает возможность фонду обеспечивать охват всеми программами государственной поддержки предпринимателей во всех регионах Казахстана. Сейчас фонд «Даму» не занимается прямым кредитованием предпринимателей, одной из основных задач является финансирование субъектов МСБ, которая осуществляется через обусловленное размещение средств фонда «Даму» в банках второго уровня для последующего доведения этих средств до заемщиков. Конечная ставка вознаграждения по кредитам для предпринимателей не должна быть выше 12,5%. Кредитуются субъекты МСБ в сумме не более 750 млн. тенге. Это уже отработанный механизм с 2007 года и популярный вид кредитования среди предпринимателей. В настоящее время существует порядка 15 программ фонда, средства по которым размещены в различных БВУ. Не менее важной задачей фонда является функция финансового агента и оператора государственной программы «Дорожная карта бизнеса - 2020» - (ДКБ-2020). Эта программа является частью государственной программы форсированного индустриально-инновационного развития. Фонд развития предпринимательства «Даму» является оператором «ДКБ 2020» и осуществляет функции финансового агента по:

- перечислению в банки финансовых средств в рамках субсидирования процентной ставки;

- гарантированию кредитов в рамках Программы;

- выработке рекомендаций по материалам по должникам, представляемым на заседания Государственной комиссии; мониторингу реализации Программы.

Кроме этого, фонд организует тренинг «Бизнес Советник», осуществляет информационную поддержку по программе проводит презентации для предпринимателей, круглые столы для обсуждения условий и механизмов реализации «ДКБ 2020», готовит и размещает информацию в СМИ о ходе реализации программ, о действующих и потенциальных участниках.

«Дорожная карта бизнеса-2020» включает в себя четыре направления. Первое направление - это поддержка новых бизнес-инициатив. Второе - оздоровление предпринимательского сектора. Третье - снижение валютных рисков предпринимателей. Четвертое - усиление предпринимательского потенциала. Первые три направления реализуются через инструмент субсидирования процентной ставки по кредитам. Предоставляя предпринимателям субсидии, а не кредиты по льготным ставкам, государство может охватить гораздо больший сегмент субъектов МСБ. Субсидирование - это возмещение государством в течение определенного времени части расходов предпринимателя на погашение банковских процентов. Например, если предприятие оформило кредит на инвестиционные цели не ранее 01 января 2010 г. или планирует взять кредит сейчас, оно может воспользоваться возможностью снижения процентной нагрузки на 7%, став участником 1 направления программы «Дорожная карта бизнеса - 2020».

Первое направление также подразумевает предоставление гарантии фонда «ДАМУ» по кредитам. Например, доходы клиента позволяют ему взять кредит на 1 000 000 тенге, а залоговое имущество «весит» всего 500 000 тенге. В данном случае фонд «ДАМУ» может предоставить гарантию на недостающую часть обеспечения. То есть, банку дается гарантия на недостающую сумму обеспечения, но не более 50% от суммы кредита. В случае возникновения

дефолта у заемщика банк покрывает часть убытков за счет гарантии фонда «ДАМУ». Гарантия для предпринимателя абсолютно бесплатна. Гарантии могут предоставляться только по кредитам предпринимателей приоритетных отраслей экономики, направляемым на расширение и модернизацию бизнеса.

Вся нефинансовая поддержка предпринимателей сконцентрирована в четвертом направлении программы «ДКБ-2020». При этом данное направление сфокусировано на разных целевых группах. Так, для начинающих бизнесменов мы проводим бесплатные двухдневные курсы «Бизнес-Советник», где можно постичь азы ведения бизнеса. Для топ-менеджеров МСБ предназначены проекты «Обучение в Nazarbaev University» и «Деловые связи». Данные проекты предполагают бесплатное обучение в высших учебных заведениях мирового уровня и бизнес стажировки за границей. Развивая предпринимательский потенциал через образование, государство стимулирует бизнес на рождение новых инициатив, развитие бизнеса путем внедрения инноваций.

Все программы фонда можно отметить как социально-значимые, ведь участие в них предпринимателей положительно влияет и на деятельность их заказчиков, поставщиков, работников и прочих заинтересованных сторон. Но конечно особо хотелось бы отметить, следующие несколько программ.

1. Программа нефинансовой поддержки инвалидов-предпринимателей «Даму-Көмек».

2. Целью программы обусловленного размещения средств в банках второго уровня для последующего микрокредитования женского предпринимательства является стимулирование экономической активности женщин-предпринимателей посредством льготного кредитования проектов действующих и начинающих субъектов женского предпринимательства.

3. Программа финансирования проектов субъектов малого и среднего предпринимательства в малых городах Республики Казахстан является одним из инструментов реализации государственной политики по финансовой поддержке субъектов МСБ.

Новая ситуация потребовала радикальных изменений в правовой основе экономической деятельности. Гражданский кодекс РК - важная веха на этом пути. Он определил принципиальные основы экономических отношений при переходе к рыночным методам хозяйствования, сформировал основные правила, нормы их правового регулирования, обобщил и законодательно закрепил новые формы организации экономической жизни, возникшие в последние годы.

Сегодня экономические изменения в Казахстане намного опережают преобразования в правовой сфере. Резюмируя все вышесказанное, остается отметить, что необходим равноправный союз между экономическими изменениями и законодательной базой, и именно это равноправие поможет сделать Казахстан экономически развитой страной с большими перспективами развития.

Литература

1. Этапы становления малого и среднего предпринимательства в РК //АльПари. – 2011. - 43 с.
2. Отчет о состоянии и развитии малого и среднего предпринимательства в Казахстане и его регионах. Выпуск 2. – Алматы: Фонд «Даму», 2010. - 300 с.
3. Малое и среднее предпринимательство в Республике Казахстан 2006-2010 гг. Статистический сборник. - Алматы, 2011. - 88 с.

*А. А. Пантелеева
магистрант,
Е. В. Мазикова
кандидат экономических наук, доцент,
Тюменский государственный университет,*

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕПОЗИТНОЙ ПОЛИТИКИ КОММЕРЧЕСКОГО БАНКА

К настоящему времени в России осталось всего два расчетных депозитария – национальный расчетный депозитарий (НРД) и депозитарно-клиринговая компания (ДКК), – способных стать главным учетным институтом. После объединения национальных торговых площадок ММВБ и РТС необходимо будет провести и консолидацию НРД с ДКК. Ассоциация глобальных кастодианов уже готова признать НРД, объединенный с ДКК, в качестве национального центрального депозитария (ЦД), подтверждая тем самым способность фондовых институтов России аккумулировать необходимые иностранные инвестиции и обеспечивать их достаточную надёжность.

Логично предположить, что в ближайшей перспективе и Правительство РФ, согласно разрабатываемому закону «О центральном депозитарии», признает НРД-ДКК в качестве ЦД. Таким образом, историческое противостояние, мешавшее созданию в России полноценного международного финансового центра (МФЦ), закончилось справедливой победой ММВБ [2].

Статус ЦД позволяет соответствовать правилу «17f-7», установленному Комиссией по ценным бумагам США, определяющее требование надежности к иностранному депозитарию, который должен иметь достаточный капитал, чтобы отвечать по возникающим рискам и иметь централизованную систему учета. К тому же депозитарию необходимо иметь рейтинг от международного агентства. Некоторыми отечественными специалистами формулировки «17f-7» признаны неоднозначными, тем не менее, долгое время выходило, что в российских условиях «дуумвирата» ни ДКК, ни НРД этому правилу не соответствовали. Поэтому прагматичные западные инвесторы не пользовались услугами ни того, ни другого, а предпочитали хранить российские ценные бумаги в «дочках» западных же банков.

Ведущие российские биржи (ММВБ и РТС) за счет сложных комбинаций фактически добились построения единой вертикальной холдинговой структуры, тем самым, достигнув огромных результатов. Во-первых, конфликт между ними исчерпан, что в итоге приведет к резкому повышению доверия к единой бирже со стороны инвесторов. Во-вторых, объединенный клиринговый центр будет соответствовать западному законодательству, что становится актуальным с принятием ФСФР РФ порядка о листинге в России иностранных бумаг. В-третьих, вновь созданная структура будет регулироваться прямыми указами ФСФР РФ, Банка России и Федеральной антимонопольной службой РФ. В-четвертых, будет повышено доверие к объединенному российскому ЦД со стороны западных институциональных инвесторов. В-пятых, будет упразднено большое количество ненужных депозитариев, существующих при брокерских компаниях.

Самым главным последствием для профессиональных участников фондового рынка должно стать удешевление услуг ЦД: упрощение и снижение тарифов должно приблизиться к структуре тарифов международных депозитариев. А при дальнейшей оптимизации структура и уровень тарифов подобных депозитариев должна быть взята за основу. При подобной оптимизации компании произойдут и другие улучшения в работе с клиентами: сокращение времени на документооборот облегчит обслуживание, которое станет более быстрым и качественным, т.е. больше внимания будет уделяться запросам клиентов. Повышение качества информационных услуг для клиентов должно выражаться в виде [1]:

– рассылки информации депонентам, имеющим на счетах соответствующие ценные бумаги, решений собраний акционеров, данных о начисленных, но еще не выплаченных дивидендах и т.п.;

– предоставления права голосовать на собраниях акционеров;

– защиты интересов клиентов ЦД в случае, если они владеют ценными бумагами иностранных эмитентов.

Процесс интеграции придаст импульс внедрению новых технологий и услуг, увеличит скорость протекания всех бизнес-процессов и создаст предпосылки для расширения и улучшения всего набора продуктовых линеек.

При реализации подобной модели обязательно возникнут вопросы, кто и как будет владеть и управлять ЦД. В концепции законопроекта «О центральном депозитарии» утверждается, что ни фондовая биржа (ММВБ-РТС), ни участник ЦД, осуществлявший

депозитарные операции по результатам торгов на фондовых биржах и иных организаторов торговли на рынке ценных бумаг (НРД-ДКК), не смогут владеть более 10% обыкновенных акций ЦД. Соответственно, государству уже сейчас необходимо разрабатывать вариант перехода к состоянию, когда оно не будет само владеть и управлять фондовой инфраструктурой. Заинтересованность государства в прямом владении инфраструктурными институтами значительно снижается при условии реализации правительством возможности гарантированного получения выгод от инфраструктуры. Эффективный сбор налогов от торговли ценными бумагами возможен и без прямого вмешательства в процесс управления.

Участие некоторых из заинтересованных сторон просто необходимо для создания эффективной системы сдержек и противовесов через механизмы акционерного соглашения и включения в состав соответствующих комитетов и органов представителей миноритарных акционеров, независимых директоров и пользователей услуг. Стороны, не наделенные соответствующими правами, будут искать альтернативные возможности влиять на процессы, связанные с ЦД. Основной задачей в этом случае становится поиск решений, при которых у соответствующих сторон не будут (через управление) дублироваться функции, а вероятность появления конфликтов интересов (через владение) будет равна нулю.

Главными участниками управления и владения ЦД должны стать инвесторы, потому что только у них есть прямой интерес в качестве потенциальных владельцев. Другого способа выразить свои интересы, в качестве пользователей у них просто нет. Соответственно, можно предугадать, что основную группу владельцев составят финансовые посредники – профессиональные участники фондового рынка [3].

В то же время стать акционерами ЦД могут и международные инвесторы – глобальные фонды, специализирующие на стратегическом инвестировании в инфраструктуру: MacquarieInfrastructureGroup (входит в холдинг Австралийского Инвестиционного Банка), InfrastructureManagementGroup, SparkInfrastructureGroup и др. В данном случае это соответствует их инвестиционным стратегиям и критериям так же, как и в ситуациях с другими ключевыми институтами рынков ценных бумаг, долевое участие в которых они принимают.

Иностранные инвесторы, привыкшие к ЦД в своих странах, специфику российского рынка не понимали и не принимали: они рассматривают ЦД как самый эффективный механизм, тем более в отсутствие иной расчетной системы, обеспечивающей правовую определенность сделок с бездокументарными ценными бумагами.

Следует заметить, что создаваемый ЦД не должен претендовать на оказание специфических регистраторских услуг, особенно в отношении эмитентов: он должен продолжать заниматься своими непосредственными функциями — обслуживать депонентов, биржу и взаимодействовать с регистраторами. Изменениям подлежит только статус счета клиентов в ЦД и статус счета ЦД в реестрах.

Введение таких изменений потребует создания единой эффективной системы обмена информацией между депозитарием и регистраторами, так как любые действия по переводу ценных бумаг между этими субъектами должны отражаться в учете ЦД и регистраторов в течение одного операционного дня, иначе возможны расхождения в учете, которые могут привести к серьезным проблемам.

Принятие решения об изменении статуса счетов позволило бы более надежно защитить права инвесторов на ценные бумаги и подтолкнуть вперед технологическое развитие всей инфраструктуры в целом, так как сбор реестра и проведение эффективных сверок между ЦД и регистраторами можно проводить только с применением эффективного электронного документооборота, сопряженного с информационными системами всех участников и позволяющего обмениваться сообщениями в реальном времени, а не его суррогатов.

Применение данных мер при грамотной реализации должно в итоге привести уже в ближайшей перспективе к созданию в России полноценного международного финансового центра, а, значит, к повышению ликвидности национального фондового рынка и активизации первичного размещения ценных бумаг российскими эмитентами внутри страны.

Литература

1. Адамова К. Р. Учет ценных бумаг в депозитарии коммерческого банка (операции с собственными ценными бумагами) // Бизнес и Банки. – 2009. – № 44. – С. 2-3.
2. Вавульский И. Новые аспекты деятельности специализированных депозитариев в связи с введением в законодательство института квалифицированного инвестора // Рынок ценных бумаг. – 2012. – № 5. – С. 48-51.

Л. Г. Решетникова
кандидат экономических наук, доцент,
Тюменский государственный университет,
г. Тюмень, Россия

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НЕГОСУДАРСТВЕННЫХ ПЕНСИОННЫХ ФОНДОВ В КОНТЕКСТЕ ПОВЫШЕНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ НАСЕЛЕНИЯ

Тенденции развития современного общества, в частности старение и изменения в масштабах и формах занятости населения, поставили вопрос о финансовой состоятельности и эффективности сложившейся системы пенсионного обеспечения. Это стало одной из основных причин реформирования пенсионной системы, существовавшей в Российской Федерации до 2002 г.

Сущность преобразований в пенсионной сфере состоит в переходе от распределительной системы к смешанной, распределительно-накопительной. Основой накопительного механизма стали негосударственные пенсионные фонды (НПФ).

Особая роль НПФ заключается в том, что они обеспечивают решение задач как в социальной, так и в финансовой сфере: поддержание доходов пожилых людей на приемлемом уровне; восстановление зависимости между пенсионными взносами и размером пенсии; приток в экономику долгосрочных финансовых ресурсов; развитие финансового рынка.

С момента возникновения отрасль негосударственного пенсионного обеспечения достаточно динамично развивалась. Так, если в 1996 г. было зарегистрировано 26 НПФ, то на 1 ноября 2012 года их количество составило 136 [3]. Динамика количества НПФ на российском рынке представлена на рис. 1. Негосударственное пенсионное обеспечение в пенсионной системе нашей страны рассматривается как дополнительное к государственному.

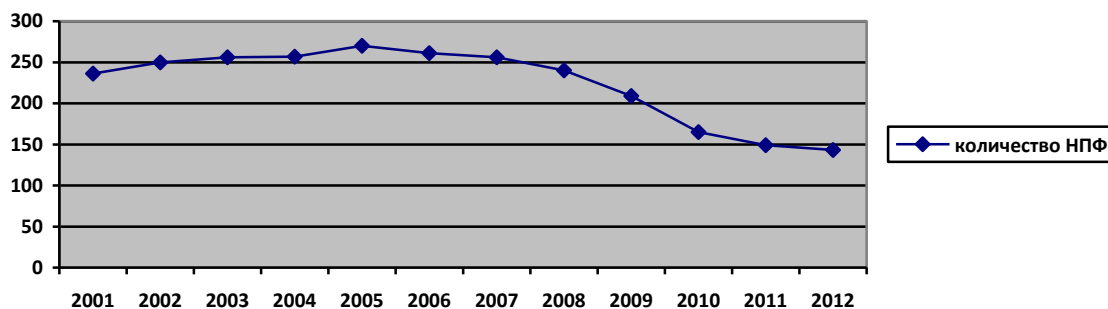


Рис. 1. Динамика НПФ на российском рынке

Источник: [3]

Первоначально исключительным видом деятельности НПФ являлось негосударственное пенсионное обеспечение их участников на основании договоров о негосударственном пенсионном обеспечении с вкладчиками НПФ. В тот период клиентская база НПФ формировалась, главным образом, за счет корпоративных вкладчиков, что обуславливало ее относительную узость. Впоследствии сфера деятельности НПФ была существенно расширена.

С 1 января 2004 г. НПФ были допущены в систему обязательного пенсионного страхования. Многие НПФ объявили о своем желании стать страховщиками по этому виду пенсионного страхования и в соответствии с заявительным порядком получили такое право [3].

В настоящее время осуществлять обязательное пенсионное страхование имеют возможность 111 НПФ, т.е. около 82% от их общего числа. Реально этой деятельностью занимается 105 НПФ, причем лишь у 61 фонда численность застрахованных лиц превышает 10 000 человек [4].

НПФ занимают промежуточное положение между инвестиционными компаниями, деятельность которых направлена на получение максимальной прибыли и неизбежно связана с

риском, и Пенсионным фондом РФ (ПФР), деятельность которого преимущественно направлена на решение социальных задач, что снижает его маневренность на финансовых рынках и ведет к неполному использованию возможностей для увеличения накоплений будущих пенсионеров [2].

Получив доступ к огромным и долгосрочным финансовым ресурсам - средствам обязательных пенсионных накоплений, НПФ существенно расширили клиентскую базу и диверсифицировали свой бизнес. В настоящее время НПФ стали реальной альтернативой частным управляющим компаниям и государственной управляющей компании в сфере управления средствами накопительной части будущих пенсий. Место, которое занимают НПФ в современной системе обязательного пенсионного страхования, наглядно характеризуют следующие данные (табл. 1).

Таблица 1. Структура пенсионных накоплений по субъектам управления (млн. руб.)

	пенсионные накопления							
	в ГУК		в ЧУК		в НПФ		всего	
	сумма	%	сумма	%	сумма	%	сумма	%
2005 г.	67 840	96,2	1 917	2,7	791	1,1	70 548	100
2006 г.	151 351	92,2	4 885	3,0	7 861	4,8	164 097	100
2007 г.	241 884	88,3	8 282	3,0	23 654	8,7	273 820	100
2008 г.	241 942	82,9	9 670	3,3	40 204	13,8	291 816	100
2009 г.	353 473	81,0	12 923	3,0	69 638	16,0	436 034	100
2010 г.	596 143	83,5	18 306	2,6	99 072	13,9	713 521	100
2011 г.	1 201 758	76,7	30 007	1,9	335 781	21,4	1 567 546	100

Источник: [4]

Сумма пенсионных накоплений, переданных застрахованными лицами в НПФ, достаточно существенно уступает суммам пенсионных накоплений, находящимся в управлении государственной управляющей компании (более чем в 3,5 раза).

При этом с 2005 года прослеживается четкая тенденция к росту суммы пенсионных накоплений, находящейся в управлении НПФ. Так, в 2011 г. эта сумма возросла почти в 43 раза по сравнению с суммой пенсионных накоплений, находившейся в управлении НПФ в 2006 г.

Вместе с тем сумма пенсионных накоплений, находящихся в НПФ, более чем 11 раз превышает пенсионные накопления, переданные застрахованными лицами в управление частным управляющим компаниям.

Анализ структуры пенсионных накоплений с точки зрения распределения по субъектам управления позволяет сказать, что на протяжении всей истории существования пенсионные накопления перемещались от государственной управляющей компании к НПФ, в то время как доля частных управляющих компаний на этом рынке оставалась практически неизменной.

Вес негосударственных пенсионных фондов на российском финансовом рынке имеет четкую тенденцию к росту. Положительная динамика наблюдается по всем показателям, характеризующим деятельность НПФ (табл. 2).

Таблица 2. Основные параметры рынка НПФ

Наименование показателя / год	Собственное имущество фондов, млн. руб.	Имущество для ОУД, млн. руб.	Пенсионные резервы, млн. руб.	Пенсионные накопления, млн. руб.	Число участников, тыс. чел.	Число застрахованных лиц, тыс. чел.
01.01.2005 г.	215 804	42 472	169 792	н.д.	501	н.д.
01.01.2006 г.	344 346	59 640	277 365	2 007	6 059	605

01.01.2007 г.	514 785	91 387	405 229	9 965	6 421	903
01.01.2008 г.	603 079	96 493	472 889	26 757	6 757	1 877
01.01.2009 г.	579 429	78 348	462 898	35 541	6 746	3 639
01.01.2010 г.	908 071	101 037	643 268	155 352	6 609	7 823
01.01.2011 г.	1 200 573	99 182	700 314	393 786	6 596	11 876
01.01.2012 г.	1 404 055	102 615	732 082	558 348	6 707	15 622

Источник: [3]

Передав накопительную часть трудовой пенсии в НПФ, можно рассчитывать на большую потенциальную доходность пенсионных накоплений, а соответственно и на больший размер пенсии в будущем.

Важным преимуществом формирования накопительной части трудовой пенсии через НПФ является возможность ее наследования после смерти застрахованного лица [1].

Одной из функций этих институтов, согласно Закону «О НПФ» является размещение средств пенсионных резервов и инвестирование средств пенсионных накоплений [2]. Осуществляется это в целях сохранения и прироста пенсионных средств.

Система инвестирования средств пенсионных накоплений и резервов должны отвечать основной цели - эффективному вложению пенсионных средств с доходностью, превышающей инфляцию, чтобы к моменту пенсионных выплат вкладчику, они, по крайней мере, не утратили своей ценности.

При повышении осведомленности населения в вопросах функционирования пенсионной системы Российской Федерации и повышении финансовой грамотности населения в целом можно предположить продолжение подобной положительной для НПФ тенденции.

В настоящее время назрела необходимость в новом этапе пенсионной реформы, ключевым вопросом которого является негосударственное пенсионное обеспечение. В связи с этим отрасль НПФ будет трансформироваться. В результате она должна обеспечивать гарантии социальной защищенности и стабильности общества, а также формирование долгосрочных инвестиционных ресурсов, необходимых для развития экономики.

Литература

1. Федеральный закон от 15.12.2001 г. № 167-ФЗ «Об обязательном пенсионном страховании в Российской Федерации».
2. Федеральный закон от 07.05.1998 г. № 75-ФЗ «О негосударственных пенсионных фондах».
3. www.fcsm.ru
4. www.pfrf.ru

*Д. Б. Сулейменова
магистрант,*

А. М. Токтабаева

*доктор PhD, Казахский гуманитарно-юридический университет,
г. Астана, Казахстан*

ФИНАНСОВЫЕ РИСКИ И ИХ ВИДЫ

В рыночной экономике предприятия подвержены различного рода неопределенностям и рискам, в числе которых изменения финансовых условий деятельности – финансовые риски – имеют первостепенное значение. Управление финансовыми рисками означает принятие специальных взвешенных мер, позволяющих устранить действие предполагаемого развития событий [1, с. 201].

Риск присущ любой форме человеческой деятельности, что связано со множеством условий и факторов, влияющих на положительный исход принимаемых людьми решений.

В словаре Вебстера «риск» определяется как «опасность, возможность убытка или ущерба». В словаре Ожегова «риск» определяется как «возможность опасности» или как «действие наудачу в надежде на счастливый исход».

Так, например, в книге «Финансовый менеджмент» дается следующее определение:

Риск – это вероятность возникновения убытков или недополучения доходов по сравнению с прогнозируемым вариантом.

В книге «Риск в современном бизнесе» отмечается: Под «риском» принято понимать вероятность (угрозу) потери предприятием части своих ресурсов, недополучения доходов или появления дополнительных расходов в результате осуществления определенной производственной и финансовой деятельности [2, с. 156].

Во всех указанных определениях выделяется такая характерная особенность (черта) риска как опасность, возможность неудачи.

Таким образом, в общем случае под риском понимают возможность наступления некоторого неблагоприятного события, влекущего за собой различного рода потери

Следовательно, в финансовом аспекте риск - это вероятность возникновения потерь, убытков, недопоступлений планируемых доходов, прибыли. Потери, имеющие место в предпринимательской деятельности, можно разделить на: материальные, трудовые, финансовые.

Риск – это объективная экономическая категория. И как экономическая категория он представляет собой событие, которое может произойти или не произойти. В случае совершения такого события возможны три экономических результата:

- отрицательный (проигрыш, ущерб, убыток);
- нулевой;
- положительный (выигрыш, выгода, прибыль).

Риск - это действие, совершаемое в надежде на счастливый исход по принципу «повезет - не повезет».

Конечно, риска можно избежать, т.е. просто уклониться от мероприятия, связанного с риском. Однако для предпринимателя избежание риска зачастую означает отказ от возможной прибыли. Хорошая поговорка гласит: «Кто не рискует, тот ничего не имеет».

Финансовые риски связаны с вероятностью потерь финансовых ресурсов (т. е. денежных средств).

Финансовые риски подразделяются на два вида:

- 1) риски, связанные с покупательной способностью денег;
- 2) риски, связанные с вложением капитала (инвестиционные риски).

К рискам, связанным с покупательной способностью денег, относятся следующие разновидности рисков: инфляционные и дефляционные риски, валютные риски, риск ликвидности.

Инфляция означает обесценение денег и, соответственно, рост цен. Дефляция – это процесс, обратный инфляции, он выражается в снижении цен и, соответственно, в увеличении покупательной способности денег.

Инфляционный риск – это риск того, что при росте инфляции получаемые денежные доходы обесцениваются с точки зрения реальной покупательной способности быстрее, чем растут. В таких условиях предприниматель несет реальные потери.

Дефляционный риск – это риск того, что при росте дефляции происходит падение уровня цен, ухудшение экономических условий предпринимательства и снижение доходов.

Валютные риски представляют собой опасность валютных потерь, связанных с изменением курса одной иностранной валюты по отношению к другой при проведении внешнеэкономических, кредитных и других валютных операций.

Риски ликвидности – это риски, связанные с возможностью потерь при реализации ценных бумаг или других товаров из-за изменения оценки их качества и потребительской стоимости.

Инвестиционные риски включают в себя следующие подвиды рисков:

- 1) риск упущенной выгоды;
- 2) риск снижения доходности;
- 3) риск прямых финансовых потерь.

Риск упущенной выгоды – это риск наступления косвенного (побочного) финансового ущерба (неполученная прибыль) в результате неосуществления какого-либо мероприятия (например, страхование, хеджирование, инвестирование т. п.).

Риск снижения доходности может возникнуть в результате уменьшения размера процентов и дивидендов по портфельным инвестициям, по вкладам и кредитам.

Портфельные инвестиции связаны с формированием инвестиционного портфеля и представляют собой приобретение ценных бумаг и других активов. Термин «портфельный» происходит от итальянского «porto foglio» в значении совокупности ценных бумаг, которые имеются у инвестора [3, с. 147].

Риск снижения доходности включает в себя следующие разновидности: процентные риски и кредитные риски.

К процентным рискам относится опасность потерь коммерческими банками, кредитными учреждениями, инвестиционными институтами, селинговыми компаниями в результате превышения процентных ставок, выплачиваемых ими по привлеченным средствам, над ставками по предоставленным кредитам. К процентным рискам относятся также риски потерь, которые могут понести инвесторы в связи с изменением дивидендов по акциям, процентных ставок на рынке по облигациям, сертификатам и другим ценным бумагам.

Процентный риск несет эмитент, выпускающий в обращение среднесрочные и долгосрочные ценные бумаги с фиксированным процентом при текущем понижении среднерыночного процента в сравнении с фиксированным уровнем. Иначе говоря, эмитент мог бы привлекать средства с рынка под более низкий процент, но он уже связан сделанным им выпуском ценных бумаг.

Этот вид риска при быстром росте процентных ставок в условиях инфляции имеет значение и для краткосрочных бумаг.

Кредитный риск — опасность неуплаты заемщиком основного долга и процентов, причитающихся кредитору. К кредитному риску относится также риск такого события, при котором эмитент, выпустивший долговые ценные бумаги, окажется не в состоянии выплачивать проценты по ним или основную сумму долга.

Кредитный риск может быть также разновидностью рисков прямых финансовых потерь.

Риски прямых финансовых потерь включают в себя следующие разновидности: биржевой риск, селективный риск, риск банкротства, а также кредитный риск.

Биржевые риски представляют собой опасность потерь от биржевых сделок. К этим рискам относятся: риск неплатежа по коммерческим сделкам, риск неплатежа комиссионного вознаграждения брокерской фирмы и т. п. [4, с. 178].

Селективные риски (от лат. *selectio* — выбор, отбор) — это риски неправильного выбора способа вложения капитала, вида ценных бумаг для инвестирования в сравнении с другими видами ценных бумаг при формировании инвестиционного портфеля.

Риск банкротства представляет собой опасность в результате неправильного выбора способа вложения капитала, полной потери предпринимателем собственного капитала и неспособности его рассчитываться по взятым на себя обязательствам. В результате предприниматель становится банкротом.

Финансовый риск представляет собой функцию времени. Как правило, степень риска для данного финансового актива или варианта вложения капитала увеличивается во времени. Например, убытки импортера сегодня зависят от времени от момента заключения контракта до срока платежа по сделке, так как курсы иностранной валюты по отношению к казахстанскому тенге продолжают расти.

Таким образом, различные категории рисков являются чрезвычайно взаимосвязанными и изменения в одном из них вызывают изменения в другом или других рисках.

Литература

1. Балабанов И. Т. Основы финансового менеджмента. - М.: Финансы и статистика, 2002. - 201 с.
2. Быкова Н. И. Управление рисками при финансировании предприятий. - СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2000. - 156 с.
3. Лаврушин О. И. Банковский менеджмент. 3-е изд. - М.: Кнорус, 2010. – 147 с.
4. Тэпман Л. Н. Риски в экономике Учеб. пособие. - М., 2002. – 178 с.

*К. А. Тимофеева
магистрант,
О. С. Мирошниченко
кандидат экономических наук, доцент,
Тюменский государственный университет,
г. Тюмень, Россия*

УСЛОВИЯ УЧАСТИЯ БАНКОВ В ФИНАНСИРОВАНИИ ИННОВАТИВНЫХ ПРОЕКТОВ

Финансирование инновационной деятельности подразумевает включение взаимосвязанных элементов, состоящих в иерархическом подчинении, и специфических функциональных особенностей, а также источников поступления финансовых средств, механизмов контроля, механизмов аккумуляции и возврата средств, авансированных в инвестиционные процессы [1]. В качестве важнейшего обобщающего показателя, позволяющего определить конечный результат деятельности в сфере инноваций, выступает рост отдачи финансов от реализации инновационных проектов.

Финансирование инновационной деятельности по своей сути представляет собой деятельность по привлечению, последующему использованию и распределению капитала, а также по управлению на рынке рискованных вложений. По своей сути финансовое обеспечение отражается в функциональных направлениях воздействия сферы финансов на инновационную деятельность с позиции таких отношений, как воспроизводство, распределение и контроль. Если говорить о воспроизводственной функции, то тут речь идет о том, что финансовые ресурсы становятся стимулом для движения инвестиционного капитала на всех стадиях оборота инновационных инвестиций. Распределительная функция состоит в том, что осуществляется формирование и использование финансовых фондов для обеспечения эффективности структуры капитала с позиции государственной денежно-кредитной политики на микро- и макроуровнях, а также с точки зрения потребности в средствах субъекта инноваций. Сущность контрольной функции состоит в осуществлении мониторинга реального оборота финансов в сфере инноваций, и реализуется в виде контроля условий формирования инноваций, финансирования инноваций, а также за изменением финансовых показателей, стоимости платежей, а также расчета заказчика и инновационного предприятия. Суть финансового мониторинга состоит в выявлении соотношений между структурой фондов финансовых средств с намеченными целями инноваций, а также производит корректировку несоответствий между доходами и расходами инициатора инноваций. Кроме того, задачами мониторинга является определение бесперспективности среды финансирования и выявление иных путей для инноваций [2].

Финансирование инновационной деятельности определяет следующие возможные источники получения капитала: собственные средства компании, заинтересованной в инновациях, средства из местного, регионального и центрального бюджета, иностранные инвестиции, которые представлены в форме финансового участия в уставном капитале, либо иного участия, кредиты от иностранных инвесторов или коммерческих банков.

Российский федеральный бюджет выступает в качестве главного инструмента государственной научно-технической политики, а также в качестве центрального звена федеральной системы. Через него происходит распределение до сорока процентов совокупного дохода страны, который был получен владельцами производственных средств. Из бюджета осуществляется государственное финансирование многих сфер экономики и общественной

жизни, деятельность которых не обеспечивается работой коммерческого сектора экономики по причине незначительной рентабельности. Финансирование инновационных проектов государством ежегодно предусматривается при формировании госбюджета по соответствующим разделам классификации, в частности на реализацию высокоэффективных проектов, размещение которых осуществляется на конкурсной основе. При финансировании приоритетных инновационных проектов государство выступает в качестве своеобразного хозяйствующего субъекта. Заинтересованность правительства в инновациях ввиду необходимости проведения фундаментальных исследований, которые почти не выполняются частным бизнесом из-за длительного срока реализации, а также неопределенности результатов и затрат на реализацию.

Счетная палата призывает правительство простимулировать банки выдавать займы на инновационные проекты. Большинство кредитных организаций не принимает это в качестве перспектив — слишком высоки риски, поскольку экономический эффект от по сути венчурного финансирования очень сложно просчитать. Теперь к банкам могут применить несколько иные меры.

В России на сегодняшний день банки не готовы заниматься проектным финансированием, в рамках которого они могли бы активно участвовать в процессах модернизации и это на вина банков. Сегодня реализуя программу поддержки малого и среднего бизнеса, банки ориентируются на предприятия, у которых есть текущий бизнес и достаточное обеспечение для покрытия рисков [3].

В рамках программы по инновациям и модернизации МСП банком за два года было профинансировано порядка 100 проектов предприятий МСБ. Проекты по модернизации деревообрабатывающего, хлебобулочного производства, стекольных заводов проходят «на ура». Когда же речь заходит об инновациях, процесс идет гораздо сложнее. Существует, например, проблема нецелевого использования выделенных средств.

На сегодняшний день банк ограничивается только теми клиентами, которые имеют твердый залог в виде недвижимости или гарантированного денежного потока. Тем самым банк сужает свою клиентскую базу. Банк заинтересован в проектном подходе в работе с инновационными проектами, при котором банк будет опираться на инжиниринговую компанию, задача которой минимизировать технологические риски. Эксперты считают, что «в этом случае банк мог бы с закрытыми глазами инвестировать в проект, либо грамотно отказывать клиентам, которые лукавят» [1].

Характерен пример, когда привлечение к проекту инжиниринговой компании позволило сократить сроки окупаемости проекта в два раза - с восьми до четырех лет: «Зачастую инжиниринговая компания сталкивается с желанием заказчика удешевить проекты, на чем-то сэкономить: экономят на специалистах, неспециалисты в свою очередь экономят на технологиях, оборудовании, процессах. При этом инжиниринговая компания знает, как правильно экономить, потому что видит точки незадействованной рентабельности, с помощью которых можно повысить эффективность проекта» [3].

В рамках программы поддержки МСБ ОАО «Промсвязьбанк» рассмотрел более 70 проектов по модернизации. Ключевые проблемы, с которыми приходится сталкиваться - это отсутствие грамотного бизнес-плана и невозможность оценить риски в виду отсутствия у банков компетенций в разных отраслях народного хозяйства.

Высказывались мнения относительно грантовой поддержки инжиниринговых компаний на уровне субъектов федерации.

О методах оценки эффективности работы инжиниринговой компании говорил Константин Поздняков (Отраслевое отделение «Инжиниринг»). Он предложил делать типовое техническое задание на проект, затем подключать инжиниринг. В некоторых случаях удается получать до 10-20% экономии по проекту.

Было озвучено еще одно предложение: банк может давать проекты инжиниринговой компании на бесплатную экспертизу, в которой специалисты компании укажут точки оптимизации и повышения эффективности инвестиционного проекта. А оплачиваться инжиниринговые услуги будут за счет экономии. В свою очередь состоявшиеся инжиниринговые компании могли бы взять на себя бесплатную экспертизу, чтобы показать свои компетенции.

Льготный кредитный продукт и/или государственный грант на инжиниринговую проработку проекта увеличит спрос на займы под модернизацию и внедрение инноваций со стороны МСБ.

Банки заинтересованы в проектном подходе в работе с инновационными проектами, при котором финансисты будут опираться на экспертизу и профессионализм инжиниринговых компаний.

Аккредитации экспертных советов из специалистов инжиниринговых компаний при банках позволит им более активно финансировать проекты по модернизации МСБ.

Инжиниринговые компании могут взять на себя бесплатную первичную экспертизу проектов, чтобы доказать свои компетенции; в своем заключении специалисты компании укажут точки оптимизации и повышения эффективности инвестиционного проекта.

Банки заинтересованы и готовы кредитовать стандартизированные проекты инжиниринговых компаний, которые можно тиражировать.

Инжиниринговые компании необходимо отнести к инструментам поддержки субъектов малого и среднего предпринимательства в области инноваций и промышленного производства (внесение правок в Федеральный закон от 24.07.2007 № 209-ФЗ (ред. от 06.12.2011) «О развитии малого и среднего предпринимательства в Российской Федерации»).

Литература

1. Моргоев Б. С. Исследование рынка банковских услуг в Российской Федерации // Финансы и кредит. – 2011. - №1. - С. 16-22,
2. Семикова П. Банковские инновации и новый банковский продукт// Банковские технологии. - 2012. - № 10. - С. 36-42
3. Хорошев С. Управление рисками в коммерческих банках (мнения экспертов) // Банковское дело. - 2012. - № 6. - С. 38-41.

К. А. Тимофеева

магистрант,

О. С. Мирошниченко

кандидат экономических наук, доцент,

Тюменский государственный университет,

г. Тюмень, Россия

ПОНЯТИЕ И ВИДЫ БАНКОВСКИХ ИННОВАЦИЙ

Банки являются одними из ключевых субъектов, способных содействовать развитию инновационных процессов и, как результат, экономическому росту России: банковский сектор – ключевой провайдер и поставщик ресурсов различной срочности. Однако сложившаяся модель российского банковского рынка неадекватна потребностям отечественной экономики и лишь частично выполняет традиционные функции – такие, как трансформация сбережений в инвестиционные ресурсы, аллокация ресурсов, содействие социальной стабильности и развитию, поддержание финансового суверенитета. На уровне отдельно взятого коммерческого банка целью его деятельности является извлечение прибыли. Одним из методов повышения устойчивости функционирования, роста конкурентоспособности и, как следствие, прибыли, является внедрение и использование инноваций в коммерческих банках [3].

Инновации в настоящее время – не просто одно из явлений, определяющих экономический рост, развитие и структурные сдвиги. Они стали сутью современного развития во всех сферах экономики, в том числе и в банковском деле.

Финансовый инжиниринг как деятельность по созданию новых финансовых продуктов является еще недостаточно изученной областью экономической науки. Нет общепризнанных теоретических концепций финансового, а тем более банковского инжиниринга. Зарубежные исследования в этой области носят прикладной характер или сводят теоретическое содержание финансового инжиниринга к отдельным экономическим, организационным, правовым аспектам деятельности. Ситуация, когда инжиниринг как явление экономической жизни, как практика

существует, но отсутствует единая система научных взглядов, предопределяет значительный интерес к его исследованию и дальнейшей разработке.

Это диктует необходимость всестороннего научного анализа банковских инноваций, банковского инжиниринга и инновационного процесса в коммерческих банках, что позволит, во-первых, раскрыть их особенности в условиях отечественной экономики; во-вторых, сформировать методическую основу их разработки в российских банках; в-третьих, выявить факторы, тенденции и направления совершенствования инновационной деятельности коммерческих банков в РФ.

В общей системе инноваций необходимо выделить финансовые инновации. Под финансовой инновацией понимается реализованный на финансовом рынке в форме нового финансового продукта (услуги, операции, технологии) результат инновационной деятельности в финансовой сфере, обеспечивающий более эффективное перераспределение рисков, доходности, ликвидности и информации с целью извлечения дополнительной прибыли [1].

В группе финансовых инноваций по признаку субъектов инновационной деятельности выделяются инновации коммерческих банков второго уровня банковской системы – банковского сектора.

Банковские инновации – это конечный результат инновационной деятельности, специфический вид финансовых инноваций, реализуемых банками на финансовых рынках или в собственной деятельности в форме нового или усовершенствованного банковского продукта, услуги, процесса, организационной формы или технологии с целью более эффективного формирования и размещения ресурсного потенциала коммерческого банка.

Банковский продукт можно считать инновационным, если ему присущи следующие качественные характеристики:

- специально создан для управления специфическими денежными потоками и внедрен в структуру рынка впервые;

- присутствовал ранее на рынке, но хотя бы один из его параметров или элементов (банковский инструмент, банковский бизнес-процесс, банковская стратегия) модифицированы примененным впервые на данном рынке способом;

- сконструирован пакетный продукт, в котором впервые на данном рынке применено сочетание существовавших ранее банковских продуктов.

Стимулы банковских инноваций: введение пруденциальных требований к капиталу; конкуренция (в двух направлениях: совершенствование банковских услуг, продуктов, технологии обработки данных; улучшение в организации обслуживания клиентуры); глобализация; рост рисков; дерегулирование рынка банковских услуг; компьютеризация; противоречия между банком и клиентом и банком и органами надзора.

Уровень конкуренции в банковской сфере Тюменской области вызывает обеспокоенность у Федеральной антимонопольной службы.

1 января 2012-го в Тюменской области (включая Ханты-Мансийский и Ямало-Ненецкий автономные округа) работали 16 региональных кредитных организаций, 56 филиалов инорегиональных банков и 17 филиалов Западно-Сибирского банка ОАО «Сбербанк России».

На 1 января 2012 года на счетах в Западно-Сибирском банке Сбербанка России было сосредоточено 162,9 млрд рублей, привлеченных у населения Тюменской области, Югры и Ямала, в региональных банках – 113,8 млрд рублей, в филиалах инорегиональных кредитных организаций – 67 млрд рублей.

На рынке кредитов организациям и физическим лицам ситуация с развитием конкуренции обостряется. Один из лидеров контролирует практически половину рынка. Два участника рынка занимают более 66%. Если же, например, говорить о других 45 банках, то их совокупная доля не превышает 2%.

С принятием «третьего антимонопольного пакета» с января 2012 года введен ряд новых инструментов, которыми пользуется ФАС для предотвращения ограничения конкуренции, в том числе на рынке банковских услуг. Это предостережение о недопустимости нарушения антимонопольного законодательства и предупреждение, которое выдается доминирующему на рынке хозяйствующему субъекту при навязывании контрагенту невыгодных условий. Зная, кто у нас доминирует, можно сделать вывод, что под эти меры антимонопольного реагирования данные компании попадают.

На рынке банковских услуг на сегодняшний день работает три крупных банка: Сбербанк России, Запсибкомбанк и Альфа-Банк. Объем депозитов юридических и физических лиц в

рублях и иностранной валюте, привлеченных кредитными организациями в Тюменской области, увеличился в 2011 году на 3%. Увеличение произошло за счет увеличения объема вкладов физических лиц на 11% и юридических лиц на 41%.

Сбербанк занимает ведущую позицию на рынке депозитов Тюменской области – 38,9%. В 2011 году отмечается уменьшение доли Запсибкомбанка в сравнении с 2010 годом на 4,1%. В тройку лидеров в 2011 году вошел Газпромбанк, сменив Альфа-Банк, в основном за счет увеличения объема депозитов государственных органов, органов местного самоуправления, внебюджетных фондов. Увеличение произошло в сравнении с 2010 годом на 18,6%.

Лидерство на рынке депозитов физических лиц принадлежит Сбербанку РФ – 50%, на втором месте – Запсибкомбанк. В тройку лидеров вошел Альфа-Банк, доля которого составляет 4,67%, он занял нишу ушедшего с финансового рынка Тюменьэнергобанка.

Лидирующее положение по привлечению денежных средств государственных органов, органов местного самоуправления, внебюджетных фондов на территории Тюменской области занимает Сбербанк России, несмотря на то, что его доля по привлечению этих средств в 2009 году снизилась на 4,9% с 37,7% до 32,77%. Газпромбанк стал вторым банком в тройке лидеров вместо Запсибкомбанка, в котором органы власти размещают свои средства. Альфа-банк уступил свое место в тройке ВТБ. Суммарная доля трех банков составила 86%, это выше показателей за прошлый период на 11,4%.

Анализ имеющихся классификаций инноваций позволил спроецировать признаки групп инноваций на банковские, выделить основные признаки и представить типологию, раскрывающую сущность инновационной деятельности и имеющую значение для банковского бизнес-процесса.

В соответствии с ней можно выделить три вида инноваций:

1. Технологические.

2. Продуктовые:

2.1. собственно продуктовые (собственно банковские) - связаны с созданием новых банковских продуктов, разработкой новых услуг, а также с продвижением их на рынок, для которого они созданы;

2.2. рыночные (парабанковские, например, инкассация) - объединяют комплекс мероприятий, позволяющих реализовывать уже созданные продукты на новых рынках, открывать для них новые сферы использования;

2.3. инновации-процессы - технологии, схемы управления и обслуживания клиентов, модели поведения собственно банковские, рыночные).

3. Совмещенные (возникшие на стыке банковской и иной деятельности).

Инжиниринг является практической деятельностью базирующейся на результатах научной деятельности, целью которой является повышение эффективности бизнеса. Рассмотрены существующие концепции финансового инжиниринга. Выявлены их недостатки, связанные с ограничением сферы применения инжиниринга только областью ценных бумаг. Финансовый инжиниринг является частным понятием по отношению к инжинирингу. В свою очередь банковский инжиниринг - производный от финансового. Однако все инжиниринговые процедуры непосредственно связаны с инновациями.

Предлагается следующее определение финансового инжиниринга: это процесс, адаптирующий существующие финансовые инструменты и процессы и создающий новые, чтобы позволить субъектам финансового рынка наиболее эффективно приспособиться к изменяющейся окружающей среде [2].

Банковский инжиниринг - это процесс адаптации существующих банковских продуктов (услуг), создания банковских инноваций, торговля и управление рисками, обеспечение ликвидности вложений. Это процесс проектирования, разработки, реализации конкурентоспособных банковских инноваций с целью решения проблем банковской практик, создание инновационных банковских продуктов и услуг для перераспределения финансовых рисков, рисков ликвидности, доходности и информации в соответствии с собственными интересами, потребностями контрагентов в условиях меняющегося макро- и микроокружения.

Таким образом, финансовый инжиниринг представляет собой процесс производства финансовых инноваций. Соответственно, банковский инжиниринг - это процесс производства собственно банковских инноваций. Банковский инжиниринг условно состоит из двух блоков: продуктов и технологий.

Литература

1. Безуглова Н. Банковская система России // ЭКО. - 2012. - № 9. - С. 93-105.
2. Буздалин А. Банковская розница и инновационная конкуренция // Банковское дело. - 2012. - № 4. - С. 58-61.
3. Викулов В. С. Инновационная деятельность кредитных организаций // Менеджмент в России и за рубежом. - 2011. - №1. - С. 7-11.

Л. А. Толстолева
кандидат экономических наук, профессор,
Тюменский государственный университет,
г. Тюмень, Россия

ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ УСТОЙЧИВОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СЫРЬЕВЫХ РЕГИОНОВ

Устойчивое развитие экономики отдельного региона наряду с едиными для всех территорий закономерностями функционирования и развития имеет и специфические особенности, которые определяются условиями производства, ресурсным, финансовым, инвестиционным, трудовым потенциалом. Экономика территорий, осуществляющих разработку сырьевых ресурсов, находится в большой зависимости от природно-географических факторов - наличия полезных ископаемых, стадии их разработки, источников энергии и других природных ресурсов, что обуславливает уровень развития и устойчивости региональной экономики.

На развитие таких регионов существенное влияние оказывают: численность населения и равномерность распределения его по территории; стадия хозяйственного освоения, степень глубины переработки природных ресурсов, увеличение их добычи; размещение и развитие территориально-отраслевых производственных и инфраструктурных комплексов, обеспечивающих рост производства продукции и оказание услуг; развитие и рост межрегиональных и внутрирегиональных отношений; усиление техногенного воздействия на экосистему региона. В силу названных особенностей для ресурсных регионов переход к устойчивому процессу развития в долгосрочной перспективе является даже более актуальным, чем для прочих регионов.

При характеристике развития региона кроме определения общей устойчивости региональной системы в целом, целесообразно выделить и такие составляющие устойчивости, как:

- ресурсная устойчивость;
- устойчивость развития производственного сектора экономики;
- финансово-инвестиционная устойчивость региона;
- социальная устойчивость;
- экологическая устойчивость;
- институциональная устойчивость.

Устойчивое развитие при этом должно характеризоваться балансом всех составляющих развития. Однако, очевидно, что устойчивое развитие российской экономики и в ближайшие годы будет базироваться, в первую очередь, на использовании ресурсного потенциала. Это связано с традиционными подходами к экономическому развитию, основанному преимущественно на использовании природных ресурсов. В качестве основных проблем ресурсного типа развития экономики можно отметить следующие:

- увеличение ресурсоемкости экономики, обусловленное износом оборудования, значительно превышающем нормативы;
- увеличение вероятности техногенных и экологических катастроф;
- слабая развитость обрабатывающей и перерабатывающей промышленности, сферы распределения, недостаточность объектов инфраструктуры, приводящие к огромным потерям природных ресурсов и сырья;

- особенности реализуемой инвестиционной политики государства, отдельных регионов и компаний, в результате чего большая часть инвестиций направляется в природоэксплуатирующие отрасли, и в первую очередь, топливно-энергетический комплекс, на долгосрочную перспективу закрепляя природоёмкий тип развития;

- обладание крупными ресурсами часто является тормозом для внедрения новых технологий, препятствует укреплению конкурентных преимуществ.

В качестве главных задач устойчивого развития территорий практически все ученые и практики выделяют следующие: повышение экономического роста; улучшение экологической ситуации; ресурсосбережение (в т.ч. энергосбережение). В этой связи объективно сложившимися факторами, которые оказывают влияние на развитие регионов, в первую очередь ресурсоориентированных, выступают:

- экономико-географическое положение;
- природно-климатические условия;
- природно-ресурсный потенциал;
- качество минерально-сырьевой базы;
- структура и специализация региональной экономики;
- уровень социально-экономического развития региона;
- финансовый потенциал и финансовая устойчивость территории;
- демографический потенциал и структура населения;
- обеспеченность высокопрофессиональными кадрами.

Наряду с преимуществами необходимо учесть, что преобладание добывающих отраслей в структуре экономики регионов в условиях ограниченности невозобновляемых ресурсов и зависимости от колебаний мировых цен на сырье одновременно выступает и фактором их неустойчивости. Не случайно, целый ряд ученых выделяют природно-ресурсный потенциал территории в качестве одного из важных факторов устойчивости. К примеру, Е. А. Куклина факторы устойчивости развития экономической системы объединяет в две группы: естественные и инновационные.

К естественным отнесены, прежде всего, природоресурсные факторы. Инновационные факторы устойчивого развития классифицированы в зависимости от сферы применения инноваций и включают: технологические, социально-экономические, экологические факторы, факторы государственно-правовой среды, факторы духовной сферы и факторы безопасности и правопорядка [2, с. 16].

Эта точка зрения справедлива, т.к. в условиях все возрастающей выработанности активной части запасов многих базовых месторождений, ухудшения структуры минерально-сырьевой базы и существенного снижения уровня добычи угроза кризиса в добывающем комплексе и развитии целого ряда регионов, находящихся в прямой зависимости от разработки минеральных ресурсов, становится все более реальной. Поэтому, хотя функционирование экономики сырьевых регионов и более эффективное, чем в целом по стране, их финансово-экономическая устойчивость хуже, а уровень жизни населения ниже, что существенно снижает возможности для устойчивого роста и повышения конкурентоспособности производимой здесь продукции.

. В этой связи следует учитывать, что с течением времени, в процессе освоения территории происходит изменение в наличии, объеме и разнообразии природно-ресурсного потенциала. Такое изменение может складываться под влиянием следующих составляющих [1]:

- изменения запасов природных ресурсов, их качественных и количественных характеристик, обусловленных естественными процессами;
- изъятия ресурсов из природных систем, добычи, использования природных ресурсов человеком;
- изменения запасов природных ресурсов, вызванные изменением структуры добычи полезных ископаемых;
- изменение запасов природных ресурсов, вызванных техногенным воздействием, ростом отходов производства;
- изменение запасов природных ресурсов, связанные с дополнительной разведкой, оценкой и применением более точных методов оценки полезных ископаемых.

Следовательно, говоря об основных угрозах развития сырьевых регионов, следует помнить, что многие виды минеральных ресурсов являются исчерпаемыми, невозпроизводимыми, и потому проблема создания условий для долговременного устойчивого развития этих территорий выступает на первый план при разработке стратегии рационального и эффективного природопользования.

Исходя из этого, устойчивость региона в условиях кризиса означает выживание, а в последующем достижение поступательного процесса развития, прежде всего в основных сферах жизнедеятельности. Выявление причин и факторов ухудшения устойчивого развития позволяет конкретизировать формы и методы антикризисного управления, направленные не только на оздоровление деятельности отдельных предприятий, но и на создание и развитие условий для выхода из кризисного состояния экономики региона в целом.

Антикризисное управление, направленное на восстановление устойчивости или достижения устойчивого развития в будущем должно осуществляться с учетом региональных факторов, а также взаимосвязи экономических, социальных и экологических процессов. К направлениям антикризисного управления регионом можно отнести: выявление и прогнозирование внутренних и внешних угроз экономической стабильности развития региона; разработку стратегии по преодолению негативных факторов; корректировку научно-технической, финансово-экономической, внешнеэкономической, инвестиционной и социальной политики.

Литература

1. Бакланов П. Я. Дальневосточный регион: проблемы и предпосылки устойчивого развития // Социальная экология / Под ред. М. А. Касаткина. - Сайт цифровых учебно-методических материалов ВГУЭС // abc.vvsu.ru. - http://abc.vvsu.ru/Books/sotsial_ekologija_hrestom/default.asp
2. Куклина Е. А. Методология устойчивого развития природно-ресурсных регионов // Автореф. Дис. ... д.э.н. 08.00.05. - Санкт-Петербург, 2008. – 33 с.

Г. К. Шаикова
преподаватель высшей категории,
Колледж Евразийского гуманитарного института,
г. Астана, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ЭКОНОМИКИ КАЗАХСТАНА

Конкурентоспособность национальной экономики в глобальном мире, согласно теории конкурентных преимуществ, зависит не столько от природных и финансовых ресурсов, сколько от качества человеческого капитала и умения государства его использовать. Выступая с ежегодным Посланием народу Казахстана, Глава государства Нурсултан Назарбаев определил 10 ключевых направлений дальнейшей социально-экономической модернизации, в котором седьмым направлением модернизации, определен качественный рост человеческого капитала в Казахстане. Это, прежде всего, образование, где необходимо внедрять в процесс обучения современные методики и технологии [1]. Образование должно давать не только знания, но и умение их использовать в процессе социальной адаптации. Следовательно, радикальные изменения в экономике требуют и изменений в сознании, экономическом мышлении.

Проблема формирования экономического мышления у молодежи для решения модернизационных задач в современном Казахстане является одной из актуальных и социально-значимых. В условиях глобализации и модернизации политически важно с помощью средств образования и науки подготовить конкурентоспособного специалиста, которому предназначено воплотить идеи и перспективы модернизации Казахстана в жизнь.

Данной проблеме посвящены труды выдающихся экономистов А. Смита, Д. Рикардо, К. Маркса, в которых изучены основополагающие системы экономического знания и мышления. Для решения проблемы формирования экономического мышления определяющее значение

имели также работы казахстанских учёных А. Е. Абылкасымовой, М. Ж. Арстанова, А. Р. Бектеньяровой, С. М. Илюсизовой и других. Однако многие вопросы оставались дискуссионными, некоторые проблемы не стали еще предметом специального рассмотрения. К ним, в частности, относятся вопросы определения типов экономического мышления, методологических предпосылок его исследования, направленности изменений, путей и средств, формирующих новое мышление в Казахстане.

Как преподавателю экономических дисциплин, работа над проблемой формирования экономического мышления у студентов, поиска и широкого использования новых форм и методов воспитания конкурентоспособного специалиста всегда остается первостепенной. Основной целью экономического образования и воспитания является формирование экономического мышления, т. е. воспитание творческого, инициативного человека, умеющего делать выбор и нести ответственность за принятые решения. Подготовка конкурентоспособного специалиста требует от преподавателя постоянного профессионального роста и применения инноваций в методике обучения. Обучение на курсах повышения квалификации в 2002 году в Алматы, организованные Международной Организацией Труда (МОТ), дало возможность применять методику модульного обучения в рамках программы «Знакомство с бизнесом». Образовательный грант международных курсов преподавателей экономических дисциплин, при поддержке Национального Совета экономического образования (НСЭО) США в 2003-2004 годы, позволил познакомиться с зарубежным опытом работы в формировании современного экономического мышления, изучить современные активные методы обучения. Семинары в городах Москва, Киев, Нижний Новгород, Ереван, Санкт-Петербург, сотрудничество коллег из 11 стран мира и ближнего зарубежья дополнили не только методический багаж преподавателя, но и дали возможность применять новые технологии в период становления рыночной экономики.

Более семи лет применения активных методов обучения с использованием материалов МОТ и НСЭО, однозначно определяют эффективность их применения в подготовке конкурентоспособного специалиста. Из теории педагогики известны данные о результативности различных способов обучения: лекция-5%, чтение учебника-10%, аудио и видеоматериалы - 20%, работа с наглядным пособием - 30%, дискуссия - 50%, практическое занятие - 70%, роль обучающего (обучение других людей) - 90% [2]. Применение способов обучения, имеющих наибольший процент результативности, при изучении дисциплин «Экономическая теория», «Экономический анализ», «Экономика предприятия», «Финансовый менеджмент», позволяют подготовить специалиста умеющего мыслить, рассуждать и принимать решения.

Моделирующее упражнение – это опыт обучения, позволяющий учащимся принять участие в деятельности, упрощенно представляющей собой процессы, происходящие в реальном мире и в реальном обществе [3]. Данные упражнения отличаются от других игр, проводимых в аудитории тем, что они преследуют совершенно иную цель: обеспечить понимание студентами важных процессов за счет возможности реально в них поучаствовать. В большинстве упражнений студенты играют роли реальных персонажей: потребителей, законодателей, производителей. Перед участниками ставятся конечные цели, к которым они должны стремиться: например, получить прибыль или добиться переизбрания. Для выполнения ролей участникам предоставляются те или иные ресурсы, и им приходится принимать решения о том, как эти ресурсы использовать. Чтобы моделирующее упражнение было эффективным и реалистичным, участники самостоятельно принимают решения, исходя из сложившейся ситуации, т.е. не выполняют заранее подготовленные задания. При формировании экономического мышления важно обсуждение и разбор, которые помогают учащимся сосредоточить свое внимание на наиболее важном содержании урока. В ходе анализа проведенного упражнения студенты могут получать новые знания, закреплять и проверять знания. Основным достоинством упражнений является то, что они способны вызывать изменения внутренних установок молодежи, что важно при воспитании современного экономического мышления студента, способствуют формированию позитивного отношения к изучаемому предмету и его целям. Во время таких занятий в процесс обучения вовлекаются от 90% до 100% студентов.

Лекции, например, часто кажутся слишком оторванными от той части реальности, которую они описывают. Например: при изучении закона убывающей предельной полезности (курс «Экономическая теория») в ходе лекции, не все студенты могут соединить

математический расчет с его практическим применением. Использование моделирующего упражнения «Пицца готова», наглядно показывает, что с ростом использования дополнительного производственного фактора рано или поздно достигается такая точка, в которой дополнительное применение переменного фактора ведет к снижению объемов выпуска продукции. Данное упражнение позволяет наглядно увидеть, принять участие и ощутить проблему ограниченности ресурсов, а также подготовить студентов к усвоению понятия «точка безубыточности» и «критический объем производства».

Изучение законов спроса и предложения, основных элементов рыночной экономики, формирование рыночной цены эффективно осваивается в ходе игры «Рынок яблок». Группа делится на покупателей и продавцов, где в процессе действий складывается рыночная цена. Анализ результатов игры, поведения продавцов и покупателей, построение графиков спроса и предложения, позволяют раскрыть рыночный механизм ценообразования с помощью математического аппарата и активного участия.

Использование материалов НСЭО, разработка новых упражнений с учетом развития отечественной экономики в ходе изучения нового материала, показывает рост результативности обучения до 80 %. Высокая активность на занятии, усвоение закономерностей реальной жизни, возможность принятия самостоятельного решения вовлекает в процесс игры, анализа и обсуждения 90-100% студентов. Эффективность использования моделирующих упражнений при формировании современного экономического мышления очевидна. Повышение экономической грамотности, требует от преподавателя пополнения дидактического материала и постоянного профессионального роста и поиска новых приемов и методов обучения.

Экономическая грамотность населения и формирование современного экономического мышления – обязательный компонент рыночной экономики. Для укрепления экономики обществу нужны квалифицированные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством ответственности за судьбу страны.

Литература

1. Назарбаев Н. А. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана. 27 января 2012.
2. Мартин Джон. Пирамида познания //Школа. - 1996. - № 6.
3. Материалы: 2000 National Council on Economic Education, New York, NY.
4. Хейне П. Экономический образ мышления: [перевод с английского] / Пол Хейне, Питер Дж. Боуттке, Дэвид Л. Причитко. – Москва [и др.]: Вильямс, 2007. – 530 с.

Е. А. Шаяхметова
магистр экономических наук, старший преподаватель,
Казахстанско-Российский университет,
г. Астана, Казахстан

**РОЛЬ И МЕСТО РЫНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ
В ТРАНСФОРМАЦИИ ЭКОНОМИКИ И ОБЩЕСТВА**

Всякая модель общественного развития и связанного с ее реализацией вида предпринимательства - как организационно-управленческой технологии и универсальной общеэкономической функции любой формации - требует наличия адекватной экономической культуры. И здесь на первый план выходит образование, являющееся фундаментом любой культуры, социально-экономической категорией, выражающей отношения между личностью, государством и обществом, производителями и потребителями образовательных услуг.

Рынок образовательных услуг, обладая всеми основными признаками любых других рынков, имеет свои особенности, определяемые не только спецификой этих услуг (нематериальный характер; направленность на преобразование личности и среды ее обитания; неотделимость от производителя и т.д.), но и совершенно особой ролью в системе социально-экономических отношений, свойственных тому или иному обществу и его экономической культуре [1].

Система образования играет важную роль в процессе согласования спроса на труд и его предложения. Спрос на образовательные услуги складывается под воздействием требований работодателей и общей ситуации на рынке труда. С точки зрения потребностей общественного воспроизводства система образования решает следующие задачи:

— общая и профессиональная подготовка рабочей силы, вновь вступающей в народное хозяйство (обучение молодежи). За счет этого притока идет заполнение новых рабочих мест и замена выбывающих работников;

— повышение квалификации и переобучение действующих кадров.

Проблемы подготовки и переподготовки рабочей силы должны рассматриваться в контексте многообразия прямых и обратных связей с другими важнейшими макроэкономическими и демографическими процессами, динамикой занятости и рынка труда, изменением их структурных характеристик.

Как видно из рисунка 1, можно выделить несколько основных направлений таких взаимосвязей. На представленном рисунке отображено общепринятое видение макроэкономических взаимосвязей в замкнутой рыночной экономике с государственным сектором.

Система образования, включающая в себя общее, основное и дополнительное профессиональное образование, присутствует в представленном кругообороте в нескольких ипостасях.

Во-первых, она выступает в качестве поставщика (агента предложения) на рынке образовательных услуг, домохозяйства предъявляют спрос на эти услуги. Во-вторых, система образования (прежде всего профессионального) может рассматриваться в качестве альтернативы занятости населения: человек может либо трудоустроиться в какую-то отрасль экономики, либо пойти учиться. В-третьих, удовлетворение возникающей потребности в работниках может осуществляться за счет имеющихся кадров, а также подготовленных через системы основного и дополнительного профессионального образования.

При этом возникает вопрос, в какой мере существующая в экономике и подготовленная в системе образования рабочая сила соответствует по своим свойствам актуальным и перспективным потребностям экономики, или, иначе говоря, в какой мере качественные и количественные характеристики спроса на труд и его предложения совпадают (как по экономике в целом, так и на локальных рынках труда).

При их совпадении результатом взаимодействия на рынке труда являются удовлетворенные спрос и предложение труда, тождественно равные численности занятых в экономике. Рассогласование спроса и предложения на рабочую силу означает существование избыточного спроса на труд, выраженного объемом вакантных рабочих мест (текущий спрос), или избыточного предложения, выраженного численностью безработных (текущее предложение). Наличие безработицы ведет, в свою очередь, к макроэкономическим потерям в виде недопроизведенного ВВП, влияет на процессы установления в экономике равновесной оплаты труда. Несовпадение качественных характеристик рабочих мест и рабочей силы говорит о существовании структурной безработицы, для которой характерны длительность и относительно слабая связь с общей макроэкономической конъюнктурой.

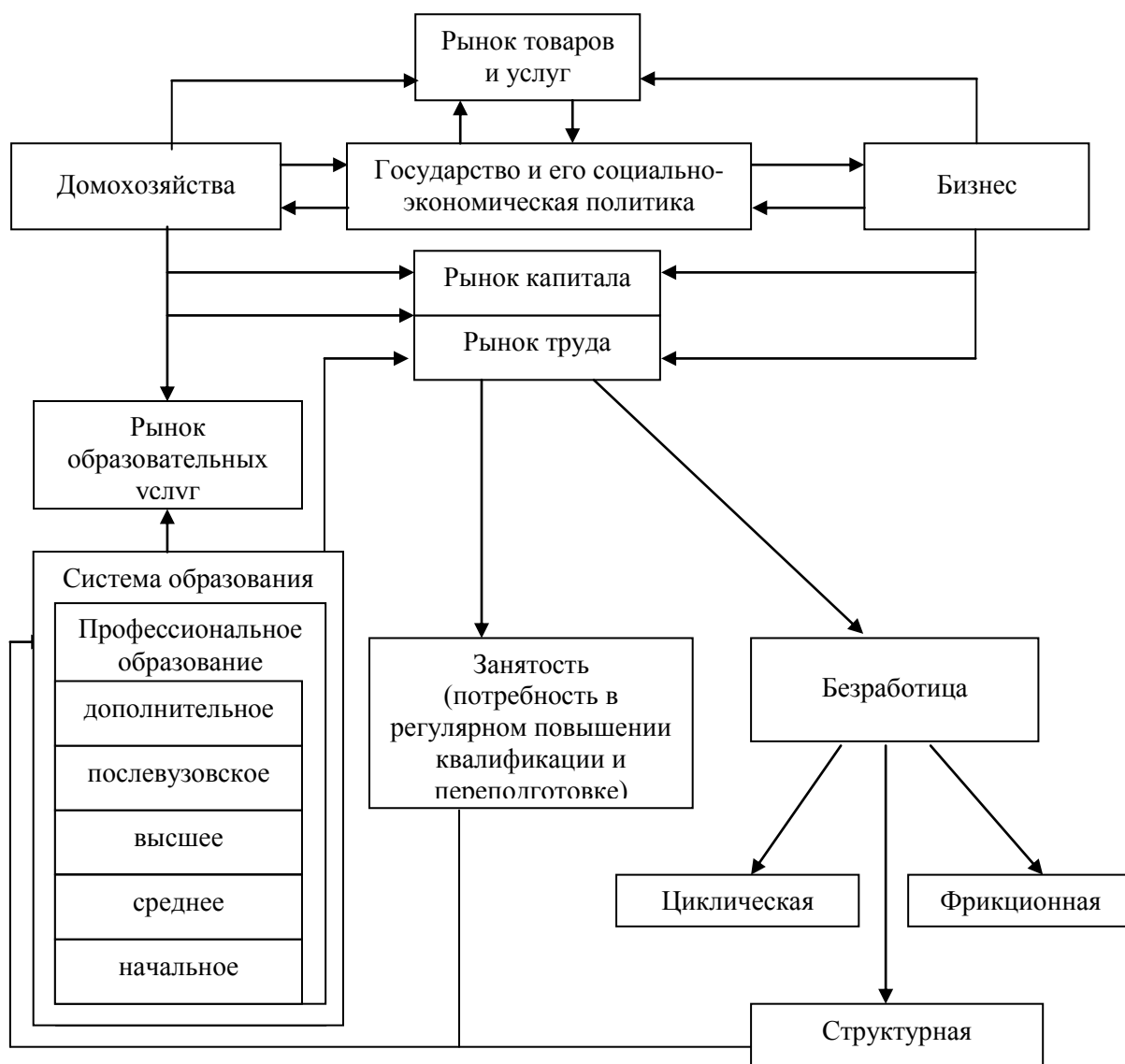


Рисунок 1 – Основные макроэкономические взаимосвязи и система образования [2]

Уникальная роль и значимость образования определяются тем, что этот социальный институт выполняет в обществе три функции: социальную, культурную и экономическую. Каждая из них обеспечивается соответствующими комплексами услуг, направленными на качественные изменения, преобразования важнейших элементов социальной структуры общества (личности, социальных групп, общностей) и среды их обитания.

Социальная функция образования заключается в участии в процессах социализации личности, воспроизводстве (создании, совершенствовании) социально-статусной структуры общества.

Культурная функция образования заключается в том, чтобы способствовать трансляции, отбору и обновлению ценностей, норм и потребностей, формирующих личность.

И, наконец, экономическая функция – состоит в формировании социально-профессиональной структуры общества, а так же работника, владеющего необходимыми знаниями, умениями и навыками.

Специфичность образовательных услуг определяется:

- неотделимостью товара (услуги) от производителя;
- неосвязаемостью товара (услуги);
- непостоянством требования к качеству товара (услуги);
- изменчивостью стоимости товара (услуги).

Главной составляющей представления образовательных услуг, как известно, является учебный процесс, реализующийся в совместной учебно-методической деятельности

подразделений учебного заведения и собственно учебы потребителей этих услуг. Отсюда качество учебного процесса, обычно, определяется с учетом следующих его составляющих: а) качества подготовки специалистов; б) качества учебно-методической работы (рисунок 2).

Соответственно и оценка деятельности субъектов образовательных услуг должна оцениваться с позиций их соответствия означенной миссии. В условиях переживаемого обществом и экономикой посткризисного периода это становится важнейшим фактором развития и реализации инновационного потенциала образования вообще и профессионального – в особенности.

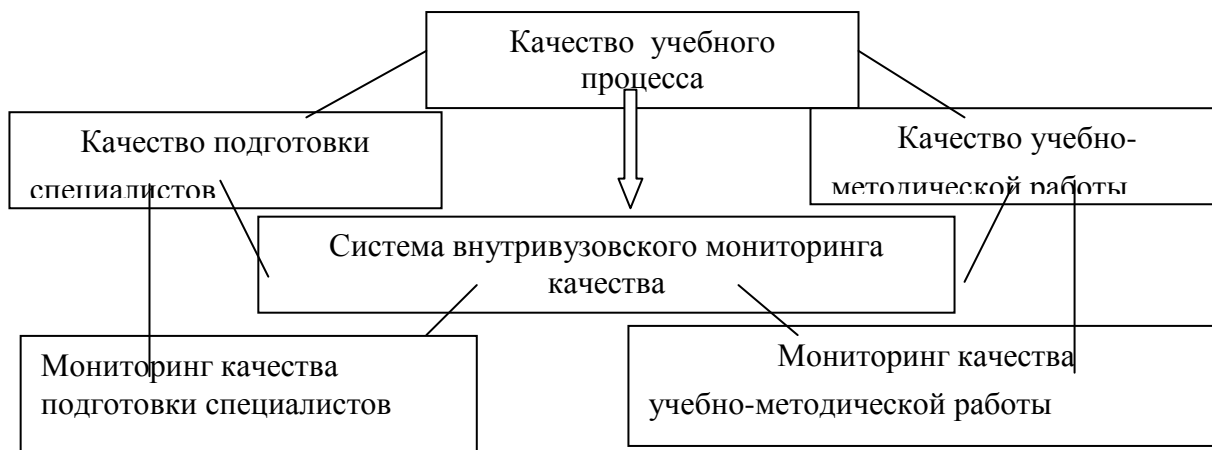


Рисунок 2 – Формирование качества учебного процесса [3]

Таким образом, изложенные выше методологические подходы к оценке роли рынка образовательных услуг субъекты рынка услуг образования Республики Казахстан, становятся одним из важных условий совершенствования организации и управления профессиональной подготовкой специалистов как для народного хозяйства, так и других сфер жизнедеятельности общества.

Литература

1. Профессиональное образование: новая парадигма развития (цели, принципы и механизмы реализации) / А. О. Темирбулатов, З. Е. Атыгаева, О. А. Темирбулатов, Ж. Т. Тоимбетова, Е. А. Шаяхметова. – Астана: Изд-во Казахстанско-Российского Университета, 2004. – с. 74.

2. Коровкин А. Г. Макроэкономический анализ взаимосвязи динамики отраслевых рынков труда и системы образования / А. Г. Коровкин, И. Б. Королев // Проблемы прогнозирования. 2005. № 4.

3. Ломакина Т.Ю., Сергеева М. Г. Инновационная деятельность в профессиональном образовании. – Курск, 2011. – 284 с. - ISBN 978-5-903219-55-1

Н. В. Зылёва
старший преподаватель,
Тюменский государственный университет,
г. Тюмень, Россия

КЛАССИФИКАЦИЯ ЗАТРАТ ПО ВЫПОЛНЕНИЮ ГЕОЛОГОРАЗВЕДОЧНЫХ РАБОТ ДЛЯ ЦЕЛЕЙ УЧЕТА

Технологические особенности деятельности геологоразведочного производства, влияющие на выполнение поисковых работ, оказывают, соответственно, влияние и на структуру производственных затрат. Для выявления природы затрат, поиска путей снижения себестоимости работ, статьи затрат группируют по различным признакам.

В экономической литературе выделяют множество классификационных признаков затрат, основными из которых являются: по экономическому содержанию, в зависимости от роли затрат в технологическом процессе, по отношению к объему производства, по способу включения в себестоимость, в зависимости от времени возникновения, по местам возникновения [1]. В данной статье будут рассмотрены лишь те классификационные признаки, на которые более всего оказывает влияние геологоразведочная отрасль.

В зависимости от роли затрат в технологическом процессе их делят на основные и накладные. Основные затраты непосредственно связаны с технологическим процессом выполнения работ, а накладные образуются в связи с организацией, обслуживанием производства и управлением. Специфика геологоразведочного производства требует деления основных затрат еще на две категории, в зависимости от их непосредственного отношения к технологическому процессу геологоразведки: затраты по выполнению «собственно» геологоразведочных работ и затраты на работы, «сопутствующие» геологоразведочным. Таким образом, на наш взгляд, является уместным детализировать группировку затрат по классификационному признаку «по отношению к технологическому процессу» и представить в следующем виде:

- основные затраты, в том числе:

а) затраты «собственно» по выполнению геологоразведочных работ;

б) затраты на «сопутствующие» работы;

- накладные расходы.

Смета затрат на «собственно» геологоразведочные работы составляется по следующей номенклатуре работ:

- проектно-сметные работы;

- полевые работы;

- организация и ликвидация полевых работ;

- лабораторные и технологические исследования;

- консультации, эксперименты, рецензии;

- камеральные работы.

Затраты, «сопутствующие» геологоразведочным работам, включают затраты на транспортные услуги, строительство временных сооружений, возмещение ущерба по использованию земли и непредвиденные затраты, например на командировки.

Классификация затрат на основные и накладные основана на том, что в себестоимость работ должны включаться только производственные затраты. При этом особенность геологоразведочных работ требует точного расчета затрат «собственно» по выполнению разведочного заказа, каждый из которых индивидуален, при том, что затраты на «сопутствующие» работы можно рассчитать по нормам.

Большое значение в выборе системы учета имеет группировка затрат по отношению к объему производства. По данному признаку затраты подразделяются на условно-постоянные и условно-переменные. В отличие от условно-постоянных условно-переменные затраты изменяются вместе с изменением объема производства.

Особенностью геологоразведочных работ является то, что объем производства зависит от объема полевых работ, а они, в свою очередь, от природно-климатических условий [2]. Поскольку для некоторых видов геологоразведочных работ характерен сезонный характер, можно выделить классификационный признак «затраты, учитывающие сезонность»:

- затраты подготовительного сезона;

- затраты полевого сезона;

- затраты межсезонья.

Затраты подготовительного сезона включают затраты на разработку программы исследований, подбор персонала, закупку необходимого оборудования и вспомогательных материалов, ремонт и наладка имеющегося производственного оборудования и т.д.

Затраты полевого сезона складываются из прямых затрат на выполнение полевых работ по конкретному производственному процессу.

В межсезонье партии и отряды возвращаются на базу и до подготовительного сезона могут быть отправлены в отпуск (основной, дополнительный и «без содержания»). Кроме затрат на оплату труда, в межсезонья остаются актуальны затраты на проведения камеральных работ (лабораторные работы по обработке материалов, полученных полевыми работами, интерпретация данных, сопоставление полученных данных с другими видами геологоразведочных изысканий, подготовка геологических отчетов), а также затраты на организацию и управление производством.

Затраты подготовительного сезона и межсезонья следует считать условно-переменными, которые необходимо относить на выполняемые заказы геологоразведочных работ (условно-постоянные затраты) полевого сезона путем распределения (способ и базы распределения необходимо утвердить в учетной политике).

Для правильного исчисления себестоимости работ затраты делят в зависимости от времени возникновения на текущие, будущего отчетного периода и предстоящие.

Затратами текущего периода признаются затраты, понесенные в течение данного отчетного периода, т.е. затраты при непосредственном выполнении геологоразведочных работ относят к текущим.

К затратам будущего периода могут быть отнесены затраты на получение лицензии, дающей наряду с правом на выполнение работ по поиску, оценке месторождений полезных ископаемых и (или) разведке полезных ископаемых право на добычу полезных ископаемых. Кроме того, под категорию «затраты будущего периода» подпадает начисление амортизации по поисково-оценочным и разведочным скважинам до завершения всех капитальных затрат на их строительство. С началом промышленной эксплуатации скважин на данном месторождении, суммы амортизационных затрат будущих периодов будут списываться на текущие затраты.

К предстоящим затратам геологоразведочного предприятия можно отнести затраты по созданию резерва на оплату отпусков. Создание данного резерва объясняется необходимостью направить большую часть производственных работников в отпуска на период межсезонья. Кроме того, специфика геологоразведочных работ приводит к обязательствам в отношении охраны окружающей среды, рекультивации земель, ликвидации зданий, сооружений, оборудования, возникающим в связи с выполнением работ по поиску, оценке и разведке полезных ископаемых. Следовательно, данные обязательства необходимо резервировать заранее, а затраты, связанные с этим, включать в состав предстоящих затрат [3].

Данная классификация позволяет организовать бухгалтерский учет на счетах учета соответствующих видов расходов и включать в себестоимость работ все текущие затраты, долю используемых затрат будущих периодов и зарезервированную часть предстоящих затрат, что способствует формированию более полной и достоверной информации о затратах в бухгалтерском учете.

По местам возникновения затраты группируются и учитываются по производствам, цехам, участкам, отделам, бригадам и другим структурным подразделениям предприятия. В геологоразведочных предприятиях почти в равной степени организуется как основные (выполняющие «собственно» геологоразведочные работы), так и вспомогательные производства (возможно выполняющие «сопутствующие работы»). Геологоразведочные работы выполняют экспедиции, партии и отряды. Полевые партии и отряды в организационном и техническом отношении являются самостоятельными производственными подразделениями, которые выполняют определенную задачу по геологическому изучению территории. Под их началом могут быть организованы участки, отряды, бригады, лаборатории и т. д. Кроме полевых партий, в геологических предприятиях организуются тематические, камеральные, нормативно-исследовательские и другие геологоразведочные партии и отряды, которые по юридическому положению соответствуют цехам промышленных предприятий. Данная группировка затрат позволяет анализировать эффективность деятельности отдельных структурных подразделений, контролировать осуществление затрат этими подразделениями.

Таким образом, применение экономически обоснованной классификации затрат позволит геологоразведочному предприятию организовать достоверный учет затрат и расчет себестоимости геологоразведочных работ.

Литература

1. Шилова Л. Ф. Бухгалтерский финансовый учет: учебное пособие в 2ч. – Ч.2. – М., 2009. – 256 с.
2. Тищенко В. Е., Томашпольский Л. М., Дунаев В. Ф. и др. Экономика нефтегазоразведочных работ. Учебное пособие для вузов. – М.: Недра, 1988. – 359 с.
3. Положение по бухгалтерскому учету «Оценочные обязательства, условные обязательства и условные активы» (ПБУ 8/2010). Приказ Минфина РФ № 167н от 13.12.2010 г. // Электронный ресурс – нормативно-справочная база «Консультант плюс».

Ю. А. Стацурина
кандидат экономических наук, доцент,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИНДУСТРИАЛЬНО-ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

На современном этапе актуализируются задачи по дальнейшему совершенствованию экономической системы путем осуществления масштабной модернизации всего экономического комплекса с целью дальнейшего углубления реформ в направлении ускоренного устойчивого экономического развития.

При успешной реализации стратегии индустриально-инновационного развития произойдут значительные структурные преобразования в пользу производства высокотехнологичной и наукоемкой продукции с высокой добавленной стоимостью. Существенно диверсифицируется экспорт и расширится выход Казахстана на мировой рынок с готовой продукцией, углубится интеграция экономики Казахстана с мировой экономикой не только через сырьевые товары, но и за счет готовых изделий и инновационных услуг. Решающий перелом произойдет в развитии малого и среднего, особенно инновационного, бизнеса. Резко сократится доля нерыночных секторов экономики. Будет обеспечена прозрачность финансово-хозяйственной деятельности предприятий. Повысится уровень привлекательности Казахстана для инвестиций, трансферта технологий, обмена научными достижениями за счет создания современной и развитой научно-инновационной и производственной инфраструктуры, эффективной системы подготовки высококвалифицированных управленческих, научных, инженерных, технических и рабочих кадров.

Системные принципы функционирования экономики Республики Казахстан на этапе экономической модернизации направлены, прежде всего, на идентификацию сильных и слабых сторон, угроз и возможностей для достижения конкурентоспособности страны на мировой арене. Конкурентоспособность означает наиболее эффективное использование имеющихся человеческих, природных, институциональных ресурсов. Конкурентоспособность в современных условиях приобретает новые измерения: новый товар, новая технология, новый источник снабжения, новый тип организации. Безусловно, в основе конкурентоспособности национальной экономики лежит конкурентоспособность регионов и конкурентоспособность отдельных предприятий. Конкурентоспособные преимущества могут внутренне быть присущими национальной экономике (географическое положение, природные ресурсы, трудовые ресурсы). Но они могут и создаваться в ходе реализации стратегии модернизации (производственная, социальная, технологическая, научная, финансовая инфраструктура; качество рынка труда; структура налогообложения и т.п.).

Системным принципом функционирования экономики должно стать достижение высоких параметров качества жизни населения. Экономический рост, не способствующий более равноправному распределению результатов экономической деятельности между членами общества, не способствует экономическому развитию. Выделение обозначенных системных принципов в качестве целевой составляющей модернизации автоматически подразумевает изменение роли

государства в ходе рассматриваемого этапа экономического развития. Если классические постулаты рыночной экономики говорят о необходимости сокращения государственного вмешательства в хозяйственные процессы, то системные принципы модернизации невозможно привести в действие без понимания роли государства, как модератора экономической трансформации.

Следующий принцип системной трансформации, который должен быть интегрирован в экономику Казахстана – достижение достойной позиции в рамках мировой экономической системы. В процессе глобализации появляются новые возможности для приобщения к процессам технологического, организационного, культурного совершенствования. Принцип ориентации на глобальную экономику связан с такими ключевыми процессами, как членство в международных организациях, прямые иностранные инвестиции, продвижение экспорта, включая высокотехнологичный, достижение мировых стандартов качества продуктов, услуг, процессов организационного поведения, развитие всех видов инфраструктуры. Ориентация на глобальные рынки, способствует росту производительности национальной экономики и её конкурентоспособности. Рыночное реформирование в Казахстане позволило создать условия для либерализации и открытости экономики, внешнеэкономические факторы становятся одним из важнейших составляющих экономического роста страны. Внешнеэкономическая деятельность страны приближается к уровню принятых в мировой практике, и в перспективе сможет обеспечивать в полной мере: сохранение национальной и экономической безопасности; рост поступлений от внешнеэкономической деятельности; использование всех преимуществ глобализации и интернационализации процессов мировой экономики.

Всеобъемлющая стратегия развития национальной экономики, которая должна предусматривать комплексное воздействие на экономические основы жизнедеятельности общества: человеческий капитал, физическую инфраструктуру, природные ресурсы, знания и технологии, предпринимательство, качество жизни, макроэкономическую стабильность. Стратегия развития для Казахстана подразумевает, в первую очередь, создание реальных условий для закрепления экономического роста и поддержание макроэкономической стабилизации, в частности:

- дальнейшая стабилизация денежно-кредитной системы, основанная на снижении инфляционного фонда и инфляционных ожиданий;
- обеспечение роста налоговых поступлений в бюджет до уровня 30 % ВВП за счет расширения базы налогообложения в контексте роста производства, снижения налоговых ставок, упрощения системы налогообложения, улучшения налогового администрирования и введения принципов стабильности налогового законодательства;
- либерализация и реструктуризация сферы естественных монополий: телекоммуникации, электроэнергетика, железнодорожное сообщение;
- поддержание оптимального положительного сальдо торгового баланса;
- создание эффективного механизма предотвращения масштабных спекулятивных операций на внутреннем валютном рынке;
- развитие финансового сектора в соответствии с требованиями международных стандартов в условиях предстоящей либерализации валютных отношений, а также для создания предпосылок введения единого валютного пространства с отдельными странами.

Вынесение принципа регионального развития в качестве одного из базовых, системных принципов функционирования экономики связано с тем, что в масштабах регионов создаются уникальные хозяйственные связи, обусловленные географическим положением территории, причем наличием определенного вида природных ресурсов, демографическими характеристиками, традициями. Перенос центра тяжести хозяйственной политики на уровень регионов позволяет претворить в жизнь региональные стратегии, учитывающие перечисленные особенности и, в конечном счете, выровнять уровень благосостояния населения в масштабах всей республики. Передача на уровень регионов полномочий по принятию экономических решений позволяет организовать сетевую работу как экономических, так и социальных структур данной территории. Кластерный подход к организации экономической деятельности регионов способствует развитию межрегиональных связей, как в масштабах страны, так и с сопредельными регионами соседних государств в рамках Шанхайской организации сотрудничества, Евразийского экономического сообщества, Содружества независимых государств, Центрально-Азиатского сотрудничества, Единого экономического пространства; Союза центрально-азиатских государств.

Для решения основной проблемы отечественной экономики – давления сырьевого сектора, в качестве системного принципа выдвигается принцип диверсифицированного подхода к развитию различных секторов экономики. Обеспечение эффективного государственного регулирования промышленного производства на основе рационального сочетания прямых и косвенных методов. Государство должно выступать гарантом сохранения важнейших отраслей промышленности на основе селективного подхода, оценки приоритетности, эффективности или убыточности производства при его свертывании, а также банкротстве. При этом в индустриальной сфере выделены три группы отраслей, требующие различного подхода. Это отрасли экспортной ориентации, отрасли внутренней ориентации, отрасли и производства высоких технологий.

Государственная поддержка отраслей высоких технологий направлена на формирование институциональной структуры инновационной деятельности, стимулирование кооперационных связей науки и производства. Включая развитие финансовой инфраструктуры в лице Банка развития Казахстана, инвестиционного фонда Казахстана, Государственной страховой корпорации по страхованию экспортных кредитов и инвестиций, Национального инновационного фонда. А также формирование инновационной инфраструктуры, в которую входит нерыночный сектор, ориентированный на проведение фундаментальных исследований и крупных научно-технических программ за счет средств государственного бюджета и рыночный сектор, представленный крупными отечественными интегрированными компаниями, малыми и средними инновационными фирмами. Инновационная инфраструктура должна включать консалтинговые и инжиниринговые фирмы, инкубаторы, информационные центры, центры передачи технологии, то есть организации, подобные уже созданным государственным институтам в лице Центра маркетингово-аналитических исследований и Центра инжиниринга и трансферта технологий.

Одним из системных принципов функционирования экономики, который требует развития в условиях Республики Казахстан, является принцип ориентации на потребителя. Потребителями товаров и услуг, заданных секторами отечественной экономики, являются все члены государства, а также зарубежные партнеры. Ориентированная на потребителя экономика добивается высоких стандартов качества. Учет ожиданий потребителей и обратная связь являются мощными стимулами совершенствования производственной деятельности. Рассматриваемый системный принцип требует развития таких институтов, как институты аттестации, аккредитации, менеджмента качества, корпоративной этики, корпоративного управления, институтов социальной ответственности государства, бизнеса, социального партнерства, института трансферта экологически ориентированных технологий и более чистого производства. Принадлежность данного принципа к категории управления связана с тем, что его реализация подразумевает проведение в национальных масштабах опросов потребителей в Казахстане и за рубежом. Оценки потребителей являются базой для внесения корректировок в долгосрочные программы развития на макро-, мезо- и микро уровнях экономики.

Принцип мониторинга и оценки повышает качество управления экономической системой. Республика Казахстан достигла определенных успехов в деле реорганизации национального счетоводства, приведения его к международным стандартам. Национальным Агентством по статистике регулярно вводятся новые инструменты, позволяющие собрать необходимую информацию для принятия управленческих решений на уровне страны в целом, её регионов и отдельных секторов. Вместе с тем, в стране фактически не используется такой инструмент как бенчмаркинг, позволяющий сопоставить ход модернизационных процессов в стране с лучшими образцами мировой практики. Для достижения целей модернизации необходимо использование методологии «сбалансированной системы показателей», позволяющей оценивать результаты реализации стратегии в системе количественных и качественных показателей.

Приоритетами экономической модернизации в настоящий момент являются:

– Повышение уровня технологического развития – переход от среднеиндустриального к высокоиндустриальному технологическому этапу развития. Для экономики Казахстана путь к постиндустриальному обществу неизбежно пролегает через общество высокоиндустриальное. Поэтому преобразования в производительных силах должны быть подчинены, в первую очередь, задачам ускоренного перехода к высокоиндустриальному развитию. Источником реконструкции и модернизации национального производственного аппарата должны стать поступления от экспорта сырья.

– Создание и развитие кластеров, как основы конкурентоспособного производства продуктов и услуг.

– Развитие научной базы как фундамента высокотехнологичных производств. Осуществить структурную перестройку основных направлений научных исследований, определить приоритеты государственной научно-технической политики, согласованные с задачами обеспечения экономического развития страны.

– Нарастание организационного капитала производственной сферы в терминах культивирования навыков сетевой работы, использования новейших технологий управления и организации производственной деятельности.

– Обеспечение доступа к капиталу для инновационной деятельности.

– Совершенствование схемы размещения производительных сил. В перспективе, Казахстану нужна компактная и глубоко диверсифицированная в направлении роста доли перерабатывающих и замыкающих отраслей схема размещения производительных сил, предусматривающая размещение экономического потенциала страны преимущественно в зонах наибольшего благоприятствования по климатическим условиям для проживания населения по географическому периметру страны.

– Развитие государством производственной, социальной и технологической инфраструктуры, особенно в намеченных для дальнейшего развития малых и средних городах, отдаленных районах, в зонах роста, гарантирующих получение высокой прибыли. К наиболее важным таким типам производственной инфраструктуры относятся: дорожно-транспортная сеть, система связи, энергетика, водоснабжение, морские порты, складские помещения и другие хранилища, аэропорты, маркетинговые и информационные центры, биржа труда, финансовые учреждения. В сферу социальной инфраструктуры входит: жилищное строительство, учреждения культуры, образования и здравоохранения, научно-исследовательские институты, спортивные и досуговые сооружения. В качестве объектов технологической инфраструктуры рассматриваются технологические парки, бизнес-инкубаторы, центры технической поддержки и стандартизации, центры трансфера технологий.

– Создание условий для развития человеческого капитала. Реорганизация всех ступеней образования: дошкольного, школьного, среднего профессионального, высшего профессионального, послевузовского научного профессионального. Повсеместное развитие системы пожизненного обучения, обеспечивающей актуализацию нового знания через систему формального и неформального обучения.

Литература

1. Назарбаев Н. А. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана. - Астана, 2012.
2. Давильбекова Ж. Х. Особенности реформирования промышленности Казахстана в переходный период (теория, методика, практика). – Алматы, 2011.
3. Алимбаев А. А., Притворова Т. П., Таубаев А. А. Формирование и развитие кластеров в условиях индустриально-инновационного развития Республики Казахстан. - Караганды, 2010.

Э. Б. Тлесова

кандидат экономических наук, доцент,

Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,

г. Астана, Казахстан

ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ЭКОНОМИКИ

Одним из условий повышения конкурентоспособности отечественной экономики является развитие человеческого капитала. Его значение в условиях глобализации мировой экономики и современного уровня развития цивилизации, как фактора социально-экономического развития на национальном, региональном и транснациональном уровне неуклонно возрастает. При этом необходимо учитывать, что недостаточно высокий уровень человеческого капитала сегодня главное препятствие для экономического обновления страны. Изменения экономических и социальных условий придало знаниям и навыкам – центральное

значение в достижении экономического успеха, как для отдельных личностей, так и для стран и народов.

В своем очередном послании Президент Республики Казахстан Н. А. Назарбаев указал на необходимость продолжения модернизации образования. При этом отметил, что качественное образование должно стать основой индустриализации и инновационного развития Казахстана [1].

Самым важным показателем уровня жизни и долгосрочной основой экономического процветания является устойчивый рост производительности. Он достигается, когда экономика производит больше при определенном уровне используемых ресурсов за счет более интенсивного, более эффективного, либо более изобретательного использования имеющихся ресурсов. Одной из важных составляющих роста производительности является степень и качество инвестиций в человеческий капитал. Так, по оценкам экспертов, увеличение человеческого капитала на 1% приводит к росту производительности труда на 3,8% [2].

Инвестиции в человеческий капитал крайне необходимы для создания технически прогрессивной, производительной рабочей силы, которая может адаптироваться в быстро изменяющемся мире. Успешными экономиками будущего будут те, которые смогут добавить человеческий капитал к традиционным преимуществам в каждом секторе.

Человеческие ресурсы по сравнению с вещественными ресурсами играют важную роль в обеспечении экономического роста и превращают уровень жизни человека в главный показатель развития экономики.

Существует множество доказательств, связывающих образование и экономический рост:

- обзор международных исследований в макро- и микроэкономике свидетельствует о том, что существует тесная связь между образованием, доходом и производительностью. Связь не является линейной, отражая большую отдачу при инвестициях на более раннем этапе обучения;

- исследования подтверждают важное значение инвестиций в развитие образования, будь это фокус на уровне грамотности или улучшении средней продолжительности обучения: более образованные экономики являются более устойчивыми. В странах, инвестирующих в образование, лучше показатели роста экономики. Исследования Организации экономического сотрудничества и развития свидетельствует о том, что при увеличении среднего уровня образования населения трудоспособного возраста на 1 год, экономика увеличивается на 3-6%, и темп роста экономики выше на 1%.

Образованию уделяется особое внимание в любом современном обществе. Вкладывая средства в образование рабочей силы, необходимо помнить то, что эти инвестиции многократно эффективнее вложений в любой другой фактор производства. Например, в США рост образованности нации обеспечивает 15% прироста национального дохода. Учитывая, что расходуется на образование 6-7% от ВВП, видно, что инвестиции в образование являются высокоэффективными. Поэтому инвестиции в интеллектуальный капитал получают все большее распространение из-за высокой эффективности. Талантливые высококвалифицированные научные работники, ученые получают высокие доходы от интеллектуальной собственности. Эта сфера в настоящее время развивается быстрыми темпами и является весьма перспективной и высоко доходной отраслью экономической деятельности [3].

Помимо экономических выгод, образование создает другие социальные выгоды. Способствует формированию социального капитала - общества с большой долей гражданского участия, высокой социальной сплоченностью и интеграцией, низким уровнем преступности. С самого раннего возраста образование играет важную роль в формировании социальных, эмоциональных, и других жизненно необходимых навыков.

Человеческие ресурсы стали определяющими для достижения конкурентных преимуществ современных экономик. По данным Мирового банка, основанным на изучении экономик 192 стран, только 16% экономического роста обусловлены физическим капиталом, 20% – природным, а 64% – человеческим. Таким образом, ЧК для инвестиций является стратегическим приоритетом и основополагающим фактором экономического роста. Мировой и отечественный опыт показывают, что для экономического подъема в стране наряду с инвестициями в физический капитал необходимы крупномасштабные инвестиции в образование, здоровье, культуру и прочие компоненты человеческого капитала.

В настоящее время в систему образования и науки РК входит более 17 тыс. организаций: 8096 дошкольных организаций, 7465 общеобразовательных школ, 896 организаций функционируют в системе ТИПО, 146 вузов, 424 научных организации.

В Казахстане насчитывается более 2,5 млн школьников, свыше 600 тыс. учащихся колледжей и 630 тыс. студентов.

Бюджет образования 2011 года - 1000,3 млрд тг. (2010 г. - 797,4 млрд тг.). В 2012 году расходы на образование составили не менее 1,2 трлн тенге.

За последние 10 лет финансирование системы образования возросло в 10 раз. Это позволяет приблизиться к нормам, рекомендуемым ЮНЕСКО (5-6% от ВВП).

Существенно растут объемы финансирования науки: в 2011 году - 29 млрд тенге, а на 2012 год - уже 42 млрд тенге (рост на 46% за год).

Если экономический рост обеспечивается больше, чем на 60% за счет человеческого капитала, то формирование самого человеческого капитала на 2/3 зависит от профессионального образования, финансовых вложений в образование и науку. Финансовые вложения в образование хотя и растут в последние годы, но еще отстают от подобных вложений на одного человека в развитых странах.

Носителями человеческого капитала являются человеческие ресурсы: количество и качество людей, пригодных по своим медицинским, психологическим, интеллектуальным, культурным, профессиональным параметрам для конкурентной борьбы.

Конкурентоспособность государства исчисляется как частное от деления мощности человеческих ресурсов на произведение всех остальных ресурсов страны. Если человеческий капитал меньше, чем произведение всех иных ресурсов страны то коэффициент конкурентоспособности страны становится менее единицы. В этом случае страна проигрывает в конкурентной борьбе своим мировым соперникам, которые осваивают ее природные ресурсы на выгодных для себя условиях и невыгодных для страны собственника этих ресурсов. Если человеческий капитал (числитель) больше, чем произведение всех иных ресурсов страны (знаменатель), то коэффициент конкурентоспособности становится больше единицы, что предполагает победу в конкурентной борьбе с другими странами – владельцами аналогичных или иных ресурсов» [4].

В Казахстане человеческому капиталу как фактору инновационного развития необходимо уделять большее внимание. Переход к инновационному развитию означает, что инновации должны охватывать не только создание новых технологий, их внедрение в производство, но и продвижение продукции на рынке, адекватную коммуникационную инфраструктуру. Инновационным называется такое развитие общества, основой которого становится интеллектуальный капитал, определяющий конкурентоспособность экономической системы.

Таким образом, человеческий капитал в современных экономических системах является необходимым самостоятельным ресурсом и имеет важное значение для обеспечения национальной конкурентоспособности. Разработка доктрины развития человеческого капитала, как основного фактора прогресса общества – требование сегодняшнего дня. Центром приложения главных усилий государства должен стать человек. Чем больше возможностей – образовательных, интеллектуальных, информационных и т.д. – будет иметь каждый член общества, тем выше интеллектуальный ресурс всей нации и государства, тем динамичнее темпы роста экономики, тем значительнее возможности общества.

Литература

1. Ускоренная экономическая модернизация – продолжение Программы форсированной инновационной индустриализации: Послание Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева народу Казахстана //Казахстанская правда. – 2011. – 29 янв.

2. Якунин В. И., Роик В. Д., Сулакшин С. С. Социальное измерение государственной экономической политики. – М., 2007.

3. Симкина Л.Г. Человеческий капитал в инновационной экономике. - СПб, 2000. - 152 с.

4. Буланов В. С. Доминирующие социально-экономические тенденции XX в. //Социальная политика и социальное партнерство. – 2007. – № 3.

С. А. Азылканова
кандидат экономических наук, и. о. доцента,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан

НЕЗАВИСИМЫЙ МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ КАК ФАКТОР ОПРЕДЕЛЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

В соответствии с Государственной программой развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы, утвержденной Указом Главы государства 7 декабря 2010 года, на первом этапе ее реализации (2011-2015 годы) предусмотрено проведение работы, связанной с разработкой моделей развития образования по отдельным направлениям, их апробацией, а также положено начало проведению масштабных преобразований и экспериментов, в том числе в сфере высшего образования.

На финансирование первого этапа Программы из республиканского бюджета запланировано выделение 461,1 млрд. тенге, в том числе: в 2011 году – 59,7 млрд. тенге; в 2012 году – 62,3 млрд. тенге; в 2013 году – 52,8 млрд. тенге; в 2014 году – 145,9 млрд. тенге; в 2015 году – 140,4 млрд. тенге [1].

Фактически по итогам 2011 года на реализацию данной Государственной программы было направлено 90,5 млрд. тенге. При этом за счет республиканского бюджета – 72,3 млрд. тенге, за счет местных бюджетов – 18,2 млрд. тенге. В сфере высшего и послевузовского образования в 2011 году были профинансированы ряд мероприятий:

- Разработка новой классификации вузов с целью повышения качества подготовки специалистов.
- Внедрение казахстанской модели перезачета кредитов по типу европейской системы перевода кредитов (ECTS) в 28 % вузов.
- Разработка основных положений Государственного общеобразовательного стандарта образования (ГОСО) высшего и послевузовского образования, предусматривающих расширение академической свободы вузов в среднем до 67 %.

Впервые финансовое обеспечение со стороны государства получила академическая мобильность - было выделено 200 млн.тенге. 300 магистрантов ведущих вузов получили возможность выехать на семестр и учебный год в университеты Европы, Юго-Восточной Азии и стран СНГ.

В 2011 году за счет средств республиканского бюджета привлечено 1 647 зарубежных преподавателей и консультантов в 27 ведущих вузов страны, в том числе в национальные вузы – 1 096 человек.

В целях подготовки кадров для Госпрограммы форсированного индустриально-инновационного развития 40 базовыми вузами заключены соглашения с крупными компаниями на формирование баз производственной практики. В 2011 году впервые проведена работа по распределению выпускников, обучавшихся по 30 % сельской квоте [2].

В течение первого полугодия 2012 года расходы республиканского бюджета на образование составили 13,1 млрд. тенге, в том числе на строительство общежитий для ВУЗов и колледжей, материально-техническое оснащение лабораторий и мастерских 73 организаций технического и профессионального образования, грантовое финансирование научных исследований, создание системы повышения квалификации преподавателей вузов, осуществляющих подготовку по педагогическим специальностям, строительство и реконструкция объектов образования [3].

Кроме количественных параметров рассматриваемой Государственной программы развития образования, обращается внимание на качественные параметры, проявляющиеся в виде проведения независимого мониторинга качества обучения на различных уровнях. Одним из направлений мониторинга является внешняя оценка учебных достижений (ВОУД).

ВОУД осуществляется в целях оценки качества услуг образования, а также для определения уровня качественного усвоения обучающимися учебных программ среднего образования, предусмотренных стандартами высшего образования. В связи с введением ВОУДа был отменен промежуточный государственный контроль. ВОУД планируется проводить в виде компьютерного тестирования. В Казахстане его будут сдавать после

окончания среднего и высшего образования: в основной школе (после 9, 10 класса) - для определения дальнейшего направления обучения; в общей средней (профильной) школе – для оценки учебных достижений; в ВУЗах – для оценки качества освоения учебных программ.

По результатам ВОУД ежегодно будут публиковаться областные и Национальные доклады о состоянии и развитии казахстанской системы образования, с целью принятия соответствующих управленческих решений. Все эти меры, по мнению МОН РК, направлены на установление большей преемственности различных ступеней образования и формирования комплексной системы оценки образовательных достижений [4].

Реализация индикаторов Программы в части ВОУД начата в 2011-2012 учебном году, когда была проведена пробная внешняя оценка учебных достижений.

В текущем учебном году внешняя оценка учебных достижений для студентов выпускных курсов очной формы обучения была проведена с 13 по 15 ноября 2012 года на базе 53 ВУЗов по трем направлениям подготовки: Образование, Экономика и бизнес, Право (16 специальностей). Для организации и проведения ВОУД в регионы были направлены 186 представителей Министерства, в том числе 49 сотрудников территориальных Департаментов по контролю в сфере образования.

В процедуре приняли участие 22 691 чел., в том числе с государственным языком обучения - 12 611 чел., с русским языком - 11904 выпускников, что составило 92,5% из заявленных 24515 студентов.

ВОУД проводился в форме комплексного тестирования по 4 дисциплинам: 2 базовым и 2 профилирующим. Средний балл составил 92,6 (в группах с государственным языком обучения - 92,1; с русским языком – 93,1).

Максимальный балл 181 из возможных 200 набрал студент по специальности юриспруденция. От 151 до 180 баллов набрали 403 (1,8%) студента. Средний балл по направлениям составил:

- Образование – 101,9 (каз. - 99,8; рус. – 108);
- Право – 88,5 (каз. – 81,6; рус. – 96,2);
- Экономика и бизнес – 90,7(каз. – 92,7; рус. – 89,2) [4].

Данные мониторинга послужат основой для ранжирования и дальнейшего определения рейтинга организаций образования по подготовке специалистов в условиях рыночной экономики.

Внедрение ЕНТ, ранее ПГК и сегодня ВОУД напрямую связано со вступлением в 2007 году Республики Казахстан в число участников Международной Ассоциации по оценке качества образования. Основной целью работы данной организации является улучшение связей между организациями, занимающимися академической оценкой знаний, путем обмена опытом через конференции и публикации, а также участие в мероприятиях по улучшению технологий оценки и их внедрение в образовательные структуры стран-участников. Во многих странах мира при переходе из среднего в высшее профессиональное образование наиболее распространенной моделью является проведение одного экзамена, результаты которого могут использоваться и в школе, и в вузе (Россия, Турция, Болгария, Венгрия, Дания, Израиль, Индонезия, Италия, Норвегия и Финляндия).

Вместе с тем, итоговая аттестация за курс среднего образования (или обязательного общего образования) в значительном числе стран осуществляется на основе двух форм контроля: внешнего централизованного и внутреннего школьного (Греция, Латвия, Македония, Словацкая Республика, Словения, США, Чешская Республика). В некоторых странах (США, Чешская Республика) учитывается текущая успеваемость за последний год обучения или выставляется взвешенный средний балл на основе всех проверочных работ за старшую среднюю школу. Наряду с этим, во многих государствах мира (Великобритания, США, Нидерланды, Чехия, Польша) и ряде постсоветских стран (Россия, Киргизия, Украина, Беларусь, Азербайджан, Литва, Латвия) для оценки качества среднего общего образования осуществляется независимый внешний контроль в форме национальных экзаменов. При этом в каждой стране форма их проведения имеет свои особенности в зависимости от численности населения, размеров территории страны и других факторов.

По информации МОН РК, к 2015 году будет сформирована база тестовых заданий, ориентированных на выявление уровня сформированности компетенций обучающихся, с включением письменных заданий.

Литература

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы, утвержденная Указом Главы государства 7 декабря 2010 года № 1118.
2. Отчет об исполнении республиканского бюджета за 2011 год, утвержден Постановлением Парламента РК №3-V ПРК от 22 июня 2012.
3. Полугодовой обзор исполнения республиканского бюджета за 1 полугодие 2012 года / minfin.kz
4. Информация МОН РК / edu.gov.kz

Ж. О. Рыскулова
старший преподаватель,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ФРАНЧАЙЗИНГА

Сегодня в Казахстане уже никого не удивить товарами и услугами, обозначенными известнейшими товарными знаками таких фирм как Coca-Cola, Zara, Pizza Hut и многих других. Эти товарные знаки однозначно ассоциируются у нас с определенным производителем, имеющим высокую репутацию, и косвенно указывают на высокое качество товаров и услуг. Одним из эффективных каналов дистрибуции, по которому эти товары распространяются внутри стран и по всему миру, является франчайзинг.

Франчайзинг – это форма предпринимательства, основанная на системе взаимоотношений, закрепленных рядом соглашений, при которых одна сторона (франчайзер) предоставляет возмездное право действовать от своего имени (реализовывать товары) другой стороне (франчайзи), способствуя тем самым расширению рынка сбыта. Ситуация, сложившаяся на рынке на сегодняшний день, позволяет с уверенностью говорить о том, что в данный период наблюдается ускоренный рост применения бизнес-технологии франчайзинга как на мировом, так и на отечественном рынке товаров и услуг. За последние несколько лет во всем мире наблюдается увеличение количества франчайзинговых сделок, появление новых брендов, франчайзинговых союзов, новых технологий франчайзинга, качественно и количественно меняется состав франчайзингового рынка. Необходимо отметить различие юридических трактовок в разных странах, и для адекватного нормативно-правового регулирования и правильного составления юридических договоров франчайзинговых отношений следует обращать внимание на официальную терминологию в каждой стране. В Казахстане Закон «О комплексной предпринимательской лицензии (франчайзинге)» принят 24 июня 2002 года. Согласно данному Закону «комплексная предпринимательская деятельность/франчайзинг – это предпринимательская деятельность, при которой правообладатель комплекса исключительных прав предоставляет его (комплекс) в пользование на возмездной основе другому лицу».

Впервые в мировой практике франчайзинг был внедрен в 1945 г. В США. Кондитер Ирвин Роббинс открыл кафе-мороженое. К 1949 г. совместно со своим родственником Бертоном Баскином он владел уже шестью кафе. Но бизнес рос дальше, и в один прекрасный момент предприниматели поняли, что не в состоянии уследить за ним. Тогда Баскин и Роббинс стали открывать новые кафе и сразу перепродавать их предпринимателям, желающим создать свое дело на условиях работы под торговой маркой «Baskin&Robbins». Сегодня франчайзинг получил развитие более чем в 70 отраслях хозяйства. В развитых странах история франчайзинга насчитывает не один десяток лет. Несмотря на доминирование американских брендов в мире, современный франчайзинг все более интернационализируется. В ежегодном списке крупнейших брендов франчайзингового сектора увеличивается доля европейских и азиатских компаний. Сегодня ежегодный мировой оборот от франчайзинга превышает 2,3 трл.\$ в год, в мировом секторе задействованы более 29000 франчайзинговых сетей и около 2,8 млн. точек, более 33 млн. человек заняты в франчайзинговой отрасли в 2011 году. Доля

франчайзинга в мировом бизнесе составляет 17%. США уже не является безусловным лидером в мире по количеству франчайзинговых сетей, это место оспаривает Китай с более чем 3000 франчайзинговыми системами в стране, третье место занимает Япония.

Таблица 1. Десятка стран-лидеров франчайзинга

Страны	Количество франчайзинговых систем	Количество франчайзинговых точек
1. Китай	3200	270000
2. США	2900	975000
3. Япония	2400	310000
4. Индия	1700	135000
5. Германия	1500	67000
6. Франция	1400	50000
7. Бразилия	1400	нет данных
8. Великобритания	1370	нет данных
9. Австралия	1300	нет данных
10. Мексика	1300	нет данных

Данные на 2011 год. Источник: Международное агентство по франчайзингу и лицензированию CAFLA

Приведенные данные являются примерными, поскольку не существует абсолютно точной статистической базы по франчайзингу в мире. В Казахстане сектор франчайзинга пока достаточно молод: такой способ организации бизнеса появился в середине 1990-х годов, в отличие от России и Украины, где практика применения франчайзинга насчитывает не один десяток лет. В 1994 году в Казахстане появился первый франчайзинговый проект, связанный с выходом на рынок завода Соса-Cola, открытого по сублицензии турецкого лицензиара торговой марки. В середине 1990-х годов по системе франчайзинга начали работать магазины, предлагающие модную одежду от мировых производителей. В 2002 году вышло в свет законодательство о франчайзинге, благодаря чему Казахстан стал одной из немногих стран в мире, где есть закон, регулирующий отношения в данной сфере бизнеса. В республике также существует, по оценке экспертов, достаточно грамотное законодательство в области защиты интеллектуальной собственности. Однако, как показывает опыт других стран, наличие либо отсутствие специализированного законодательства не является ключевым фактором, останавливающим зарубежных франчайзеров от работы на рынках по-настоящему привлекательных для них стран, и пример Китая и России является ярким тому подтверждением.

На июнь 2011 года, количество франчайзинговых систем в Казахстане достигло 255. Каждая сеть в среднем насчитывает 4-5 франчайзинговых точек. Самое большое количество франчайзинговых точек в сети - 55, минимальное - 1. Сегодня в Казахстане доля франчайзинга в предпринимательстве составляет не более 4%, при этом более 25000 человек заняты в секторе франчайзинга. Годовой оборот предприятий, работающих на условиях франчайзинга, приближается к 700 миллионам долларов США. Наиболее широкое представительство на казахстанском рынке получили российские сети. Характерно, что данная тенденция наиболее ярко проявилась в последние несколько лет, хотя еще в 2007 году первое место занимали американские сети. Более 65 франшиз работают на рынке Казахстана. Больше всех представлен сегмент модной одежды российских производителей- 26%, 20% приходится на компании, занятые в сфере услуг, 19% - на ресторанный бизнес, остальное- салоны красоты, спортивные клубы, медицинские центры.

Франчайзинг прочно входит в составляющую казахстанского бизнеса, это неременный атрибут развития многих компаний. Быстрый рост экономики, увеличение доли малого и среднего бизнеса в ВВП страны, увеличение спроса на передовые технологии бизнеса, относительная свобода сектора франчайзинга позволяют прогнозировать многократное

увеличение статистических данных сектора в ближайшее время. Однако существует ряд факторов, тормозящих развитие франчайзинга в стране. К ним можно отнести отсутствие государственных льгот и преференций франчайзинговому сектору, недостаточная защита интеллектуальной собственности, ограниченность доступа предпринимателей к так называемым «длинным деньгам», непрозрачность отечественного предпринимательства, слабая информированность о франчайзинге как о благоприятной форме предпринимательских отношений.

В целом, франчайзинг является эффективным инструментом в развитии частного предпринимательства, повышении занятости населения, решения социальных задач, повышения прозрачности бизнеса и увеличения налогооблагаемой базы. Согласно прогнозу HIS Global Insight- франчайзинговый бизнес в 2012 году перейдет в стадию восстановления после нескольких лет застоя. Учитывая, что большой процент франчайзингового бизнеса сосредоточен на потребительском рынке, а потребители в прошедшие годы были очень сдержаны в своих расходах, то и развитие франчайзинговой индустрии замедлилось. Если рассматривать перспективы развития франчайзинга в Казахстане, то можно отметить следующее. Несмотря на статистику доминирования иностранных брендов на территории нашей страны, постепенно идет формирование отечественных франшиз. Среди них можно отметить такие бренды «Астана Моторс», «Аймар», «Куралай» и т.д. Популяризация франчайзинга в Казахстане среди незанятого населения могла бы частично решить проблему безработицы и создать ряд рабочих мест. Уже сейчас в некоторые кадровые агентства поступают заявки от работодателей на франчайзинговых специалистов, и очевидно, что эта тенденция будет только увеличиваться. Таким образом, франчайзинг можно назвать локомотивом экономической активности, способствующим решению проблем занятости населения, развитию внешней торговли и привлечению иностранных инвестиций за счет применения международного франчайзинга.

Литература

1. Закон РК «О комплексной предпринимательской лицензии» от 24 июня 2002 года.
2. С.Ю. Ягудин Венчурное предпринимательство. Франчайзинг. - М.: МЭСИ, 2006.
3. <http://franch.biz/blog/247>.
4. <http://www.damu.kz/7651>.

*Г. Ж. Рахимжанова
старший преподаватель,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан*

ТАМОЖЕННЫЙ СОЮЗ В РАМКАХ ЕВРАЗИЙСКОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА

Набирающий темпы процесс глобализации порождает создание региональных наднациональных экономических союзов.

В целях создания условий для углубления интеграционных процессов в рамках Евразийского экономического сообщества (ЕврАзЭС) создан Таможенный союз.

Создание Таможенного Союза Республики Казахстан, Республики Беларусь и Российской Федерации - это длительный процесс создания единой нормативной правовой базы в области таможенной деятельности, технического регулирования, санитарных и фитосанитарных мер.

Отправной точкой создания Таможенного союза можно считать октябрь 2007 года, когда в Душанбе главы государств ЕврАзЭС приняли решение о создании Таможенного союза и утвердили План действий по его формированию на 2008–2010 годы, а завершающим этапом его создания - ноябрь–декабрь 2009 года, когда были приняты Таможенный кодекс, Единый таможенный тариф по всей товарной номенклатуре внешнеэкономической деятельности.

Создание Таможенного союза является одной из ближайших целей ЕврАзЭС, реализация которой открывает путь к формированию Единого экономического пространства (ЕЭП). Формирование единого экономического пространства, на котором функционируют однотипные механизмы регулирования экономики, основанные на рыночных принципах и применении гармонизированных правовых норм, является ключевой целью, глобальным ориентиром деятельности государств – членов Таможенного союза, направленной на дальнейшее сотрудничество и интеграцию.

Усилия стран Таможенного союза по углублению экономической интеграции направлены на осуществление мероприятий по унификации мер тарифного и нетарифного регулирования, торговых режимов по отношению к третьим странам, формирование общей системы защитных мер, определение порядка взимания экспортных пошлин, разработку нормативно-правовой базы Таможенного союза в сфере осуществления экспортного контроля, а также реализацию других направлений работы по завершению формирования механизмов полноценного функционирования Таможенного союза.

Отменено таможенное оформление в отношении товаров, происходящих из третьих стран и выпущенных в свободное обращение на таможенной территории Таможенного союза.

Однако, как показывает мировая практика, при сокращении тарифов нетарифные барьеры в торговле становятся определяющими проблемами доступа продукции на рынки сбыта. Среди таких проблем различия в регулирующих требованиях отдельных стран оказывают существенное воздействие на результаты торговли. В отдельных случаях регулирующие требования могут фактически воспрепятствовать положительным результатам, достигнутым в процессе либерализации торговли.

Вместе с тем в настоящее время имеются различия в законодательствах государств – членов Таможенного союза в сфере технического регулирования (технические требования, формы и схемы подтверждения соответствия, применяемые при этом методы испытаний и измерений продукции), которые могут быть преодолены только путем принятия единых технических регламентов.

В этих целях разработан проект межгосударственного Соглашения о принципах и правилах технического регулирования, после подписания которого будет установлено правовое поле для принятия технических регламентов Таможенного союза.

Согласно Порядку ввоза на таможенную территорию Таможенного союза продукции, подлежащей обязательному подтверждению соответствия, в соответствии с законодательством Таможенного союза при помещении продукции под таможенные процедуры подача таможенной декларации на продукцию должна сопровождаться представлением Таможенному органу одного из документов о соответствии:

- сертификата соответствия и иные документы, предусмотренные законодательством Стороны, на территории которой товар помещается под таможенные процедуры;
- декларации о соответствии, предусмотренной законодательством Стороны, на территории которой товар помещается под таможенные процедуры;
- сертификата соответствия Таможенного союза, оформленного по единой форме, на товары, включенные в Единый перечень.

Успешная реализация поставленных задач будет способствовать обеспечению долговременного устойчивого роста экономик государств-членов Таможенного союза при ЕврАзЭС на основе диверсификации, модернизации экономики и создания условий для производства конкурентных видов продукции и роста экспорта.

Литература:

1. Пакет международных договоров, вступивших в силу с 1 июля 2010 года: Соглашение об обращении продукции, подлежащей обязательной оценке (подтверждению) соответствия на таможенной территории Таможенного союза; Соглашение о взаимном признании аккредитации органов по сертификации и испытательных лабораторий; Соглашение Таможенного союза по санитарным мерам.

Ж. С. Алиева
преподаватель, Колледж Евразийского гуманитарного института,
г. Астана, Казахстан

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО РАЗВИТИЯ МИРОВОГО СООБЩЕСТВА

Состояние образовательной системы в современном мире сложно и противоречиво. Образование превратилось в одну из самых важных сфер человеческой деятельности, чему свидетельствует тот факт, что во второй половине прошлого столетия в мировой системе профессионального (среднего и высшего) образования было обучено больше людей, чем за всю предыдущую историю человечества.

Развитие современного образования и передовой науки является одним из ключевых приоритетов «Стратегии вхождения Казахстана в число 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира». Образование признано одним из важнейших приоритетов долгосрочной Стратегии «Казахстан – 2030». Общей целью образовательных реформ в Казахстане является адаптация системы образования к новой социально-экономической среде.

По данным Программы развития ООН в 2009 году Казахстан, занимая 82 место по индексу человеческого развития, вошел в число стран с высоким уровнем развития человеческого потенциала. А по результатам исследования 2010 года, который проводил центр по изучению мировой конкурентоспособности Международный институт развития менеджмента (IMD, Швейцария), Казахстан занял 33-е место, улучшив свои позиции на 3 пункта по сравнению с результатами рейтинга 2009 года.

Анализ состояния развития образования на 2010 год показал, что в Казахстане 85 % населения в возрасте от 5 до 24 лет охвачены образовательными программами. Обучаются почти 4,5 млн. человек. Работают в образовании и науке около 500 тыс. педагогов и ученых. Системой образования и науки охвачено почти 30 % населения республики. 99,6 % населения республики - грамотное.

Все уровни образования институционально обеспечены сетью соответствующих организаций.

С одной стороны, значительные достижения в образовательной сфере легли в основу существенных социальных преобразований, и научно-технологического прогресса, характерных как для прошедшего, так и нынешнего веков. С другой стороны, образование как структурный элемент экономической системы государства представляет собой неотъемлемую часть социальной сферы общества, поэтому развитие общества определяет направления трансформации системы образования. Необходимо отметить, что современное состояние мировой системы профессионального образования многие исследователи определяют как кризисное, поскольку все чаще в ходе образовательных реформ общество сталкивается с противоречиями между растущими потребностями в интенсификации процесса обучения и необходимостью его индивидуализации.

По мнению ряда исследователей, новой ситуации в сфере профессионального образования, обусловленной особенностями современного уклада жизни мирового сообщества, присущи следующие основные черты:

Интернационализация образования, которая выражается с одной стороны, глобализацией и усилением информационного потока, расширением сферы учебных знаний, актуальными изменениями в технологии преподавания и учебном материале, но с другой стороны — вызывает отток национальных информационных и знаниевых ресурсов в связи с зарубежными экспансиями знаний на национальные рынки. Это, в свою очередь, приводит к рассредоточению инновационного потенциала страны. Для объективных процессов интеграции в области образования важным является сохранение самостоятельности и независимости всех участвующих субъектов. Европейское сообщество принимает весьма серьезные меры по интеграции образовательной сферы. Принятая в Болонье (Италия) известная Декларация Министров образования 34 европейских стран положила начало так называемому болонскому процессу. Как указывается в тексте Декларации, она должна оказывать содействие:

- европейской кооперации в обеспечении качества образования с точки зрения разработки сопоставимых критериев и методик;

- созданию необходимых общеевропейских характеристик в высшем образовании, особенно в отношении разработки учебных программ, кооперации между институтами, схем мобильности между ними, интегрированных программ обучения, тренингов и исследований.

Одним из факторов развития профессионального образования в современных условиях развития мирового сообщества является рост конкуренции на мировом рынке образовательных услуг. Все большее число мобильных студентов мигрируют к учреждениям, которые способны обеспечить более качественную их подготовку в профессиональной карьере. Лидерами этого направления образовательного бизнеса сегодня являются США, Великобритания и Австралия. Сегодня в Казахстане обучается более 10,5 тыс. иностранных студентов из 45 стран. Более 25 тыс. казахстанцев самостоятельно обучаются в 30 странах мира.

Важной чертой развития образования является его глобальность. Для информационной глобализации характерным является стремление к тотальному учету информационных ресурсов: знаний, технологий, культурных ценностей, выраженных в той или иной форме, позволяющей их обезличить, и, таким образом, отделить от автора. Именно последнее обстоятельство определило необходимость создания международной системы лицензирования, сертификации и аккредитации, призванную обеспечить качество профессиональной подготовки с учетом нарастания потоков межстрановых перемещений профессионалов.

Значительно изменяются роль и функции государства в области образования. Многие страны осуществляют политику дерегулирования, передавая самим образовательным институтам больше прав и полномочий, что приводит к проявлению более акцентированного рыночного подхода в системе образования в целом. Большинство организаций профессионального образования сталкиваются с проблемой финансирования своей деятельности, с необходимостью сокращения общих расходов либо за счет сокращения численности персонала, либо за счет уменьшения фонда оплаты труда. По данным информационного агентства Kazakhstan Today, финансирование образования в Казахстане за последние 10 лет выросло в 7 раз. В 2009 году бюджет образования, несмотря на кризис, вырос по сравнению с предыдущим годом на 10,7% и составил 709,9 млрд тенге (в 2008 - 627,3 млрд тенге). Тем не менее, наблюдается недостаточность финансирования реформ системы образования, которая привела к серьезному отставанию казахстанской высшей школы от западных высших учебных заведений в сфере информатизации образования. В последнее время все большее число исследователей обращают внимание на необходимость устранения данного разрыва и настаивают на вложении значительных финансовых и человеческих ресурсов в процессы информатизации.

В настоящее время на систему образования оказывают влияние демографические изменения.

В последние десятилетия мир переживает переход от «индустриального» общества к «информационному». Один из основоположников идеи «информационного» общества, американский социолог Д. Белл считает знание и информацию не только «агентом трансформации постиндустриального общества», но и «стратегическим ресурсом» такого общества. Центральная роль теоретического знания в постиндустриальном обществе определит, по мнению Белла, и положение ученого как центральной фигуры такого общества. Если в последнюю сотню лет основным институтом являлся завод или подобное ему предприятие, в постиндустриальном обществе на первое место выдвигается университет, с его ориентированностью на знание.

Таким образом, исследователи отмечают, что в современной экономике, основанной на знаниях, характеристики экономического уклада и уровень развития общества диктуют направления развития системы образования. Среди особых характеристик современного развития профессионального образования необходимо выделить такие черты, как информационность, означающая, что производительность и конкурентоспособность в рамках подобной экономической системы зависят от способности генерировать, обрабатывать и эффективно использовать информацию» основанную на знаниях; глобальность масштабов деятельности и сетевой характер взаимодействия агентов в экономике.

В этих условиях, вхождение государства в число 50 лидирующих стран мира для Казахстана возможно только при условии сохранения человеческого капитала и научно-технического потенциала, выхода на высокие темпы развития, причем развития не только количественного, но, прежде всего, качественного. Под последним следует понимать способность общества создавать и производить необходимые перемены во всех областях жизни, умение жить в условиях непрерывного хода таких перемен.

Литература

1. Стратегический план Министерства образования и науки Республики Казахстан на 2010-2014 годы, утвержденный постановлением Правительства Республики Казахстан от 29 января 2010 года № 39.
2. Сагитова Г. К. Высшее образование Республики Казахстан в системе рыночных отношений. Казахский Экономический Университет им. Т. Рыскулова, Казахстан.
3. Вяселев Р. Р. Д. Белл и концепция постиндустриального общества. - Саратов, 2012.

Л. З. Бейсенова
кандидат экономических наук, доцент,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан

ОРГАНИЗАЦИЯ ФИНАНСОВОГО КОНТРОЛЯ В ИСЛАМСКИХ СТРАХОВЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ (ТАКАФУЛ)

Исламская финансовая система в сравнении с традиционной системой весьма специфична и имеет ряд отличительных особенностей продиктованных требованиями исламского права – Шариата, источниками которого служат Коран и Сунна.

К основным Исламским финансовым инструментам можно отнести следующие:

1. Мурабаха – договор купли-продажи, согласно которому одна сторона по поручению клиента приобретает у третьего лица материальный актив, который в дальнейшем перепродается клиенту по заранее оговоренной цене, определенной как стоимость плюс норма прибыли.

2. Иджара. Данный финансовый инструмент аналогичен лизингу. Согласно договору иджара одна сторона по требованию клиента приобретает материальный актив, а затем сдает его клиенту в аренду. Продолжительность аренды и размер арендной платы согласуются сторонами при заключении контракта и не подлежат изменению во времени. Право собственности и все риски, связанные с этим остаются у первой стороны, клиент же приобретает право пользования активом и доходами от него.

3. Мушарака – договор участия в акционерном капитале, согласно которому финансирующая сторона и клиент совместно вносят средства на финансирование проекта. Право собственности, прибыль и убытки делятся между сторонами пропорционально участию сторон в финансировании проекта. Управление проектом может осуществляться одной стороной или же всеми участвующими сторонами.

4. Мудараба. Согласно данному договору одна сторона (рабб-уль-маль), владелец денежных средств, передает в доверительное управление второй стороне (мудариб) свои средства. Полученный доход распределяется между сторонами в соответствии с ранее оговоренным соглашением. Убытки же несет собственник денежных средств, а мудариб лишается вознаграждения за свою деятельность.

5. Истисна – финансовый инструмент, созданный специально для финансирования долгосрочных проектов. Согласно договору истисна все расчеты производятся по цене, установленной на дату заключения контракта, в то время как выплаты осуществляются по окончании проекта или же в заранее оговоренные промежутки времени по ходу проекта.

6. Вакала является аналогом представительства в традиционной финансовой системе. Согласно договору вакала одна сторона – вакиль (агент) представляет интересы другой стороны в качестве доверенного лица. В отличие от договора мудараба агент не участвует в распределении прибыли или убытка, а получает фиксированное вознаграждение за свои услуги.

7. Кард-уль-Хасан представляет собой беспроцентную ссуду. Заимодатель предоставляет клиенту ссуду на определенный срок без взимания какого-либо вознаграждения. Клиент, расплатившись по основному долгу, может исключительно на добровольной основе выплатить заимодателю премиальные. Заимодатель же не имеет право самостоятельно требовать премиальные. В качестве гарантии, что долг будет возвращен, может быть потребован залог.

На практике исламские финансовые институты предоставляют данный продукт своим партнерам на основании дружеских отношений и доверия.

8. Сукук – исламские ценные бумаги, часто именуемые «исламскими бондами». Сукук представляет собой исламский эквивалент облигации. Принцип исламских облигаций заключается в праве держателя сукук на часть прибыли (или убытка) эмитента. Доход по исламским ценным бумагам не гарантируется. Существуют различные виды сукук в зависимости от того какой договор лежит в его основе: иджара-сукук, истисна-сукук, мурабаха-сукук, мушарака-сукук, мудараба-сукук.

9. Такафул – исламский аналог страхования. Принципы такафул во многом схожи с принципами взаимного страхования, но имеется и ряд существенных отличий. В отличие от традиционного страхования, где действует принцип передачи риска от страхователя к страховщику, в системе исламского страхования такафул организация выступает в роли агента. Все риски распределяются между клиентами исламской страховой компании – участниками такафул фонда. В настоящее время исламское страхование осуществляется в рамках двух основных моделей: мудараба и вакала.

Такафул или исламское страхование – это система, основанная на принципах взаимной помощи и добровольных взносах, предусматривающая коллективное и добровольное распределение рисков среди участников группы. Такафул представляет собой форму страхования, удовлетворяющую принципам Исламского права. В переводе с арабского языка означает «взаимное предоставление гарантии», при котором страхователи за счет собственных средств создают специальный страховой фонд для предоставления взаимной финансовой защиты от определенных неблагоприятных событий в жизни. В случае наступления указанного неблагоприятного события у кого-либо из участников, из средств фонда производится выплата страхового возмещения. Таким образом, участники страхового фонда разделяют все риски и убытки между собой. Важнейшим принципом концепции такафул является – пожертвование. Все участники Исламского страхового фонда выплачивают премии в качестве добровольных пожертвований. Так как такафул фонд формируется за счет пожертвований участников, то право собственности не принадлежит страховой компании.

Другим важнейшим принципом системы такафул является принцип взаимной помощи. Концепция Исламского страхования основана на взаимопомощи, солидарности, ответственности и братстве среди людей, помогающих друг другу в неблагоприятных случаях за счет своих общих средств. Так как страховое возмещение осуществляется из фонда, созданного за счет пожертвований страхователей, то ответственность и убытки распределяются среди всех участников фонда. В действительности, страхователь одновременно является страховщиком и застрахованным. Страховая организация же (такафул оператор) выступает скорее в роли управляющей компании (агента).

Исламское страхование фактически выполняет те же функции, что и традиционное, с той лишь разницей, что оно не противоречит положениям исламского права. В целом концепция Исламского страхования очень близка традиционному страхованию. Как Исламское, так и традиционное страхование представляют собой инструменты, позволяющие оказывать финансовую помощь лицам, оказавшимся в затруднительном финансовом положении. Данные инструменты представляют собой современные способы снижения рисков.

Поскольку Исламское страхование является не страховым продуктом, а полноценной альтернативной страховой системой, присутствие финансового контроля является необходимым условием. В Исламском страховании его называют Рикаба (с арабского «наблюдать», «надзирать») - наблюдение за операциями финансовых организаций на предмет соответствия их требованиям Шариата. Для организации финансового контроля создаются следующие органы:

- Высший наблюдательный совет при государственном органе (Пакистан, Судан, Малайзия).

- Шариатские советы отдельно взятых такафул компаний.
- Шариатские советы, осуществляющие шариатский аудит.
- Независимые Шариатские советы, обслуживающие несколько компаний.
- Шариатский совет отдельно взятой финансовой группы (Далла аль-Барака).

Шариатские советы выполняют следующие функции:

- Участие в разработке:
 - ✓ уставного договора;

- ✓ внутренних документов;
- ✓ новых продуктов такафул компании;
- ✓ годового отчета;
- ✓ стратегии такафул компании (открытие филиалов, PR, слияние с другими участниками рынка и т.д.);
- ✓ проверка текущей деятельности такафул компании (шариатский аудит);
- ✓ ответы на вопросы/запросы клиентов такафул компании, сотрудников, руководства, государственных органов;
- ✓ обучение сотрудников;
- ✓ утверждение правильности системы распределения закята и других благотворительных фондов такафул компании.
- Совет выносит:
 - ✓ фетву (экспертное заключение);
 - ✓ налагает запрет;
 - ✓ рекомендации.

При организации процедуры финансового контроля Шариатские советы руководствуются принципами независимости, беспристрастности, конфиденциальности и регулярности.

Литература

1. Перспективы развитие исламского финансирования //Бизнес и финансы. – 2011. - № 5. - С. 12-17.
2. Такафул: исламское страхование //Ориентир. - 2012. - № 19. - С. 25-30.
3. Исламские финансы и банковская система: философия, принципы и практика. Монография. 2012.

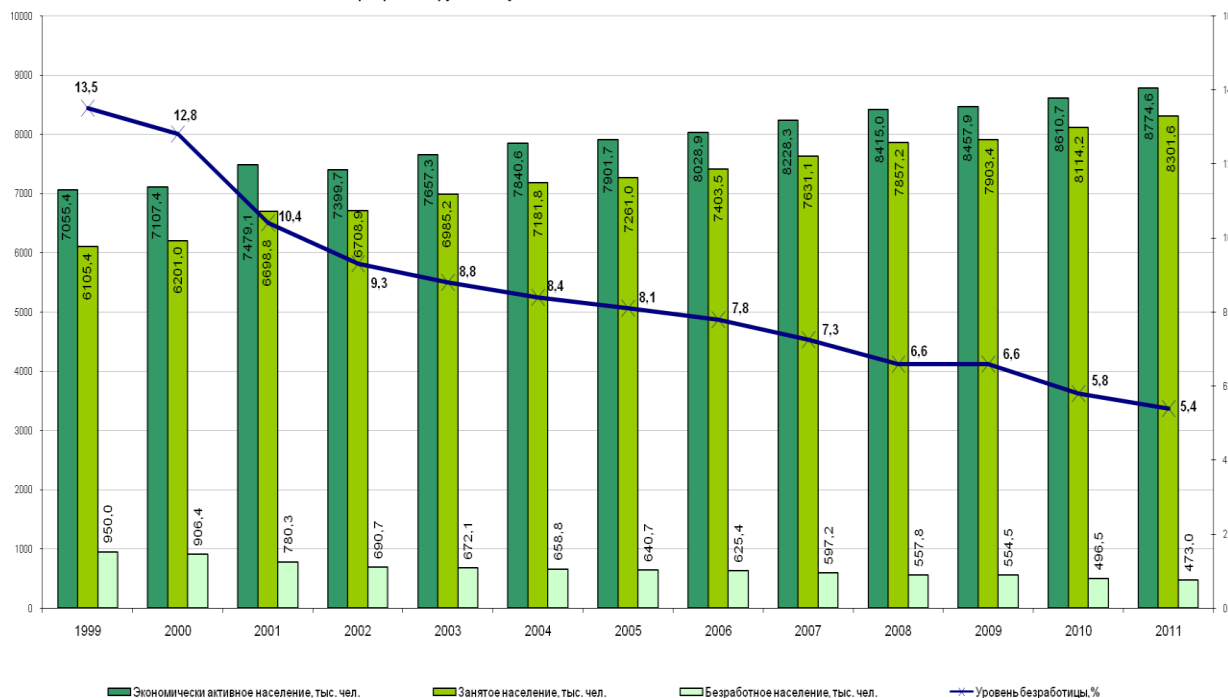
Д. Е. Сатенова
магистр экономических наук, старший преподаватель,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ РЫНКА ТРУДА В КАЗАХСТАНЕ

Рынок труда Казахстана давно решает серьезные проблемы, связанные с дефицитом персонала в различных секторах. В первую очередь это касается технических специалистов и разного уровня менеджеров. Казахстан заметно выделяется из стран содружества, например, большим количеством экспатов со всего мира, работающих на руководящих позициях. На фоне тенденции общего развития экономики страны, которая активно стимулируется правительством и серьезными иностранными инвесторами, проблема дефицита персонала из года в год прогнозируется, как нарастающая. Однако спрос на персонал есть и он, как показывает практика, достаточно стабилен.

За годы независимости в Казахстане создан динамично развивающийся рынок труда. Уровень экономической активности населения повысился на 3,3%. Численность экономически активного населения увеличилась на 1,3%. Более трети занятого населения являются самостоятельно занятыми. Что касается уровня безработицы, то за период с 1999-го он снизился более чем в два раза, и сегодня численность безработного населения составляет 473 тыс. человек.

Основные индикаторы рынка труда Республики Казахстан за 1999-2011 годы



В 2011 году численность экономически активного населения в трудоспособном возрасте составила 8,6 млн. человек, экономически неактивного населения в этом же возрасте – 2,0 млн. человек.

В экономике республики в истекшем году были заняты 8,1 млн. человек трудоспособного возраста, из них в качестве наемных работников – 5,5 млн. человек, или 68,1% от всех занятых в трудоспособном возрасте, самостоятельно занятых – 2,6 млн. человек, или 31,9%. В общем числе трудоспособного населения, занятого в экономике, мужчины составили 4,2 млн. человек (51,8%), женщины – 3,9 млн. человек (48,2%). Доля работающих в сфере услуг превысила 55,1% от всех занятых, сельском, лесном и рыбном хозяйстве – 25,7%, промышленности и строительстве – 19,2%. Из общего числа наемных работников на предприятиях и в организациях работали 4508,2 тыс. человек (или 81,7%), крестьянских (фермерских) хозяйствах – соответственно 322,6 тыс. человек (5,9%), у физических лиц – 686,1 тыс. человек (12,4%). В численности самозанятых работников работодатели составили 171,1 тыс. человек (6,6%), самостоятельные работники – 2327,4 тыс. человек (89,9%), члены производственных кооперативов – 25,6 тыс. человек (1,0%), работающие на семейных предприятиях без оплаты труда – 64,9 тыс. человек (2,5%). Численность безработного населения в трудоспособном возрасте составила 466,0 тыс. человек. Из общего числа безработных городское население составило 267,7 тыс. человек (57,4%), женщины – 262,2 тыс. человек (56,3%). Уровень безработицы в трудоспособном возрасте сложился в 5,4%, городского населения – 5,8%, сельского – 5,0% [1].

В численности экономически неактивного населения в трудоспособном возрасте основную долю составляют учащиеся дневной формы обучения – 64,0%, лица, вышедшие на пенсию, нетрудоспособные в связи с инвалидностью – 15,8%, ведущие домашнее хозяйство – 11,2%.

Несмотря на позитивные показатели рынка труда все же существуют проблемы, связанные с неэффективной занятостью трудоспособного населения. Это прежде всего из-за несовершенства прогнозирования потребностей рынка труда и отсутствия гибкости в системе образования. Поэтому возникла необходимость Министерством образования и науки Казахстана сформировать новую систему поддержки трудоустройства молодежи.

Во-первых, изменение структуры молодежной безработицы. Хотя она в целом падает, но в ней все более весомую долю занимает молодежь с достаточно высоким уровнем образования высшим и профессионально-техническим.

Во-вторых, еще сохраняется достаточно значимый процент нетрудоустроенных выпускников ТИПО и вузов. Система образования отслеживает их судьбу в течение нескольких

месяцев, а дальше они «выпадают из поля зрения». Министр образования и науки предложил создать новую комплексную систему поддержки трудоустройства молодежи совместно с представителями Министерства труда и социальной защиты населения, а также образования и науки с его комитетами по делам молодежи и по контролю, другие государственные структуры и местные исполнительные органы. Система, которая должна будет осуществлять четкий и полный мониторинг трудоустройства молодежи, вырабатывать необходимые коррективы для работы системы профессиональной подготовки кадров, т.е. оказывать на местах действенную помощь в трудоустройстве [2].

Согласно Закона Республики Казахстан «О государственной молодежной политике в РК» к молодежи относятся граждане Республики Казахстан в возрасте от 14 до 29 лет. По международным критериям Международной организации труда (МОТ) к молодежи относятся лица в возрасте 15-24 года. Представленная ниже информация сформирована по национальным стандартам возраста молодежи.

В 3 квартале 2012 года численность экономически активного населения в возрасте 15-28 лет составила 2,7 млн. человек, экономически неактивного населения в этом же возрасте – 1,6 млн. человек. Уровень экономической активности данной группы населения составил 63,4% [3].

Таблица 1. Население в возрасте 15-28 лет по статусу экономической активности и возрасту, чел.

Возраст, лет	Всего	Статус экономической активности			
		Экономически активное	в том числе		Экономически неактивное
			занятые	безработные	
от 15-28	4236276	2686731	2547756	138975	1549545
15	120068	8278	8278	-	111790
16-19	1022842	191992	185271	6721	830850
20-24	1570263	1086649	1044119	42530	483614
25-28	1523103	1339812	1310088	89724	123291

Примечание: составлено по данным Агентства по статистике РК за 3 кв. 2012

Как показывает мировая практика, по мере повышения экономического уровня страны и роста спроса на трудовые ресурсы заинтересованность в самостоятельной занятости падает, поэтому сегодня значительные усилия направлены на возможное увеличение продуктивной занятости этой части населения.

Новая программа занятости, принятая в Казахстане в прошлом году, как раз и ставит перед собой задачи по развитию кадрового потенциала для реализации программ индустриально-инновационного развития. Исходя из реальной ситуации на рынке труда, предусматриваются и новые подходы. Прежде всего, это активизация населения. Причем меры государственной поддержки значительно расширены – помимо безработных и малообеспеченных, программа направлена на решение вопросов самозанятого населения. Приоритетные возможности предоставляются сельской молодежи.

Вместе с тем опыт реализации программы показал, что требуется проведение коррекции мер государственного регулирования рынка труда. Это напрямую соотносится с задачами, обозначенными в сфере занятости главой государства в его программной статье “Социальная модернизация Казахстана: двадцать шагов к обществу всеобщего труда”.

Программа занятости предусматривает повышение трудовой активности населения, организацию трудоустройства в реальном секторе экономики. Поэтому требуется четкая взаимосвязь всех мер государственной поддержки в профобучении и содействии занятости населения, включая мероприятия программы занятости в сочетании с проектами, реализуемыми в регионах. Для этого разработаны Министерством труда и социальной защиты населения карты занятости регионов на среднесрочный период. Они включают в себя, с одной стороны, сведения о потребностях в кадрах на всех реализуемых в регионах проектах, с другой – источники трудовых ресурсов (самозанятые, безработные, выпускники университетов и колледжей, мигранты, освободившиеся из мест заключения, воины, демобилизованные из рядов армии, высвободившиеся и прочие). По карте занятости баланс трудовых ресурсов на региональном рынке труда определяется путем сопоставления ожидаемого дополнительного

спроса на трудовые ресурсы с предложением на рынке труда. Такое сопоставление позволяет установить дефицит или избыток трудовых ресурсов на региональном рынке по основным категориям работников, поэтому меры по устранению дисбаланса на рынке труда могут включать в себя и создание дополнительных рабочих мест, и привлечение инвестиций, и развитие предпринимательства, и корректировку госсаказа на обучение[4].

А также проведение разумной миграционной политики. По миграционному статусу республика является страной исхода, приема и транзита мигрантов. Основные миграционные тренды из Казахстана - это выезд на постоянное место жительства обучающейся молодежи в другие страны и небольшой поток трудовой эмиграции. Так же, как и в других постсоветских странах, нерегулируемая трудовая эмиграция из Казахстана превышает объемы лицензированной рабочей силы. Распространена коммерческая миграция, увеличился выезд в страны дальнего зарубежья для работы по найму. Особенность Казахстана - большая протяженность границ, которые на многих участках являются «прозрачными». По всему периметру границ республики происходит интенсивная приграничная миграция. Для северных (включая северо-западные и северо-восточные) областей характерен обмен с Россией, для южных - с Кыргызстаном и Узбекистаном. По территории Казахстана пролегают маршруты транзита, по которым двигаются мигранты из Таджикистана, Узбекистана, Кыргызстана, стран дальнего зарубежья в Россию [5].

Причины международной трудовой миграции в Казахстан имеют, в основном, экономический характер. К ним относятся: различия в уровне экономического развития отдельных стран и наличие национальных различий в размерах заработной платы. Наибольшую долю участников международной трудовой миграции составляют представители рабочих специальностей.

С начала реализации Программы занятости-2020 в нее было вовлечено 170 тыс. человек, включая 115 тыс. трудоустроенных. В рамках программ развития территорий только с начала года трудоустроены 111,6 тыс. человек, в том числе на социальные рабочие места 9,3 тыс. человек, в рамках молодежной практики – 4,6 тыс. человек. Более двенадцати с половиной тысяч граждан были направлены на профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации, а еще почти 8 тысяч человек – на общественные работы.

По итогам 2012 года по программе «Жасыл ел» трудоустроено 12 000 человек, что составило 480 отрядов. Помимо посадки деревьев, были запланированы и выполнялись работы по уходу за насаждениями, посадка цветников и газонов, санитарная очистка территорий, парков и скверов, леса от захламленности, расчистка горельников под посадку будущих лесных культур, благоустройство садов и прочие виды работ в областных и районных центрах, в лесопитомниках и национальных заповедниках. Общий объем обработанных территорий в 2012 году составил более 13 000 га [6].

Также помимо основных целей программы «Жасыл ел» студенты и школьники проводили работу по формированию экологической культуры, привлечения внимания общественности к проблемам экологии, организовывали PR-мероприятия по популяризации молодежной инициативы «Жасыл ел».

Хочется отметить, что все эти мероприятия имеют схожий характер и ставят перед собой одну цель – содействие занятости населения, а потому все они могут быть объединены и включены в единую Программу занятости-2020:

- начиная с 2014 года, будут разрабатываться пятилетние прогнозы развития рынка труда на основе баланса трудовых ресурсов страны;

- в среднесрочной перспективе будут использовать карты занятости регионов и разработанную методику определения потребности в кадрах с учетом развития отраслей экономики, объемов произведенной продукции и услуг;

- источником информации текущей потребности в кадрах сегодня служат сведения о вакансиях, представляемые работодателями в соответствии с законом «О занятости населения», а уже со следующего года вводится специальная статотчетность о текущей потребности работодателей в кадрах в разрезе специальностей и профессий [7].

Именно эти цели и задачи и будут оставаться актуальными в сфере занятости на период до 2020 года. Положительные тенденции на рынке труда сохранятся, этому способствуют масштабные меры по индустриализации, которые реализуются в стране: до 2015 года будут введены в строй более 600 проектов – новые фабрики, заводы, перерабатывающие производства. К тому же системная поддержка оказывается малому и среднему бизнесу также

является источником новых рабочих мест. Охватить программой “Занятость-2020” до полутора миллионов человек, а уровень безработицы, начиная с 2015 года, удерживать на уровне 5,5% – такую амбициозную задачу поставило перед собой правительство Казахстана.

Литература

1. Аналитические материалы за 2012 год //www.stat.kz
2. Воротной И. В Казахстане будут отслеживать вопросы трудоустройства молодежи //Известия Казахстан. - 21.11.2012 //www.izvestia.kz
3. Занятость населения и оплата труда/Статистическая бюллетень // www.stat.kz
4. Нурымбетов Б.Б. Работа найдется всем//Central Asia Monitor. - 21.09.2012 //www.enbek.gov.kz.
5. Программа по международной трудовой миграции в РК //www.ef-ca.org/ru
6. Торжественная церемония закрытия VIII трудового сезона студенческих строительных и молодежных трудовых отрядов «Жасыл ел» - 2012 //www.zhastar.kz/index.
7. Программа занятости 2020 //pz.enbek.gov.kz

V СЕКЦИЯ. ӘЛЕУМЕТТІК-ҚҰҚЫҚТЫҚ ЖҮЙЕ ЖАҒДАЙЫНДА ҚҰҚЫҚТЫҚ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМУ

РАЗВИТИЕ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВОЙ СИСТЕМЫ

К. Б. Есмагамбетов

кандидат юридических наук, полковник финансовой полиции, начальник отдела организации научно-исследовательской и редакционно-издательской работы, Академия финансовой полиции, Акмолинская область, Целиноградский район, поселок Косшы, Казахстан

РАЗВИТИЕ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕДОМСТВЕННОМ ВУЗЕ ОРГАНОВ ФИНАНСОВОЙ ПОЛИЦИИ

В Обращении Главы государства «Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда» (далее Обращение) поручается разработать и принять План поэтапной разработки национальной системы квалификаций (НСК) на период до 2020 года, активизировать работу по созданию независимой системы подтверждения квалификации для выпускников ВУЗов и колледжей.

В Обращении подчеркивается, что НСК, по сути, является «дорожной картой» для каждой профессии. Следовательно, в НСК свое место займут и профессии, по которым готовит специалистов Академия финансовой полиции, а квалификация наших выпускников будет подвергнута независимой оценке.

Таким образом, НСК и независимая система подтверждения квалификации выпускников становятся одними из главных ориентиров при реализации программы обучения в Академии финансовой полиции – единственном высшем учебном заведении органов финансовой полиции.

Академия финансовой полиции создана 18 августа 1999 года Постановлением Правительства Республики Казахстан № 1184 для подготовки специалистов для органов финансовой полиции и таможенной службы Республики Казахстан. Академия финансовой полиции реализует образовательные программы бакалавриата, магистратуры по специальностям «Юриспруденция», «Правоохранительная деятельность», «Таможенное дело» и докторантуры по специальности «Юриспруденция». В настоящее время нарабатан большой опыт подготовки специалистов для органов финансовой полиции и таможенной службы.

За 12 лет существования Академии было подготовлено 1754 высококвалифицированных специалистов, из них по заочной форме обучения - 724 слушателей, по очной форме – 1030. В органы финансовой полиции направлено 1115 выпускников. В настоящее время в органах финансовой полиции работает более одной трети выпускников Академии от общего количества сотрудников органов финансовой полиции (3221), многие из которых стали руководителями структурных и территориальных подразделений Агентства РК по борьбе с экономической и коррупционной преступностью.

Академии Решением Совета Глав Правительств СНГ придан статус базовой организации государств-участников СНГ по подготовке и переподготовке кадров для органов налоговых (финансовых) расследований.

В соответствии с Соглашением между Агентством Республики Казахстан по борьбе с экономической и коррупционной преступностью (финансовая полиция) и Агентством по государственному финансовому контролю и борьбе с коррупцией Республики Таджикистан с 2012 года в Академии обучаются граждане Республики Таджикистан.

В настоящее время ученые степени имеют 31 сотрудник Академии, из них 5 докторов юридических наук, 1 доктор педагогических наук, 25 кандидатов наук.

Следует отметить, что в Академии постоянно уделяется внимание повышению успеваемости и качеству учебного процесса. Еженедельно рассматривается вопрос улучшения качества преподавания и итоги текущей успеваемости.

Для стимулирования успеваемости слушателей в каждом учебном семестре проводится конкурс на лучший взвод и курс.

Образовательный процесс в ведомственном вузе органично связан с воспитанием слушателей.

Воспитательная работа со слушателями проводится на основе Концепции воспитательной работы в Академии финансовой полиции на 2011-2015 годы. Слушатели Академии принимают активное участие в культурно-массовых мероприятиях, организована работа драматического и танцевального кружков, хора, КВН.

В Академии действуют спортивные секции по рукопашному бою, боевому и рукопашному спорту (дзюдо, карате, казак-күресі) и др..

Слушатели Академии принимают активное участие в соревнованиях международного, республиканского, областного и городского уровней.

Высокого спортивного результата достигла слушательница первого курса Мұханбетқалиева Жібек, которая в составе сборной команды Республики Казахстан заняла второе место (весовая категория +68 кг.) на Чемпионате Мира по Карате-до Шотокан в личном кумитэ, который проходил с 23 по 25 марта 2012 года в г. Стамбул (Турция).

Общеизвестно, что образование не стоит на месте. Следовательно, и ведомственное образование должно постоянно совершенствоваться и развиваться. Стоящие на современном этапе перед органами финансовой полиции задачи по противодействию коррупции и борьбе с экономическими преступлениями требуют более качественной подготовки специалистов для органов финансовой полиции.

Повышение качества ведомственного образования обусловлено, наряду с другими, следующими факторами:

1) современные тенденции в генезисе экономической и коррупционной преступности, эффективность принимаемых государством мер борьбы с ней. Общеизвестно, что преступления в сфере экономики и финансов связаны, в основном, с посягательствами на расходную и доходную части государственного бюджета. Вместе с тем сегодня наблюдаются признаки, указывающие на то, что:

а) условия для преступных посягательств на расходную часть госбюджета создаются отдельными недобросовестными чиновниками заранее – на стадии бюджетного планирования;

б) изначально создаются определенные преступные схемы по незаконному завладению денежными средствами и иными активами государства;

в) в преступных целях принимаются соответствующие управленческие, организационные и иные решения, которые формально не противоречат закону.

Преступные посягательства на доходную часть бюджета имеют тенденцию того, что они все чаще совершаются с использованием оффшорных зон;

2) общество и государство ожидают от сотрудников органов финансовой полиции честной и профессиональной работы.

Честность: работа в «опасной среде» (борьба с коррупцией) обуславливает необходимость наличия у сотрудников финансовой полиции устойчивого антикоррупционного иммунитета, выработке которого в слушателях может способствовать их массированное идеологическое воспитание. В целом - установление для сотрудников финансовой полиции особых этических требований, более повышенных по сравнению с этическими требованиями, предъявляемыми к сотрудникам других правоохранительных органов.

Профессиональная работа: выпускники должны не только владеть, но и уметь практически применить полученные в Академии знания в области права и экономики.

Нелишними будут для выпускников Академии профессиональные качества, характерные для сотрудников правоохранительных органов, ведущих борьбу с общеуголовной и организованной преступностью (хорошее знание психологии человека, в том числе психологии представителей преступной среды, умение устанавливать доверительные отношения, быстро ориентироваться в сложной оперативной обстановке, оперативная смекалка).

Таким образом, для эффективной работы в органах финансовой полиции наряду с базовым высшим образованием требуется наличие специальных знаний, навыков и умений в области раскрытия и расследования экономических и коррупционных преступлений. Как показывает практика, на службу в органы финансовой полиции необходимо принимать людей с жизненным опытом, соответствующим образовательным уровнем, после достаточной специальной подготовки в Академии.

В настоящее время Академией финансовой полиции реализуются мероприятия, направленные на перепрофилирование вуза. В будущем на обучение в Академии финансовой полиции будут приниматься лица, имеющие высшее образование, которые будут обучаться по сокращенной программе обучения. Наряду с этим Академия продолжит подготовку по специальностям послевузовского образования (магистратура, докторантура) для подготовки научных и педагогических кадров.

К. З. Идрисов
кандидат юридических наук, профессор,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИКО-ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН

В системе современного юридического образования особое значение отводится историко-правовым дисциплинам, ибо они способствуют выработке у студентов «особого, юридического мышления, необходимого для усвоения и применения права» [1], «предполагает вооружение студентов основами историко-правовой науки, базовыми понятиями, концепциями, объясняющими процессы эволюции государственных и правовых институтов в конкретных обществах» [2] и «в выработке навыка восприятия права как неотъемлемого в прошлом и настоящем элемента культуры высокой результативности и пользы» [3].

Поиск цивилизационного, правового разрешения противоречий, превращение правовой системы в мощный, эффективный фактор позитивного, поступательного развития страны требует целого комплекса организационных усилий, в том числе и в сфере образования. В последние годы отечественные ученые-правоведы стали уделять особое внимание проблеме юридического образования в Республике Казахстан. Группа исследователей как Нурпеисов Е.К., Ударцев С.Ф., Кенжалиев З.Ж., Бектурганов М., Хаджиев А. считают, что важной составляющей реформирования юридического образования должно явиться определение социально-нравственных требований к личности профессионального юриста, формирования в нем такого мировоззрения, чтобы он стал носителем и распространителем идей права, справедливости и гуманности. Достижением положительных сдвигов в этом направлении возможно при условии укрепления связи и передачи с помощью образования достижений национальной и общечеловеческой культуры, воспитания понимания, уважения и восприятия культурного, политического и религиозного многообразия, плюрализма мнений.

Историко-правовые дисциплины дают массу примеров для формирования профессионального мировоззрения, основанного на идее права, справедливости и гуманизма, воспитания в будущем юристе общечеловеческих ценностных ориентаций и высокого уровня политико-правовой культуры.

Одним из основных курсов в системе современного юридического образования нашей страны является история государства и права Республики Казахстан.

За последние годы усилиями ученых проведены серьезные исследования, появились ряд новых работ и учебников. Группой ученых под руководством академика С. Зиманова в 2001–2009 гг. подготовлен и издан десяти томный фундаментальный труд «Древний мир казахов. Материалы, документы и исследования». Значимость многотомника заключается в новизне постановки темы, которая равнозначна по своей сути открытию. Это освещение и аргументированное утверждение об «уникальности Казахского права в его «древней форме» как права, приверженного ценностям изначальной свободы и идеалам естественного права

человека, проникнутого духом мира, коллективизма и рыцарской морали общества, находящего на феодальном этапе своего развития». По мнению С. Зиманова стойкость и жизнеспособность правовой культуры казахов объясняются тем, что в его основе, структуре и нормативной системе казахского права лежали народность и вольная, естественная свобода человека, то есть такие нравственные идеалы и принципы, которые созвучны вечным стремлениям человека и человечества. Многофункциональность казахского права делает весьма актуальным изучение ее в учебных заведениях Казахстана в современный период нашей государственности.

К числу важных историко-правовых дисциплин, способствующих росту правовой культуры студентов, можно отнести и историю государства и права евразийских народов. В начале 90-х после распада Советского Союза постепенно в учебных заведениях перестали преподавать историю государства и права СССР. Стремление быстрее избавиться от тоталитаризма, от партийных и классовых принципов, развернувших в бывших союзных республиках, иногда сопровождалось утратой позитивного, накопленного в советской историко-правовой науке. Перегибы всегда наносили вред и обществу.

Современные реалии настоятельно обуславливают внедрение в учебные заведения нашей страны нового курса по истории государства и права Евразийских государств. Необходимость данного курса, связано, во-первых, с многовековым опытом совместного проживания ряда евразийских стран в составе одного государства, во-вторых, с выдвинутым предложением Н. А. Назарбаева о концепции Евразийского союза, и в-третьих, с положениями Договора об основах законодательства ЕврАзЭС. Об актуальности разработки и введения спецкурса для юристов «право ЕврАзЭС» было отмечено в ходе работы второй сессии Европейско-Азиатского правового конгресса, которая состоялась в городе Екатеринбурге, в мае 2008 года.

Особую значимость в подготовке юристов имеет курс Всеобщая история государства и права. Данный курс студенты вузов Казахстана изучают по учебникам изданных в Российской Федерации. Эти учебники предназначены для студентов российских вузов и в них отсутствуют разделы, посвященные России. Поэтому считаем целесообразным разработки и издания учебника по Всеобщей истории государства и права, которые содержали разделы освещающие историю государства и права России. Создание нового учебника позволило бы устранить пробелы в знании студентами Казахстана истории государства и права России. Задача вполне осуществимая. Ещё несколько лет назад, под руководством академика С. З. Зиманова группа молодых исследователей С. Созакбаев, Х. Абишев, Х. Кожаметов и другие провели большую исследовательскую работу, освещающую казахско-русские политико-правовые связи с привлечением широкого круга источников. Думается, что главные идеи изложенные в этих работах, могли быть включены в новый учебник. В составлении данного учебника могли бы принять участие коллеги из стран ближнего зарубежья. Следует отметить, что о важности проведения совместной работы в «Формировании согласованной образовательной политики культурного, научного сотрудничества и обмена, совместная деятельность по созданию учебников, пособий» было высказано Президентом Республики Казахстан Н. Н. Назарбаевым еще в 2000 году. В этой связи можно напомнить об опыте подготовки издания совместных учебников в 50-60-х гг. XX в. [5].

Следующие два момента. Это, во-первых, подготовка учебников по Всеобщей истории государства и права на государственном языке. В настоящее время имеется только один учебник по всеобщей истории государства и права, подготовленный А. К. Мухтаровой. Учитывая острую необходимость учебника на государственном языке по всеобщей истории государства и права в 2004-2010 годах в Евразийском гуманитарном институте было издано четыре вспомогательных учебных пособия на государственном языке.

Во-вторых, студенты ощущают необходимость в словарях-справочниках иностранных терминов на государственном языке, особенно при изучении истории права. Эти потребности накладывают особую важность как на академических ученых, так и на ВУЗовских ученых по подготовке нового поколения учебников и пособий для студенчества. Реализация этих предложений будет способствовать повышению правовой культуры будущих юристов Казахстана.

Литература

1. З. М. Черниловский. Всеобщая история государства и права. М., 1996.
2. Р. Т. Мухаев. История государства и права зарубежных стран. М., 2005.
3. В. Т. Графский. Всеобщая история права и государства. М., 2000.

4. Н. А. Назарбаев. Стратегия трансформации общества и возрождения евразийской цивилизации. М., 2000.

5. С. Ф. Ударцев. Учителя и коллеги. Из истории юридической мысли Казахстана XX – начала XXI вв. Алматы, 2011.

К. С. Ахметова
магистр юридических наук, старший преподаватель,
Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, Казахстан

НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ БАЗА РЕФЕРЕНДУМА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Одним из главных факторов, определивших интерес к референдуму, стали одобрение и принятие путем всенародного референдума Конституции Республики Казахстан 28 января 1993 года [1]. Согласно Конституции, в Казахстане народ является носителем суверенитета и единственным источником государственной власти, которую он осуществляет непосредственно, а также через своих представителей. Этот основной принцип содержится и в Конституции, принятой 30 августа 1995 года [2].

Особенность казахстанского государственно-правового института народовластия состоит в том, что на первом этапе его развития теория преобладала над практикой, а на современном этапе практика догоняет теорию. На сегодня смысл референдума как властного веления народа не получает своего дальнейшего развития. Законодательство Республики Казахстан не предусматривает права граждан на проведение референдума путем народной инициативы на местном уровне, то есть на уровне городов, областей, районов. При этом на местном уровне успешно функционируют органы законодательной власти - маслихаты, проводятся выборы в маслихаты городов, областей, районов и пр. Возможность проведения референдума только на республиканском уровне ограничивает права местных сообществ на волеизъявление в рамках собственного региона. В результате сложности и многозатратности (финансовые и человеческие ресурсы) за годы независимости в Казахстане «на основании Конституции 1993 г. и Указа от 25 марта 1995 г. было проведено два референдума. На первом из них, который состоялся 29 апреля 1995 г., избиратели Казахстана проголосовали за продление до 1 декабря 2000 г. срока полномочий Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева, всенародно избранного 1 декабря 1991 г. А 30 августа того же года, как отмечалось, всенародным референдумом была принята Конституция Республики Казахстан 1995 года» [3].

Сравнительный анализ отечественного и зарубежного законодательства о референдуме, в том числе Российской Федерации, проведенный Б. С. Гадоевым, свидетельствует о несовершенстве большинства положений отечественных актов по рассматриваемой проблеме и нерешенности ими важнейших вопросов организации и проведения референдума: его предмета, инициативы внесения предложения о проведении референдума, механизме исполнения решений, ответственности за их неисполнение и др. [4, с. 39]. В связи с этим, представляется актуальной выработка конкретных предложений по совершенствованию действующего и формированию нового законодательства в этой сфере. Между тем, развитие Республики Казахстан по пути демократии и прогресса настоятельно диктует не только практическое применение различных форм непосредственной демократии, но и соответствующей их научной разработки.

В Казахстане проведение референдума регулируется Конституцией Республики Казахстан, Конституционным законом Республики Казахстан «О выборах в Республике Казахстан», Конституционным законом Республики Казахстан «О республиканском референдуме» и актами Центральной комиссии референдума, носящих нормативный характер.

В соответствии с законодательством республиканский референдум - всенародное голосование по проектам Конституции, конституционных законов, законов и решений по иным наиболее важным вопросам государственной жизни Республики Казахстан. Исходя из этого определения, можно выделить несколько видов референдумов. Наиболее важным из них является конституционный референдум. Ни Конституция, ни другие нормативно-правовые акты не содержат указаний на возможность проведения местных референдумов.

Инициатива проведения референдума принадлежит Президенту Республики, Парламенту, Правительству, а также 200 тыс. граждан Республики, обладающих правом на участие в референдуме, в количественном отношении в равной мере представляющих все области, столицу Республики и город республиканского значения. В соответствии с Конституцией (п. 10 ст. 44) право принимать решение о проведении референдума принадлежит Президенту Республики [2].

Не подлежат вынесению на референдум вопросы, которые могут повлечь за собой нарушение конституционных прав и свобод человека и гражданина, изменение унитарного устройства и нарушение территориальной целостности государства, изменение формы правления республики, а также вопросы, касающиеся правосудия, обороны, национальной безопасности и охраны общественного порядка; бюджетной и налоговой политики; амнистии и помилования; назначения и избрания на должность, освобождения от должности лиц, относящихся к ведению Президента Республики, палат Парламента и Правительства, выполнения обязательств, вытекающих из международных договоров республики.

Институт референдума в Казахстане имеет непродолжительную историю. Референдум был предусмотрен Конституцией 1993 г. и подробно урегулирован Указом Президента республики «О республиканском референдуме» от 25 марта 1995 г. Однако действие этого Указа в связи с принятием новой Конституции длилось несколько больше полугода.

Народная инициатива является дополнением и расширением института референдума и одним из механизмов прямого участия граждан в управлении государством. Поэтому предлагаем в законодательстве Республики Казахстан закрепить норму о возможности проведения референдума на уровне городов республиканского значения и областей страны. Закрепление этого института будет гарантией реализации статей Конституции Республики Казахстан, где говорится о непосредственном участии граждан в управлении государством.

Эффективность подготовки и проведения референдумов в большой степени зависит от совершенствования правовой базы. С учетом этого предлагаем в Конституционном Законе «О референдуме Республики Казахстан» внесение как минимум следующих изменений:

- закрепить норму о правовой регламентации консультативного референдума;
- проведение местного референдума по инициативе определенного числа (5% от общего числа населения региона) граждан Республики Казахстан;
- правовая регламентация местных референдумов;
- более детальная регламентация положения о том, что проведению референдума должно предшествовать всенародное обсуждение проектов законов и иных вопросов, выносимых на голосование;
- более детальная регламентация процедуры утверждения формулировки вопросов, выносимых на референдум;
- изменить закон в части порядка принятия решений о проведении референдума, где необходимо на наш взгляд должен быть пересмотрен с целью увеличения числа депутатов, требующих его проведения;
- установить гибкий механизм административной и уголовной ответственности за нарушение законодательства о референдуме на всех стадиях и этапах его проведения. Причем эта ответственность должна быть дифференцирована в зависимости от степени вины нарушителя и занимаемого им должностного положения. Членство в комиссиях референдума, администрации и иных органах, уполномоченных содействовать гражданам в реализации их конституционного права на участие в референдуме, должно быть квалифицирующим признаком, отягчающим вину нарушителя;
- включить в механизм контроля за исполнением законодательства о референдуме Конституционный суд, особенно в части установления ответственности лиц, виновных в неисполнении решений референдума;
- исключить случаи совместного проведения президентских и парламентских выборов с общенародными референдумами.

Таким образом, всесторонний анализ практики применения института референдума в Республике Казахстан убедительно показывает, что реформирование казахстанской государственности идет сегодня в направлении утверждения принципов демократии, расширения прав граждан, признания народа единственным источником власти, суверенном в государстве. В этих условиях референдумы могут стать эффективным средством утверждения принципов правового, демократического государства.

Литература

1. Конституция Республики Казахстан (Принята на девятой сессии Верховного Совета Республики Казахстан двенадцатого созыва 28 января 1993 года)
2. Конституция Республики Казахстан от 30 августа 1995 года.
3. Окушева Р. Т. Особенности процедуры внесения изменений и дополнений в Конституцию Республики Казахстан: опыт и проблемы // Право и политика. – 2000. – № 8. – С. 14-21.
4. Гадов Б. С. Правовые проблемы организации и проведения референдума // Дис. ... к.ю.н. – Душанбе, 2002. – 163 с.
5. Закон Республики Казахстан № 2592 от 02.11.1995. «О республиканском референдуме».

А. Е. Кожаметова
кандидат юридических наук, доцент,
Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ПРЕСТУПНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ГРАЖДАН

Применение к несовершеннолетним правонарушителям мер уголовно-правового воздействия основывается на общих началах назначения наказания, выработанных уголовно-правовой наукой. Вместе с тем при назначении этих мер всегда должна учитываться специфика, связанная с их личностью. В связи с этим в юридической литературе обоснованно отмечается, что общий принцип смягчения карательной силы наказания в отношении несовершеннолетних преступников обуславливает необходимость особого подхода со стороны судебных органов к решению вопроса о назначении им различных видов уголовного наказания.

Учитывая особенности психологии несовершеннолетних, в Уголовный кодекс РК введен специальный раздел уголовной ответственности несовершеннолетних, в котором учтена специфика этой возрастной группы.

Необходимость специальных норм об ответственности несовершеннолетних в уголовном праве прямо вытекает из принципов справедливости и гуманизма. Основанная на этих принципах, подобная практика соответствует современному зарубежному уголовному законодательству, одобренному ООН (минимальные стандартные правила ООН, касающиеся отправления правосудия в отношении несовершеннолетних, 1985).

Анализируя весь комплекс законодательных норм об уголовной ответственности несовершеннолетних, ряд авторов уголовную ответственность несовершеннолетних рассматривают как более «льготную» в пользу несовершеннолетних, привлекаемых к уголовной ответственности.

Применительно к ответственности и наказанию несовершеннолетних термин «льготный» нам представляется не совсем удачным, ибо дает повод для суждения о неких «изъятиях» или «скидках» в отношении них. Речь здесь должна идти о всеопределяющем принципе гуманизма, применяемого при привлечении к уголовной ответственности и наказания правонарушителей. Гуманизм в отношении несовершеннолетних проявляется в принципе ограничения карательных мер минимумом, необходимым для достижения целей уголовной ответственности, в принципе сочетания мер уголовной ответственности, мер воспитательного воздействия не карательного характера и мер общественного воздействия. Кроме того, специфика уголовной ответственности и наказания несовершеннолетних законодательно установлена не в связи с автоматической «скидкой на возраст», а в связи с учетом как социально-психологических особенностей личности и несовершеннолетнего, так и криминологической характеристики преступлений, совершаемых этой категорией правонарушителей; их преступления менее ухищренны и по способам совершения, и по средствам достижения результата; учитывается также, что подросток может быть исправлен быстрее и легче, чем взрослый.

Принцип индивидуальной ответственности лиц, виновных в совершении преступления, находит отражение в уголовном законодательстве на всех периодах его развития.

Глубокий учет личности преступника, строгая индивидуальная его ответственности в настоящее время приобретают исключительное значение, поскольку это является одним из условий успешного осуществления всей системы мероприятий по предупреждению преступлений и преодолению преступности.

По отношению к несовершеннолетним индивидуализация ответственности особенно важна, так как, исходя из данных судебно-следственной практики, почти половина подростков, совершивших преступления, отвечает за них не в уголовном, а в ином порядке и только вдумчивая индивидуализация ответственности дает возможность в каждом конкретном случае наиболее правильно решить судьбу подростка.

Индивидуализация ответственности несовершеннолетних предполагает установление общей предпосылки ответственности применительно к разным их возрастным группам и требует выявления типичного, особенного в конкретном лице, в конкретном преступлении.

В соответствии со ст. 78 УК Р.К. «несовершеннолетними признаются лица, которым ко времени совершения преступления исполнилось четырнадцать, но не исполнилось восемнадцать лет».

Субъектом преступления могут быть не всякое вменяемое физическое лицо, а лишь достигшее установленного уголовным законом возраста. Часть первая статьи 14 УК устанавливает что «уголовной ответственности подлежит только вменяемое физическое лицо, достигшее возраста, установленного Уголовным кодексом».

Согласно части первой статьи 15 УК уголовной ответственности подлежит лицо, достигшее ко времени совершения преступления шестнадцатилетнего возраста. И лишь за некоторые преступления, точно указанные в законе, уголовная ответственность предусмотрена с четырнадцатилетнего возраста. Минимальный возраст несовершеннолетнего как особого участника уголовного правоотношения - минимальный возраст уголовной ответственности. Уголовное право Р.К. ограничивает минимальный возраст 14 годами. В соответствии с частью второй ст. 15 УК лица, достигшие ко времени совершения преступления четырнадцатилетнего возраста, подлежат уголовной ответственности за следующие преступления: убийство (ст., 96 УК Р.К.), умышленное причинение тяжкого вреда здоровью при отягчающих обстоятельствах (ст. 104 ч. 1,2), изнасилование (ст. 120), насильственные действия сексуального характера (ст. 121), похищение человека (ст. 125), кражу (ст. 175), грабеж (с г. 178), разбой (ст. 179), вымогательство (ст. 181), неправомерное завладение автомобилем или иным транспортным средством без цели хищения при отягчающих обстоятельствах (ст. 185, ч. 2, 3, 4), умышленное уничтожение или повреждение имущества при отягчающих обстоятельствах (ст. 187, ч. 2, 3), терроризм (ст. 233), захват заложника (ст. 234), заведомо ложное сообщение об акте терроризма (ст. 242), хищение либо вымогательство оружия, боеприпасов, взрывчатых веществ и взрывчатых устройств (ст. 255), хулиганство при отягчающих обстоятельствах (ст. 257 ч. 2), вандализм (ст. 258), хищение либо вымогательство — наркотических средств или психотропных веществ (ст.260), надругательство над телами умерших и местами их захоронения при отягчающих обстоятельствах (ст. 275, ч. 2), умышленное приведение в негодность транспортных средств или путей сообщения (ст. 299).

Этот перечень преступлений является исчерпывающим и не подлежит расширительному толкованию.

В тех случаях, когда несовершеннолетний в возрасте от 14 до 16 лет принимая участие в совершении преступления, ответственность за которое наступает с 16 лет, и при этом совершил другое преступление, ответственность за которое наступает с 14 лет (ч. 2 ст. 15 УК), то он подлежит уголовной ответственности за совершение лишь того преступления, ответственность за которое предусмотрена с 14 лет. Например, несовершеннолетние в возрасте от 14 до 16 лет, участвовавшие в бандитизме (ст. 237 УК), могут нести ответственность за кражу, грабеж, разбой, изнасилование, умышленное убийство, если они совершили эти преступления в процессе нападения, но не за бандитизм.

При анализе преступности несовершеннолетних необходимо учитывать установленный законом порог уголовной ответственности. Для наиболее опасных преступлений эта граница с 14 лет, а за другие преступления с 16 лет. Таким образом, не все противоправные действия несовершеннолетних будут признаны преступлениями.

Распространенность преступности несовершеннолетних следует анализировать в сравнении с общим числом населения республики этой возрастной группы. Такой анализ показывает, что несовершеннолетние являются одной из наиболее криминально пораженных категорий населения.

Литература

1. Уголовно-процессуальный кодекс Республики Казахстан от 13 декабря 1997 г.
2. Уголовное право Республики Казахстан. Особенная часть. Учебник / Под ред. И. Ш. Борчашвили и С. М. Рахметова. В 2-х частях. Часть 1. – Алматы: Институт «Данекер», 2007 г.
3. Курс уголовного права РФ // Под ред. В. Н. Кудрявцева, А. В. Наумова. – М., 2009.
4. Уголовное право Республики Казахстан. Особенная часть: Учебное пособие: в 2-х т. / Под ред. И. Ш. Борчашвили, М. М. Оразалиева. – Караганда, 2007. Т.1.
5. Шварц В. П. Международное уголовное право. Учебное пособие. – М., 2008.
6. Уголовный кодекс Республики Казахстан от 16 июля 1997 г.
7. Уголовное право// Под ред. И. Я. Козака, З. А. Ненашева. – М., 2009.

*Г. Ш. Байдалина
старший преподаватель,
Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,
г. Астана, Казахстан*

РАЗВИТИЕ УГОЛОВНО-ПРАВОВОЙ ПОЛИТИКИ В ОТНОШЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРЕСТУПНИКОВ

Уголовная ответственность несовершеннолетних и практика назначения им уголовного наказания реализуется посредством применения основных положений уголовно-правовой политики Республики Казахстан.

Во все периоды практически неизменно с определенной периодичностью государство сталкивается с проблемой детской беспризорности и безнадзорности, которые являются детерминантами преступности несовершеннолетних. В следствии многих факторов в Республике Казахстан на сегодняшний день огромное внимание занимает развитие системы ювенальной юстиции, которая является одним из приоритетных направлений социально-правовой политики государства.

Проблема защиты детей, формирования особого порядка судопроизводства в отношении несовершеннолетних, совершивших противоправные действия, не нова. Несовершеннолетний, оказавшийся в конфликте с законом, нуждается в помощи, а именно в комплексном сопровождении и поддержке в процессе судопроизводства. Как показывает практика, пребывание малолетних преступников в исправительных учреждениях не только не исправляет, но еще более закрепляет сформированную в процессе жизни отрицательную сторону поведения. Можно предположить, что неокрепшая психика подростка ломается еще быстрее, а процесс восстановления становится еще более затратным и трудоемким.

В этой связи возникла необходимость изменения методов работы с несовершеннолетними в системе уголовного правосудия, и было принято решение о создании ювенальной юстиции в республике [1].

При этом важным звеном системы ювенальной юстиции должен стать специализированный (ювенальный) суд, тесно взаимодействующий со специализированными структурами в правоохранительных органах, учреждениях системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, адвокатуры и правозащитных организациях, причем как до того, как подросток окажется в орбите судопроизводства, так и после вынесения приговора [2].

Цель правосудия для несовершеннолетних - недопущение дальнейшей криминализации личности и содействие социальной реабилитации ребенка, а не отчуждение его от общества. Такой подход сформулирован в международно-правовых актах, касающихся прав детей и

отправления правосудия в отношении несовершеннолетних - Конвенции о правах ребенка, в Минимальных стандартных правилах ООН (Пекинские Правила) 1985 года.

В Казахстане вопрос создания системы ювенальной юстиции стал обсуждаться на широком уровне с 2001 года. Наиболее актуальные вопросы формирования нормативной базы ювенальной юстиции были отражены в Концепции правовой политики РК, одобренной Указом Президента РК от 20.09.2002 г. 30 марта 2007 года на заседании Совета по правовой политике при Президенте республики было принято решение о необходимости создания в стране системы ювенальной юстиции. Концепцией предусматривается создание специализированных подразделений по организации надзора за применением законодательства о несовершеннолетних в органах прокуратуры, новых специализированных ювенальных юридических консультаций, оказывающих гарантированную государством квалифицированную юридическую помощь несовершеннолетним, а также введение должности специалиста-инспектора по делам несовершеннолетних в уголовно-исполнительных инспекциях. Данный правовой акт также определяет меры по улучшению работы существующих региональных органов по защите прав детей (интернатных учреждений для детей и детей-инвалидов, центры временной изоляции и реабилитации несовершеннолетних и другие [3].

В результате Указом Главы государства от 23 августа 2007 года в городах Астане и Алматы образованы специализированные межрайонные суды по делам несовершеннолетних, уполномоченные рассматривать уголовные дела, дела об административных правонарушениях в отношении несовершеннолетних и гражданские дела, затрагивающие их интересы. Важной составляющей системы ювенальной юстиции также станет деятельность специальных социальных служб, решающих специфические задачи в интересах несовершеннолетних. Главной задачей, объединившей всех участников проекта ювенальной юстиции: судей, полицейских, прокуроров, адвокатов, представителей социальных и учебно-воспитательных служб, работающих с подростками, - стало неукоснительное соблюдение прав ребенка в каждодневной практической деятельности.

В настоящее время проводится работа по повышению роли прокуратуры в осуществлении надзора за применением законодательства о несовершеннолетних, обеспечивающих гарантированную правовую и социальную защиту подростков. Учитывая ее приоритетность, эта работа возложена на первых руководителей областных и приравненных к ним прокуратур. Исходя из имеющейся правовой базы и сложившейся практики, прокуроры:

- осуществляют надзор за расследованием уголовных дел о преступлениях, совершенных подростками;
- принимают обязательное участие на всех стадиях судебного разбирательства по уголовным, гражданским и административным делам, затрагивающим интересы подростков;
- проводят проверку законности судебных актов по этим делам;
- опротестовывают в установленном законом порядке незаконных судебных актов в отношении несовершеннолетних;
- осуществляют надзор за законностью в сфере исполнительного производства, уделяя особое внимание своевременности взыскания алиментов;
- проводят проверку деятельности госорганов по вопросам применения законодательства о несовершеннолетних;
- рассматривают и разбирают обращения физических и юридических лиц по вопросам несовершеннолетних;
- анализируют весь правоприменительный массив в этой сфере с выработкой рекомендаций по совершенствованию законодательства и решению тех или иных проблем, возникающих в общественных отношениях с участием несовершеннолетних [4].

К слову, в Республике Казахстан уделяется значительное внимание вопросам правосудия в отношении несовершеннолетних. При этом учитываются ратифицированные нами международные договоры, а также стандарты и нормы ООН, касающиеся обращения с детьми, находящимися в конфликте с законом, несовершеннолетних, к которым судом применены санкции лишения свободы, а также детей-жертв и детей – свидетелей преступлений.

Одно из перспективных направлений развития судебной системы страны, предусмотренное Концепцией правовой политики на 2010-2020 годы, дальнейшее развитие ювенальных судов. Система правосудия в отношении несовершеннолетних направлена в первую очередь на обеспечение их благополучия. Чтобы меры воздействия на юных

правонарушителей были всегда соизмеримы как с особенностями личности правонарушителя, так и с обстоятельствами правонарушения. Поэтому по возможности, не прибегая к официальному разбору судом, дела прекращаются в досудебной стадии или на стадии предварительного слушания. Это позволяет минимизировать негативные последствия процедуры отправления правосудия в отношении несовершеннолетних.

Создание системы ювенальной юстиции будет способствовать повышению качества отправления правосудия в отношении несовершеннолетних на всех его этапах, обеспечению индивидуального подхода к каждому ребенку, а также снижению числа несовершеннолетних, находящихся в учреждениях пенитенциарной системы.

Литература

1. Мусин Е. Ювенальная юстиция в Республике Казахстан // Юридическая газета. – 2008.
2. Асанбаева Л. Ювенальная юстиция в Казахстане» признана уникальным проектом // Юридическая газета. – 2008.
3. Комментарии о концепции развития системы ювенальной юстиции в РК на 2009-2011 годы.
4. Дулатбекова Н.О. Ювинология. – 2008.

К. А. Қалиева
философия ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ГЕНДЕРЛІК САЯСАТ ЖӘНЕ ӘЙЕЛ МЕН ЕРКЕКТІҢ ТЕҢДІГІ

Қазақстандағы қабылданған гендерлік саясат және қоғамдағы әйел мен еркектің теңдігі туралы түсініктер бүгінгі күні ерекше маңызды мәселеге айналып отыр. Тәуелсіздіктің 20 жылдығына арналған «Қазақстандағы әйелдер қозғалысы әлеуметтік жаңғырудың көрінісі ретінде» деген кітаптағы материалдар бойынша халықтың көпшілігі еліміздегі гендерлік теңдік мәселесін оң бағалайды. Солай десек те, ғаламторда болсын, БАҚ –та болсын гендерлік теңдік мәселесі үнемі қолдау тауып келеді деу қиын. Қазақ тілді басылымдарда қазаққа гендерлік мәселе қажет пе деген сұрақ қойылады, кейін осы мәселеге сыни көзқарастарын білдіріп, қазаққа гендерлік саясаттың қажеті жоқ деген ойды тағы айтады. Бұл қойылған сұрақтан гендерлік саясатты адамдардың барлығы бірдей түсіне бермейтіндігі көрініп тұр. Гендерлік саясат дегеніміз – әйелдерді ерлермен тең дәрежеде билікке тарту, ана мен балаға айрықша әлеуметтік жағдай жасау, отбасындағы зорлық-зомбылықтың алдын алу сияқты мәселелерді шешу болып табылады. Қазақстанда нәзік жандардың құқықтарын қорғайтын құжаттардың қабылдануы да осының дәлелі. Қазақстан Республикасының Конституциясы жыныс мотиві бойынша дискриминацияға тыйым салды. Қазақстан 1981 жылы ЮНЕСКО-ның «Әйелдерге қатысты дискриминацияның барлық формаларына жол бермеу жайлы конвенциясына» қол қойды, ал 1998 жылы Қазақстан Біріккен Ұлттар Ұйымының әйелдерге қатысты дискриминацияның барлық формаларын тоқтату жайлы конвенциясына қосылған болатын. Елбасымыздың "гендерлік теңдікке қол жеткізудің 2006-2016 жылдарға арналған стратегиясы" Жарлығы бойынша ерлер мен әйелдерді қоғамның барлық саласында теңестіру қарастырылып отыр. Қазақстанда гендерлік және отбасылық–демографиялық саясатты жүргізу мақсатында Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы әйелдер Істері және отбасылық–демографиялық саясат жөніндегі ұлттық комиссия жұмыс істеуде. Мемлекеттік гендерлік саясат Елбасы жарлығымен бекітілген.

«Gender» ұғымының мағынасын қысқаша анықтап көрейік, ағылшын тілінен келген сөз, «тек» деген мағынаны білдіреді, бұл биологиялық емес, әлеуметтік жағдайларға байланысты, әйелдер мен еркектердің арасындағы айырмашылық деп анықтама берілген. Батыста 60 жылдың аяғында 70 жылдың басында әйелдер қозғалысының күшті толқыны гендерлік зерттеудің дамуына түрткі болды. Батыстық феминистердің зерттеушілері қалыптастырған

«гендер», қазіргі кезде қоғамның негізгі және фундаменталды ұғымдарының біріне айналды. Гендер өте күрделі мәселе, қазіргі кезде қалай зерттейтініне арнайы қызығушылық танытпаған адамға, гендер ұғымына әйелдер мен ерлердің әлеуметтік-мәдени айырмашылығы ретінде берілген анықтама жеткілікті емес. Сондықтан да болар, осы мәселенің төңірегінде түсінбеушілік те көп. Әсіресе, гендерлік мәселеде жаһандану үдерісінің туындататын қиындықтары мол деп саналады. Бұл жерде қазақ әйелдерінің ата-баба салтына сай келмейтін ерсі тіршілік жасап жүргендігі алға тартылады.

Гендерлік мәселе жаңарған қазақ елінде жаңа деңгейде қойылып отыр. Қазіргі кезеңде азаматтық қоғам ұлттық гендерлік саясатты жүзеге асыруға және өмірдің барлық саласында гендерлік теңдікке қол жеткізу тетігін жасауға белсенді түрде қатысуда. Президент Нұрсұлтан Назарбаев өзінің халыққа арнаған Жолдауында: «Қоғамның өркениеттілік деңгейі оның әйелдерге деген қарым-қатынасымен өлшенеді...» деген болатын. Қазіргі заманда әйел адам қоғамдық жұмыстардың барлық саласында қызмет жасайды, бүгінгі әйел билікте, бизнесте, ғылымда, саясатта т.б. мемлекеттік істерге белсенді араласуда. Олай болатын болса, біздің кейбір ағайларымыз бүгінгі әйел адамдардың белсенділігін сынап-мінейтіндігін, не себептен ұнатпайтынына талдау жасап көрейік:

- әйел мен ер адамның теңдігін айта бастасақ, бірден биофизио-логиялық айырмашылықты тілдеріне тиек етіп, әйел мен ер адамның тең болуы мүмкін емес олардың айырмашылығы табиғатында тұрған жоқ па деген ойларын алға тартады;

- келесі айтатындары жаһандану заманында қыздарымыз және әйел азаматшалар ата – бабадан келе жәкән салт-дәстүрді ұмытудың арқасында болашақ ұрпаққа ұлттық мағынадағы тәлім–тәрбиені бере алады деп сене алмайтындарын айтады;

- оларды тағы бір мазалайтын ой, әсіресе, 18 бен 25 жас аралығындағы жастардың көбі, соның ішінде қыздарымыз шет елдердің салтына еліктеушіліктің құрбаны болып бара жатыр дейді;

- енді біреулері діни тұрғыдан қандай тыйымдар бар екенін айтып, қыз балалардың және әйелдердің ислам дініндегі әйелге қатысты талаптардан білімі болса біз көріп жүрген келеңсіз жағдайлар (шегу, арақ ішу, жамандықпен айналысу, кісі өлтіру т.б.) болмас еді дейді;

- ата-ананы кінәлі санайтындар баршылық, «ұяда не көрсе, ұшқанда соны аларсың», дегендей от басында дұрыс тәрбие көрмеген қыздардан не қайыр дейді.

Жоғарыда айтылған ойды талдағанда «гендер» ұғымын көбінің дұрыс түсінбейтіндігі байқалды.

Әйелдердің қоғамның барлық саласына белсенді араласуы – ол бүгінгі өркениетті елдердің өмір талабы. Дегенмен тәуелсіз Қазақстанның әйелдері мен қыздары әлемдік деңгейде дамып, өркениет мәдениеттен өз орнын тапты деп біз де айта аламыз. Қазақ әйелінің өз менталитеті бар, сондықтан ұлттық гендерлік саясат еліміздегі демократиялық процестің маңызды бөлігі. Гендерлік теңдік мәселесін дәстүрлі дүниетаным тұрғысынан қарастырса, гендерлік мәселені дұрыс түсінуге болар еді. Себебі жыныстардың қоғамдық ролі туралы процестер мен стереотиптер ұрпақтан–ұрпаққа дәстүр бойынша жалғасып келе жатқан, тамыры терең ұғымдар қалыптастырады, әйелдің әйел екенін ер азаматтың ер азамат екенін танытады.

Соңғы кезде әйел азаматтар туралы келеңсіз әңгімелер айтылып қалып жүр. Мысалға, бір басылымда Бенедикт Спинозаның айтқан сөзіне сүйенген болып «Билік басындағы әйел-бүкіл әлемге қатерлі» деген екен ұлы ойшыл философ, олай болса мен қаны тамып тұрған шындықты айттым деп дабыл қақса, енді біреулері «Қатынның шашы ұзын, ақылы қысқа», «Қатын басқарған ел қараң қалады» деп әйелдердің ар-ожданына тиюге тырысады, публицист ойшыл ағамыздың «ең ақылды деген әйелдің басында екі тауықтың миындай ми болады» дегенін қалайша түсінуге болады? Қазақ әйелдері жөнінде жоғары ойда бола алмай жүргендердің есіне Тұрмағанбет ақынның сөзін еске салып қойған дұрыс шығар:

«Әйел көктен түскен жоқ,
Ол- еркектің баласы.
Еркек жерден шыққан жоқ,
Әйел оның анасы»

Осы өлең жолдарынан қандай терең философиялық мағына жатқанын түсінер ме екен. Гендірлік саясат қазақты құртады деп жарапазандап жазғанша, гендерлік саясатты дұрыс қолданып, өркениетті елдердің жағымды жетістігін үлгі тұтайық. 70-жылдан аса көштің соңында болдық, енді белсенді әйел заты болсын ер азамат болсын ұлттық санамызды оятып,

намысымызды қорғай алатын, білімді билік жүргізетін, болашақ ұрпақ қалыптастыруға үлестерін қосқандары дұрыс болар.

Әйелдер еңбек нарығында сұранысқа ие емес, әйел адамдардың алатын жалақылары да ер адамдар жалақысына қарағанда төмен, әйелдердің еңбекақысы ер адамдардың еңбекақысының 61% құрайды екен және кедейлік пен жұмыссыздық әйелдер арасында өте көп.

Елімізде гендерлік саясатты жүзеге асыру іс-шаралары оң нәтижелерді берді. Қазақстан Республикасының Президенті атап өтті: «Гендерлік теңдік, әйелдердің экономикалық және саяси өмірге кеңінен қатыстыруға байланысты біздің саясатымыз әлемдік қауымдастықтың жоғары бағасын алды». Мемлекет басшысы 2010 жылы Бүкіләлемдік экономикалық форумда гендерлік теңдік рейтингі бойынша Қазақстан дүние жүзіндегі 135 мемлекеттің ішінен құрметті 41-ші орын алғанынын мақтанышпен айтты. «Бұл мәселе бойынша біз дамушы 50 елдің қатарына кірдік. Сонымен қатар біз Еуроодақтың 14 мемлекетінің алдына түстік», – деп еселей көрсетті Н.А. Назарбаев Астанада өткен Қазақстан әйелдерінің съезінде әлемдік стандартқа жақындайтын қолданыстағы заңдар бойынша, қазіргі заманғы гендерлік саясаттың концептуалдық базасының дамуы мен қалыптасуы бойынша мақсаттылық пен жүйелі жұмыстар біздің елімізде жан-жақты жүргізіліп жатқанын көрсетті. Сонымен 2010 жылдың қаңтарынан «Тұрмыстық зорлық профилактикасы туралы» Қазақстан Республикасының Заңы күшіне енді. Республиканың жұмыс істейтін нормативтік-құқықтық базасы еліміздің қоғамдық және саяси өміріне әйелдердің қатысуына мол мүмкіндіктер туғызады. Демократиялық мемлекет құру мақсатындағы нақты бағдарламаларды әзірлеуге көмектеседі.

Әдебиеттер

1. Дала мен қала. – 2008. – 30 қазан.
2. Сұлтанбаева Г. Қазақстан Республикасында 2006-2016 жж. гендерлік теңдік стратегиясын. – Алматы, 2012.
3. Егемен Қазақстан. – 2008. – 7 мамыр.

А. О. Ибраева

*магистрант, Орталық Қазақстан академиясы,
Қарағанды қ., Қазақстан*

ҚЫЛЫМЫСТЫҢ СУБЪЕКТИВТІК ЖАҒЫ БОЙЫНША ҚЫЛЫМАРДЫ САРАЛАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Қылмыстарды субъективтік жағы бойынша ажырату күрделі мәселелердің бірі болып табылады. Қылмыстың субъективтік жағы дегеніміз – қоғамға қауіпті іс-әрекет жасаған адамның психикалық сезімдерін білдіретін қылмыс құрамының ішкі жағы белгілері. Жасалған қылмыста субъективтік жақты сипаттайтын белгілердің бар екендігін анықтау кезінде қасақаналық немесе абайсыздық түрінде бейнеленетін кінәні анықтаудың өзі де жеткілікті болып табылады [1, 126б]. Берілген салада қылмыстарды саралау кезінде қателіктер орын алуы мүмкін. Бұл объективтік мән-жайлармен де байланысты. Өйткені қылмыстың субъективтік жағын сипаттайтын қылмыс құрамының белгілері (кінә, ниет және мақсат, кейбір жағдайларда - эмоция) барлық жағдайларда заңда тікелей көрсетілмейді. Сондықтан да объективтік сипаттамадан субъективтік жақтың белгілерін табу үшін талдау жұмыстары қажет болып табылады.

Қылмыстың субъективтік жағына қатысты мәселелер қылмыстық құқық теориясында күрделі болып табылады. Бұл тақырыптың практикалық тұрғыдағы күрделілігі, ол кінәлінің әрекеттеріне және оның зардабына деген психикалық қатынасын, яғни әртүрлі психикалық қатынастарын көру, ашу барлық кездерде мүмкін бола бермеуіне байланысты. Бұл мәселені анықтау үшін практика қызметкерлері адамның жасаған әрекетінің сипатына, түріне және өзге де объективтік жағдайларына көңіл аударып, ол адамның қылмыс жасау кезіндегі ойын ашуға тырысады. Практикалық тұрғыдан бұл мәселенің келесі күрделілігі және өзектілігі, адамның кінә түрін дәл анықтаудың қылмысты саралауда және жауаптылық белгілеуде маңызды, шешуші рөл атқаруына байланысты болып табылады.

Қылмыстың субъективтік жағын күрделі мәселелердің қатарына жатқызушы келесі себеп, ол адамның сезінуі мен қоғамға қауіпті іс-әрекетті жасау түріндегі шешімін байланыстыратындығында болып табылады. Бұл сезіну мен ерікті білдіру кезеңдерінің арасындағы байланыс кейде бір-біріне сәйкес келе бермеуі де мүмкін, яғни еріктілік немесе жасалған шешім сезінуден асып немесе оған жетпей жатуы кездеседі. Мұндай жағдайларда саралаудың жекелеген тәртібі қолданылып, егер сезінуге ерік білдіру жетпей жатса, онда іс-әрекет оқталу деп, ал сезінуден ерік, шешім білдіру асып кеткенде, кінәнің аралас нысаны деп бағаланады.

Қылмыстың субъективтік жағының белгілері қылмыстың объективтік жағы белгілерінің көрініс алуының себепші болуынан басқа, қылмысты саралауда қолданылатын өзге де объективтік белгілердің кездесуіне әсер ете алады. Мысалы, қылмыс объектісінің, затының, құралының, тәсілінің, уақытының, орнының, жағдайының анықталуына, сондай-ақ ауырлататын құрамдардың орын алуына, кінәні ауырлататын белгілердің кездесуіне басты себеп бола алады. Демек осы белгілердің барлығына кінәлінің қылмысты іс-әрекеті психикалық қатынаста болады. Егер бұл белгілердің қылмыс оқиғасында көрініс алатындығын кінәлі білмесе, сезбесе немесе сезінуге мүмкіндігі болмаса, онда бұл белгілер осы қылмыс үшін қылмыстық құқықтық маңыздылыққа ие болмайды. Кінәлі көре білмеген объективтік өзге белгілер ол айыпталатын бапта немесе оның жауаптылықты ауырлататын бөлімдерінде тікелей көрсетілген болуы да мүмкін. Бірақ бәрібір бұл белгілердің қылмыста көрініс алатындығын көре білмесе, ондай жағдайлардың бар екендігін сезінбесе, онда кінәлі тек сезінген, көре білген жағдайлар бойынша айыпталады [2, 5 б.].

Қылмыстың субъективтік жағының белгілері қылмыстық заңның баптарында барлық кездерде анық көрсетіле бермейді. Көпшілік жағдайда, ол қылмыстың объективтік жағын бейнелейтін іс-әрекет түріне, сипатына байланысты талдау кезінде ашылады. Іс-әрекеттің сипатын, түрін немесе мағынасын ескере отырып, кейбір қауіпті әрекеттер тек қасақаналықпен жасалады деп бағалауға болады. Сондықтан мұндай қылмыс түрлеріне келгенде баптардың диспозицияларында кінә нысаны туралы артық мәліметтер келтірілмейді. Кінәнің нысанын заңда тікелей көрсету, яғни тек қасақана түрде жасалатындығын көрсету, бұл әрекеттің абайсыздықпен және қасақаналықпен жасалуының арасында елеулі айырмашылықтың бар екендігін білдіреді [3, 213 б.].

Қылмыстың субъективтік жағының қосымша белгілері болып табылатын ниет пен мақсатта осы тәріздес мағыналарда заң мазмұнында кездеседі. Ниет пен мақсат бір жағдайларда қылмысты әрекеттің қылмыстылығын көрсетіп, бұл әрекеттің қылмыс ретінде заңда өмір сүру мүмкіндігін білдіріп тұрса, келесі бір жағдайларда мақсат пен ниеттің баптың диспозициясында көрсетілуінде кінәні немесе жауаптылықты ауырлататын жағдай ретінде тану мағынасы жатады. Мақсат пен ниет субъективтік жақтың қосымша белгілері ретінде бағаланатындықтан, көпшілік баптарда бұл белгілер туралы айтылмайды. Мұндай қылмыстарда мақсат көбінесе іс-әрекеттің түпкі бағытын білдіретіндіктен, саралауға әсер етпейді, сондай-ақ қылмыстық ниеттерде іс-әрекеттің қоғамға қауіптілік дәрежесін ауырлату немесе жеңілдету негіздеріне әсер ете алмайды. Қылмыстың субъективтік жағының белгілерін құрайтын кінә, ниет және мақсат нақты өмір сүріп отырған құбылыстың объективтік шындығын, өмір сүру негіздерін білдіреді. Олардың мағынасын, мазмұнын жасалған қылмыстардың объективтік белгілеріне талдау, бағалау жасай отырып анақтауға болады, сонымен қатар бұл белгілер бойынша ұқсас қылмыстарды ажыратып саралау жүргізуге болады.

Әдебиеттер

1. Әпенев С. М. Қылмысты квалификациялаудың ғылыми негіздері /Заң әдебиеті. – Алматы, 2006.
2. Кудрявцев В. Н. Общая теория квалификации преступлений. – М., 2001.
3. Рогов И. И., Рахметов С. М. Қазақстан Республикасының Қылмыстық кодексіне түсініктеме. – Алматы, 2000.

*Н. С. Сәулен
магистрант, Орталық Қазақстан академиясы,
Қарағанды қ., Қазақстан*

ПАРАҚОРЛЫҚҚА ДЕЛДАЛ БОЛУДЫҢ АЛҒЫ ШАРТТАРЫ МЕН АЛДЫН АЛУ ШАРАЛАРЫ

Бүгінгі таңда етек алған кез келген міндетпен күресуден гөрі, оның алдын алудың әлдеқайда тиімді екеніне баршаның көзі жетті. Осындайда ойға «ауырып ем іздегенше, ауырмайтын жол ізде» деген қазақ даналығы оралады.

Қазіргі қоғамда емі табылмай тұрған жемқорлық дертінің асқынуына делдалдар да бір адамдай «атсалысып» жатыр. Сондықтан жемқорлықпен күрес шарасында делдалдардың да мәселесі ұмыт қалмауы тиіс. Қаралып отырған тақырыпқа терең бойлау үшін алдымен парақорлықтың мазмұн-сипатымен танысып алған абзал.

Сыбайлас жемқорлықтың бұрыннан келе жатқан және кең тараған көріністерінің бірі – парақорлық. Заңда парақорлық мемлекеттік қызмет мүдделеріне қарсы жасалатын пайдакүнемдік сипаттағы қылмыс ретінде қарастырылады. Бұл қылмыстың мәні – мемлекеттік қызметтер атқаруға уәкілетті адамның қызметтік әрекеті үшін немесе қызметтік жағдайына байланысты басқа тұлғалардан заңсыз материалдық сыйақы алуы болып табылады.

Парақорлық, яғни пара алу, пара беру және парақорлыққа делдал болу қоғамға қауіп төндіретін құбылыс болып табылады. Аталған қылмыстар мемлекеттік қызмет мүдделері мен жергілікті өзін-өзі басқару органдарының қызмет мүдделеріне елеулі нұқсан келтіреді. Аталған үш қылмыс құрамы бір–бірімен тығыз байланысты. Әдеттегідей, бұл қылмыстар бір–бірімен байланыста отырып жүзеге асырылады.

Демек, парақорлыққа делдал болу дегеніміз – пара алушыға және пара берушіге пара алу мен пара беру туралы олардың арасындағы келісімге қол жеткізуге немесе іске асыруға жәрдемдесу. Парақорлыққа делдал болудың объектісі және оның қылмыстық заты толық түрде пара алудың объектісі мен қылмыс затымен ұқсас болып келеді. Сондықтан, парақорлық дертінің мемлекет деген алып машинаның кез келген буынына, әсіресе, ықпалды буындарына барынша үйір екенін аңғарамыз.

Сондай-ақ Л. С. Ромашенконың пікірі бойынша, "параның негізгі қауіптілігі" – ол лауазым иелерін сатып алу, мемлекеттік аппаратты іріту. Пара беруші лауазым иесіне өзі үшін жақсы әрекет жасауынан бұрын немесе кейін материалдық игілікті беруі лауазым иесін тікелей сатып алумен байланыстырады. Ол берді – ал ол үшін бірдеңе жасалды. Сонан соң автор ойын әрі қарай дамытып былай жалғастырады "лауазым иесі пара алу жөнінде алдын-ала келіспей басқа адам мүддесі үшін қандай да болмасын заңды әрекет жасаса, ал сонан соң ол адамнан "ризашылық" ретінде әртүрлі заттар, құнды заттар, ақша алса, онда бұл жерде пара жайлы сөз болу мүмкін емес" [1, 164].

Парақорлықтың қоғамның тамырына түскен жеті құрт екенін ілгеріде айттық. «Парақорлық сыбайлас жемқорлықтың аса қауіпті түрі болғандықтан, оның құрамдас бөлігі пара алу қазіргі кезде ең қауіпті құбылысқа айналды.

Парақорлыққа делдал болуды параны алуға немесе беруге қатысушыдан айырмашылығын білуіміз керек. «Делдал» яғни сөздің мазмұны бойынша пара беруші немесе пара алушымен тікелей қарым-қатынасқа түсіп өзара келісімге келтіруші ретінде көрінеді. Қатысушы, пара беруші немесе пара алушының жағынан шығатын адам. «Парақорлық үшін жауапкершілік жөніндегі заңдарды соттардың қолдану тәжірибесі туралы», Қазақстан Республикасы Жоғарғы Соты Пленумы 1995 жылғы 22 желтоқсандағы № 9 қаулысында параны беруді немесе алуды ұйымдастырып, бұған беруді итермелеген немесе параны алуға, беруге көмектесуші болған әрі бір мезгілде делдал міндетін

атқарған лауазымды немесе басқа адам параны беруге немесе алуға қатысқаны үшін жауапқа тартылады деп көрсеткен. Мұндай қатысушының әрекетін саралау жөніндегі мәселе оның пиғылына, пара берушінің немесе пара алушының қайсысының мүддесі үшін, кімнің жағында болғанына қарай шешілуі тиіс. Мұндай жағдайда оның әрекетін паракорлыққа делдал болу үшін жауапкершілік белгіленген бап бойынша қосымша саралаудың қажеті жоқ деп белгіленген [2].

Паракорлық қылмыста пара беруші немесе пара алушының тапсырмасы бойынша әрекет еткен делдалды есепке ала отырып, пара затын тікелей тапсырған параны беру мен алудағы делдалдықты айыру білу қажет. Бұл қылмыстық саралаудың тұрғысынан өз белгілері бойынша ерекшеленеді. Демек, қылмыс болып табылатын қылмыстық жауаптылық көзделетін сыбайлас жемқорлықпен ұштастырылған паракорлыққа делдал болуды да қылмыстық құрамдарына қарай оның объектісі, объективтік жағы, субъектісі, субъективтік жағы ажыратылады. Осы құрамның төрт белгісі бірдей болған жағдайда паракорлыққа делдал болудың арнайы субъектісі қылмыстық беру мен алуға бірге қатысқаны үшін жауапкершілікке тартылады деп көрсетілген. Сондай-ақ, пара үшін белгілі бір әрекетті орындауға келіскен және параны берген қызметкер параны беруге бірге қатысушы ретінде жауапкершілікке тартылады. Егер ол параны беру сипатын біле тұра тек параны ғана берсе, оның әрекеті паракорлыққа делдалдық етті деп бағалауға жатады.

Аң аулағанда сен оның әр әрекетін, әр қимылын білуің керек, сол сияқты мемлекет пен қоғам үшін маңызды проблеманы алдын алу үшін оны біз толығымен білуіміз қажет, сонда ғана біз тиімді жолды таңдап, ұстай аламыз, күрес жүргізе аламыз.

Сондықтан паракорлыққа делдалдықты болдырмау мақсатында мемлекет және мемлекеттік органдар, сондай-ақ құқық қорғау органдары нақты жұмыстарды жоспарлауы қажет. Паракорлыққа делдалдық жағдайларымен күресу үшін азаматтардың құқықтық санасын ояту, құқықтық мәдениетін көтеру, дамыту, құқықтарды қолдануға баулу, құқықтық тәрбиелеу жұмыстарын атқару қажет. Осыған байланысты құқықты қолдану органдары халықты құқықтық тәрбиелеу жөніндегі жұмыстармен айналысатын мекемелер жаңа заң нормаларын қарастыруы керек. Паракорлыққа делдал болудағы мәселені шешуде қылмыстық заң негізгі фактор бола алмайды. Қылмыстық заң аталған қылмысты танудағы қоғамға қауіпті әрекеттер дәрежесін бағалауды айқындауы мүмкін. Сонымен қатар М.Б.Абаевтің пікірінше, егер де пара алушы пара алудан бас тартса, онда делдалдың әрекеттері паракорлыққа делдал болушылыққа оқталғандық болса, паракорлыққа делдал болуды паракорлықтың қатысушылығынан, яғни пара беру немесе алуды ұйымдастырушылар, айдап салушылар, көмектесушілерден ажырату қажет деп көрсеткен [3, 10]. Өйткені пара алуды немесе беруді ұйымдастырған немесе оның жүзеге асырылуына басшылық еткен адам, паракорлықтың ұйымдастырушысы деп аталады. Ал делдал болса, пара алушы мен пара берушінің ортасындағы болған келісімді ғана жүзеге асырады және делдал ешкімді де азғырмайды, көндірмейді, ол өзара екі субъектінің тапсырмасын орындайды.

Практикада мемлекеттік органда белгілі бір лауазымдық орын босаған кезде, ол орынға айтылмайтын "аукцион" өткізіліп, ең соңында сол орынға ең көп ақша берген адам орналасу сияқты жағымсыз жағдайлар ұшырасып отырады. Демек, делдалдар арқылы жүзеге асырылады. Осылайша мемлекеттік органдарға лауазымдық қызметке қабылдаудың талабы, кейбір жағдайларда қызметкерлердің тәжірибесі, біліктілігі, кәсібилігі есепке алынбай, оның қажетті ақшаны төлеуге қабілеті есепке алынады.

Неге осындай көріністер орын алып отыр деген заңды сұрақ туады? Демек мемлекеттік органдар жүйесінде анау немесе мынау қызметке орналасудың белгілі бір заңсыз теріс тәжірибесі орын алған, осыған орай адамдар алдарына осы орындарға қандай да болсын заңсыз жолдармен орналасуды мақсат етіп қояды. Осындай әрекеттерге барудың себебі неде? Ол келешек лауазымдық қызметтің оның өзіне не беретіні немесе келешекте лауазымдық қызметте оған жүктелетін міндеттер болуы мүмкін. Осылайша, осы қызметке орналасу үшін белгілі қаражатты бере отырып, оның осы қаражатты екі немесе үш есе етіп қайтарып алуына өте сенімді болады. Демек мемлекеттік билік органына осындай жолмен "алынған" қызметкердің алдында тұратын ең бірінші мақсаты – оның кәсіби қызметін қоғам мен мемлекет игілігіне арнауы емес, оның өз бюджетінен шыққан шығынды қалпына келтіруге бағытталып, қарамағындағылардан пара алу жолымен толтыру болады.

Ең қызығы сол, лауазымдық қызметке орналастыру мәселесін шешетін лауазым иесі осындай қызметке орналасуға талап қылған бірнеше адамнан қажетті параны алып, бірақ сол орынға басқаларынан ең көп ақша берген адамды орналастырады.

Сондықтан да қазір халықтың көбі «Бергенді кім жек көреді дейсің», «Майлап жібермесең, жүре алмайсың», - деген санасына қалыптасып қалған ойдан арылту үшін біріншіден, жоғарғы басшылардың тек заңдылықты сақтай отырып жұмыс әрекетін жүргізсе, екіншіден, қоғамдағы әр қимыл әділ жүзеге асырылса, үшіншіден, заңдылықты қатаң бекітсе, парақорлыққа делдалдықтың алдын алар едік.

Осындай негіздерді саралай отырып, еліміздің заңнамаларында делдалдарға қатысты арнайы шаралар енгізіп, заңнаманы қатайтқан ләзім сияқты. Сондай-ақ сенім телефондарына деген сенімді де арттырып, жемқорлықтың зардабы туралы бұқараға жаппай түсіндіру және насихат жұмыстарын үздіксіз жүргізу керек деген қорытындыға келеміз.

Парақорлыққа делдал болушықты бір жақты, яғни пара алу, беру сынды қылмыстардан ажырату мүмкін емес. Өйткені әрқашанда делдал болу бұл парақорлықпен тығыз байланыста болады. Егер де парақорлық фактісі болмаса, делдал да болмасы анық. Парақорлыққа делдал болушықты жай заңды делдал болудан ажырата білу керек. Себебі, қарапайым, жай делдал болу – бұл заңмен тыйым салынбаған әрекет. Парақорлыққа делдал болу бұл өте қауіпті қылмыс. Сол себепті делдал болушылық пара алушы мен пара беруші арасындағы байланыстырушы көпір десек те болады. Әрине, осы әрекеті үшін бұл тиісті сыйақысын да алады. Делдал болушықтың қоғамға қауіптілігі сол ол әрдайым болашақ пара беруші мен пара алушыны қылмысқа итермелеуші сияқты да көрінеді. Қоғамда парақорлыққа жол беріп қана қоймай, оған іріткі тудырады. Пара беруші де, алушы да делдалды іздейді, сол арқылы қылмыс жаңа сипат, серпін алады. Қолданыстағы Қылмыстық Кодекс парақорлыққа делдал болушыққа санкциясы төмен деп есептейміз. Ал делдал болушық бұл парақорлық сынды қылмыста қауіпті, қатерлі қылмыс болып табылады. Сол себептен санкцияны жоғарылату керек сияқты.

Жоғарыда келтірілгендерді қорыта келе, парақорлыққа делдал болушық қоғамның бірқалыпты дамуына, мемлекеттің әлеуметтік-экономикалық, саяси тұрақтылығына нұқсан келтіретін қылмыс түрі екендігі айдан анық ақиқат.

Әдебиеттер

1. Ромашенко Л. С. Социологический анализ коррупции как основного признака организованной преступности //Вестник Саратовской государственной академии права. – 1995. – № 2. – 164 б.

2. «Парақорлық үшін жауапкершілік жөніндегі заңдарды соттардың қолдану тәжірибесі туралы» ҚР Жоғарғы сотының 22.12.1995 жылғы № 9 қаулысы 5-тармақ.

3. Абаев М. Б. Специфика субъектов коррупционных правонарушений //Казахстанский журнал. – 2009. – № 2. – 10 б.

А. М. Айтқулова
аға оқытушы, Еуразия гуманитарлық институты,
Астана қ., Қазақстан

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДА АЗАМАТТЫҒЫ ЖОҚ ТҰЛҒАЛАРДЫҢ КОНСТИТУЦИЯЛЫҚ-ҚҰҚЫҚТЫҚ МӘРТЕБЕСІ

Басқа мемлекеттердегідей Қазақстан Республикасында да соңғы жылдары заңнаманы жандандырудың қарқынды үрдісі жүргізілуде. Қоғам өмірінің барлық салаларында орын алып жүрген қатынастардың құқықтық негіздері жетілдіруде. Қазіргі әлемде ешбір мемлекет толығымен оқшауланып өмір сүре алмайды, яғни мемлекеттің сыртқы қатынастарымен қатар, оның ішкі өмір салаларына, жалпы мемлекетшілік құқыққа, мәселен, шетелдіктердің қатысуымен жүзеге асырылатын құқықтық қатынастарды реттейтін мемлекетшілік құқықты қалыптастыру үрдісіне де ықпал ету дәрежесі бар жекелеген мемлекеттердің және әлемдік қауымдастықтың әсерінен мүлде арыла алмайды. Осыған байланысты Қазақстан

Республикасындағы шетел азаматтары мен азаматтығы жоқ тұлғалардың мәртебелерін құқықтық реттеу тәртібін анықтайтын бірқатар теориялық ережелерді мазмұндауға болады.

Шетел азаматының және азаматтығы жоқ тұлғаның кез келген мемлекеттегі құқықтық жағдайы сан қырлы. Ол екі бөліктен: азаматтың өз мемлекетіндегі құқықтық жағдайы мен шетел азаматтары мен азаматтығы жоқ тұлғаның құқықтық мәртебесінен тұрады. Азаматтығы жоқ тұлға да ол территориясында болатын мемлекетпен анықталады. Өз мемлекетінен тыс жерлердегі шетел азаматтары мемлекетімен құқықтық байланысын үзбейді, өз мемлекетінің азаматының құқықтық мәртебесін жоғалтпайды, оның заңдарын сақтай отырып, қорғауы мен қамқоршылығына ие болады. Сонымен қатар, шетел азаматтары сияқты азаматтығы жоқ тұлғалар да келген мемлекеттің егеменді билігінің ықпалына түседі, болушы елдің юрисдикциясына түседі, сол мемлекеттің заңдары мен әкімшілік ережелерін сақтауға міндеттенеді.

Кез келген мемлекеттік аумақ, мемлекеттің жоғарғы билікті жүзеге асыратын кеңістігі болып табылады. Мемлекет заң шығару жолымен билігіндегі аумақ шегінде құқықтық режимді орнатады да, сол аумақта өмір сүретін тұлғалардың құқықтары мен міндеттерін анықтайды. Тұлғаның осы мемлекет аумағында тұруының сол мемлекетпен деректік байланысын анықтайтын фактор болып табылады. Мемлекет пен оның аумағында тұратын жеке тұлғалардың арасындағы деректік байланыстан басқа құқықтық байланыстар пайда болады. Ол байланыстан мемлекетке қатысты белгілі бір міндеттерді орындау мен құқықтарды иеленуден және мемлекеттің егеменді билігіне бағынудан көрініс табады. Осы объективті себептерге байланысты зерттеу тақырыбының негізгі мақсаты - Қазақстан Республикасындағы шетел азаматтары мен азаматтығы жоқ тұлғалардың конституциялық-құқықтық мәртебесінің мәнін ашып, соларға қатысты қазіргі кезде қалыптасқан мәселелерге жеке көз-қарастарды білдіру болып табылады [1].

Тұлға ретінде жеке адам (индивид) түсіндіріледі. Дегенмен халықаралық құқықта жекелеген тұлғалармен ғана емес, мемлекеттің тұрғындарымен толықтай немесе оның белгілі бір санаттарымен қарым-қатынас орнатылады.

Жеке тұлғалардың құқықтары мен міндеттерінің сипатына байланысты тұрғындардың түсінігін нақтылауда оларды негізгі төрт санатқа жіктейміз: осы мемлекеттің азаматтары; қосазаматтылығы бар азаматтар; шетел азаматтары; азаматтығы жоқ тұлғалар.

Шетел азаматтары мен азаматтығы жоқ тұлғалардың түсініктеріне тоқталсақ, онда олар – белгілі бір мемлекет аумағында болатын, оның юрисдикциясына бағынатын, бірақ оның азаматы болып табылмайтын тұлғалар. «Шетелдіктер» ұғымы нормативтік актілер мен құқықтық әдебиеттерде, кең және тар деген екі мағынада қолданылады. Кең мағынада шетелдік ретінде сол мемлекеттің азаматтығына ие емес кез келген тұлға түсіндіріледі. Аталмыш терминді осылайша түсіну көптеген елдердің әдебиеттері мен құқықтық актілерінде көрініс тапқан.

Шетелдіктердің құқықтық мәртебесі мынадай тәртіпте қалыптастырылады: халықаралық құқықтың ықпалы: шетелдіктер жеке адам ретінде адамдардың халықаралық құқықтық актілермен мойындалған құқықтары мен бостандықтарының барлық жиынтықтарын иеленеді. Бұл негізгі құқықтар мен бостандықтар жеке адамға қатысты оның тұрғылықты жеріне қарамастан, тікелей қолданылатындығымен түсіндіріледі. Халықаралық құқық шетелдіктердің құқықтары мен бостандықтары саласындағы халықаралық стандарттарды белгілей отырып, жалпы бағыттаушы ықпалды жүзеге асырады және сонымен қатар мемлекеттердің, адамдардың, соның ішінде шетелдіктердің құқықтарын жүйелі түрде бұзғаны үшін жауапкершілікті бекітеді. Екі жақты және аймақтық келісімдер мемлекеттерді шетелдіктердің – келісуші тараптардың мемлекеттерінің азаматтарының құқықтық мәртебесін белгілі бір деңгейде реттеуге міндеттей отырып, неғұрлым нақты әсер береді; мемлекетшілік құқықтың ықпалы: шетелдіктер мекендену мемлекеттің ішкі құқығында оған бекітілген құқықтар мен бостандықтарды иелену мүмкіндігіне ие болады және осы құқықпен жүктелетін белгілі бір міндеттерді орындауға міндеттенеді. Мекендену мемлекетінің шетелдіктерге қатысты заңдарының әсері олардың құқықтары мен бостандықтарын бағалауда негізгі және анықтаушы фактор болып есептеледі. Мемлекет мемлекеттік егеменділік және ішкі істерге араласпау қағидаларына сүйене отырып, осы саладағы өзінің халықаралық міндеттемелерін ескере отырып, шетелдіктерге нақты құқықтар мен бостандықтарды берудің, белгілі бір міндеттемелерді жүктеудің саяси-құқықтық негіздерін дербес түрде анықтайды; мемлекеттің азаматтылық құқықтық жүйесінің ықпалы: шетел азаматы мемлекетке қатысты ниетінің

түзулігін сақтауға, оның азаматтылық қатыстылығы дерегінен туындайтын бірқатар міндеттерді атқаруға тиісті. Бұдан басқа оған, тұрған жеріне қарамастан, мемлекет ұсынатын бірқатар құқықтарды иеленеді [2].

Әдетте мемлекет аумағында өз азаматтарынан басқа шетелдіктер деп аталатын жеке тұлғалар санаттары тұрады.

Қазақстан Республикасында «шетел азаматы» термині қолданылады. Қазақстан Республикасы Президентінің 1992 жылғы 24 маусымындағы «Қазақстан Республикасындағы шетел азаматтарының құқықтық жағдайы туралы» заң күші бар Жарлығының 2-бабының 1 тармақшасына сәйкес «Қазақстан Республикасының азаматтары емес және өзінің басқа мемлекеттік азаматтығына қатысты екендігінің дәлелі бар адамдар Қазақстан Республикасындағы шетел азаматтары болып танылады».

Халықаралық құқық ғылымында көптеген авторлар «шетелдіктер» терминінің тармағынасын көп қолданады. Г. И. Тункин мынадай анықтама береді: «Шетелдік дегеніміз – аталмыш мемлекеттің аумағындағы, бірақ оның азаматы болып табылмайтын және басқа мемлекеттің азаматтығындағы тұлға танылады», осыған ұқсас анықтамалар басқа да еңбектерде кездеседі.

Негізінен бұл анықтамамен келісе отырып, «шетелдіктер» терминінің «шетел азаматтары» ұғымымен салыстырғанда ауқымы тарлау екенін ескеріп кеткен жөн [3].

«Шетелдіктер» белгілі бір елдің тұрғындары туралы сөз болғанда және осы елдің аумағындағы тұлғалар санаттарын, елдерді анықтау қажеттілігі туындағанда әділетті. Дегенмен шетелдіктердің құқық тәртібін зерттеуде жеткілікті деңгейде нақты емес, себебі кез келген мемлекеттің аумағында шекарадан тыс орналасқан тұлғалар да ие болуы мүмкін. Нақтырақ айтсақ, бұл мүліктік құқықтарға, азаматтылықты алу құқықтарына және т.б. қатысты. Екіншіден, аталмыш анықтама азаматтығы жоқ тұлғалардың түрлі санаттарын қамтитын неғұрлым кең мағынаға ие болады.

Қазақстан Республикасының «Қазақстан Республикасындағы шетел азаматтарының құқықтық жағдайы туралы» заң күші бар Жарлығы (бұдан әрі – Жарлық) бір жағдайларда халықаралық-құқықтық қағидалардың күшінен, екінші бір қалыптасқан тәжірибенің күшінен жүзеге асырылатын шетелдердің ерекше санаттарынан туындайды. Жарлық барлық шетел азаматтарын екі негізгі санатқа бөліп қарастырады: Қазақстан Республикасында тұрақты тұратындар. Тұлғаны осылардың біреуіне жатқызу өлшемі Қазақстан Республикасы аумағында болу мерзімі емес, шетелдіктің мемлекетпен құқықтық байланысының тұрақтылық дәрежесінде, Қазақстан аумағында болу мерзімі емес, шетелдіктің мемлекетпен құқықтық байланысының тұрақтылық дәрежесінде, Қазақстан аумағында болу мақсаты мен сипатында. Қазақстан Республикасында тұруға ықтиярхатын не азаматығы жоқ адамның куәлігін алған шетелдік азаматтар мен азаматтығы жоқ адамдар танылады. Тұрақты тұруға рұқсат берудің міндетті шарты мұндай рұқсат алуға үміткер адамның Қазақстан Республикасының Үкіметі белгіленген тәртіппен республикада болу кезеңінде өзінің төлем қабілетін растауы болып табылады.

Қазақстан Республикасында өзге заңды негізінде жүрген шетел азаматтары Қазақстан Республикасында уақытша болушылар деп саналады. Олар белгілі тәртіппен тіркелуге және белгілі болу мерзімі өткен соң Республика аумағынан кетуге міндетті.

Заңнамада шетел азаматтарының екі санатын бекіту осы саладағы қалыптасқан тәжірибеден туындайды, сонымен қатар мұндай санаттар бұрын кеңестік заңнамамен қарастырылғандығы мән-жайымен де түсіндіріледі.

Осы жерде уақытша тұрудың нақты анықталған мерзімдері бекітілмеген. Заң белгілі бір тұлғаның елдегі тұрақты тұру дерегі мәнді түрде оның құқықтық жағдайын анықтайтындығына сүйенеді. Бұл еңбек қызметі, шетелдіктердің тұрғын үй қатынастарындағы құқығы, денсаулық сақтау, білім алу сияқты сұрақтарға қатысты. Кейбір мәнсіз ерекшелерден басқа барлық жағдайларда шетелдіктерге Қазақстан Республикасының азаматтарына берілетін барлық құқықтар беріліп, сондай міндеттер жүктеледі. Мұны шетелдіктердің нақ осы санаттары қоғам өмірімен неғұрлым тығыз байланыстылығымен түсіндіріледі және заңнама күшінің осы тұлғаларға таралу қажеттілігі соғұрлым басым.

Халықаралық құқық ережелеріне сәйкес мемлекет аумағында тұратын шетелдіктердің ерекше санатын дипломатиялық және консулдық өкілдіктердің басшылары мен қызметкерлері құрайды. Жарлықтың 30-бабы өзінің заңды күшінің дипломатиялық агенттерге қатысты шектейді және Жарлықтың ережелері Қазақстан Республикасы заңнамасымен және

халықаралық нормалармен бекітілген шетелдік консулдық және дипломатиялық өкілдіктердің артықшылықтары мен иммунитеттерін қозғамайтындығын ескереді.

Қазақстан Республикасындағы азаматтығы жоқ тұлғалар болып ешбір мемлекеттің азаматтығына жатқызылмайтын тұлғалар саналады. Азаматтықтың болмауы абсолютті және саластырмалы болуы мүмкін. Абсолютті азаматтықтың болмауы – туғаннан бастап азаматтығының болмауы. Азаматтықтың салыстырмалы түрде болмауы – азаматтықты жоғалту салдарынан туындайды. «Қазақстан Республикасындағы азаматтық туралы» Заңда Қазақстан Республикасында туған, азаматтығы жоқ тұлғалардың баласы Қазақстан Республикасының азаматы болып табылады деп көрсетілген. Заңнама тұлғада белгілі бір елдің азаматтығының болуын қандай құжаттар мен деректер дәлелдейтінін көрсетеді. 1991 жылғы 20 желтоқсандағы «Қазақстан Республикасындағы азаматтық туралы» Заңға сәйкес азаматтықты дәлелдейтін негізгі құжат, ең алдымен, төлқұжат, ал оны алғанға дейін туу туралы куәлік болып табылады деп бекітеді. Дәлелдеме ретінде тұлғаның азаматтығын көрсететін басқа да құжат болуы мүмкін. Азаматтықты дәлелдейтін құжат болмаған жағдайда немесе оның Қазақстанда берілгендігі туралы күмән туған жағдайда азаматтықты анықтаудың әкімшілік рәсімі бекітілген.

Олар егер Қазақстан Республикасының Конституциясында және қазақстандық заңнаманың басқа да актілерінде өзгеше көзделмесе, Қазақстан Республикасының азаматтарына тән құқықтар мен бостандықтарды иеленіп, міндеттерді атқарады. Қазақстан Республикасындағы шетел азаматтары мен азаматтығы жоқ тұлғалар шығу тегіне, әлеуметтік және мүліктік жағдайына, нәсілдік және ұлттық тегіне, жынысына, біліміне, тіліне, діни көзқарастарына, әрекет түрі мен сипатына және басқа да жағдайларға қарамастан заң алдында өзара тең. Шетел азаматтары мен азаматтығы жоқ тұлғалардың құқықтар мен бостандықтарды пайдалануы қазақстандық қоғам мен мемлекетке, Қазақстан Республикасы азаматтары мен басқа да тұлғалардың құқықтары мен заңды мүдделеріне залал келтірмеуі тиіс.

Қазақстан Республикасындағы шетел азаматтары мен азаматтығы жоқ тұлғалар Қазақстан Республикасының Конституциясын құрметтеуге және қазақстандық заңдарды сыйлауға міндетті.

Шетел азаматтары мен азаматтығы жоқ тұлғаларға Қазақстан Республикасында заңмен қарастырылған құқықтар мен бостандықтар кепілдендіріледі. Олар Қазақстан Республикасының азаматтарына тиесілі құқықтар мен бостандықтарды тең дәрежеде иеленеді және солармен бірдей міндеттерді атқарады. Бұлар Қазақстан Республикасының Конституциясымен және басқа да нормативтік-құқықтық актілермен реттеледі.

Қазақстандық және шетел азаматтарының конституциялық-құқықтық мәртебесіндегі ортақ белгілерге қарамастан, жалпы алғанда, қазақстандық азаматтардың құқықтары мен міндеттерінің көлемі шетелдіктерге қарағанда ауқымды [4].

Халықаралық құқықтың қайнар көздері ретіндегі халықаралық шарттардың ұлттар арасындағы әлемдік ынтымақтастықтың құралы ретінде күннен-күнге өсіп келе жатқан маңызын мойындай отырып, олардың мемлекеттік және қоғамдық құрылымдарындағы айырмашылықтарына қарамастан, Қазақстан Республикасы дербес және тәуелсіз мемлекет ретінде екіжақты және көпжақты шарттарға қол қоя отырып, қабылданған Конвенцияларға қосылу үрдісін қарқынды жүзеге асыруда.

Бүгінгі күні Қазақстан Республикасын әлемдегі жүзден аса мемлекетпен мойындады, олардың көпшілігімен дипломатиялық қатынастар орнатылған.

Әдебиеттер

1. Адам құқығын қорғау кепілі //Заң газеті. – 2005. – 29 маусым. – № 53(677).
2. Адам құқығын құрметтеу дәстүрлі даму үстінде //Заң газеті. – 2011. – 13 сәуір. – № 30.
3. Балдабекова А. Қазақстандағы адам құқықтары жөніндегі парламенттік өкілетті институтының (Омбудсмен институтының) пайда болуы мен дамуы //Заң журналы. – 2011. – № 4.
4. Адам құқығы ең жоғары құндылық //Құқықтық Қазақстан. – 2012. – № 27.

Қ. М. Мұқажанов
ауылшаруашылық ғылымдарының кандидаты, профессор,
Қ. С. Қалдыбаев
аға оқытушы, Еуразия гуманитарлық институты,
Астана қ., Қазақстан

КӘСІПТІК ПРАКТИКАНЫҢ БАЗАСЫН ТАҢДАУДЫҢ ОНЫҢ САПАСЫНА ӘСЕРІ

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында «Білім алушының кәсіптік практикасы мамандар даярлайтын кәсіптік оқу бағдарламасының құрамдас бөлігі болып табылады. Кәсіптік практика базалық ұжымдарда жүргізіледі және оқыту процесінде алған білімді бекітуге, практикалық дағдыларды игеруге, озық тәжірибені меңгеруге бағытталған» - деп атап көрсетілген.

Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті ҚР МЖМБС 5.03.005-2009 білім беру стандартына сәйкес 5В030100- «Құқықтану» (бакалавриат) мамандығы бойынша кадрлар дайындауда кәсіптік практиканың оқу-таныстыру және өндірістік практика түрлері қарастырылған. Оқу-таныстыру практикасы екінші курста студенттерді таңдаған мамандығымен, болашақ кәсіби қызметінің мақсатымен және міндеттерімен таныстыру мақсатында ұйымдастырылады. Өндірістік практика оқытудың соңғы курсына теориялық оқыту толық аяқталғаннан кейін студенттердің алған білімдерін тереңдету және бекіту, практикалық дағдысын қалыптастыру, кәсіби құзыреттілігін жоғарылату мақсатында жүргізіледі.

Көрсетілген мақсаттарға қол жеткізу үшін институтымызда практиканың базасын таңдауға көп көңіл бөлінеді. Себебі тек ғылымның соңғы жетістіктері мен озық тәжірибені меңгерген мекемеде ғана сапалы кәсіби шыңдалудан өтуге болады. Бүгінде жұмыс ұзақ мерзімді, бес жылға жасалған келісім шарттар негізінде жүргізілуде. Қалалық соттармен, полиция бөлімдерімен т.б. атқарылған көпжылдық серіктестіктің арқасында тығыз байланыстар орнаған. Мекемелер біздің өтініштерімізге әрқашан көңіл бөліп, ескеріп отырса, кафедра олардың жұмыстарымен жақсы таныс және оқу үдерісінде де өндірістің мамандарға қоятын талаптарын ескеріп отырады. Осының нәтижесінде біздің көптеген түлектеріміз сол салаларда табысты еңбек етуде.

Шарттар негізінен қалалық деңгейдегі мекемелермен, қалалық ішкі істер департаментімен, қалалық әділет департаментімен, қалалық соттар канцеляриясымен, қалалық нотариалдық палатамен т.б. жасалады. Практиканың пайдасы жоғары болу үшін студенттер негізінен аудандық бөлімдерде тәжірибе жинақтайды. Осының негізінде студенттер жолданатын мекемелер саны бірнеше есе артады. Мысалы, шарт қалалық сот канцеляриясымен жасалғанымен, практикадан студенттер ауданаралық мамандандырылған қылмыстық істер бойынша сотта, әкімшілік істер бойынша сотта, экономикалық сотта, кәмелетке толмағандардың ісі бойынша соттарда, Алматы, Сарыарқа, Есіл аудандық азаматтық істер бойынша соттарда, қылмыстық істер бойынша соттарда, т.б. өтеді. Бұл ең тәжірибелі жетекші-тәлімгерлерден үйренуге мүмкіндік алу үшін бір мекемеге 2-3 студенттен артық жібермеуге жағдай жасайды.

Оқу процесінің құрамды бөлігінің бірі болып табылатын кәсіби практикаға үлкен міндеттер жүктеледі, сондықтан оған ерекше мән беріледі. Кәсіби практиканы өткізу үлкен дайындықты қажет етеді және ол практиканың нақты мерзімінен көп бұрын басталады. Біріншіден, ол студенттің болашақ мамандануына, қай салада (азаматтық немесе қылмыстық) еңбек атқарғысы келетініне байланысты бағытын таңдауына және ол бойынша тәжірибе жинауға мүмкіндік жасау үшін керек. Екіншіден, өндірістік практика алдында студенттердің диплом жұмысының тақырыбын анықтап, ол бойынша жұмыстар атқаруын талап етеміз. Бұл өндірістік практикаға деген талапты арттырып, оның сапалы өтуіне ықпал етеді. Сонымен қатар диплом жұмысына материалдар дайындап, оны аяқтауға септігін тигізеді.

Қазіргі кезеңде заңгерлер әрекет ететін салалар көп кеңіген. Егер бұрынғы уақыттарда заңгерлерге құқығы бұзылған немесе бұзылды деп есептеген жағдайларда ғана баратын болсақ, бүгінде мекемелерде көптеген ішкі және сыртқы қатынастар келісімшарттар дайындаудан басталады. Қатынастардың табысты өрбуі, алға қойылған мақсаттарға қол жеткізу, кездескен қиындықтар мен түсініспеушіліктерді тиімді шешу, шартты орындаудың талапқа сай

жүргізілуін қадағалау және шара қолдану механизмдерін таңдау үшін келісімшарттың жоғары деңгейде, нақты етіп жасалуының маңызы зор. Ол қолданыстағы заң аясында дайындалуы керек. Сондықтан кезкелген ауқымды қатынастарды дайындап, жүргізуде заңгердің қатысуы керек болады.

Осыған байланысты студенттердің іс-әрекеттерін оқып үйрену үшін практикадан өтетін базалық мекемелер қатары көбейген. Соңғы жылдары Қазақстан Республикасы Ауыл шаруашылығы министрлігінің құқықтық қамтамасыз ету департаментімен, Республикалық халыққа қызмет көрсету мемлекеттік мекемесінің Астана қалалық филиалымен, «Ауылшаруашылығын қаржылай қолдау қоры» акционерлік қоғамымен, Астана қаласының кәсіпкерлердің құқығын қорғау ассоциациясымен, Қазақстан Республикасының мұнай және газ министрлігінің «Капитал мұнай газ» мемлекеттік мекемесімен, Астана қалалық нотариалдық палатасымен т.б. шарттар жасалып, студенттер практикадан өтуде.

Көпжылдық тәжірибеміз көрсеткендей, ең сапалы практика аудандық деңгейдегі мекемеде өтеді. Себебі республикалық дәрежедегі мекемеде студенттердің нақты істермен айналысуына мүмкіндік аздау болады. Ал заңгерлік бөлімі жоқ мекемелерде жоғары деңгейдегі тәлімгерлерден практикадан өтудің ретін келмеуі де мүмкін.

Жоғарыда айтылғандардың негізінде болашақ мамандарды дайындауда кәсіптік практиканың маңызы зор және практиканың сапалы өтуіне дұрыс таңдалған базалық мекемелермен ұзақ мерзімдегі серіктестіктің пайдасы зор деп қорытындылауға болады. Себебі жылдан – жылға тәжірибе жиналып, практиканың екі жаққа да тиімді болуына қол жеткізіледі.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ И ПЕРЕВОДА

L. V. Volkova
Candidate of Pedagogic Science, Docent,
The Eurasian Humanities Institute,
Astana city, Kazakhstan

**INNOVATIVE METHODOLOGY AS AN IMPORTANT TOOL OF INCREASING
THE EFFICIENCY OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE**

As a matter of fact, any theories and approaches to foreign language teaching, any pedagogical curriculum, any materials and strategies, no matter how wonderful they may sound, make no sense without the learner's active participation and appropriate strategies [1, p. 21].

Foreign language learning demands flexibility and openness to new language norms. Nowadays our students are striving to develop communication strategies and techniques to improve their communicative competence by being actively involved as participants in authentic use of English [2, p. 77].

Any method is set within the larger frame of an entire course. There are decisions to be made about content and sequence and about how to place the method in the learning experience. We must thoroughly examine a particular method and make distinctions regarding applicability to the trainee, the logistical match with the situation, the possible impact upon and support for learning objectives, and the degree of comfort and freedom which the teacher may feel in using the method. How are these distinctions to be made? One answer to this question is: practice, practice, practice!

Factors Contributing to Effective Use of Methodologies:

- Application to "real life" was clear
- Relationship to audience's need was clear
- Goals and purposes were clear
- Students became involved
- Learning was cooperative; students taught each other
- The teacher was well prepared and comfortable with the method used
- The atmosphere was one of self-discovery and continuous revelation
- Experience was fun

The students can demonstrate creativity if they develop a new way of looking at something, i.e. bring a new idea into existence.

Thus, it is the teacher's responsibility to organize the team work in order to learn skills that can help students communicate more effectively. As leaders, we must be able to identify the objectives of a specific methodology within the objectives of the entire program. As participants become consciously involved in the creation of the situation, the learning experience then has relevance; it makes sense and becomes motivating and inspiring.

One of the modern approaches to teaching a foreign language is the case method that consists of presenting the learners with a case, putting them in the role of a decision maker facing a problem.

A case is a document that illustrates a situation to be solved and includes information for classroom discussion and other study. The situation does not have an obvious solution. The case provides information to stimulate a conversation concerning possible outcomes. Each case has one central decision point, dilemma or angle [3, p. 79].

Here is an example of the case study on the theme: The Desert Island (Intermediate level). Directions: Read the story below. Then try to solve the problem with your group, using the lists of items provided. Write your final list on a separate sheet of paper. Everyone in your group must agree on the solution.

Story

You are on a sinking ship with a group of friends. Rubber lifeboats are available, but the boats

can hold only a limited number of people and supplies. You see a desert island in the distance. If your boat reaches the island, you will need certain supplies to help you survive.

Problem

You can only take 18 items with you in your boat, three from each of the six groups below. Look at the lists of items and with your group decide which items you will take and which ones you will leave behind. Everyone in your group must agree on the same items. Work as a group, not individually.

Group 1	Group 2	Group 3
Large flares	pillows	fresh water
Matches	sleeping bags	soda
Flashlights	tent	coffee
Oil lamps	blankets	canned juices
Batteries	sheets	beer
Oil	coats and jackets	tea
An opener	extra clothes	whiskey
Utensils		
Group 4	Group 5	Group 6
Salt	bows and arrows	frozen meat
Flour	knives	dried fruits
Sugar	gun	dried vegetables
Yeast	bullets	fresh fruits
Powdered milk	fishing pole	fresh vegetables
Water purification tablets	small chairs	canned beans
	dishes	dried soup
	first-aid kit	

Among the purposes of case discussion are to:

- foster critical thinking,
- encourage students' responsibility for learning,
- transfer information, concept, and technique,
- develop command of a body of material,
- blend affective and cognitive learning,
- enliven the classroom dynamics,
- develop collaboration skills.

Effective methodologies highly depend on the instructors. Effectiveness lies not wholly in choosing the "right" case study, role play, or simulation but in the preparation and the attitudes and capabilities of the person guiding the process, and any method must be appropriate to the learner's requests and to the organization's general situation as well as to the personalities, learning styles, expectations, and experiences of the specific level of study, the audience itself.

Literature

1. Ramsey Sheila. *Creating a Context: Methodologies in Intercultural Teaching and Training // Experiential Activities for Intercultural Learning*. - Boston - London: Intercultural Press, 1996. - P. 7-24
2. White K. *Moving Beyond the Intermediate EFL learning Plateau // Role of Foreign Language in the Program of Bologna Process Introduction into Educational System of Kazakhstan/ International scientific conference: Cambridge University Press*. - Astana, 2011. - P. 75-78.
3. Orlova E. A. *Case Method. Teaching with Cases // Role of Foreign Language in the Program of Bologna Process Introduction into Educational System of Kazakhstan/ International scientific conference: Cambridge University Press*. - Astana, 2011. - P. 79-82.

*Н. В. Никульшина
старший преподаватель,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан*

РОЛЬ ДЕФИНИЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Некоторые учителя и преподаватели полагают, что иностранный язык нужно изучать без учета родного языка. Другие, напротив, за постоянное сопоставление систем двух языков. Наблюдения показывают, что учителя и преподаватели нередко слишком много говорят на родном языке или, наоборот, пользуются исключительно иностранным языком. Очевидно, что и то, и другое – крайности, которые не всегда способствуют успешному овладению иностранным языком. Использование родного языка должно носить осознанный и целенаправленный характер и быть ограничено определенным количеством ситуаций, где он не только не мешает, но и способствует оптимизации учебного процесса.

Продуктивному изучению иностранного языка способствует работа с дефинициями.

Что же такое «дефиниция»?

Согласно словарю русского языка С.И. Ожегова «дефиниция- определение, истолкование понятия».

В Интернете на слово «дефиниция» дается следующее толкование: «Дефиниция- и; ж. (лат. definitio) Краткое определение какого-либо понятия, содержащее наиболее существенные его признаки».

Словарь Oxford Wordpower Dictionary дает такое толкование этого слова: «definition – a statement of the exact meaning of a word or idea».

Однако студенты не всегда правильно понимают, что такое дефиниция. И очень часто, например, на просьбу преподавателя, “Please, give me the definition of the word “chair”, можно услышать: “We need this thing if we want to take a seat”, т.е. студенты поясняют для чего нужна та или иная вещь, предлагают какую-либо ситуацию, но не дают пояснения слова. Хотя на самом деле, согласно словарю Oxford Wordpower Dictionary “a chair – a piece of furniture for one person to sit on. It has a seat, a back and usually four legs. It sometimes has two arms”.

Поэтому очень важно сначала пояснить, что такое дефиниция, если ранее такая работа не проводилась.

На занятиях по практике речевого общения (ПКРО) и базовому иностранному языку (английский язык) я постоянно провожу работу с дефинициями на этапе закрепления и контроля. Главное правило, которого здесь нужно придерживаться, это не использовать незнакомое для студентов слово без контекста. Если вы предлагаете студентам дать дефиницию какого-то слова из текста, то первоначально этот текст должен быть прочитан студентами, проработан и усвоен. Лишь в этом случае студенты смогут дать правильное значение слова, поскольку слово может иметь несколько значений.

Так как учебники по БИЯ (базовому иностранному языку) состоят из уроков, построенных по тематическому принципу и включают в себя определенные разговорные темы, то работу с дефинициями тоже можно проводить тематически, т.е. на этапе закрепления и контроля вокабуляра по данной теме.

Возьмем, например, 16 слов по теме “Nature”.

Предлагаю примерные упражнения по работе с дефинициями по данной теме:

I. Match a word with its definition:

- | | |
|---------------|--|
| 1 wildlife | A) an event that causes a lot of harm or damage |
| 2 disaster | B) the natural world , eg. land, air, water, etc. in which people, animals and plants live |
| 3 environment | C) powerful and very dangerous rays that are sent out from certain substances. You cannot see or feel it but it can cause serious illness or death |
| 4 radiation | D) wild birds, plants, animals, etc. |

(Key: 1D, 2 A, 3 B, 4 C)

II. Say it in one word:

- 1 a sudden violent movement of the earth’s surface
- 2 to make air, rivers, etc. dirty and dangerous

- 3 a place where birds or animals are protected from hunters and other dangers
4 a group of plants and animals that are very similar to each other and that can breed together
(Key: 1 earthquake, 2 to pollute, 3 sanctuary, 4 species)

III. Complete the following definitions:

- 1 drought – a ... period of weather which is too ...
2 plants – living things that ... in earth and have a stem, leaves and ...
3 rare – not found or ... very often
4 forest – a large area of ... that is covered with ...

(Key: 1 long, dry; 2 grow, roots; 3 seen; 4 land, trees)

IV. Explain the following words:

insect, to save, pure, dangerous

(Key: insect – a small animal with six legs and a body which is divided into three parts; to save – to make or keep somebody/ something safe from changes, loss, death, etc.; pure – not containing any harmful substances, not mixed with anything else; dangerous – likely to cause injury or damage)

Упражнения 1 и 3 рекомендуется проводить непосредственно с опорой, т.е. их необходимо либо написать заранее на доске, либо подготовить в качестве раздаточного материала.

При подготовке такого рода заданий старайтесь избегать повторений слов в них, это позволит вам охватить большое количество слов и даст вам еще не одну возможность провести подобную работу с этими же словами по этой же теме, поменяв лишь слова в упражнениях местами.

Использование дефиниций позволяет студентам творчески осмысливать учебный материал, способствует развитию хорошей устной и письменной речи, четкому формированию мысли, что является отличной чертой коммуникации.

Литература

1. Ожегов С. И. Словарь русского языка. – М., 1991.
2. Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка. 1-е изд-ие. – СПб, 1998.
3. Oxford Wordpower Dictionary, Oxford University Press, 1993.

Г. У. Аренова

*доцент, Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан*

О ВЛИЯНИИ ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ НА ЯЗЫКОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЛИЧНОСТИ

Язык и общество неразрывно связаны и представляют собой единое целое. Между носителями языка и социально-экономическими, историческими и культурными условиями жизни людей существует взаимозависимость. Язык формируется его носителями, но этот процесс всегда обусловлен конкретной социально-экономической, исторической и культурной ситуациями [3].

Следует отметить, что человек усваивает язык только в процессе речевого контакта с другими людьми.

Рассматривая влияние процесса социализации на языковую деятельность говорящего, необходимо в первую очередь остановиться на определении социализации, под которой социологи понимают «процесс усвоения человеком индивидуальной определённой системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества. Если социализация включает как социально-контролируемые процессы целенаправленного воздействия на личность (воспитание), так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на её формирование», то *языковой социализацией*, по утверждению В.П. Тимофеева, можно назвать процесс развития индивида в широкой системе социально-языковых отношений посредством их усвоения, то есть *процесс становления языковой личности* [3]. Здесь, однако, не следует забывать, что социализация личности (в том числе и языковая) не

прекращается в течение всей жизни человека, так как личность – это тоже развивающийся социальный факт.

На разных этапах жизни человек принадлежит к разным языковым коллективам, причём каждый из этих коллективов имеет свои особенности в объёме социальных признаков и в продолжительности их существования. Например, семья строится на принципе кровных и хозяйственных отношений и носит всегда яркий национальный характер, который проявляется в обычаях и нравах. Детские учреждения и учебные заведения строятся на единых воспитательно-образовательных планах. Производственные коллективы всегда объединены на основе классовой или социальной общности. По времени существования постоянными в пределах физической жизни людей являются семьи и производственные коллективы. Воспитательные и учебные заведения предельно определены. Эти общности эпизодичны в жизни человека [2].

Семья – это самая сильная языковая среда, в которой зарождается начало индивидуального языка и осуществляется первичная социализация индивида, подготавливая его для участия в более крупных коллективах, когда усложнятся его социальные роли [4].

Очевидна огромная роль окружающей языковой действительности в формировании детского языка. Дети не просто пассивно подражают языку взрослых; они творят, пытаются создать свой особый язык. Кроме того, все дети проходят стадию увлечения «тайными» искусственными языками и шрифтами, что говорит о большой потенциальной языковой силе детей [1].

Детские дошкольные учреждения являются первыми равными по возрасту детскими обществами (коллективами), в которых проявляются самостоятельность детей, их речевое взаимодействие с языком более широкой среды, чем семья, то есть здесь взаимодействуют языки семей и складываются основы языкового единства поколений. Кроме того, в детских официальных коллективах перед детьми, всегда нуждающимися в наставниках, предстаёт в образе воспитателя ещё один языковой авторитет, сознательно и целесообразно влияющий на формирование языка детей.

В учебно-образовательном периоде языковой жизни человека можно выделить три этапа: первый (начальная школа), когда появляется ещё один языковой авторитет – учитель, но сильным остаётся и авторитет семьи, ребёнок включается в поведение новых социальных групп и, осваивая чтение, он устанавливает контакты с образцовым языком общества; второй этап характеризуется в языковом смысле расширением профессиональных авторитетов в образе многих учителей и школьных товарищей, также на язык учащихся в этот период активно воздействует и терминология наук; третий этап знаменует собой становление самостоятельной человеческой личности, когда молодые люди становятся полноправными членами общества и начинают сами нести ответственность за свои поступки и за свою жизнь.

Дальнейшая социализация личности начинается с непосредственного участия её в производстве, или с подготовки к нему в профессиональном среднем или высшем учебном заведении. С этого периода определяется (или намечается) место личности в социуме, её классовая принадлежность, профессиональный уклон и социальные функции (роли). Не прекращается и языковое развитие личности. В жизни человека вообще нельзя определить момент, когда можно было бы сказать, что процесс овладения языком завершён.

Основным вопросом в изучении социализации личности становится, по мнению А.Д. Петренко, положение о том, в какой роли выступает человек по отношению к той социальной среде, которая его окружает, – в активной или в пассивной. Если человек играет пассивную роль, то личность формируется под воздействием факторов социального порядка, не участвуя самостоятельно в процессе собственной социализации. Если же предположить, что человек проявляет определённую активность при взаимодействии с факторами социальной жизни, то возникает вопрос, насколько широка степень его активности в социальной среде, каков уровень его зависимости от внешнего социального воздействия. Ни философия, ни психология, ни социолингвистика не дают на этот вопрос полного ответа [5].

Для человека его язык – это средство выражения мысли, средство познания действительности, средство коммуникации, поэтому человек усваивает из языка среды только то, что обеспечивает его языковые потребности, то есть личность овладевает языком социума избирательно. В любом языковом обществе существуют нормы, которые регламентируют человека, то есть он не может не усвоить их, но и не может выйти за их пределы. Кроме того, человек свободен усвоить всю систему данного языка, но с одной стороны, она ограничена для

него только языковым состоянием окружающей социальной среды. С другой стороны вся языковая система человеку не нужна, так как она непомерно избыточна по сравнению с его речевой практикой. Следовательно, избирательность при усвоении человеком языка социальной среды обусловлена объективным состоянием этой среды, а также физическими, психическими и социальными способностями человека.

Таким образом, как считает В.П. Тимофеев, в течение всей своей жизни человек продолжает усваивать язык окружающей среды, но вместе с этим и совершенствовать свой, и в каждый момент личной истории его язык отличается неповторимой индивидуальностью, соединяющей в себе все возможные виды речи во всех вероятных сферах общественной практики [3].

Степень усвоения человеком языка среды зависит от благоприятных социальных условий и от возможностей, способностей, самостоятельности инициативы самого человека, а также от того, насколько общество обеспечивает свободу человека, то есть процесс взаимодействия социальной среды и общества носит и конкретно-исторический характер. Таким образом, мера языковой социализации будет зависеть как от благоприятных условий в языковой среде, так и от встречных усилий со стороны человека. Но эта мера никогда не будет одинакова для всех людей, так как языковая среда действует на человека, преломляясь через его внутренний мир, который всегда индивидуален. Поэтому в одних и тех же социальных условиях языковой среды возможно формирование неодинаковых личностей, в чём и кроется секрет многообразия языковых индивидуальностей.

Литература

1. Тесленко А. Н. Теоретико-методологические основы социализации молодежи // Дисс. ... д.п.н. 13.00.01. - Алматы, 2005. - 358 с.
2. Тесленко А. Н. Культурная социализация молодежи: казахстанская модель. Монография. – Саратов: Саратовский государственный технический университет, Астана: ЦНТИ, 2007. – 370 с.
3. Тимофеев В. П. Личность и языковая среда. Учеб. пособие. – Шадринск, 1971.
4. Российская социологическая энциклопедия / Под общ. ред. Г. В. Осипова. – М.: ИНФРА. – М., 1998.
5. Белл Р. Социоллингвистика: цели, методы и проблемы. – М., 1980.

*С. Е. Давлетова, аға оқытушы,
Л. У. Алипбекова, аға оқытушы,
Еуразия гуманитарлық институты,
Астана қ., Қазақстан*

АҒЫЛШЫН ЖӘНЕ ҚАЗАҚ МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРІ: ЛИНГВОМӘДЕНИ, ЭТИМОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ЭТНОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕР

XXI ғасырдың ғылыми парадигмасына зер сала қарасак, антропоцентристік бағыттың басым сипатқа ие бола бастағаны байқалады. Аталмыш бағыттың тіл ғылымындағы көрінісі ретінде құрылымдық лингвистикадан өзгеше психоллингвистика, этнолингвистика, лингвоелтану, лингвомәдениеттану, когнитивтік лингвистика сияқты салалардың зерттеу нысаны, әдіс-тәсілдері мен принциптері, теориялық негіздері өткен жүзжылдықтың соңғы онжылдықтарында айқындала түсті.

Жоғарыда аталған пәндердің тіл мен мәдениет арақатынасын, өзара байланысын зерттеудегі әдіс-тәсілдері, теориялық принциптері мен қағидалары ұқсас болып келеді. Аталмыш мәселе Г. Д. Томахин, В. Б. Дубичинский, В. В. Воробьев, т. б. еңбектерінде арнайы қарастырылған. Бұл тақырыпшада ұлттық менталитетті, ұлт дүниесінің тілдік бейнесін сипаттайтын, тіл, мәдениет және өркениет уәждерінің өзара байланыстылығын көрсететін лингвомәдениеттану саласына және дүниенің тілдік бейнесіндегі ұлттық сипатты айқындаушы лингвомәдени көрсеткіштердің бірі де бірегейі ММ-ге тоқталмақпыз.

Лингвомәдениеттанымдық тұрғыдан алғанда, тіл тек қарым-қатынас және танымдық қызмет атқаратын құрал ғана емес, сондай-ақ ұғым – тіл – мәдениет – өркениет жиынтығынан құралатын, тұтас дүние жөнінде мол мағлұмат беретін ұлттық мәдени код, қор, мәдени ақпарат көзі ретінде танылады. Зейін қойып қарасақ, адамға рухани, интеллектуалдық, әлеуметтік қажеттіліктерден туындайтын аса мол, алуан түрлі ақпарат лингвистикалық арналар арқылы беріледі екен, яғни адам концепт әлемінде өмір сүреді деген сөз. Осы жерде өзара ұқсас тұстары мен өзіндік дара белгілерімен ерекшеленетін когнитивтік сананың бір түрі «концепт» пен «ұғым» бір немесе тең емес деген принципті ұстанатынымызды айта кеткеніміз жөн болар. С. К. Сәтенованың айтуынша, концепт түрлерін, оның ұлттық ерекшеліктерін түбегейлі зерттеген А. П. Бабушкина: «... концепт бір зат не құбылыс жайлы мағлұматтар болып табылады. Сондықтан да ол нысанның мазмұнды белгілерін ғана бейнелеп қоймай, нақты тілдік ұжымда мән жайлы деректермен толығып отыратын белгілерді де суреттейді», – дейді [1].

Лингвомәдениеттану ғылымының зерттеу нысанын, қалыптасу кезеңдерін, әдістемесін, лингвомәдени бірліктердің түрлерін арнайы зерттеген ғалым В. А. Маслова оның динамикалық даму кезеңдерін былайша белгілейді:

- 1) тіл мен мәдениеттің арақатынасын, астарластығын бағамдайтын лингвомәдени көзқарастардың, лингвомәдениеттанымдық ізденістердің бастау алу кезеңі;
- 2) лингвомәдениеттанудың жеке сала ретінде қалыптасу кезеңі;
- 3) іргелі пәнаралық саланың зерттеу нысаны, ғылыми ұстанымдары мен межелері, теориялық тұжырымдары нақтыланған, лингвомәдениеттану ғылымының пайда болу кезеңі [2].

Сонымен, лингвомәдениеттану – лингвистика мен мәдениеттану мәселелерінің ұштасуы негізінде қалыптасқан және тілде бейнеленетін, тіл арқылы көрініс беретін мәдени құндылықтарды, олардың қолданылу жүйесін зерттейтін, өзіндік мақсат-мүддесімен, әдіс-тәсілдерімен ерекшеленетін тіл білімінің саласы. С. К. Сәтенова сүйенгендей, лингвомәдениеттануды антропологиялық парадигма тұрғысынан қарастыра келіп, ғалым В. И. Постовалова «...лингвомәдениеттану ғылымының дамуы философиялық антропологияның, мәдениеттану мен лингвистиканың негізгі принциптерінің, идеяларының экспликациясы мен синтезі ретінде көрінуі мүмкін», – дейді [1; 25].

Лингвомәдениеттанудың зерттеу нысаны – белгілі бір халық жөніндегі мәдени ақпараттарды жеткізуші тіл, ұлттық материалдық-рухани мәдениет және адамзат арасындағы өзара байланыс, қарым-қатынас болып табылады. Осы «үштік» арасын байланыстырып, кумулятивтік қызмет атқаратын тілдік бірліктер кез келген тілде кездеседі: фразеологизмдер, ММ-дер, лакундар және ұлттық рәсімдерді бейнелейтін тілдік бірліктер. Мұндай тілдік бірліктер «ұлттық мәдениетті тұтас қалпымен, яғни барлық компоненттері арқылы немесе бөлшек қалпымен, яғни қандай да бір салт-дәстүрді, әдет-ғұрыпты, тұрмыс-тіршілікті, тарихи оқиғаны сипаттайтын сөз тіркестері сияқты құрамдас бөліктер арқылы көрсетеді» [3].

Осылардың ішінде халықтың тарихи қалыптасу, даму кезеңдеріндегі күллі тіршіліктің нысанын танытатын, дүниенің тілдік көрінісі саналатын ММ-дер ұлттың материалдық және рухани өмірінің айнасы іспеттес. Өзінің біртұтас жүйесін, тұлға-тұрпаты мен мән-мағынасын сақтап қалған әрбір осындай тілдік тұрақты орамның ішкі формасынан ұлттық белгі, ұлттық ерекшелік, дағдылы қалыптасқан ұлттық менталитет, мәдени-ұлттық колорит айқын аңғарылады.

ММ-дің шығу төркіні белгілі бір жағдаймен, наным-сеніммен немесе ұлттық реалиямен сабақтас болуы мүмкін, яғни тілдік бірліктің пайда болуының прототип негізі бар, оған мазмұн тән.

Академик Ә. Т. Қайдаровтың «...Бүгінгі фразеологизм, ММ деп жүрген тұрақты тілдік бірліктердің басым көпшілігі бір замандағы күнделікті карапайым тіршіліктің, құбылыстың, шаруашылықтың, кәсіпшіліктің, өзара қарым-қатынастың нәтижесінде қалыптасқан тілдегі көрінісі» деген тұжырымы жоғарыда айтылған ойды дәлелдеп тұрғандай [4].

Өзегінде ұлттық тарихи даму, өзіндік менталитет, ұлттық реалия, ұлттық бітім-болмыс, ұлттық стереотип, эталондар жүйесінің ізі бар ММ белгілі бір халықтың бүкіл өмірі, тұрмыс-тіршілігі мен өмір тәжірибесінен мол мағлұмат берер мәдени ақпарат көзі саналады. ММ-де ұлттық-мәдени колорит анық байқалады. Мысалы:

A good name is better than a golden girdle;

Бұл ағылшынша мақалда ұлттық мәдени элемент «a golden girdle» («алтын белбеу») ұғымынан көрінеді. Аталмыш ұғым баяғыда Британияда белбеуге ақшаны салып жүру ғұрпына байланысты соверен немесе жарты соверен (алтын тиын) салынған шағын дорбасы не қалтасы бар белбеуді білдірген. Келесі мысалды қарастырайық:

More kicks than halfpence.

Бұл мәтелдің түп-тамырында мынадай тарихи фактор бар: бұрынырақта Англияда бишілер көшеде тер төгіп өнер көрсетіп, көпшіліктің қошеметіне бөлінген, соған қарамастан аз ақша жиналатын болған. Содан осы ұғым қалыптасқан.

Зерттеуші Г. И. Исинаның айтуынша, тіл білімінде фразеология ұлттық мәдени элементтің кең көлемде, ашық және өзіндік формада көрініс беретін ең бай сала болып табылады. Г. И. Исина фразеология аясында қарастырылатын тілдік бірліктерді «қандай да бір ұлттың тіліне тән тілдік образдар, яғни өзіндік ұлттық образдар» деп атайды [5; 126]. Зерттеушінің бұл ойы толығымен құптауға тұрарлық. Шын мәнісінде фразеологиялық бірліктер тілдік табиғатымен ерекше көңіл бөлуді қажет етеді. Соны байқаған ғалым І. Кеңесбаев фразеологиялық бірліктерді зерттейтін жеке саланың қажеттігін ескеріп, оның фразеология болатынын атап өткен [4].

Г. И. Исина ағылшын тіліндегі фразеологиялық теңеулерді терең зерттеп, экстралингвистикалық құбылыстардың аймақтық таралуының дәрежесіне қарай фразеологизмдерді 3-ке топтайды [5; 27]:

1. Жалпы адамзат мәдениетін бейнелейтін фразеологизмдер. Бұл топқа салыстыру қасиеті бар мақалдар да кіреді. Мысалы:

Two heads are the better than one

2. Аймақ мәдениетін бейнелейтін фразеологизмдер. Бұл топтың құрамында мәтелдер жиі кездеседі. Мысалы:

Like priest, like people

3. Жеке ел, бір ғана мемлекет мәдениетін бейнелейтін фразеологизмдер. Бұл топқа Г. И. Исина абсолютті ерекше ұлттық-мәдени компоненті бар фразеологизмдерді жатқызады. Олардың құрамында белгілі бір елді айшықтайтын компонент – жалқы есім, жер-су атауы немесе ақша атауының болуы шарт. Мысалы:

Take care of pence and the pounds will take care of themselves.

Қорыта айтқанда, ғасырлар бойы жинақталып, атадан балаға мұра ретінде қалдырылған ММ сынды тұрақты орамдар тілдік және тілден тыс шындықты бейнелеуге атсалысады. Ұлт тарихы мен мәдениеті, менталитеті, бітім-болмысы, күллі философиясы жөнінде жан-жақты ақпарат беретін лингвокультуремалардың санатындағы ММ ұлт тілі мен мәдениетінің өзара байланыстылығын, тұтастығын айқындайтын ерекше қабат болып табылады. Әрбір ММ ұрпақтан-ұрпаққа жалғасу кезінде халықтың сан ғасырлық тәжірибесін жинақтап, сол халықтың тілінде сөйлеуші адам, қоғам мүшесіне белгілі алуан түрлі образдардың қорын өз бойына сіңіреді. Ұлттық мәдениеттен хабаршы ақпарат көзі ретінде ММ лингвомәдени бірліктер болып табылады да, ұлттық-мәдени нышан олардың басым көпшілігінде имплицитті түрде көрінетіндігі байқалады. Тілдік бірліктегі тасаланған мәдени түп деректер ішкі форма, аялық білім, эталон, стереотиптер арқылы айқындалады.

Әдебиеттер

1. Сәтенова С. К. Лингвомәдениеттану және лингвомәдени бірліктер // Жалпы және салғастырмалы фразеологияның өзекті мәселелері. Ғылыми мақалалар жинағы. – Алматы, 2003. – 22-29 бб.

2. Маслова В. А. Лингвокультурология. – М.: Наука, 2001. – 208 с.

3. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. – М., 1983.

4. Қайдаров Ә. Т. Этнолингвистика / Білім және еңбек. – 2005. – 102бб.

5. Исина Г. И. Отражение национальной культуры во фразеологических сравнениях английского языка // Жалпы және салғастырмалы фразеологияның өзекті мәселелері. Ғылыми мақалалар жинағы. – Алматы, 2003. – 126-131 бб.

Л. У. Алипбекова, аға оқытушы,
С. Е. Давлетова, аға оқытушы,
Еуразия гуманитарлық институты,
Астана қ., Қазақстан

БОЛЫМСЫЗДЫҚТЫ БІЛДІРЕТІН ГРАММАТИКАЛЫҚ ҚҰРАЛДАР

Болымсыздар құрылымы өз табиғатында болымдылардан гөрі әсерлі және экспрессивті. Көп жағдайда олардағы экспрессивтілік өте анық көрінеді. Бұл дегеніміз болымсыздық дәрежесі өзінде үлкен логикалық белгіні ұстайды деп түсіндіріледі. Ол осы екі бастауыш және баяндауыш етіліп ұсынылғандар арасында байланыстың жоқтығын көрсетеді.

Грамматикалық құралдарға келесілер жатады:

1) баяндауыш құрамына кіретін және етістіктен кейінгі орынды алатын **not** демеулігі. Көмекші етістіктің күрделі формадағы **not** демеулігі бірінші көмекші етістіктен кейінгі орынды алады:

I don't remember when he was here last. – Ол мында соңғы рет қашан болғаны менің есімде жоқ.

Р.В Резниктің айтуы бойынша, болымсыздық нысанында баяндауыш түсінігі етістікпен болымсыз сөйлемдерді құрудың жалғыз құралы болып табылмайды [1, 49 б.].

2) Ф. М. Березиннің айтуынша, ағылшын тілінде сөйлем толығымен болымсыз маңызға ие болады, егер онда болымсыз есімдік (**no** ешқандай, біреу де емес; **nobody, no one, none**-ешкім, ешкімді; **nothing**-ештене, ешнәрсе), болымсыз үстеулер (**never**-ешқашан, уақыт жоқ; **nowhere**-ешжерде, ешқайда) немесе болымсыз шылаулар (**neither...nor** еш...еш) біреуі қолданылса. **not** демеулігіне қарағанда болымсыз сөздер сөйлемнің еркін мүшелері болып келеді және сол себепті өздерін еркін ұстайды, демек олар қандай да бір басқа сөзге бекітілмеген.

I **never** saw anything like that - Мен бұған ұқсас ештеңе көрген жоқпын.

I **can't** tell what the matter is; **nobody** tells me anything - Мен істің неде екенін айта алмаймын; ешкім маған ештеңе айтпайды.

Neither the war **nor** his months back in the mines had aged him - Шахтадағы жұмыс та, соғыс та оны қартайтпапты [2, 566.].

Белгісіздігі есімдігі оны сәйкестендірмей қай бір затқа немесе тұлғаға бағыттайды. Бұл есімдіктер болымды және болымсызды, сонымен қатар тұлға мен тұлға еместі қарама-қарсы қояды. Кейде бұл қарама-қарсы қоюшылық жанды, жансыз санаттардың көрінісі сияқты күдікті көрінеді, өйткені ол **-body, -one** компоненттерімен есімдік ретінде жануарланға қолданылмайды. Мысылы, егер бөлмеде ит немесе мысық болса, Is there anybody in your room? сұрағына жауап былай болады. There is nobody there, егер бөлмеде адам болмаса some және any есімдіктері сөйлемнің субстантивті және объективті мүшелері сияқты анықтауыш ретінде қызмет атқарады; **no** тек анықтауыш қызметін атқарады.

He did not know exactly why Zhumabai had come to the town... [5, 216.].

"...Please forgive me, Zhumaken," he said affectionately and, though he made no reply, the old man was secretly pleased [5, 216.].

Kunanbai sat immobile, as though he had heard nothing [5, 336.].

Біз көргендей, **no** және оның туындылары осы топтың басқа белгісіздік есімдіктерінен айырмашылығы жоқ; оларды тек болымсыздық мағынасы ажыратады. Құрылым мен қызметтің қатарласуын ескере отырып, біз грамматиктер Б. Стренг, В.Н.Жигадло, И.П. Иванов, Л.Л. Иофик және т.б. істеген сияқты болымсыздық мағыналы есімдікті есімдіктің ерекше тобына жатқызбаймыз [6, 756.].

3) Ағылшын тілінде болымсыз және келеңсіз сипатты беретін префикстің қатары бар, олар **dis-, mis-, ill-, non-, il-, im-, in-, ir-, anti-, counter-, de-**, сонымен қатар **less-** жұрнағы.

Оларды қарастырайық.

«**Dis-**» тілде бар етістіктерден басқа жаңа етістіктер тудыру үшін қолданылады. Осылай туындаған етістіктер, бастапқы етістіктермен көрсетілген қарама-қарсы әрекетті суреттейді.

Мысалы, «бағынбау», «тындамау» disobey деген орындауды талап ететін немесе айтатынды орындамауды білдіреді.

I did not want to give way, but how can I disobey you and stubbornly go my way? [5, 1506.].

«Dis-» сонымен қатар жоғарыда аталған етістіктерден туындаған зат есімдермен тіркеседі.

... to swallow their disagreement and let Kunanbai act alone... [5, 386.].

In all the twenty auls there was not a man who would have ventured so much as to express dissatisfaction [5,946.].

«ill-» өткен шақ сын есімді тудыру үшін қолданылады. Бұл сын есімдер тиісті жүзеге асырылмаған әрекеттерді суреттейді. Мысалы: ill-timed «уақытында емес» деген әрекеттің бұл жерге қатысы жоқ дегенді білдіреді.

'They had no cattle to spare for us and gave us that chit of a girl instead,' and the child is ill-treated [5, 1976.].

«Miss-» тілде бар етістіктер мен зат есімдерден басқа жаңа етістік пен зат есімдерді тудыру үшін қолданылады. Осы туындаған сөздер қате, нашар, орындалған әрекеттердің ісі мен нәтижесін суреттейді. Мысалы, mishear «дұрыс естімеу, естігенді қате түсіну» деген айтылғанды біреудің дұрыс естімегендігін немесе қате қабылдағандығын білдіреді.

I was sure I had misheard the question.

«Un-» тілімізде бар басқа жаңа зат есімдер, сын есімдер, үстеулер тудыру үшін қолданылады. Осылай туындаған сөздер бастапқы сөздермен түсінік бейнелер қатысы бойынша қарама – қарсы сапаның барлығын көрсетеді. Мысалы, «unusual» ондай әрекетті әдеттегідей еместігін және болмау керектігін білдіреді.

This extraordinary wandering began in an unusual manner [5, 926.].

«Non-» тілде барлардан басқа жаңа зат есім, сын есім, үстеулер тудыру үшін қолданылады. Осылай туындаған сөздер бастапқы сөздердің мағынасында сапа мен сипаттамасының жоқтығын көрсетеді.

He is smoking, which isn't very pleasant for a non-smoker like me.

«Il-», «ir-», «im-», «in-», «counter-», «de-» тілде барлардан басқа жаңа зат есім, сын есім және етістіктер тудыру үшін қолданылады. Осылай туындаған сөздер бастапқы сөздердің мағынасына қарама-қарсы мағынада болады. Мысалы, «independent» кейбір әрекеттерде бағыныштылық жоқтығын көрсетеді.

Their auls, some twenty of them, had long since separated from the main body of the Kunanbai household and now wandered independently [5, 90 б.].

«Less-» тілде барлардан басқа жаңа зат есімдерді тудыру үшін қолданылады. Осылай туындаған сөздер бастапқы сөздердің түсініктері мен бейнелеулерінің қатысы бойынша қарама-қарсы сапаның барлығын көрсетеді.

"Those who are helpless are always troubled by their thoughts"... [5, 89 б.].

Қазіргі ағылшын тілінің болымсыз префикстерінің тілдік және сөздік сандық мінездемелерін салыстыра отырып, В. А. Гончаренко «anti-»-дің синхронды (ілеспе) өнімділігі, «non-», және «dis-», «Il-», «ig-», «im-», «in-», «mis-» жұрнақтарынан гөрі жоғары екендігін анықтады. Осыған орай осы уақытта болымсыз префиксті жаңа білім корпусы «anti-» элементі есебінен толықтырылуда және ол экстралингвистикалық факторлармен жоғары деңгейде байланысты [7].

«anti-» префиксінің ұлттық сипаттамасы әр түрлі тілдердегі ұқсас модельдер мен сөз тудырушы мағынаны анықтайды. Қазақ тіліндегідей ағылшын тілінде бұл префикс тудырушы сөзбен бейнелегенге қарама-қарсылық, қарама-қарсы әрекеттік, зұлымдық мағынасымен біліктерді тудыра отырып, сын есімге, зат есімге еркін қосылады. Сонымен қатар «anti-antihero (антибатыр), antiplay (антипьеса) «ұқсастық барда болымсыздық теңдігі» мағынасын білдіреді.

Сонымен қатар сөйлемде болымсыздықты білдіретін шылауларды ерекшелену керек.

4) Шылаулар – сөйлем мүшелері мен сөйлемді байланыстыратын қатар сөздер.

Өз нысаны (формасы) бойынша шылаулар қарапайым, күрделі және құрамдас болып бөлінеді.

Қарапайым шылаулар – құрамдас бөліктерге жатпайтын, мысалы: but шылауы. Бұл шылау сөйлемнің бірыңғай мүшелері мен құрамалас сөйлемдердің байланысының белгісі болып табылады.

Күрделі шылаулар – бұл құрамына ever үстеуі кіретін немесе екі шылаудың тіркесін ұсынатын шылаулар. Мысалы: however дегенмен, nevertheless кем дегенде. Бұл шылаулар салалас құрамалас сөйлемдерде қолданылады.

Құрамдас шылаулар – in case, as though, as long as белгілі бөлшектерімен қызметтес сөздерді құруды ұсынатын шылаулар. Құрамдас шылауларға екі бөліктен тұратын қос шылаулар жатады: **neither...nor**-еш...еш, **not only...but also**-тек...бірақ, **not so..as**-ол сияқты емес. Бұл шылаулар сабақтас сөйлемнің бастамасының белгісі болып табылады, ережеге сәйкес олардан кейін сабақтас сөйлемнің бастауышы келеді деп М. М. Гухман өз зерттемесінде жазған [8, 72б.].

Осыдан негізгі грамматикалық тәсіл бөлініп шығады, оның көмегімен толық сөйлемнің немесе сөздің болымсыз мәні құрылады. Бұл тәсілдің ерекшелігі оның жиі қолданылатын тәсіл екендігінде, сонымен қатар сөйлем құрылымында жеңіл «танылады».

Әдебиеттер

1. Березин Ф. М. Общее языкознание. – М.: Просвещение, 1979. – 424 с.
2. Blokh M. Y. A Course in Theoretical English Grammar. – М., 2000. – 261 p.
3. Вейхман Г. А. Новое в современной английской грамматике. – М.; 2002.
4. Резник Р. В., Сорокина Т. С., Казарицкая Т. А. Грамматика английского языка: Теория. – М.: Иностраный язык, 2001. – 288 с.
5. Mukhtar Auezov Abai. – Moscow: Foreign Languages Publishing House. – 450 p.
6. Лайонз Дж. Введение в теоретическую лингвистику. – М.: Высшая школа, 1978. – 316с.
7. Гончаренко В. А. Сопоставительный структурно-семантический анализ анти-/anti- в русском и английском языках (на материале современных масс-медиа) // Автореф. дис. канд. филол. наук. – Майкоп, 2007. – 29с.
8. Гухман М. М. Грамматическая категория и структура парадигм // Исследования по общей теории грамматики. – М.: Высшая школа, 1968. – 312с.

А. У. Ильясова

*магистр педагогических наук, доцент,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан*

О СПЕЦИФИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Раннее изучение иностранного языка в современной школе – веление времени. Современные интеграционные тенденции, более открытое и свободное взаимодействие стран мира, жесткая международная конкуренция на рынке образовательных услуг выдвигает иностранные языки в образовательные приоритеты, в обязательную составляющую модели современного специалиста, адаптированного к условиям международного сотрудничества.

Процессы глобализации затронули и социально-культурную сферу общества. Интернет и другие новейшие информационные и коммуникативные технологии стремительно охватили мировое пространство. Сегодня альтернатива у глобализации не наблюдается. И поэтому неудивительно, что сегодняшние родители хотят своих детей как можно раньше научить общаться на английском языке. Изучение иностранного языка с детьми младшего школьного возраста – это поиск новых подходов к проблеме формирования полилингвальной личности в условиях многоязыковой республики, такой как Казахстан

Начальный этап обучения иностранному языку очень важен, потому что от его успешности зависит успех в овладении предметом на последующих этапах. Кроме того, именно на начальном этапе реализуется методическая система, положенная в основу обучения иностранному языку [1, 24-27].

Особенно важно для нашего исследования изучить психолого-педагогические и возрастные особенности младших школьников, которые составляют ученики 2-3 классов от 8 до 10 лет. Научить детей общаться (устно и письменно) в таком возрасте, научить производить, создавать, а не только понимать иностранную речь — это трудная задача, осложненная еще и тем, что общение — не просто вербальный процесс [2, 21-23]. Его эффективность, помимо знания языка, зависит от множества факторов: условий и культуры общения, правил этикета,

знания невербальных форм выражения (мимики, жестов), наличия глубоких фоновых знаний и многого другого.

Преодоление языкового барьера недостаточно для обеспечения эффективности общения между представителями разных культур. Для этого нужно преодолеть барьер культурный.

Психологически ребенок готов к созидательному изучению иноязычного, во всяком случае, к 7-8 годам. Это подтверждает идею Б. В. Беляева [3, 11] о существовании двух типов владения иностранным языком: «интуитивно-чувственного» и «рационально-логического». В экспериментах выделялись коммуникативные и некоммуникативные типы. Различия между коммуникативными и некоммуникативными учащимися состоят не столько в степени активности одних и пассивности других, сколько в формах протекания этой активности: у первой группы она проявляется ярче во всем коммуникативном поведении, у представителей второй группы – активность скорее в познавательной деятельности. Коммуникативный тип прямо связан с большим объемом слухового восприятия и слуховой оперативной памяти, большей скоростью актуализации знаний и переработки новой информации. Учащиеся, характеризующиеся первым типом овладения языком, достаточно успешны и в условиях произвольного и произвольного запоминания. Учащиеся со вторым типом овладения иностранным языком относительно продуктивны при произвольном запоминании при наличии зрительного подкрепления материала. Кроме того, первые показали лучшие результаты по словесной беглости, объему речепроизводства, а вторые лучше справились с языковым анализом, предполагающим выявление логико-грамматических закономерностей в незнакомом языке. По таким показателям, как коммуникативность – некоммуникативность речевых действий, произвольность – произвольность, непосредственность—опосредованность действий, свернутость—развернутость речевых и неречевых действий, количественно-качественные характеристики деятельности, описанные типы занимают крайние позиции.

Исследование Кабардова М.К. указывает также на связь этих характеристик с лабильностью/инертностью нервной системы, то есть независимость полученных симптомокомплексов от характера учебной деятельности по овладению иностранным языком [4, 77] .

В целом никак не менее 30% учащихся склонны к «некоммуникативному» овладению языком, т. е. к преобладанию сознательной активности над языковым материалом, причем эта склонность не должна зависеть от возраста.

Итак, упрощенная модель языкового развития, охарактеризованная выше, оказывается весьма далекой от реальности. Мало того, что не только в младшем школьном, но и в дошкольном возрасте ребенку свойственно аналитическое, сознательное оперирование с языком; такое оперирование как способ усвоения иностранного языка вообще является характерным не менее чем для 30% учащихся [5, 146-169] . При этом мы сознательно устремляемся от обсуждения вопроса о том, насколько эффективна и имеет формирующий характер методика обучения детей языку, основанная на идее сознательного опосредования систематизированными языковыми знаниями процесса иноязычной речевой коммуникации.

Между тем в начальных классах, как известно, ведущим видом мотивации является познавательная. И столь же очевидно, что наиболее эффективным путем к формированию познавательных мотивов и интересов является первоначальная вплетенность их в игровую ситуацию [6, 11] .

Комфортность взаимодействия детей во время общения на английском языке во многом зависит от того, как используются различные организационные формы обучения. Наряду с широко применяемой фронтальной и индивидуальной работой необходимо более активно внедрять в учебный процесс и другие формы: групповые, коллективные, а также проектные. Новые технологии в образовании определяют переход к личностно-ориентированной модели, акцентируют внимание на развитии личностного потенциала школьника, его индивидуально-типологических особенностях и способностях к успешному овладению грамотным письмом [7, 177]. При этом очень важно по возможности правильно размещать детей в классной комнате. Расположение учеников в классе определяется задачами общения и взаимодействия.

Значит, английский язык должен усваиваться учащимися как средство общения. Дети должны изучать английский язык в процессе заинтересованного общения и взаимодействия с различными персонажами: учителем, куклами. Любое общение (непосредственное или опосредованное) начинается с мотива и цели, то есть с того, почему и зачем что-то говорится,

воспринимается на слух, читается и пишется. Ученик должен четко представлять себе цель своего речевого (и неречевого) действия, его конечный результат – что именно будет достигнуто, если он произнесет слово, построит высказывание, прослушает или прочитает текст. Для успешного прохождения процесса обучения английскому языку необходимо создать мотивы каждого речевого и неречевого действия детей как при обучении средствам общения, так и деятельности общения [8, 12]. Дети должны видеть результаты практического применения английского языка. Ученик чаще всего не видит реальной возможности воспользоваться своими знаниями.

Очевидно, что переход на 12-летнее образование потребует обновления всей системы образования, приведение её в соответствие возрастным, индивидуально-психологическим и творческим способностям школьников, их социальным притязаниям. Содержание 12-летнего образования ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для её самореализации, а также формирование у обучающихся адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы картины мира.

Литература

1. Амонашвили Ш. А. Психологические особенности усвоения второго языка школьниками // Иностранные языки в школе. – М., 1986. – №2. – С. 24-27.
2. Леонтьев А. А. Психологические предпосылки раннего овладения иностранным языком // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 5. – С. 21-23.
3. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1965. – 227 с.
4. Кабардов М.К. Коммуникативный и лингвистический типы овладения иностранным языком в разных условиях обучения // Школа здоровья. – 1997. – № 1. – С. 72-86.
5. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А. В. Петровского. 2-е изд. – М., 1979. – 288 с.
6. Гальскова Н. Д., Никитенко З. И. Организация учебного процесса обучения иностранным языкам в начальной школе // Иностранные языки в школе. – 1994. – № 1. – С. 8-16.
7. Кабардов М. К. О диагностике языковых способностей // Психологические и психофизиологические исследования речи. – М., 1985. – С. 176 – 202.
8. Ариян М.А. УМК по английскому языку для 2 класса (2 год обучения) // Иностранный язык в школе. – 1993. - № 1. – С.12-16.

*А. З. Алибекова
магистр образования,
Казахский гуманитарно-юридический университет,
г. Астана, Казахстан*

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Расширение экономических и научно-технических связей Республики Казахстан с зарубежными странами, участие отечественных правозащитников в международных процессах, научных конгрессах, налаживание двусторонних контактов с иностранными коллегами требует от выпускника высшего учебного заведения такого уровня владения иностранным языком, который позволит ему успешно вести деловые беседы, деловую переписку, выступать в международных процессах. Достижение подобного уровня владения иностранным языком на неязыковых факультетах вузов остается сложной задачей, поскольку за время учебы необходимо заложить студентам основы владения иностранным языком для устного и письменного профессионального и научного общения, а также для самообразования, повышения своей профессиональной компетенции.

Взаимоотношения профессионального сообщества и молодого поколения определяются через понятие профессиональной социализации, одним из институтов которой выступает вуз, где личность приобщается к системе профессиональных норм и ценностей посредством

деятельности, общения и изменения самосознания [1, 21]. Общение в процессе социализации играет особую роль. С одной стороны, сфера общения при социализации расширяется и углубляется за счет появления и умножения профессиональных контактов обучаемого, а, с другой стороны, речевое общение на лекциях и семинарах само является средством социализации. Следовательно, обучение профессионально ориентированному общению на иностранном языке можно использовать с целью профессиональной социализации студентов при соответствующей организации учебного материала. Анализ процесса общения показывает, что взаимодействие сторон определяется особенностями их совместной предметно-практической деятельности. Следовательно, процесс обучения иностранному языку должен основываться на ситуациях, имеющих реальные основания для общения. Отличительной особенностью современной жизни являются процессы международной интеграции и глобализации в таких областях, как право, экономика, образование, наука, культура и т.п. В последние годы Казахстан, включившись в процесс активного экономического сотрудничества с Западом, одновременно встал на путь реформирования сферы образования. В отечественных вузах стали возникать новые отделения и факультеты, готовящие специалистов в таких областях, как связи с общественностью, государственное управление, международные отношения, международное право, политология и т. д.

Вступление мирового сообщества в эру информационной цивилизации определяет необходимость преодоления коммуникативных барьеров, каковыми являются, в частности, иностранные языки, поэтому в теории и практике современного образования иноязычная профессиональная компетентность рассматривается как важнейшее качество специалиста.

В 90-е годы была разработана концепция формирования и развития способности обучаемых общаться на иностранном языке в контексте личностно-ориентированного образования. Реализация основных принципов данной концепции шла по нескольким направлениям: разработка новых методик и создание новых учебных материалов, создание комплексных технологических систем обучения, выработка рекомендаций для профессиональной подготовки преподавателей иностранного языка, разработка систем оценки и самооценки, а также методики самообучения с учётом индивидуализации процесса обучения. В результате ведущим в методике окончательно был признан интегрированный коммуникативный подход, в рамках которого в последние годы выделяется интерактивный подход, подразумевающий овладение умениями установления, поддержания, развития взаимодействия и взаимоотношений с носителями иностранного языка благодаря использованию коммуникативных стратегий, установленных правил и норм общения [2, 192].

Использование интерактивного подхода в обучении иностранному языку студентов представляется оправданным и обеспечивающим хорошие результаты ввиду того, что успешное взаимодействие в сложных интерактивных ситуациях профессионального общения во многом определяется умением наладить межличностные отношения и зависит от готовности к непредвзятому восприятию партнера, осознания этапов ситуации, стратегий и тактик кооперативного взаимодействия, их языковых маркеров, от знания специфики профессиональной культуры партнеров, лексикона определенной языковой среды и, что не менее важно, от умения адекватно интерпретировать коммуникативную интенцию партнера. В рамках интерактивного подхода к профессионально-ориентированному обучению иностранному языку специалистов разных профилей представляется оправданным выделить иноязычную профессиональную коммуникативную компетенцию, которую определяют как «комплекс свойств личности, стремление к которому создаёт наилучшие условия мотивации учебно-познавательного процесса, поскольку обеспечивает психологически полноценное взаимодействие в процессе профессионального общения на иностранном языке» [3, 53-54]. Профессионально ориентированному обучению иностранному языку присущи специфические методические принципы, раскрывающие его суть. Так Е.В. Маркарян полагает, что основополагающими методическими принципами в обучении иностранному языку в неязыковом вузе являются принцип профессиональной коммуникативной направленности и принцип профессиональной межкультурной направленности [4, 168]. Суть принципа профессиональной коммуникативной направленности состоит в том, что обучение должно строиться на вовлечении учащихся в устную (говорение, аудирование) и письменную (чтение, письмо) профессиональную коммуникацию на протяжении всего курса обучения дисциплине «иностранному языку», являющейся неотъемлемой частью общей профессиональной подготовки специалиста. Реализация этого принципа обеспечивает интеграцию дисциплины «Иностранному

язык» в общий курс профессиональной подготовки специалиста - не филолога, использование опыта, полученного в курсе изучения специальных дисциплин, вовлечение обучаемых в активную творческую деятельность по овладению иноязычной речью с ориентацией на решение коммуникативных профессиональных задач, предполагающих произвольное запоминание материала (проблемные ситуации, ролевые игры, «круглый стол» и т. п.), отбор лингвистического материала, отражающего языковую сущность профессиональных высказываний специалиста. В рамках коммуникативного подхода к профессионально-ориентированному обучению иностранному языку мы считаем необходимым также учитывать методический принцип интерактивности обучения, предполагающий подключение обучаемых к такой «модели межличностной коммуникации, которая направлена на развитие сотрудничества, ориентирована на взаимодействие участников коммуникации, стремящихся к социальному партнерству, диалогу для достижения практической цели, реализуя воздействующую интенцию» [5, 325]. В рамках интерактивного подхода активно развивается такая область методики как «английский для профессионального взаимодействия». Целенаправленные исследования в области методики преподавания английского для профессионального взаимодействия начались в конце 1960-х начале 1970-х годов, что в дальнейшем привело к выделению методики обучения английскому языку как языку профессионального общения в самостоятельную область внутри общей методики преподавания английского языка.

Литература

1. Макар Л. В. Обучение профессионально ориентированному общению на английском языке студентов неязыкового вуза // Автореф. дисс. ... к.п.н. 13.00.02. – СПб, 2000. – 21 с.
2. Щеколдина А. В. Развитие дискуссионных умений как компонента интерактивной компетенции у студентов неязыковых вузов (на материале английского языка) // Дисс. ... к.п.н. 13.00.02. – Волгоград, 2005. – 192 с.
3. Искандрова О. Ю. Иноязычная профессиональная компетентность // Высшее образование в России. – 1999. – № 6. – С. 53–54.
4. Маркарян Е. В. Обучение профессионально ориентированному межкультурному общению студентов – будущих специалистов по сервису и туризму (на материале французского языка) // Дисс. ... к.п.н. 13.00.02. – Пятигорск, 2004. – 168 с.
5. Астафурова Т. Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический аспекты) // Дисс. ... д.п.н. 13.00.02. – М., 1997. – 325 с.

*А. М. Амиржанова
старший преподаватель,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан*

ТЕНДЕНЦИИ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Современная система обучения иностранным языкам характеризуется тем, что, во-первых, практическое владение иностранными языками стало насущной потребностью широких слоев общества, и, во-вторых, общий педагогический контекст создает благоприятные условия для дифференциации обучения иностранным языкам. Многообразие вариантов обучения и обучающих средств предъявило новые требования к профессиональной подготовке преподавателя иностранных языков, которому в новых условиях необходимо уметь действовать не по строго предписанным правилам, а в соответствии с собственным осознанным выбором из числа возможных методических систем [1].

В связи с тем, что в стремительно меняющемся современном мире набор видов профессиональной деятельности постоянно изменяется, то перед системой образования встает

задача ставить цели и формулировать результаты подготовки специалистов в комплексном и интегрированном виде, не ограничиваясь узкопрофессиональной сферой их применения [2].

Лингвистическая компетенция является одним из основных компонентов коммуникативной компетенции. Ее содержание составляет способность человека правильно конструировать грамматические формы и синтаксические построения в соответствии с нормами конкретного языка. Социолингвистическая компетенция предполагает умение осуществлять выбор лингвистической формы и способа языкового выражения, адекватных условиям акта коммуникации, то есть ситуации общения, целям и намерениям, социальным и функциональным ролям партнеров по общению. Что касается дискурсивной компетенции, то ее содержание сводится к способности использовать определенную стратегию и тактику общения для конструирования и интерпретации связных текстов. Социокультурная субкомпетенция заключается в овладении учащимися национально-культурной спецификой страны изучаемого языка и умением строить свое речевое и неречевое поведение в соответствии с этой спецификой. И, наконец, последняя субкомпетенция, а именно, социальная. Данная субкомпетенция проявляется в умении учащегося ориентироваться в социальной ситуации и управлять ею, что находит свое практическое выражение в умении вступать в контакт и поддерживать его.

Таким образом, изучение языка, как родного, так и иностранного – личностная потребность, которая проявляется в социальном взаимодействии, общении. Успешность общения зависит не только от желания говорящего вступить в контакт, но и от умения реализовать речевое намерение, которое зависит от степени владения единицами языка и умения употреблять их в конкретных ситуациях общения [3].

Целью обучения иностранным языкам является лингводидактическая компетенция. Как известно, цель понимается в психологии как осознанный образ будущего результата действия. Это дает основание сформулировать цель применительно к обучению иностранным языкам как осознанно планируемый результат преподавания и изучения языка и культуры.

В основе обучения иностранным языкам, как явления социального, лежит социальная деятельность людей, их отношения и взаимодействия. Совокупность социальных факторов обуславливает социальный заказ общества и государства по отношению к языковому образованию. В связи с расширением межкультурных контактов и обменов, усилением процессов глобализации во всех сферах жизни современного общества современные образовательные программы по иностранному языку предусматривают развитие у учащихся 4 видов речевой деятельности [4].

В настоящее время цель обучения иностранным языкам следует понимать как формирование личности учащегося, способной и желающей участвовать в общении (опосредованном и непосредственном) на межкультурном уровне.

Сложность и многоаспектность стратегической цели обучения иностранным языкам - формирования у учащихся основных черт вторичной языковой личности, делающих их способными к адекватному социальному взаимодействию в ситуациях межкультурного общения, - диктуют необходимость рассматривать ее как совокупность трех взаимосвязанных и взаимообусловленных аспектов: прагматического, педагогического и когнитивного.

Прагматический аспект цели обучения иностранным языкам связан с формированием у обучающихся знаний, навыков и умений, владение которыми позволяет им приобщиться к этнолингвокультурным ценностям страны изучаемого языка и практически пользоваться иностранным языком в ситуациях межкультурного взаимопонимания и познания. Совокупность таких знаний, навыков и умений составляет коммуникативную компетенцию учащихся. Когнитивный аспект цели обучения иностранным языкам связан с такими категориями, как знания, мышление и процессы понимания, задействованные в ходе приобщения учащегося к иностранному языку, к культуре народа - его носителя. При определении сущности когнитивного аспекта цели обучения иностранным языкам важно исходить из понимания, что язык отражает взаимодействие между психологическими, коммуникативными, функциональными и культурными факторами [6].

Таким образом, успешная реализация этой цели возможна только при балансированности трех названных выше ее аспектов.

Так, в отечественной науке отстаивается точка зрения, что лингводидактика есть общая теория овладения и владения языком в условиях обучения, теория «приобретения» языка или

своего рода лингвистическая антропология, выступающая в качестве «метатеории» для разработки модуса производства методик обучения иностранным языкам.

Лингводидактика - научная дисциплина, методическая наука стремится укрепить свои теоретические основы за счет осуществления подлинно интегративного подхода к определению основных закономерностей педагогического процесса обучения иностранным языкам с целью создания объективной научной базы для оценки эффективности методов обучения и их дальнейшего совершенствования. Дело в том, что именно в этот период в большинстве развитых стран мира, в том числе и в республике Беларусь, возникла новая социально-экономическая и политическая ситуация, отличительной особенностью которой явились интеграционные тенденции во всех сферах человеческой деятельности представителей разных культур. В этих условиях практическое владение иностранными языками стало насущной потребностью людей. Необходимость удовлетворить эти многообразные потребности стимулировала создание гибкой и вариативной системы форм, средств и способов обучения иностранным языкам, разработку разных методических подходов.

Многообразие вариантов обучения иностранным языкам и обучающих средств предъявило новые требования к учителю/преподавателю, которому в новых педагогических условиях необходимо уметь действовать не по строго предписанным правилам, а в соответствии с собственным осознанным выбором из числа возможных методических систем той, которая в большей степени адекватна условиям обучения.

Процесс овладения языком в учебных условиях является предметом интересов и психологов, и психолингвистов, и лингвистов, и методистов. Сделать это позволяет, по мнению ученого, только лингводидактика, ибо она, являясь интегративной наукой, призвана дать, как описание механизмов усвоения языка, так и специфику управления этими механизмами в учебных условиях.

Лингводидактика изучает проблемы, связанные с анализом, управлением и моделированием процессов овладения языком. Для специалиста, занимающегося дидактическими вопросами, способность к речевому общению выступает в качестве стратегической цели обучения, в то время как предметом частной методики является процесс передачи и усвоения (изучения) способности к общению на изучаемом языке с учетом конкретных условий обучения.

Следовательно, актуальность лингводидактических исследований обусловлена необходимостью создания объективной научной основы для оценки эффективности методов обучения и их дальнейшего развития, методов, в основе которых лежит, прежде всего, идея о формировании языковой личности.

Литература

1. Акопянц А. М. Прагмалингводидактика – современная парадигма обучения иностранным языкам // Иностранный язык в школе. – 2009. – № 3. – С. 17-21.
2. Барышников Н. В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе // Иностранный язык в школе. – 2002. – № 2. – С. 10-13.
3. Буртовая И. Б. Коммуникативная компетентность и социально–психологические факторы ее развития. – Томск: Томск, 2004. – С. 15-17.
4. Веремейчик О. В. Цель обучения иностранным языкам как социально- педагогическая и методическая категория // Вестник МГЛУ. – 2009. – № 1 (15). – С. 7-11.
5. Виноградова И. А. Коммуникативная компетентность в социализации личности. – Н. Новгород, 2002. – С. 7-8.
6. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков высших педагогических учебных заведений. – М., 2005. – С. 95-122.

К. У. Бекжанова
магистр гуманитарных наук, преподаватель,
З. Т. Сербаева
преподаватель, Казахский гуманитарно-юридический университет,
г. Астана, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ДЕЛОВОЙ КОРРЕСПОНДЕНЦИИ

Деловое общение – это межличностная межкультурная зона профессиональной коммуникации, которая предполагает перцептивный, коммуникативный и интерактивный уровни поведения, определяемая прагмалингвистическими (информативность, регулятивность, имплицитность, экспрессивность) и прагмапсихологическими (заинтересованность, конфликтность, взаимопонимание и понимание) характеристиками общения [1].

Английский язык делового общения обладает определенными особенностями, которые необходимо учитывать при переводе. Во-первых, следует иметь в виду явление проницаемости стилей. Во-вторых, в ходе создания языковых моделей функциональных стилей чаще всего ориентируются на тексты, наиболее ясно воплощающие "абсолютно-специфичные" признаки того или иного стиля. В-третьих, дедуктивная формула устраняет тот ареал относительно-специфичных признаков, который определяет идиоматику и языковую картину мира соответствующего стиля другой стороны [5].

Разные стороны делового английского языка изучались и описывались отечественными учеными на протяжении полутора десятилетий. Авторитетные грамматические своды, посвященные Business English, предлагают обширные перечни грамматических форм и выполняемых ими функций [4].

Учебные пособия и курсы наиболее общего предназначения также касаются грамматических навыков, но в выборе тех или иных грамматических явлений ограничивают себя рамками исходных аутентичных текстов и некоторого набора коммуникативных ситуаций. По этой причине предлагаемый ими срез грамматических форм не в полной мере отражает происходящее в реальности делового общения на современном английском языке. В связи с этим представляется целесообразным обратиться к исследованию грамматического аспекта английского языка делового общения с опорой на различные функциональные разновидности устной и письменной речи деловой направленности (регистры / англ. registers), выявляя наиболее типичные для них соотношения грамматических форм [2].

Решение сформулированной задачи требует обоснования приоритетных регистров. Расстановка приоритетов опирается на несколько критериев: 1) противопоставление устной и письменной разновидностей речи – телефонное общение (Telephoning) и техника ведения беседы (Socializing), с одной стороны, и деловая корреспонденция (Business correspondence) с другой – при этом устное общение может быть как прямым, непосредственным (Socializing), так и опосредованным (Telephoning); деловая корреспонденция может осуществляться через традиционные письма (business letter-writing) или электронные сообщения (e-mails for business purposes), а также относиться к одной из типичных разновидностей – письмо-просьба, письмо-запрос, письмо-жалоба, письмо-извинение; 2) категоризация внутри устной речи: монологическая (Presentations), диалогическая (Telephoning) и полилогическая (Negotiating); 3) оценка регистра по принципу большей или меньшей обусловленности деловым компонентом, например: social conversation in a business setting в отличие от purposeful business conversation.

Таким образом, выстраивается следующая последовательность регистров: наиболее частотный, более простой, неизменно содержательно обусловленный – общение по телефону в деловых целях (Telephoning); самый распространенный и экономичный – общение в электронном режиме и связанная с ним, но более кодифицированная традиционная деловая переписка (Business correspondence); более открытый, разнообразный устный регистр – техника ведения беседы (Socializing); устный, но уже со значительным компонентом собственно делового содержания и деловой специфики – презентация (Presentations) [2].

Такая последовательность в организации регистров являет собой движение от простого к сложному, от менее разнообразного к более разнообразному, от не ограниченного рамками мира бизнеса к более характерному именно для делового мира.

Каждое письмо отражает особенности той или иной разновидности писем: просьбы, извинения, жалобы, запроса, предложения и т.п. Для писем-извинений можно выделить две

приоритетные функции: извинение (Apologising) и объяснение причин (Giving reasons). Для первой из них используется глагол apologise, чаще всего в сочетании с модальным глаголом must в конструкции I/we must apologise for + существительное или герундий, также глагол regret в конструкции I/we regret to [3].

Функция извинения обычно реализуется дважды. В первом предложении основного содержания письма и в заключительной фразе (Complimentaryclose), где существительное apology имеет форму множественного числа: We regret... /With apologies... [5].

Функция извинения сопровождается другой функцией – сообщением о невозможности решить проблему (Saying what you can not do), выраженным одним из двух частотных средств We regret to inform you that... и Unfortunately... Перечисленные формы сочетаются с модальной конструкцией to be unable to (одновременно реализующей маркированную форму категории утверждения-отрицания) или с конструкцией to be able to [5].

Объяснение причин невыполнения обязательств, плохого качества товаров или услуг, задержки с поставками и т. д. опирается на устойчивые фразы типа This is a result of... или This is/was due to...

Письмо-извинение может содержать обещание принять меры для устранения недостатков и для недопущения их повторения в будущем – Informing of the actions to be taken. Для этих целей используется форма Future Indefinite, где форма глагола will указывает на дополнительное модальное значение [5].

Деловой английский язык различает понятия, обозначающие должностные регалии руководителей на предприятии: director, manager, head, chief, boss. На сегодняшний день наблюдается тенденция употреблять слово менеджер по отношению ко всем управленцам, однако в английском языке сохраняются оттенки в его значении [1].

Существуют нюансы в употреблении английских слов offer, suggest, propose и словосочетаний с ними, владение которыми позволит чувствовать себя компетентным в деловом общении.

Деловое письмо на английском языке начинается с изложения цели его написания – purpose. Наиболее продуктивно данная функция реализуется с помощью лексико-грамматического комплекса, включающего глагол to write в Present Continuous, например: I am writing in connection with the above order... или лексико-грамматическими комплексами We are interested in... / We would like to ...и устойчивыми фразами: With reference to.../ Further to... [3].

Основное содержание делового письма – the main message of the letter – во многом определяется той категорией, к которой оно относится.

Завершающая часть делового письма – Closing – носит ярко выраженный клишированный характер. Наиболее частотным является лексико-грамматический комплекс look/lookingforward + существительное или герундий глагола, в том числе и глаголов чувственного восприятия (verbasentiendi) hear и see; а также сложные предложения с придаточными условия и конструкция let me/us know, используемые для предложения помощи [3].

Официально-деловой стиль развивает навыки бизнес-коммуникации, бизнес-корреспонденции, профильного английского языка. Навыки бизнес-коммуникации необходимы для общения по телефону, проведения презентаций и выступлений с использованием характерных речевых оборотов и интонаций. Такие знания необходимы сотрудникам компаний от секретарей до топ-менеджеров и директоров. Навыки бизнес-корреспонденции нужны для деловой переписки, ее форм и правил.

Литература

1. Абашов Ю. М. Деловое письмо: проблемы перевода и оформления // Когнитивно-прагматические аспекты лингвистических исследований: сб. науч. тр. – Калининград, 2001. – С. 3-12.
2. Брунова Е. Г. Слово в контракте: проблемы перевода // Язык науки и бизнеса. – Тюмень, 2008. – Вып. 2. – С. 19-21.
3. Савченко Т. В. Особенности речевого поведения в сфере делового общения (на материале русского, английского и французского языков) // Вестник Удмуртского университета. Филологические науки. – 2007. – № 5. – С. 167-170.
4. Федоров А. Ф. Основы общей теории перевода. – СПб: Филология ТРИ, 2002. – 323 с.
5. Чужакин А. П. Мир перевода. Устный перевод XXI. Sequel: практика+теория. Синхрон. – М., 2002. – 232 с.

S. A. Doldinova
Senior teacher,
The Eurasian Humanities Institute,
Astana-city, Kazakhstan

TESTING AS A SYSTEM OF CONTROL IN A HIGHER SCHOOL

The world experience of the higher professional education system shows that most developed countries train their specialists on the multilevel basis. The system suggests a wide choice of educational programs, helps to better realization of the personal potentials, provides the adaptation of people to the market economy, etc. The multilevel system can also be used in training of the pedagogical staff. The aim of the transition to this system is to provide students with various educational and professional programs and the ways of their realization, because the competence of a specialist depends not only upon his/her professional skills but his/her many-sided culture and literacy. That became a push to change the system of higher education in the Republic. In particular, the KazSUWL accepted the multilevel system of education in 1993, and one of the characteristic features of the changes is that the educational process is presented in the form of blocks. Each block, or cycle, has its own obligatory compulsory subjects as well as optional. The incessible control and measurement of the results of adoption are also got established. The rating control done by the teachers and students as well also takes place. There are the maximal individualization of the educational process, the increase of the number of hours of the students' independent work and the documental and organizational provision foreseen. The level of knowledge of the students is measured within the multi-score rating system which stimulates the systematic work. The conditions of this system demand because everything is fixed there: the misses are to be worked off in time. There are three kinds of the control: current, borderline and final where the date of the students' work are given and the scale or grade of progress can be clearly seen. In addition, the role of the independent work increased. In the following essay we tried to show the place of the testing in the rating system and the independent work of the students as means of the teacher's skills improvement.

Danes has said that 'the good test is an obedient servant since it follows and apes the teaching', but it is not quite right. The proper relationship between teaching and testing is surely that of partnership.

What is 'the best test' or 'the best testing technique'? In fact, there is no best test of best testing technique: a test which proves ideal for one purpose may be quite useless for another: a technique which may work very well in one situation can be entirely inappropriate in another. Each testing situation sets a particular testing problem. It is the tester's job to provide the best solution to this problem.

A test can be considered as valid if it provides the abilities we are interested in.

Testing and evaluating pupils' achievement in language learning is of great importance. Pupils/students get used to working systematically at the target language. The latter ensures favorable conditions for the mastering of the foreign language that is, for learning words, phrases, grammatical structures, and developing habits and skill in using all these while hearing, speaking, reading and writing. Thus the problem of learning is not so much how to get things into the mind (in our case vocabulary, grammar, etc.), as it is how to get them out again when they are needed for aural comprehension, speaking, reading and writing. "The problem is less one of storage that it is of ready access". Through testing every student can show how to use what he/she learns, that is his/her "ready access" to the knowledge he receives.

Although tests are used for measuring the achievement of the objectives in language learning, they fulfill educational functions as well, namely, each test makes pupils concentrate their attention on certain language materials and language skill and thereby mastering it successfully. Since testing is accompanied by the evaluation of the achievement of every student this stimulates students' desire to learn. Evaluation is an integral part of teaching; it is a process of determining the extent to which objectives have been achieved.

The items of testing should fully correspond to the aims and objectives. They are: 1) aural comprehension, 2) speaking (monologue and dialogue), 3) reading (oral and silent), 4) writing (words, sentences, dictations, written reproductions, etc).

So we try to control the educational process.

The main parameters of the control should be:

- 1) adequacy to the objective of the control;
- 2) validity of the control means;
- 3) the hidden character of the control (for students)

The effectiveness of the control is achieved by the objectiveness (impartiality) of the teacher.

The scheme of the approach is as follows:

the aim → The process of Learning → the Result knowledge → skills, experience → the control
→ the mark → the score.

There can be defined the following functions of the control:

- 1) teaching
- 2) diagnostics
- 3) correcting
- 4) oiling
- 5) evaluating

There is a statement that "... according to the communicative method of teaching the foreign languages teaching (learning) demands another approach to the problem to the control which should be called the problem of governing the study," and the instruments of that are the control- the instruments of that are the control- the self- control- the mutual control- the self- evaluation- the mark.

So the evaluation of some grammar skills is checked through the students ability to use this or that grammar construction or form in his speech or in written.

The contemporary integral (intimidated) curricula let the educational system move to the systematical-global "school of thinking" (form "schools of memory")

The integral programs squeezing the keen subjects into certain blocks are suggested, which would include complex tests or questionnaires on blocks of disciplines: professional - pedagogical humanitarian-cult urological, world- out looking, providing general education, etc.

The independent work is individual itself, that is why it is done in the forms which help to overcome the irregularity of the students' skills developing, taking into account personal abilities of the students. Individual classes and daily lessons help to direct the students' independent work, understand the new material and to control the adoption of it as well.

There are 3 types of independent work:

- 1) That work fully done under the governing of the teacher- cards, tests.
- 2) Semi-independent, as to read the text and resume it, to write the paper, do draw a scheme, a table, to write some word combinations.
- 3) Creative (independent) text interpretation, text analysis.

There is a saying: "First equip then demand". The results of some independent work will be productive and useful if many exercises, translations, discussions are done before doing it.

The teacher is the organizer of the IW, because he/she determines the content, character, forms of the control of that.

The purpose of the IW is to help each student to acquire some science achievements, to master his/her skills in language. It stimulates the process of thinking, helps to seize the material, awakes an interest to the studied problems.

Oral forms of control – competitions, meetings with various people.

Written control: review and analysis of the texts, novels, crosswords, essays, analysis of the textbooks, tests.

Literature

1. Акимжанов М. А. Переход к многоуровневой системе образования и актуальность проблемы преподавания гуманитарных дисциплин // Новые технологии в учебном процессе в ВУЗе. - Алматы, 1995. - С. 13-18.

2. Арстанов А. М., Пидкасистый Л. Н. Проблемно-модельное обучение. - Алматы, 1996.

3. Бакина Н. С. Организация самостоятельной работы первокурсника по общественным дисциплинам в условиях циклового метода обучения и рейтинговой системы контроля // Новые технологии в учебном процессе в ВУЗе. - А., 1995. - С. 32-37.

4. Виленский Е. Л. О совершенствовании рейтинговой системы контроля // Новые технологии в учебном процессе в ВУЗе. - А., 1995. - С. 47-51.

5. Из Н.И., Ляховицкий А.А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М., 1982.

6. Джапарбекова С. А. К вопросу о контроле результатов обучения иностранному языку в языковом ВУЗе// Новые технологии в учебном процессе в ВУЗе. - А., 1995. - С. 51-55.
7. Козлов П. Г. Интегративная роль результате в технологии обучения иностранному языку// Новые технологии в учебном процессе в ВУЗе. - А., 1995. - С. 70-77.
8. Кунанбаева С. С. Опыт внедрения современных оптимизированных планов в учебный процесс в КазГУМЯ // Новые технологии в учебном процессе в ВУЗе. - А., 1995. - С. 81-86.
9. Рекомендация Республиканского научно- методического семинара “Тестирование и рейтинг: пути внедрения комплексной оценки качества знаний студентов”. - Караганда, 4-6 апреля 1996.
10. Утебаева З. У. К вопросу о внедрении рейтинговой системы измерения языковой компенсации // Новые технологии в учебном процессе в ВУЗе. - А., 1995. - С. 100-103.
11. Hughes Arthur, Testing for language teachers. - Cambridge University Press, 1989.
12. Karl Thomas. Teacher Development. Making the Right Moves// Selected articles from the English Teaching Forum, 1989-1993. - Washington, 2008.
13. Weir Cyril. Communicative Language Testing. – Coventry, 1990.
14. Weir Cyril. Understanding and Developing Language Tests. - Coventry, 2003.

К. К. Дүйсекова
доктор филологических наук, профессор,
К. К. Тольбаева
магистрант, Евразийский национальный университет
имени Л. Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ КОНЦЕПТОВ В НЕРОДСТВЕННЫХ ЯЗЫКАХ

Современная лингвистика характеризуется своей антропоцентрической направленностью не только потому, что таковы история и логика развития данной науки, а антропоцентризм в лингвистике проистекает из того, что язык - продукт языкотворческой деятельности народа, и все, что есть в языке, организовано человеком, народом-носителем соответствующего языка.

Для фразеологии характерен двойной антропоцентризм, который обуславливает её высокую национально-культурную значимость как зеркала национальной культуры. Эта особенность фразеологии детерминирует и другую черту носителей фразеологии национального языка, а именно - национальную стереотипность мышления, интерпретации и оценки мира.

Универсальным языковым фактором национального своеобразия фразеологии является такой структурный компонент фразеологических единиц (далее ФЕ), как внутренняя форма ФЕ, поскольку она всегда антропоцентрически и культурно маркирована и обеспечивает национально специфическое понимание и видение явлений действительности.

ФЕ, хоть и выражают понятия, но по своему содержательному характеру такие понятия ближе все-таки к представлениям, к концептам, поскольку это больше во многом содержательно нечеткие понятия, с нечеткими границами, с нечетким внутренне содержанием. Такие понятия, называемые в лингвистической науке концептами, существенно отличаются от традиционного понимания понятия как логической, познавательно-отражательной категории в ходе понятийного отражения и представления физического мира. Другое дело концепт как некий «квант знаний» или нечеткое понятие, тем более, фразеологический концепт. Он тоже, как и любой другой лексический концепт, дискретная единица сознания. Фразеологический концепт отражает, как и понятие, знания о явлениях мира, но качественно иного рода знания и из других референциальных сфер реальной действительности.

Когнитивная фразеология не является какой-то новой наукой [1, 7], а признается той же фразеологией, но использующей теорию и методологию когнитивной лингвистики с одной единственной целью – глубже и адекватно раскрыть и представить семантику, значение ФЕ, их лингвокультурологическую значимость. Когнитивная фразеология оперирует при этом не методами и приемами фразеосемантического анализа и понятием фразеологического значения как лингвистической категории, а понятием знаний, привлекает определенные типы

когнитивных структур, знаний, концептов для раскрытия процедур формирования актуального фразеологического значения и его понимания. Это оправдано тем, что в качестве формирования фразеологической семантики всегда выступают лингвокультурологические и культурологические факты, ситуации и события, которые имеют, прежде всего, культурно-информационную ценность, которую и перерабатывает языковое, этническое сознание при формировании на такой основе новой ФЕ [1, 6], вкпе с ассоциативными и созидательными процессами фразеологической концептуализации. Если фразеологическая картина мира французского и казахского, русского и казахского языков подвергалась сравнительному исследованию [3, 5], то фразеологическая картина мира английского и казахского языков не была еще предметом разностороннего исследования.

Цель нашего будущего исследования заключается в определении особенностей фразеологической картины мира английского и казахского языков и основных факторов, их обуславливающих на материале концепта «гостеприимство».

Концепт «гостеприимство», являясь интенсивным культуроносным источником, выступает универсалией для выявления национально-культурной специфики картины мира этносов. Многоплановость структуры концепта «гостеприимство» обусловлена также особенностями концептосферы сопоставляемых языков.

Для достижения поставленной цели представляется необходимым решение следующего круга исследовательских задач:

- отобрать и систематизировать ФЕ концептуальной области «Гостеприимство» английского и казахского языков;
- раскрыть закономерности и специфику фразеологической концептуализации и категоризации мира в разносистемных неродственных языках (английском и казахском);
- выявить типологические черты лингвокультурологической маркированности ФЕ французского и казахского языков, общее и отличное в них.

Предварительный анализ фразеологизмов позволяет выделить основные признаки концепта "гостеприимство", актуальные как для казахской, так и английской фразеологической картины мира:

- открытость, радушие: каз.: мейманасы асты (тасыды), жан аямау (не жалеть души), ырза болу, куанып карсы алу (встретить с радостью), артық құрмет (излишний почет); англ.: hearty welcome (сердечный прием);
- щедрое угощение: каз.: қонақ асы (спец. угощение для гостей), дәм-ауыз тию (ритуал угощения), сыбаға тарту (угостить);
- расположение к дому: каз.: төрден орын алу (усадить на почетное место), сәлем беру (приветствие); англ.: to make smb. feel at home; Welcome!
- приверженность к традициям, обрядам, ритуалам: каз. қонақ кәде жасау (исполнить обряд), қонақ атқару (встретить гостей);
- отношение субъекта к объекту: каз.: құрмет көрсету (оказать почтение), қонақ күту (ухаживать за гостем), карсы алу (встретить), құрметтеу (почитать, чествовать); англ.: to entertain guests (развлекать гостей), to show extra hospitality (проявить чрезмерное гостеприимство);
- благодарность гостей хозяевам: каз.: риза болу (быть довольным, благодарным), рақмет айту (благодарить).

Как видно из примеров, в содержании данного концепта не все признаки одинаково актуальны для обоих языков. Доброе расположение гостю казахи демонстрируют обильным угощением: Құтты қонаққа – тәтті тамақ (Почетному гостю – почетное угощение), тогда как у англичан гостеприимство зачастую связано с радушием встречи. Традиционно почетное место в сознании казахов ассоциируется со словом төр. Например: Қонағын сыйласа төрге шық дейді. В английском языке эквивалент отсутствует.

Традиция щедрого застолья и угощения гостей актуальна в казахской культуре, даже если гость неприглашенный. Культурно-философский смысл заложен в ФЕ құдайы қонақ (букв. гость от бога). В языковом сознании рисуется образ почетного, уважаемого, почитаемого самим богом, хотя так называют случайного гостя, которого, согласно традиции, следует радушно принять: Қонақ келсе, құт келер. Этническими правилами англичан, которые исключают неожиданные визиты, предписано оказать: сердечный прием англ.: hearty welcome (сердечный прием) и пригласить на чашку чая.

Вместе с тем, в обеих культурах концепт «гостепримство» содержит признак «нежеланный гость», например, англичане сравнивают загостившегося человека с протухшей рыбой: *Fish and guests smell in three days*, дословно: Рыба и гости портятся через три дня. Противопоставляя хорошего гостя следующим образом: *The best dishes smell when they are three days old* (Мил гость, что недолго гостит). Казахи используют слово *жұт*, репрезентируя загостившихся людей: «қонақ бір күн қонса құт, екі күн қонса жұт».

Более глубокое исследование концепта «гостеприимство» на материале двух неродственных языков раскроет скрытые на первый взгляд его этнические и идиоэтнические признаки.

Литература

1. Баранов А. Н., Добровольский Д. О. Постулаты когнитивной лингвистики//Известия РАН. Сер. Лит. и языка. – 1997. – Т. 56. – № 1. – С. 56-78.
2. Gréciano G. Signification et dénotation en allemand. La sémantique des expressions idiomatiques//Thèse de Doctorat d'Etat présentée devant l'Université de Paris-Sorbonne. - Paris: Klincksieck, 1982. – 455 p.
3. Дуйсекова К. К. Les fondements de la phraséologie contrastive du français et du kazakh (Основы сопоставительного изучения фразеологии казахского и французского языков). Монография. – Алматы, 2005. – 178 с.
4. Дуйсекова К. К. Истоки когнитивизма во французской лингвистической мысли // Вестник КазНУ им. Аль-Фараби, Серия Филологическая. – 2005. – № 1 (83). – С. 33-35.
5. Жаркынбекова Ш. К. Языковая концептуализация цвета в казахском и русском языках. АДД. - Алматы, 2004. – 49 с.
6. Рузин И. Г. Возможности и пределы концептуального объяснения языковых фактов//Вопросы языкознания. – 1996. – №5. – С. 39-49.
7. Исабеков С. Е. Принцип дополнительности в номинативной системе языка. – Алма-Ата: Гылым, 1992. – 202 с.
8. Смоленцева С.И. Фразеологическая картина мира//«Язык. Время. Личность». Материалы Международной научной конференции//Под ред. Л. О. Бутаковой. – Омск: Омский Государственный Университет, 2002. – С. 80-83.

*А. Т. Есенгельдинова
преподаватель, магистрант,
Казахский гуманитарно-юридический университет,
г. Астана, Казахстан*

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА ДЕЛОВОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (на примере британского и американского вариантов)

Расширение международного сотрудничества, процессы интеграции и глобализации бизнеса, динамичное развитие экономических отношений делают подъязык экономики объектом пристального внимания и широкого обсуждения многих учёных-исследователей. Интерес представляет изучение развития финансово-экономической терминологии того или иного языка, исследование и анализ трудностей и особенностей перевода финансовых и экономических текстов, а также исследование культурных различий при переводе экономико-финансовых терминов на тот или иной язык. В настоящее время появилась некая потребность в адекватной интерпретации и анализе основных терминов в области бизнеса, обусловленное углублением мировых хозяйственных связей, развитием транснациональных компаний, интернационализацией рынков капитала в мире. Современное деловое общение в мире во многом исходит из англо-американской практики, что для других стран, языковым сообществам вызывает необходимость культурологического подхода к сопоставлению языковых средств выражения финансово-экономических понятий.

В комплекс коммуникативной компетенции каждого специалиста в данной сфере входит не только профессиональные, лингвистические и информационные составляющие, а также и культурологический компонент, который включает в себя фоновые знания о культуре и реалиях той или иной страны. В процессе перевода и интерпретации языковых единиц одного языка на другой язык необходимо анализировать культуру и обычаи, происхождение и формирование терминов, учитывать лингвокультурные особенности данного языка. Английский язык стал полинациональным языком, который имеет свои варианты в каждой народности: « британский вариант положил начало американскому варианту, а затем австралийскому и южноафриканскому. И вот теперь, в XXI веке, мы имеем дело с нигерийским, индийским и сингапурским вариантами ...» [1, с. 3]. В настоящее время особое распространение получил американский вариант английского языка. Различия между американским и британским вариантами делового английского имеют историческую основу. Интенсивный рост американской промышленности, развитие транспорта и сельского хозяйства, образования в США нашли своё отражение в возникновении и развитии новой терминологии свойственной данной культуре и реалиям. Например, «баллотироваться в парламент» – при переводе в британском английском варианте будет «to stand for», а в американском английском «to run for». Так, понятие «Public school» имеет противоположные значения в США и Великобритании. В США – это бесплатная муниципальная средняя школа, а в Англии – это платное привилегированное частное учебное заведение для мальчиков [2, с. 1066]. Иногда причиной возникновения и развития новых понятий обуславливается со сходством обозначаемых этим словом понятий, предметов. Например, слово «store»- хранить в британско-английском, в Америке используется как «лавка, магазин», так как раньше в колониальное время в силу необходимости любой магазин также одновременно являлся и складом товаров. Отсюда и возникло устойчивое словосочетание «keep the store» -иметь магазин. Смысловые различия перевода британского и английского вариантов многочисленны и интересны не только в сфере бизнеса: «subway»- «метро» в США, «подземный переход» в Великобритании; «pavement» - «тротуар» в Великобритании и «мостовая» в США; сфере экономики и финансов: слово «акционер» - «shareholder» в британско-английском, а в американском английском - «stockholder». Проблема в адекватности перевода может быть и в процессе обобщения понятий, которое порождает синонимию терминов, например «turnover», «total sales», «total revenues», «gross margin» в значении «продажа, выручка от специализации» [3, с. 30].

Идиомы и сленг неразрывно связаны с обычаями и культурой страны, что является также лингвокультурным аспектом перевода. Например, игра «бейсбол» - типично американская игра, широко распространена в США. Так, некоторые спортивные выражения перешли в разряд идиоматических выражений: to touch base («прикоснуться, коснуться основы, базы» - буквальный перевод) – означает «поговорить на какую-либо тему» (to talk about something); to be off base («вне основы, базы» в буквальном переводе) – означает «быть неточным» (to be inaccurate) [4, с. 261]. Существуют совершенно разные, противоположные значения идиом и устойчивых фраз, например, неадекватный перевод «to table the matter» может привести к неловкой ситуации и непониманию. В британском варианте это означает «рассмотреть дело немедленно», в американском – «отложить в долгий ящик» [5].

Не меньшее значение в исследовании лингвистики и культуры языка при переводе делового английского имеет деловая переписка, а именно особенности письменного общения. Деловое информационное письмо является одним из важных средств коммуникации, наиболее доступное и распространенное средство делового общения, которое включает в себя факсимильные сообщения, электронную почту. Необходимо учитывать лингвокультурные особенности и различия между британским и американским стилем написания письма. Например, при обозначении даты «09 October 2012» в американском стиле будет выглядеть как 10. 09.2012; а в английском – 09.10.2012., поэтому уместно употребить вариант «09 October 2012» во избежание казусов в понимании. Обращения и заключительные фразы в деловом письме также могут иметь различия: Dear Madam в британском стиле, Dear Miss в американском стилях; выражение в конце письма- «Yours faithfully» в британском деловом письме, «Yours truly» в американском стиле.

Исходя из вышесказанного, стоит отметить и подчеркнуть, что американский и британский варианты английского языка имеют существенные различия и в подязыке бизнеса, экономики и финансов. Важно знать, анализировать и учитывать лингвокультурные аспекты

при переводе делового английского языка, а именно соблюдать культурологический подход к сопоставлению языковых средств выражения экономико-финансовых понятий в обоих вариантах английского языка, что влечёт за собой различия в терминологии, в употреблении идиоматических выражений и сленга, а также при написании делового письма. Знание делового английского языка имеет огромное значение для всех, кто вовлечён в сферу бизнеса, экономики и финансов. От успешности и эффективности применения знаний делового английского зависят отношения с деловыми партнёрами, разрешение различных ситуаций, принятие решений.

Литература

1. Киселёв П. Основные лексические и грамматические различия между британским и американским вариантом английского языка [электронный ресурс]-www.homeenglish.ru Oxford Advanced Learner`s Dictionary.- Oxford: University Press, 2004. - 1006с.
2. Швейцер А. Д. Литературный английский язык в США и Англии. – М.: Высшая школа, 1991. – 200 с.
3. Назарова Л. В. Культурологический компонент делового английского языка. – М.: 2008. – 47 с.
4. Spears R.A. Dictionary of American Slang, NTC, Lincolnwood, Ill. USA, 2001. – 528 с.
5. Wikipedia article “Lexis”. Wikipedia, the Free Encyclopaedia [электронный ресурс].
6. Norman S. We are in Business. English for commercial practice and international trade. – Longman, 2002. – 138 с.

С. Б. Загатова

*кандидат филологических наук, профессор,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан*

АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В настоящее время актуальным является вопрос о смене аксиологических парадигм. Речь идет о становлении новой системы ценностей, ориентированных на культуру человечества, на необходимость в формировании глобального мышления у педагога и обучаемых.

Как полагают многие исследователи, перестройка системы ценностных ориентаций свидетельствуют о глубоких преобразованиях в смысловой картине окружающего мира, изменении семантических характеристик различных его элементов.

При подготовке специалистов необходимо учитывать тот факт, что обществу нужны не только высококвалифицированные специалисты, владеющие высокими научными и информационными технологиями, прежде всего, оно нуждается в личности, владеющей общечеловеческими духовно-нравственными ценностями.

Человек как личность определяется системой его отношений с миром. Особое место в этой системе принадлежит ценностным отношениям, которые имеют социально-историческую, культурную обусловленность и связаны с деятельностью человека по осознанию значения определенных явлений действительности для себя как субъекта. В этой связи объяснимо естественное стремление человека к совершенствованию и совершенству, к гармоническому состоянию внутри себя и с окружающим миром. Следовательно, речь идет о формировании системы ценностей человека, которые представляют собой совокупность осознанных смыслов его жизни, и ценностных ориентаций – аксиологической направленности субъекта.

Целью учебно-воспитательного процесса в вузе наряду с подготовкой высококлассного специалиста, обладающего достаточной степенью профессиональной компетенции, является и разностороннее развитие личности с нравственно-ценностной мотивацией поведения во всех сферах жизни и деятельности – как профессиональной, так и социальной, профессиональная этика должна быть неотъемлемой чертой, характерным свойством каждого специалиста любой профессии [3, 16].

С учетом этапов профессионального становления специалиста как ответственного субъекта своей профессиональной активности на этапе обучения в высшей школе в качестве одного из ведущих видов деятельности следует признать формирование нравственно-ценностной мотивации, выступающей в качестве основы профессиональной этики и одного из факторов социальной и профессиональной самореализации личности.

Включение ценностных ориентаций в структуру личности позволяет уловить наиболее общие социальные детерминанты мотивации поведения, истоки которой следует искать в социально-экономической природе общества, его морали, идеологии, культуре, в особенностях социально-группового сознания той среды, в которой формировалась социальная индивидуальность и где протекает повседневная деятельность человека [5].

Иностраный язык, как феномен общественной культуры, обладает большими возможностями для заимствования ценностей других культур. Особую значимость в связи с этим приобретает термин “диалог культур” - исторически сложившееся взаимодействие различных знаковых систем, произведений искусства, литературы, музыки, живописи и науки, имеющих своих создателей, творцов, на авторскую позицию которых возможна диалогическая реакция [2, 22].

Овладевая языковым средством общения, будущий учитель иностранного языка открывает для себя, а затем получает непосредственный доступ к культурным ценностям новой для него страны. Именно новизна самого факта культуры, способ его подачи, соответствующая технология работы служат мощными факторами возникновения и поддержания личностного смысла обучения для студента. Следовательно, нельзя не согласиться с точкой зрения, что надо обучать не столько языку, сколько смысловому содержанию языка страны, где говорят на этом языке, так как язык – это наиболее полный показатель культуры [1, 84].

Образование и воспитание развивающейся личности, формирование у неё определенной системы нравственных ценностей средствами родного и иностранного языков предполагает, помимо собственно речевой деятельности, получение знаний о культуре, истории, реалиях и традициях, как родной страны, региона, так и страны другого изучаемого языка, таким образом, осуществляя реальное включение индивида в диалог культур. В качестве одного из средств формирования ценностной мотивации студентов можно рассматривать аутентичный текст.

Аутентичные тексты позволяют расширить объем знаний о социокультурной специфике стран изучаемого языка, совершенствовать умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике с учетом ситуаций общения, умение адекватно понимать и интерпретировать лингвокультурные факты. В лингвистическом аспекте аутентичные тексты характеризуются своеобразием лексики: в них присутствует много местоимений, частиц, междометий, слов с эмоциональной окраской, словосочетаний, рассчитанных на возникновение ассоциативных связей, фразеологизмов.

Преподаватель обеспечивает на занятии осмысление текста, замысла автора, присвоение заложенных автором в тексте нравственных ценностей, превращение их в личностные смыслы и нравственно-ценностные мотивы собственного поведения. В процессе работы с текстом преподаватель способствует стимулированию общения между студентом и текстом, при этом признавая активную роль читателя в создании смысла. Параллельно формируется система ценностных ориентаций, эмпатия и толерантность, что способствует повышению уровня адаптации к современным условиям жизни, а также успешной коммуникации.

Так как работа на занятиях иностранного языка предполагает не только работу с готовыми текстами, но и создание собственных текстов (пересказ, интерпретация, составление текста о себе или о других), то создаются условия для выявления системы представлений – дискурсов, как формы нравственных практик поведения, выраженных в языке. Преподаватель, занимая позицию равноправного сотрудничества, создаёт контекст, в котором студент может войти в контакт с собственными нравственными ценностями.

Принятие иноязычной культуры и ценностное отношение к ней являются составляющими общей культуры, обеспечивающими толерантность межкультурной коммуникации современного учителя иностранного языка.

Существует глубокая связь между языком и ценностным отношением к культуре страны изучаемого языка, так как язык и культура принадлежат одному и тому же обществу, государству и народу, реализующемуся в культуре и языковом общении. Усвоение другого языка даёт возможность не только интегрироваться в другую языковую группу, но и идентифицироваться с ценностями иноязычной культуры. Выделение культурной

составляющей в содержании обучения иностранному языку открывает студентам доступ к ценностям другого народа, обеспечивает в образовательном процессе «диалог культур» [4, 16].

Таким образом, значимость проблемы возрастает, когда речь идет об изучении личностных процессов, связанных с развитием ценностного отношения будущих учителей иностранного языка к иноязычной культуре, с созданием педагогических условий профессиональной адаптации студентов в новой социально-экономической обстановке, с необходимостью повышать реальный уровень культуры и духовности.

Литература

1. Кунанбаева С. С. Современное иноязычное образование: методология и теории. – Алматы: Эдельвейс, 2005.
2. Лейчик В. М. Реальное и виртуальное в понятии «диалог культур» // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2001. № 3.
3. Пралиев С. Ж. Актуальные проблемы формирования личности будущих специалистов // Педагогика и психология. – 2009. – № 1.
4. Сысоев П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. – 2001. - № 4.
5. Ядов В. А. Взаимосвязь ценностных ориентаций и социальной установки // Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. – Л.: Наука, 1979.

Г. Ш. Кайназарова
старший преподаватель, Казахстанский филиал
Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова,
г. Астана, Казахстан

ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Построение курса обучения любому предмету при любой технологии предполагает решение двух основных задач – чему учить и как учить. Методологическим фундаментом предлагаемой читателям технологии обучения иностранным языкам является деятельностная концепция учения, представленная теорией поэтапного формирования умственных действий.

Проблема чему учить состоит в определении цели обучения и задания содержания обучения. В основу методики обучения иностранному языку положен деятельностный подход, вытекающий из психологической теории деятельности, основные положения которой были разработаны научной школой Л. С. Выготского, в состав которой входил такой известный ученый как А. Н. Леонтьев. Многие исследователи утверждают, что вне деятельности в педагогической практике невозможно решить ни одной задачи обучения, воспитания и развития. Поэтому при обучении иностранному языку необходимо придерживаться деятельностной методики.

В психологии деятельность представляет собой вид социальной активности, свойственной только человеку и имеющей созидательный, сознательный, целенаправленный характер. В педагогическом энциклопедическом словаре дается следующее определение данному феномену: «Деятельность – активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности».

Деятельность состоит из более мелких единиц – действий, каждому из которых соответствует своя частная цель или задача. Деятельность включает в себя цель, мотив, способы, условия, результат. Все вышесказанное приводит нас к выводу о том, что отличительной особенностью деятельности является ее преобразующий и целенаправленный характер. В деятельности развивается психика обучаемого, формируются его способности и личностные качества. Деятельность без потребности, мотива невозможна. Это важно учитывать в организации деятельности учащихся по овладению иноязычной речью.

Поэтому необходимо отметить, что деятельностный подход ориентирован не столько на усвоение знаний, сколько на формирование навыков и умений, развитие творческой деятельности обучающихся. Именно этот подход позволяет избежать разрыва между теоретическими знаниями и применением их на практике. Теория деятельностного подхода позволяет рассматривать формирование навыков и умений с новых деятельностных позиций.

При данном подходе к обучению основным элементом работы учащихся будет решение задач, т. е. освоение деятельности, особенно новых видов деятельности: учебно-исследовательской, поисково-конструкторской, творческой и др.

Большинство исследователей рассматривают технологии обучения как один из способов реализации на занятиях личностно-деятельностного подхода к обучению, благодаря которому учащиеся выступают как активные творческие субъекты учебной деятельности. Термин «Технология обучения» (Technology of Teaching) широко используется с 60-х гг. XX столетия для обозначения совокупности приемов работы преподавателя, с помощью которых обеспечивается эффективное достижение поставленных целей обучения за минимально возможным для их достижения период времени.

Важнейшими критериями технологий обучения считаются следующие: результативность (высокий уровень достижения поставленной цели обучения учащимся); экономичность (усвоение большого объема учебного материала за единицу времени); эргономичность (отсутствие перегрузки и переутомления, обучение в обстановке сотрудничества, положительного эмоционального микроклимата); высокая мотивация обучающихся в изучении предмета.

Одних знаний, которые получает обучаемый из учебников и пособий, недостаточно. Необходимо сформировать и развить у него навыки и умения использовать полученные знания в осуществлении речевой деятельности. Деятельностный подход ориентирован не столько на усвоение знаний, сколько на формирование навыков и умений, развитие творческой деятельности обучающихся. Именно этот подход позволяет избежать разрыва между теоретическими знаниями и применением их на практике. Теория деятельностного подхода позволяет рассматривать формирование навыков и умений с новых деятельностных позиций. Опираясь на теорию Л. С. Выготского, можно констатировать, что в процессе обучения происходит интериоризация знаний, которые являются внешними по отношению к психике учащегося. В результате поэтапного формирования умственных действий происходит сознательное овладение ими. Эти знания приобретают умственную форму и, являясь достоянием обучающихся, начинают существовать в качестве навыков и умений.

Проблема как учить заключается в обеспечении усвоения знаний и доведения их до уровня умений и навыков. В деятельностной теории учения усвоение знаний осуществляется через адекватные действия. В самом общем виде основные посылки проблемы как учить сводятся к следующему: на основании знания состава действий и их организационной структуры в заданной деятельности устанавливается последовательность усвоения действий. При усвоении действий следует руководствоваться принципом градации сложностей. В соответствии с этим принципом эффект усвоения находится в обратно пропорциональной зависимости от количества усваиваемых действий. Усвоение каждого нового действия складывается из уяснения содержания знания о действии, из отработки действия до уровня умения или навыка и из контроля за процессами уяснения и обработки.

В методике задачи курса обучения иностранному языку заданы через единство практической, общеобразовательной и воспитательной целей при ведущей роли практической цели. Считается, что практической целью обучения является овладение иноязычной речевой деятельностью.

Практическую цель принято трактовать через рече-коммуникативность, под которой понимается обучение общению коммуникации на иноязычной речи.

В чем новизна деятельностной методики при обучении иностранному языку как средству общения?

Общение реализуется через виды речи. Как и в речи, в общении различаются две составляющие: содержание мысли и средства ее оформления языковыми средствами. Содержательно мышление универсально на любом языке, естественный язык обладает некими универсальными свойствами, присущими любому языку. Но в то же время каждый естественный язык уникален в том смысле, что он располагает только ему присущими языковыми средствами оформления мысли. При обучении иностранному языку как средству

общения в деятельностной методике акцент в цели делается на обучении оформлению мысли языковыми средствами иностранного языка, а не на обучении содержанию мысли и ее построению.

Содержательный аспект иноязычной речи должен получить отражение в практической цели обучения иностранному языку. Примером того, как это лучше сделать, могут служить действующие программы по иностранным языкам для неязыковых вузов. В них практическая цель задается с учетом профиля вуза.

Деятельностная методика применима для обучения тех, у кого сформировано логически понятное мышление. Деятельностная методика обеспечивает значительно более высокие показатели эффективности и интенсивности учения, качества и прочности умений и навыков оформлять сообщаемое языковыми средствами, сознательной, деятельностно мотивированной творческой активности обучаемых.

Литература

1. Дьяченко В. К. Наука об обучении и образовательные технологии. – М., Педагогика, 1989.
2. Калмыкова З. И. Зависимость уровня усвоения знаний от активности учащихся в обучении // Современная педагогика. – 2000. – № 7.
3. Купавцев А. В. Деятельностный аспект процесса обучения. Педагогика. 2002. №6.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 2005.
5. Мильруд Р. П., Максимова И. Р. Современные концептуальные принципы обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4.
6. Немов Р. С. Психологический словарь. – М., 2007.

Н. А. Кудабаяв

*оқытушы, Еуразия гуманитарлық институтының колледжі,
Астана қ., Қазақстан*

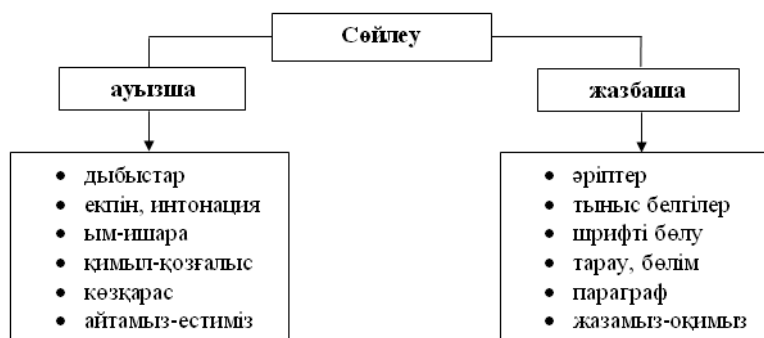
ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДА МОНОЛОГТІ ЖӘНЕ ДИАЛОГТІ СӨЙЛЕУГЕ ҮЙРЕТУ ЖӘНЕ ОНЫҢ НЕГІЗГІ ҚИЫНДЫҚТАРЫ

«Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» жалпы білім берудің мақсаты – қазіргі қоғам талабына сай алынған терең білім, білік, дағдылар мен құзырлықтардың негізінде еркін бағдарлай білетін, өз бетінше дұрыс, тиімді шешімдер қабылдауға қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру екендігі көрсетілген. Оны жүзеге асыру жолдары негізгі орта білім алушылардың сөйлеу дағдысын дамытуға септігін тигізетін оқу үдерісін ұйымдастырудың тәсілдерін, әдістері мен нысандарын іздестіруге өзекті сипат береді. Ғылымның әр саласында білім мазмұны мен көлемі өсіп отырған қазіргі ғылыми-техникалық прогресс кезеңінде бұл міндеттердің жүзеге асуы білім алушылардың сөйлеу дағдысын дамытуына тікелей байланысты [1]. Демек, кәсіби деңгейде студенттердің ауызша сөйлеу әрекетін, соның ішінде диалог және монолог арқылы сөйлеуін қалыптастыру, қарым-қатынас жасай білуге үйрету бүгінгі күннің өзекті мәселесі болып табылады. Бірақ кәсіби деңгейде студенттердің ауызша сөйлеу дағдысын (диалог және монолог арқылы) қалыптастыру әдістемесі бүгінгі күнге дейін әлі толық зерттелген жоқ. Бір жағынан, кәсіби деңгейде студенттердің тілін дамытатын мұғалімдерге арналған ғылыми әдістемелердің жоқтығы да өз алдына қиындық туғызады.

Егемен елімізде болашақ мамандар кәсіби деңгейде даярлауға аса үлкен көңіл бөлінуде. Сондықтан да кәсіби ағылшын тілін орта білім беру мекемелерінде жүйелі оқыту үдерісін қалыптастыру бүгінгі күннің басты талабына айналып отыр. Ағылшын тілін оқытудың тиімді де ыңғайлы жүйесі мен құрылымын қалыптастыру әрбір мұғалімнің шеберлігі мен шығармашылығына байланысты. Орта білім беру мекемелеріндегі ағылшын тілі пәні мұғалімдерінің мақсаты – білім алушылардың сөйлеу дағдысын дамыту, қарым-қатынас біліктілігін қалыптастыру, ағылшын тілін меңгертіп, сөйлеуіне жағдай тудыру [2, 83].

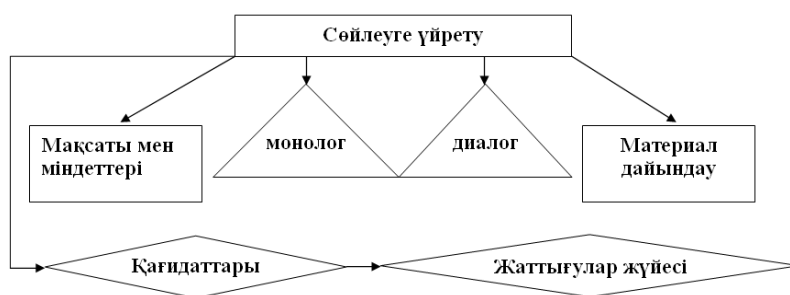
Тіл адамның қарым-қатынас құралы болғандықтан, ол адам баласының сөйлеу әрекетінің арқауы болып табылады. Сөйлеу әрекетінің ғылыми тұрғыда жан-жақты зерттелуі тіл білімінде ХХ ғасырдан бастау алады. Тіл білімі үшін сөйлеу әрекетін зерттеу үлкен мәселелердің бірі екендігін швед лингвисті Фердинанд де Соссюр алғаш болып көрсеткен. Л. Щерба: «Сөйлеу әрекеті дегеніміз – үздіксіз үрдіс және ол сөйлеу үрдісі мен тыңдаудан тұрады», - деген. Т. Аяпова: «Адам баласының сөйлеуі – баланың алғашқы сөйлеуі және тілдік ортада түсінуі, белгілі бір жағдаятқа байланысты, мақсатты, қажетті болып табылатындығын айқындайды», - дейді[3,55].

Сөйлеу негізінен сыртқы және ішкі болып екіге бөлінеді. Сыртқы сөйлеу ауызша және жазбаша сөйлеу болып, ал ауызша сөйлеудің өзі диалог және монолог болып екіге бөлінеді.



Монологтік сөйлеу дегеніміз – бір адамның өз ойын, пікірін ұзақ уақыт жүйелей, сабақтай баяндауы. Монологтік сөйлеу мен диалогтік сөйлеу өзара тығыз байланыста болады. Сөйлеуші мен тыңдаушы бір-біріне сұрақтар қойып, хабар айтып тұрса, онда ол диалогтік сөйлеу болады, ал диалогтік сөйлеуде сөйлеуші өз сөзін ұзақ түрлі фактілермен дәлелдей сөйлесе, онда ол монологтік сөйлеу болады. Монолог түрінде сөйлеп үйрену барысында білім алушылардың басты міндеті – шет тілінде белгілі тақырыпқа хабар айту үшін қажетті материалды саналы түрде түсіну, оларды анықтау. Монолог түрінде сөйлегенде, оқушы белгілі жоспар бойынша сөйлей алады. Диалогте бұл мүмкін емес, өйткені диалог белгілі жоспар бойынша жүрмейді.

Диалог түрінде сөйлеудің тағы бір қиындығы – әңгімеге қатысып отырған адамға бір мезгілде екі бірдей талап қойылады: бір жағынан ол сөйлеушінің сөзін түсіне білуі керек, екінші жағынан әріптесінің репликасына дереу жауап қайыра білуі керек. Яғни, диалогке қатысушыдан тыңдап-түсіну іскерлігі мен сөйлеу іскерлігі бірдей, бір мезгілде талап етіледі. Диалог түрінде сөйлеудің келесі қиындығы – диалогке қатысушылар тек қана әріптестің сөз стимулына жауап беріп қоймайды, ол өзі де жаңа стимул беріп отырады [4,92].



Шет тілін оқытуда диалогті және монологті сөйлеуге үйрету барысында кездесетін негізгі қиындықтарды төмендегіше қарастыруға болады:

- берілген тапсырма дұрыс ұйымдастырылмаған жағдайда;
- жүріп жатқан әңгіме студентке қызық емес болса;
- әңгімені тыңдамағандықтан, сөйлей алмаған жағдайда туындайды.

Ал психологиялық қиындық негізгі қиындыққа карағанда жиірек кездеседі. Білім алушылар мұндай жағдайда көбінесе үнсіз қалады. Яғни:

- оқушы өз ойын білдіру үшін көмекші сөздерді, тілдік құралды таба алмағандықтан үндемейді;
- оқытушы мен топ алдында сөйлеуге қысылғандықтан үндемейді;
- өз білім дәрежесінің төмен екендігін көрсеткісі келмегендіктен үндемейді.

Мұндай жағдайда студентті сөйлеу үшін оған қысым көрсетпей, оған сөйлеу үшін ыңғайлы, қолайлы мүмкіндік туғызу керек, білімгерді өз әрекеттерін тыңдай білуге үйрету керек. Мұғалім алдымен студенттерді сөйлеуге үйретуде, соның ішінде тілді қарым-қатынас құралы ретінде меңгеруге ұмтылуын, студенттерге өз іскерлігі мен дағдысын қалыптастыру үшін оған сай ниетін оятып әрі оқу атмосферасын орната білуі керек. Ал мұндай атмосфераның орнауына Н.В.Гавриленконың төмендегі пікірлерімен толықтай келісуімізге тура келеді. Біріншіден, ағылшын тілін оқытуда интерактивтік тәсілді қолдану кезінде қойылатын талаптың, жасалатын жұмыстың оқу үдерісіне сай болуы керек. Талап тым жоғары болса, оқуға деген қызығушылық жойылады, ал төмен болса, жалығуға әкеліп соқтырады. Екіншіден, жұмыс түрлері, онда қолданылатын оқу құралдары, жаттығулар студенттердің білім деңгейіне, жас ерекшеліктеріне сай болуы керек. Үшіншіден, студенттер жіберген қателерін мұғалім көмегімен өздері табуы керек. Білім алушылар әртүрлі болады. Олардың бірі оқытушының айтқанын жылдам ұғып алады, енді біріне материалды ұғу үшін қосымша түсіндірме мен мысалдар қажет болады. Мұндай студенттер нақты нені түсінгенін ұғына алмай сұрақ қоюға жасқанады. Осындай жағдай студенттерді топқа немесе жұпқа біріктіріп, оларға ортақ тапсырма беріп, ол тапсырманы орындау барысында әрбір студентке жеке рөлдер мен міндеттер атқаруды талап етсе, онда әр студенттің өз жұмысына жауапты болып, жалпы жұмыс нәтижесінде қол жеткізуге ұмтылатын жағдаят пайда болады. Осылайша білім алушылар қиындықтың алдын алады. Ағылшын тілінде дұрыс сөйлем құруды үйренбей тұрып, сөйлеуді үйрену мүмкін емес.

1. Сөйлеудің алғашқы сатыларында суреттерді кеңінен қолдану жүзеге асады. Суретті көре тұрып, студент ағылшын тілінде бұл жайлы не айту керектігін ойланып, сурет бойынша сөйлейді.

2. Грамматикалық құрылымды өзгерту кезінде сөйлеуді жеткізу және лексикалық дағдылар да қалыптасады. Сөзді жеткізе алу құбылысы сөздердің мағыналарын кеңейтумен де байланысты. I have got a book. I have got an English book. I have got an interesting English book. I have got an interesting English book at home. Бұл құбылыс грамматикалық құрылымды өзгертумен де байланысты.

3. Сөйлеудің келесі бір маңызды құбылысы бұл сөздердің грамматикалық құрылымын өзгерту. Мыс: I live in Astana. Arman lives in Astana деген сөзде I-есімдігі Arman-ға өзгерді. Ол тікелей етістіктің өзгеруіне әкеліп соғады: live-lives

4. Студенттің сөйлеу іскерлігін дамыту үшін: салыстыра отырып әңгімелесу, мәтін бойынша өз ойын ортаға салу, пікір алмасу, проблемалық сұрақтарды талдау, логикалық ой тұжырымын дамыта отырып сөйлеу, түйіндеу, ситуацияға байланысты сөйлеу, ойындар арқылы сөйлеу, сұраққа жауап беру, қорытындылау, өз пікірін айту сияқты сөйлеудің түрлерін қолдануға болады.

Қорыта айтқанда, қарастырылып отырған жұмыстың ауқымы күрделі болғандықтан, мәселе толығымен шешімін тапты деуге болмайды. Келешекте арнайы зерттеу жұмыстарында қайта қаралып толығымен түседі деген ойдамыз.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н. Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы // www.akorda.kz

2. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасының жобасы // Егемен Қазақстан. – 2003. – 26 желтоқсан. – 83 б.

3. Бұқабаев Б. Алғашқы сөйлеу әрекеті және оның қалыптасу ерекшеліктері. Қазақстан мектебі. – 2006. – № 1. – 55 б.

4. Әбдіғалиев С. Неміс тілін оқыту негіздері. – 75-108 б.

А. С. Магзам
преподаватель второй категории,
Колледж Евразийского гуманитарного института,
г. Астана, Казахстан

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Общество поставило перед образованием задачу воспитания свободной, развитой и образованной личности, способной жить и творить в условиях постоянно меняющегося мира. Образование призвано помочь личности в саморазвитии: научить учиться, действовать в разной обстановке, общаться, жить в ладу с самим собой, в обществе.

Современный гуманистический подход к образованию предполагает развитие функциональной грамотности студента, то есть умения применять знания, полученные в реальной жизни. Внедрение новых информационных технологий в процесс обучения помогает дальнейшей социализации студента, так как мы живем, работаем и учимся в мире этих технологий.

Информатизация учебного процесса – одна из важнейших задач современного образования. Она связана с развитием материально-технической базы учебных заведений, переподготовкой учителей, разработкой новых методик преподавания, становлением новой культуры педагогического труда. Современные компьютерные технологии, являющиеся инновационным средством обучения и мощным инструментом познания, требуют развития новых методов и организационных форм обучения. В этом смысле неопределима роль проектной методики с использованием информационных технологий.

Применение новых информационных технологий в учебно-воспитательном процессе позволяет учителям реализовать свои творческие педагогические идеи, обменяться опытом с коллегами и получить оперативный отклик, а учащимся дает возможность самостоятельно выбирать индивидуальный план обучения: последовательность и темп изучения тем, систему тренировочных заданий и задач в зависимости от уровня владения языком, способы контроля и коррекции знаний. Таким образом реализуется основное требование современного образования - выработка у субъектов образовательного процесса индивидуального стиля деятельности, культуры самоопределения, стимулирование их личностного развития.

Ресурсы сети являются бесценной базой для создания информационно-предметной среды, образования и самообразования людей, удовлетворения их личных и профессиональных интересов и потребностей. Однако само по себе наличие доступа к Интернет-ресурсам не является гарантом быстрого и качественного языкового образования.

Учебные Интернет - ресурсы должны быть направлены на комплексное формирование и развитие:

- Аспектов иноязычной коммуникативной компетенции во всем многообразии ее компонентов (лингвистического, социолингвистического, социокультурного, стратегического, дискурсивного, учебно-познавательного);
- Коммуникативно-когнитивных умений осуществлять поиск и отбор, классификацию, анализ и синтез полученной информации;
- Умений использовать ресурсы сети для удовлетворения своих информационных и образовательных интересов и потребностей.

Целью работы является представление информационных технологий обучения иностранному языку и обоснование необходимости данных инноваций на уроках иностранного языка.

Задачи:

1. Представить информационные методы обучения иностранным языкам.
2. Исследовать результативность применения компьютерных технологий в преподавании.
3. Выявить положительные и отрицательные стороны изучения языков при помощи информационных технологий.

Гипотеза: При внедрении и проведении ряда мероприятий повысится интерес к обучению иностранных языков.

Первой ступенью практического этапа проекта было изучение и введение программы Wordle. Данная программа расположена на сайте www.wordle.net. При использовании данной

программы весьма легко можно преобразовывать тексты в “облако слов”. С одной стороны, это просто игрушка, позволяющая создать красивую картинку для статьи или презентации. С другой – полезный в обучении иностранным языкам инструмент, которому можно найти массу интересных применений. Например, можно сделать следующее:

- Создать словарное облако на основе небольших недавно изученных учебных текстов, и попросить учащихся вспомнить текст.
- Показать облако, составленное из слов, взятых из незнакомого текста, и попросить догадаться о его содержании.
- Включить в облако все слова, которые необходимо разобрать (pre-teach) перед прочтением нового текста/прослушиванием аудио.
- Создать облака из ключевых слов изучаемого текста (key vocabulary), распечатать и развесить в классе в качестве постеров.
- Рекомендовать учащимся регулярно самостоятельно пользоваться данным сервисом для облегчения запоминания новых слов
- При отработке грамматического материала данная программа является прекрасным тренажером.

Второй ступенью было использование программы Movie Maker, <http://www.dvolver.com/moviemaker/make.html> Данная программа предполагает создание анимационных фильмов. В ходе создания мультфильма студенты отрабатывают навыки письма, чтения. А также на основе создания мультипликационных фильмов происходит отработка лексического и грамматического материала.

Внедряя в практику работы проектную методику, я пришла к выводу, что если целенаправленно и систематически использовать ее в работе при обучении иностранному языку, то эффективность будет очень высокой.

Применение информационных технологий на уроках немецкого языка дает следующие результаты:

- Общекультурное развитие студента;
- Совершенствование навыков владения компьютером;
- Совершенствование языкового уровня;
- Повышение мотивации изучения иностранного языка.

В ходе создания проекта учащиеся совершенствуют навыки во всех видах речевой деятельности – от чтения и аудирования на начальных стадиях проекта и заканчивая говорением и письмом на последующих этапах.

Преимущества:

- учащиеся видят перед собой конечный результат - продукт;
- ведение уроков методом творческих проектов позволяет выявить и развить творческие возможности и способности учащихся;
- профессиональное самоопределение;
- при выборе темы проекта учитываются индивидуальные способности учащихся.

Погрешности:

- Слишком частое обращение к проектам ведет к быстрому утомлению обучаемых и нежеланию принимать активное участие в них.
- Не все студенты умеют в достаточной мере применять в работе информационные технологии

Выводы:

1. Использование метода проектов способствует реализации ряда важных задач:
 - занятия не ограничиваются приобретением определенных знаний, умений, навыков, а выходят на практические действия учащихся, затрагивая их эмоциональную сферу;
 - учащиеся получают возможность осуществлять творческую работу в рамках заданной темы, самостоятельно добывая необходимую информацию.

2. Систематическое использование метода проектов при обучении иностранному языку способствует увеличению скорости чтения, улучшению качества перевода; совершенствуется работа со словарем и др. источниками, устная и письменная речь; расширяется кругозор; развиваются коммуникативные навыки, умение вести беседу на языке.

Определяю перспективы дальнейшей работы, обозначив проблемы, которые предстоит решать в будущем:

- целесообразность использования метода проекта для всех тем;

- проблема подготовки студента к исследовательской работе, поиску;
- критерии оценки промежуточного контроля деятельности студента.

Анализируя свою профессиональную деятельность, считаю направление по методу проектов эффективным, дающим высокие результаты. Ставлю в перспективе своей работы дальнейшее использование этого метода.

Литература

1. Белкова М. М. Информационные компьютерные технологии на уроках английского языка // Английский язык в школе. – 2008. – № 5.
2. Владимирова Л. П. Интернет на уроках иностранного языка //Иностранный язык в школе. – 2002. – № 3.
3. Душеина Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка //Иностранный язык в школе. – 2003. – № 5.
4. www.wordle.net
5. www.dvolver.com
6. www.goethe.kz

*О. П. Матиенко
старший преподаватель,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан*

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ СТУДЕНТАМИ

Язык – важнейшее средство общения, без которого невозможно существование и развитие человеческого общества.

Иностранный язык, как никакая другая учебная дисциплина, способствует формированию у студентов целостной картины мира, владение им повышает уровень гуманитарного образования студентов, способствует формированию личности и ее социальной адаптации. Однако человек, изучающий иностранный язык, особенно в детстве, испытывает трудности в его усвоении.

Присущей чертой одаренных студентов является любознательность, жажда новых знаний, приобретение нового опыта.

«Одаренность человека – это маленький росточек, едва проклюнувшийся из земли и требующий к себе огромного внимания. Необходимо холить и лелеять, ухаживать за ним, сделать все необходимое, чтобы он вырос и дал обильный плод» (В. А. Сухомлинский).

Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Одаренный студент – это студент, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями в том или ином виде деятельности.

Во многих психологических трудах называют уровни последовательного развития способностей: способность, одаренность, талант, гениальность.

Можно признать, что одаренность сложно рассматривать без обращения к комплексу специфических предметных способностей.

В настоящей статье рассматриваются особенности компонентов лингвистической одаренности и компонентов структуры способностей к иностранным языкам. Понятие «одаренность» определяется как

1) «уникальное сочетание способностей, обеспечивающее успешную деятельность, талантливость;

2) умственный потенциал, целостная индивидуальная характеристика познавательных возможностей и способностей к учению. Наличие задатков к развитию способностей».

Считаю, концепция одаренности - это сочетание трех основных характеристик:

- Интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень);

- Креативности (творчесткости);
- Настойчивости (мотивации, ориентированной на конечную задачу).

Лингвистическая одаренность – это повышенный уровень способностей к ускоренным процессам мышления на чужом языке, к активной познавательной деятельности в области теории и истории языка, к креативности в выборе способов общения на иностранном языке, к устойчивой мотивации в изучении языка.

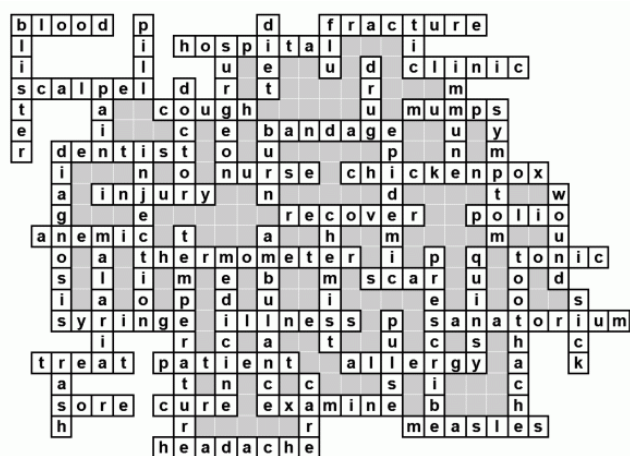
Говоря о неординарных способностях, проявляющихся в быстром, прочном изучении иностранных языков и свободном владении ими, используют такие понятия, как

- «чувство языка»,
- «языковые способности»,
- «коммуникативные способности»,
- «иноязычные способности»,
- «языковая догадка»,
- «языковая интуиция»,
- «способности к иностранным языкам».

Они обозначают составные компоненты и условия проявления лингвистической одаренности, являются междисциплинарными и рассматриваются в педагогике, психологии, лингводидактике, психолингвистике. Ведущая роль здесь отводится педагогике: «Становление одаренности – междисциплинарный процесс, но в основе его лежит универсальная константа, которая носит педагогический характер».

Прогресс цивилизации зависит от людей творческих, людей одаренных. Важнейшая задача общества – сохранить и развивать одаренность каждого. Поэтому нам, педагогам, в своей повседневной практической деятельности необходимо быть очень внимательными к каждому студенту, его особенностям, способностям. Статистика гласит, что 10% студентов одарены от природы, а 80% обладают определенными способностями, которые могут раскрыться в определенных ситуациях, при определенных методах работы педагога. Вот я и пытаюсь на занятиях английского языка строить работу так, чтобы учащиеся могли погрузиться в творческий процесс, воспитывать в них стремление к открытиям. Работать нужно по принципу «Языку нельзя научить, языку можно только научиться», использую на занятиях такие задания, которые стимулировали бы творческое мышление студентов. К таким заданиям относятся майнд мэпы (mind map) по домашнему чтению английского языка, ребусы, головоломки, чайнворды на лексических занятиях по английскому языку.

Одаренных студентов отличает высокая скорость переработки и усвоения информации, они с удовольствием не только решают кроссворды, ребусы, головоломки, но и сами составляют такого рода задания. Недавно на занятиях по английскому языку мы проходили тему «Здоровье! Здоровый образ жизни!» на втором курсе в группе ИЯ-2-8 по завершению пройденной темы студентки представили массу кроссвордов, интересных лексических заданий, которые составили самостоятельно.



Очень нравятся обучающимся конкурсы стихотворных переводчиков, которые провожу на занятиях по фонетике, по стилистике английского и русского языков, а полиязычие – это веление времени. Такие задания способствуют развитию творческих способностей и

расширяют словарный запас студентов. Студенты осознают, что иногда в литературном переводе нельзя сохранить все подробности оригинала. А средствами родного языка нужно передать основной смысл переводимого стихотворения. Занятия по домашнему чтению на втором курсе и занятия по «Лингвистическому анализу художественного текста» на четвертом курсе строятся на межпредметных связях с русским языком и литературой, способствуют интеллектуальному развитию студентов, расширению лингвистического, филологического и общего кругозора, развивают литературный талант. Студенты переводят главу за главой великих писателей, причем оценивается не точность перевода, а стиль написания.

Знания, добытые посредством лингвистического анализа художественного текста, являющегося научным исследованием языковой и образной материи литературного произведения, имеют большое практическое значение как для преподавания литературы, так и при обучении языку. Обусловлено это тем, что язык представляет собой первоэлемент литературы как словесного искусства: без него она не существует.

Невозможно изучение языка без интеграции с историей и географией, тесная связь с этими предметами прослеживается при изучении тем страноведческого характера: «Великобритания», «США»; «Австралия», студенты знакомятся с историей стран, географическими и политическим устройством, историческими и политическими деятелями. (О. Кромвель, адмирал Нельсон, президенты США), великими путешественниками (Х. Колумб, Д. Кук).

Одаренные студенты могут быстро утрачивать интерес к ежедневным кропотливым занятиям. А иностранный язык относится именно к такому типу обучения, когда необходимо работать постоянно и кропотливо. Поэтому на занятиях использую историческое лото, географические квизы (quizes), например, догадайтесь, о ком это было сказано и по какому случаю:

«Он был не только великим мореплавателем, но и великим оратором» (Христофор Колумб).

В 1498 году, когда Фердинанду было 18 лет, другой португальский моряк достиг Индии (Васко да Гама).

Он был человеком, кто дал своё имя Новому Свету, который с тех пор назывался Америкой (Америго Веспучи).

Он назвал океан Тихим. (Фердинанд Магеллан).

После того, как он составил карту Новой Зеландии и объявил её британской территорией, он отправился на запад (Джеймс Кук).

Подобные задания можно предлагать и о великих ученых (физиках и химиках, биологах).

Вырастет ли из студента с признаками одаренности талантливый специалист, зависит от множества причин. Немаловажную роль в этом играет реакция родителей, умение преподавателей создать максимально благоприятные условия для всестороннего развития студента, стимулировать творческую деятельность одаренных студентов, что я и пытаюсь делать на своих занятиях.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб: Златоуст, 1999. – 472 с.

2. Дмитриенко В. А., Кулемзина А. В. Феномен детской одаренности в его теоретико-педагогическом осмыслении //Вестник Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2005, вып. 2 (46). – С. 56-64.

3. Шанский Н. М. Лингвистический анализ художественного текста. – Ленинград. «Просвещение», 1990. – 416 с.

*М. М. Мурсалимова
преподаватель, магистрант,
Казахский гуманитарно-юридический университет,
г. Астана, Казахстан*

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ ПОЛИТКОРРЕКТНОСТИ В РУССКО- И АНГЛОЯЗЫЧНОМ СОЦИУМАХ

Колоссальные изменения, произошедшие за последние десятилетия практически во всех сферах жизнедеятельности человека повлекли за собой введение новых терминов, отвечающих требованиям современного общества. Среди них стоит упомянуть такое понятие как политкорректность или политическая корректность, зародившееся в свете переплетения лингвистики и переводоведения с одной стороны, и политической науки с другой. Необходимость введения данного термина оказалась крайне высока ввиду развития отношений между государствами, народами как на локальном, так и глобальном уровнях. Ключевой идеей знания и употребления политкорректности при взаимодействии между людьми стало соблюдение правил приличия и принятие во внимание прав и свобод другой стороны, их не ущемление.

Целью данной работы является сравнение вышеупомянутого понятия в двух разноязычных обществах, а именно в русскоязычном – России и англоязычном – США, так как культурно-лингвистическое восприятие одного и того же термина в них отлично друг от друга, что также может иметь отношение и к рассматриваемому понятию.

Один из русскоязычных источников трактует политкорректность (от английского языка, *politically correct*) как практику прямого или опосредованного запрета на высказывание определённых суждений, обнародование фактов, употребление слов и выражений, считающихся оскорбительными для определённых общественных групп, выделяемых по признаку расы, пола, возраста, вероисповедания, сексуальной ориентации и т. п. [1].

В России термины «политическая корректность» и «политически корректный» вошли в обиход относительно недавно. Наибольшее распространение политкорректность получила в середине 90-х годов прошлого века в связи с изменениями, которые происходили и продолжают происходить в общественной экономической и политической сферах жизни российского общества.

Согласно исследованиям О.В. Шляхтиной, политкорректность возникла в русском языке не случайно. С помощью этого феномена появилась возможность говорить о наличии проблем, схожих с проблемами англоязычных стран, среди которых - дискриминация по половым, национальным и другим признакам, с которыми сталкивалось и сталкивается российское общество и которые долгое время замалчивались [2].

Однако в русском языке, по мнению Е.В. Шляхтиной, невзирая на то, что явление политкорректности широко освещается в научной литературе и средствах массовой информации, словосочетание «политическая корректность» нечасто встречается в словарях и имеет довольно расплывчатую смысловую загрузку [3].

Политкорректность, по утверждению С.Г. Тер-Минасовой, сводится к стремлению «найти новые способы языкового выражения взамен тех, которые задевают чувства и достоинства индивидуума, ущемляют его человеческие права привычной языковой бестактностью и/или прямолинейностью в отношении расовой и половой принадлежности, возраста, состояния здоровья, социального статуса, внешнего вида и т.п.» [4].

А. Белояр в «Толковом словаре демократического новояза и эвфемизмов» трактует политкорректность как «разновидность неофициальной необъявленной цензуры, нашедшей свое наибольшее применение в США, но также и в остальных странах Запада, а в последнее время в Российской Федерации» [5]. Автор считает, что политкорректность - это один из методов манипуляции общественным мнением с целью серьезного влияния на помыслы людей и подавления любого протестного настроения. Следует подчеркнуть, что это единственный словарь, в котором указывается наличие политкорректности в России.

В Соединенных Штатах Америки термин политкорректность в своем современном значении появился в 70-х - 80-х годах XX века, то есть раньше, чем в России.

Согласно исследованиям И.О. Наумовой, первая запись понятия «политическая корректность» была зафиксирована в английском языке в 1970 году (*Black Woman* by T. Cade).

В 1975 году использование данного термина было зарегистрировано П. Гербером (1975's P. Gerber's Willa Cather and a Facts on File). В 1978 году термин был упомянут в печатном издании National Journal, а в 1984 году на VII Международном форуме гендерных исследований (Women's Studies International Forum VII) он вновь стал актуальным [6].

К концу XX века большей частью в университетской среде США термин приобрел своё современное значение того, что в английском языке также выражается как *inclusive language* или *neutral language* (нейтральный язык - речь, в которой говорящий старается избегать определенных выражений или слов, которые могут «исключать» отдельные группы людей, особенно гендерно-мотивированную лексику).

Основными причинами определения политкорректности как коммуникативной нормы в США стали:

- многонациональный состав населения США и необходимость учитывать интересы всех этнических групп, населяющих США;
- высокий уровень индивидуальных и коллективных свобод;
- борьба за гендерное равенство и исключительная активность феминистического движения;
- сильные позиции многочисленных организаций, отстаивающих права национальных, сексуальных меньшинств, инвалидов, а также групп, борющихся за сохранение окружающей среды и права животных [7].

Явление политкорректности стало неотъемлемым компонентом идеологии и обязательной частью языковой практики американской культуры, а также культур западноевропейских стран. Став инструментом языковой политики западных стран, политкорректность помогает избежать социальных обострений и достичь бесконфликтной атмосферы в обществе, облегчает коммуникацию между разными социальными группами. Благодаря английскому языку, который стал языком международного общения за последние несколько десятков лет, к этому процессу постоянно привлекаются новые общества.

В американском или западном научном дискурсе единой дефиниции понятию политкорректность не существует, однако наблюдается тенденция в учитывании интересов как в кругах ученых-лингвистов, так и политических деятелей. Касательно терминов, отображенных в словарях, как частных элементах научного дискурса, можно выделить следующие.

«Политическая корректность - подчинение либеральным или радикальным убеждениям в отношении социальных вопросов, характеризуемое пропагандой принятых идей (теорий) и отказом от языка и поведения, которое считается дискриминационным или оскорбительным» [8]. Тем самым the Oxford Dictionary of New Words подчеркивает связь политической корректности с дискриминацией.

Также, *понятию* политически корректный дается определение «*социально приемлемый*», а также дается ряд синонимичных слов и выражений в соответствии с другим словарем, Roget's 21st Century Thesaurus:

- *considerate* (внимательный к другим; деликатный, тактичный);
- *diplomatic* (дипломатичный, учтивый, обходительный, вежливый);
- *gender-free* (гендерно-нейтральный, не имеющий гендерной мотивации);
- *inoffensive* (не оскорбительный);
- *liberal* (свободомыслящий, с широкими взглядами, без предрассудков);
- *multicultural* (относящийся к разным культурам);
- *multiculturally sensitive* (воспринимающий разные культуры);
- *nondiscriminatory* (недискриминированный, недискриминирующий);
- *nonracist* (нерасистский, свободный от расовых предубеждений);
- *nonsexist* (несексистский, свободных от предубеждений по признаку половой принадлежности);
- *politic* (учтивый, обходительный, вежливый);
- *political correctness* (политическая корректность);
- *political views bias-free* (непредубежденные, беспристрастные политические взгляды);
- *respectful* (почтительный; вежливый);
- *sensitive* (обидчивый; требующий деликатного обращения);
- *sensitive to other* (чуткий, чувствительный к другим человек [9].

Несмотря на разнообразие англоязычных трактовок, в большинстве случаев понятие политкорректности означает, прежде всего, «необходимость вести себя вежливо, уважительно, придерживаясь правил и норм поведения, принятых в обществе» [10]. По словам С.Г. Тер-Минасовой, политическая корректность реализуется главным образом в английском языке, что объясняется менталитетом и идеологией общества, установившего культ отдельной личности, а также коммерческими целями и интересами: человек - прежде всего покупатель и потребитель, который всегда прав [11].

Таким образом, изучив определения термина политкорректность в России и США, представленных соответственно в русско- и англоязычных источниках, можно прийти к выводу о том, что понимание данного выражения в двух социумах почти идентично. Данное явление связано с лидирующей позицией Соединенных Штатов в мире, навязывании своих политических воззрений и идеологии другим странам, России в том числе. Такая позиция США не всегда имеет отрицательный характер, так как в некоторых случаях, например, в области дискриминации по национальному признаку в России содействует решению данной проблемы.

Касательно отличительных характеристик, следует отметить, что в США это понятие возникло раньше, чем в России ввиду более долгого периода существования и высокого уровня развития первого упомянутого государства. Следовательно, вопрос политкорректности обсуждается более длительное время, что отражено в огромном количестве изданных печатных материалов и интернет-источников.

В целом, термин политкорректность рассматривается как российским, так и американским обществами с двух позиций: лингвистической и политической. Согласно первой, это феномен, согласно которому следует убрать из употребления те слова и выражения, которые могут оскорбить или унижить достоинство человека, породить ответную агрессию. Напротив, необходимо заменить такие слова политкорректными, дипломатичными, учитывающими особенности среднего индивидуума.

С другой позиции - политической, политкорректность - это система взаимосвязанных либеральных взглядов, направленных на защиту равноправия всех членов общества независимо от их национальной, половой, классовой или другой принадлежности. Она выступает за устранение консервативного узкого мышления, клише в отношении той или иной прослойки населения, представителя той или иной культурно-языковой общности. В данном случае, политкорректность дает возможность говорящему избежать зарождения и эскалации конфликтной ситуации, недопонимания между представителями разных культур.

Литература

1. Завадская Е. В. Политкорректность как новая международная коммуникативная норма: анализ дефиниций на материале словарей современного английского языка // Научные записки. Серия: Филологические науки (языкознание): в 5 ч. – Кировоград: РВВ КДПУ им. В. Винниченко – 2010. - № 89 (3). – С. 44.
2. Шляхтина Е. В. Анализ словарных определений политкорректности, данных русскими и англоязычными авторами // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. - 2008. - Т. 14. - № 4. - С. 228.
3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие. – М.: Слово/SLOVO, 2000. – С.215.
4. Комлев Н. Г. Словарь иностранных слов. - М.: Эксмо-пресс, 1999. –С. 279.
5. Слепович В. С. Курс перевода (английский-русский язык). - 4-е изд. перераб. и доп. - Ми: ТетраСистемс, 2004. – С. 33.
6. Наумова И. О. Из истории термина “Политическая корректность” // VERBATIM 2008/2: монография. – Харьков: ХНАМГ, 2008. – С. 81-82.
7. Завадская Е. В. Политкорректность как новая международная коммуникативная норма: анализ дефиниций на материале словарей современного английского языка // Научные записки. Серия: Филологические науки (языкознание): в 5 ч. – Кировоград: РВВ КДПУ им. В. Винниченко – 2010. - № 89 (3). – С. 45.
8. The Oxford Dictionary of New Words. -Oxford University Press, 1997. – p. 239.
9. Roget's 21st Century Thesaurus [Электронный ресурс]/ Philip Lief Group, 2009. – <<http://thesaurus.reference.com/browse/political%20correctness>>
10. Завадская Е. В. Политкорректность как новая международная коммуникативная норма: анализ дефиниций на материале словарей современного английского языка // Научные

записки. Серия: Филологические науки (языкознание): в 5 ч. – Кировоград: РВВ КДПУ им. В. Винниченко – 2010. - № 89 (3). – С. 47.

11. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие. – М.: Слово/SLOVO, 2000. – С. 227.

Ж. К. Мырзамбетова
магистр, преподаватель,
Казахский гуманитарно-юридический университет,
г. Астана, Казахстан

РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В жизни человека чтение занимает значительное место. Оно не только обогащает человека духовно, но и позволяет ему глубже понять окружающий мир. Обучение чтению на иностранном языке призвано обеспечивать рецептивное овладение языковым материалом и развивать познавательную компетентность студентов.

При обучении чтению возникает проблема отбора текстов и четкая организация работы с ними. Довольно часто студенты работают с текстами, содержание которых выходит за рамки их интересов и потребностей. Это приводит не только к снижению мотивации учения, но и к потере смысла самого чтения как вида речевой деятельности.

При отборе текстов необходимо учитывать прежде всего возрастные особенности, интерес и потребности студентов. Не менее важным при этом является само содержание текстов, новизна и практическая значимость имеющейся в ней информации. В настоящее время эта задача может быть успешно решена на основе аутентичных текстов.

Понятие «аутентичности» в методике обучения иностранным языкам означает - первозданный, данный носителями языка без обработки, т. е. неадаптированный, отличается информативностью (часто это текст лингвострановедческого содержания), вызывает интерес у студентов, содержит лексику с национальным компонентом.

Аутентичность рассматривается как свойство учебного взаимодействия. Недостаточно принести в аудиторию вырезку из иностранной газеты или журнала, а нужно сделать процесс работы над ней аутентичным. Приучая студентов воспринимать работу над текстом не как упражнение, а как аутентичную коммуникативную деятельность, мы стимулируем естественное взаимодействие на уроке.

Аутентичные тексты разнообразны по стилю и тематике и работа над ними вызывает интерес у студентов. Тексты являются оптимальным средством обучения культуре страны изучаемого языка, а также иллюстрируют функционирование языка в форме, принятой его носителями, и в естественном социальном контексте.

Аутентичные материалы на занятии английского языка должны выполнять информативную функцию (подавать сведения об англоязычных странах и об английском языке), стимулирующую функцию (развивать познавательную активность и творчество студентов); интегративную (опираться на знание студентов и их жизненный опыт), воспитательную (содействовать развитию личности студентов и формировать интерес к предмету) и контролирующие функции (проверять знание, навыки и умения студентов).

Для аутентичного текста характерна структурная аутентичность. Это понятие связано с особенностями построения текста, его логикой, содержательной и формальной целостностью. В аутентичном тексте отдельные предложения тесно связаны и взаимно дополняют друг друга. Между ними устанавливаются логические отношения, возникают тематические цепочки, обеспечивающие коммуникативную целостность текста.

Тема текста также определяет его связность. Ее установление является первым шагом к пониманию текста. Здесь важную роль играет заголовок. Он настраивает на восприятие определенной информации, создает условия для прогнозирования.

Следующим параметром является лексико-фразеологическая аутентичность. Отбор лексики и фразеологии играет важную роль в достижении аутентичности высказывания. Лексическое наполнение текстов, созданных зарубежными авторами – носителями языка, более

разнообразно. Эти тексты включают слова и выражения, типичные для разговорной речи, термины, множество прилагательных эмоционально-оценочного характера. Таким образом, студенты знакомятся с аутентичной лексикой, разнообразной по тематике и принадлежащей к различным стилям речи.

Следующим параметром аутентичного текста является его грамматическая аутентичность. Она связана с использованием в устной и письменной речи свойственных для данного языка структур. Грамматически аутентичное оформление фразы не менее важно, чем аутентичное лексическое наполнение.

Функциональная аутентичность также является важным параметром аутентичного текста. Это понятие подразумевает естественность отбора лингвистических средств для решения речевой задачи. Владение умением выбора оптимального в конкретной ситуации средства выражения мысли – одна из важнейших задач при изучении иностранного языка.

Работа над аутентичным текстом включает три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы. Предтекстовый этап должен обеспечивать “плавное вхождение” в текст. Необходимо снять лексические и грамматические трудности, выявить основную мысль и второстепенные факты, причинно-следственные связи и так далее, усвоить некоторые необходимые языковые единицы, чтобы студент мог использовать текст для порождения достаточно самостоятельного собственного высказывания.

В целом к предтекстовому этапу можно отнести следующие задания:

- прочесть опорные слова и словосочетания и назвать тему текста;
- ознакомиться с новыми словами и предположить, о чем идет речь в тексте;
- догадаться по схеме из ключевых слов о содержании рассказа и озаглавить его;

После предварительной работы наступает этап прочтения текста (текстовый). Текстовый этап – это само чтение, важным фактором которого является коммуникативная задача, предпосланная тексту для чтения, содержащая указание на глубину проникновения в текст и ориентировку на возможное речевое произведение. Текстовый этап включает в себя смысловое чтение, а также упражнения, направленные на извлечение основной и второстепенной информации из текста посредством нахождения информации, отражающей смысл текста, лексико-тематическую основу объединения смысловых отрезков в единое целое.

На данном этапе важно правильно сформулировать задание к тексту:

- прочесть первый абзац рассказа и сообщить, о чем идет речь (тема);
- прочесть первый абзац рассказа и найти в нем предложение, содержащее основную информацию;
- прочесть рассказ до конца и найти в последнем абзаце предложение, содержащее аргументацию главной мысли (идея);
- прочесть абзац и сформулировать основную мысль одним предложением.

Послетекстовый этап работы нацелен на то, чтобы студент выразил свое отношение к прочитанному. Целью данного этапа является формирование у студентов навыков и умений смысловой переработки текста.

Студенты могут:

- выразить свое согласие / несогласие с приведенными ниже утверждениями;
- распределить данные вопросы в последовательности, которая соответствует содержанию текста;
- выразить главную мысль текста, объяснить его заглавие;
- описать обстановку, в которой жили персонажи;
- рассказать о чувствах и мыслях героя в определенный момент;
- сказать, совпадает ли его точка зрения с авторской;
- выделить интересную информацию из рассказа и оценить ее;
- обсудить разные точки зрения, сделать вывод
- пересказать текст с помощью ключевых слов

Использование аутентичных текстов на занятиях иностранного языка – один из оптимальных вариантов повышения уровня поликультурного образования. Таким образом, работа с аутентичным материалом открывает широкие возможности для преподавателей иностранного языка. Это богатый источник свежей информации, позволяющий изучать реальную жизнь и события. Использование аутентичных прагматических материалов на занятиях английского языка способствует повышению мотивации к изучению английского

языка и является эффективным средством формирования иноязычной культурологической компетенции.

Литература

1. Барышников И. В. Параметры обучения межкультурной коммуникации // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. - с. 28.
2. Любченко О. С. Аутентичные материалы на уроке // Английский язык и литература. – 2003. – № 22, 23.
3. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько и др. – Мн.: Выш. шк., 1996. – 522 с.
4. Носонович Е.В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам // Иностр. языки в школе. – 2000. - № 1.
5. Рубенштейн Н. К., Саланович Н. А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания// Иностранный язык в школе. - 1999. - № 2. - С. 18.
6. Саланович Н. А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания // Иностранные языки в школе. – 1999. - №1.
7. Семеняга О. М. Использование аутентичных материалов для развития умений вещания // Английский язык и литература. – 2003. – № 22, 23.

С. М. Омарова

*педагогика ғылымының магистрі, оқытушы,
Еуразия гуманитарлық колледжі,
Астана қ., Қазақстан*

ОҚУШЫЛАРДЫ ШЕТЕЛ ТІЛІНДЕ ДИАЛОГ СӨЗГЕ ҮЙРЕТУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Шетел тілінде диалог сөзге үйрету үшін диалог сөздің психологиялық ерекшеліктерін білу маңызды. Диалог – субъектің арасындағы тілдік қарым-қатынас. Бұл коммуниканттардың бір-бірімен ақпаратпен алмасуы; алдына қойған белгілі бір мақсатқа жетуге бағытталған себептердің белсенді тілдік қарым-қатынасы, – деп көрсетеді Б.Ф.Ломов.

Диалог сөздің тағы бір психологиялық ерекшелігі - сөйлеушілер көзқарасының ашықтығында ғана емес, сондай-ақ диалогке қатысушылардың психологиялық тұрғыдан көзқарасының тереңдігінде. Алғашқысы, бір жағынан, сөйлеушінің бірінің келесіге көп жағдайда көзқарасының ашуға дайындығын көрсетсе, екінші жағынан, сөйлеушінің өз әріптесінің көзқарасын қабылдауға дайындығын көрсетеді. Кейінгісі, яғни әңгімеге қатысушылардың психологиялық көзқарасының теңдігі, екі жақты да қарым-қатынасқа бағыттайды.

Шетел тілінде тілдік қарым-қатынаста жүзеге асыру үшін барлық оқушылардан тілдік материалды бағдарламада көрсетілген деңгейге лайықты меңгеру қажеттілігі талап етіледі. Диалогтің жалғастырылуы оған қатысушылардың жауабына тікелей байланысты. Әңгіме барысында бастапқы тақырыптан ауытқулар жиі кездеседі. Диалогте бір немесе бірнеше тақырып болуы мүмкін. Қатысушылардың әрқайсысы өз тақырыптарын бастайды, ал оның аяқталуы сөйлеушінің белсенділігіне байланысты. Кейде бір тақырып аяқталмай жатып әңгімелесушілер келесіге өтіп кетеді.

Диалогтік қарым-қатынас процесінің өзінділігі диалог сөзге тән жылдам қарқынды, сөйлеушілердің бір нәрсені тез, жылдам түрде айту қажеттігін жүзеге асырады. Ол тілдік қарым-қатынаста ауызша құралдармен бірге қосымша құралдардың болуын қажет етеді. Яғни тілдік қарым-қатынас процесінің тілдік емес құралдары диалогтік қарым-қатынаста әңгімеге түсушілерге көмекке келеді. Бұл диалогке қатысушылардан сөзді түсіну процесінде мимика, ым-ишара мен қол, бас қозғалысына сүйенуді талап етеді. Мимика, ым-ишара диалогте репликаның рөлін атқарады. Мимикалық реплика сөзге қарағанда жауапты жылдамырақ береді, және мұндай жағдай жиі кездеседі. Бірыңғай мимикалық және ым-ишаралық реплика сөзбен толықтыруды талап етпейді. Екіншіден, мимика мен ым-ишара интонация мағынасына ұқсас

мағынаға ие болады, яғни сөз мағынасын белгілі жағдайда модификациялайды. Жоғарыда айтып кеткеніміздей, айтылған сөз ым-ишарамен, бет-әлпет қозғалыстарымен, қолдың, ауыздың, көздің, қабақтың қозғалыстарымен және т.б. толықтырылады. Алайда, өкінішке орай, орта мектепте өткізілетін оқу-тәжірибе кезінде байқағанымыз бұл аталған диалог сөздің ерекшеліктеріне көп көңіл бөліне бермейді. Оқушылар сөзінде жоғарыда келтірілген диалог сөздің маңызды болып табылатын сипаттамаларын кездестіру жоқтың қасы. Бұл жерде айта кететініміз орта мектепте оқушыларды ауызша сөзді ескеруі маңызды. Мұғалім сабақта диалогке тікелей қатысып мимика ым-ишараға көп көңіл бөліп, оны оқушыларға көрсетуі тиіс және арнайы жаттығулар мен тапсырмалар орындауға ұсынуы тиіс.

Басқа да әрекет түрлері секілді сөз әрекеті де өзінің пәндік мазмұнымен сипатталады. Сөз әрекетінің бір түрі ретінде сөйлеудің пәндік мазмұнының негізгі элементтеріне белгілі психолог И.А.Зимняя төмендегілерді жатқызады: пән, оның құралы және оның нәтижелері. Ғалым ойды сөйлеу процесінің пәні ретінде анықтай келіп, оның сипаттамаларын және шетел тілін оқыту процесінде ескеру қажеттілігін айтады. Бұл, әрине, өзіміз білетіндей, шетел тілінде диалогтік қарым-қатынасқа үйретуде едәуір маңызды болып табылады.

А.А.Леонтьев сөз тудыру моделін мынадай үлгіде береді: пікір айтудың мотивациялық сатысы, пікір айтуды ойластыру сатысы, айтылымды жүзеге асыру сатысы, ойды жүзеге асыру сатысы және оның өзімен салыстыру сатысы.

А.А.Леонтьев ұсынған сөз тудыру моделінің құндылығы сол, ғалым ойды жүзеге асыру сатысын кең жайып көрсетеді, онда ол өзара тығыз байланыста, қарым-қатынаста болатын мынадай үш кезеңді ажыратады: бірінші кезең бағдарлама жасаудан айтылымға қажетті тіреніш бірліктерді жинастыруға көшуді көрсетеді; екінші кезеңде предикативтік жұптың нақты бір тілдегі элементтерге байланысты қайта кодталуы жүзеге асырылады, үшінші кезеңде айтылымның лексика – грамматикалық тұрғыдан сипатталуы жүзеге асырылады.

Сөз әрекетінің теориясы тұрғысынан И.А.Зимняя сөз тудыру схемасын көрсетеді. Ғалым сонымен бірге бұл жерде шетел тіліндегі сөз тудыру ерекшеліктерін де ескереді. Тіл қарым – қатынас құралы, ал сөз ойды құрастыру мен жүзеге асыру құралы деген анықтамаға сүйене отырып, И.А.Зимняя сөз тудырудың төмендегідей сатыларын ажыратады: мотивациялық-түрткі болатын саты, құрастырушы саты, жүзеге асырушы саты. Екінші деңгей құрастыру сатысы екі фразаға ажыратылады: айтылымның мағынасын қалыптастыру және оны құрастыру. Аталған сатыда субъект өз ойын құрастыруға, оны қалыптастыруға қажетті құралдарды таңдаумен шұғылданады. Осы фраза сөйлеушінің лингвистикалық тәжірибесі көрінеді, оның тілді қаншалықты деңгейде меңгергені, тілдік бірліктерді қолдана алу қабілеті көрінеді. Ал келесі фразادا айтылымның лексикалық тұрғыдан бағдарлануы және грамматикалық тұрғыдан өңделуі жүзеге асырылады. Автор көрсеткендей, аталған деңгей тіл мен ойлау процесінің беріктігін көрсетеді. Ол тілдік айтылымның логикалық тұрғыдан дұрыс үйлесуіне және синтаксистік тұрғыдан дұрыс құрастырылуына жауапты болады. Ал үшінші деңгей атқарушы жүзеге асырушы оны И.А.Зимняя айту деңгейі деп көрсетеді. И.А.Зимняя ұсынған үлгіге сүйене отырып, жоғарыда атап көрсеткеніміздей, өз еңбегінде сөз тудыру үдерісіндегі шетел тілінің ерекшелігін де ескереді.

Сондай-ақ сөйлеу кезінде оқушылардың тілдік қайшылықтарынан басқа қосымша аффективтік (ұялшақтық пен өзін басқалардан кем санауы, күлкілі болып көрінуден қорқыныш және т.б.) қиыншылықтары кездеседі. Мұндай қиыншылықтарды ғалымдар сабақта достық, сенімділікпен көңіл-күйдің көтеріңкілігі арқылы жеңіп шығуға болады дейді. Сонымен бірге олар төмендегідей ой айтады: оқушылардың үндемей отырғандығы немесе сабақ үстіндегі әңгімеге қатыспауы екі түрлі қайшылықтың әсерінен: олар шынайы және психологиялық қайшылықтар. Жүріп жатқан әңгіме оқушыға қызық емес және оның әңгімеге қосатыны жоқ болса немесе оқушы әңгімені тыңдамағандықтан сөйлей алмаған жағдайда шынайы қиындық туындайды. Ал психологиялық қиындық шынайы қиындыққа қарағанда жиірек кездеседі және ол коммуникация үдерісін қиындатып жібереді. Оған төмендегілер жатады:

- оқушы әңгімелесушімен толық келіскендіктен үндемейді;

- оқушы өз ойын білдіру үшін көмекші сөздерді, тілдік құралды таба алмағандықтан үндемейді;

- оқушы мұғаліммен сынып алдында сөйлеуге қысылғандықтан үндемейді;

Мұндай психологиялық және шынайы қиындықтарды жеңу үшін Ф.Дебизер мынадай ұсыныстар жасайды:

- сөйлеушілердің ойы қарама-қарсы болатын шиеленіскен жағдай құрастырылуы керек;

- өз біліміне сенімді емес оқушы жақсы және көп білетін оқушымен бір жұпта болып, бірігіп әрекет етуі қадағалануы керек;
- оқушыны сөйлету үшін оған қысым көрсетпей, оған сөйлеу үшін ыңғайлы қолайлы жағдай туғызылуы керек;
- оқушыны өз әріптесін тыңдай білуге үйрету керек.

Диалог сөздің тағы бір қиындығы әңгіме барысында сөйлеушілерге екі бірдей талап қойылады. Әңгімеге қатысушы, бір жағынан сөйлеушінің сөзін түсіне білу керек, екінші жағынан, әріптестің репликасына дереу жауап қайыра білуі керек. Яғни диалогтік қарым-қатынасқа түсушілерден тыңдап түсіну іскерлігі мен сөйлеу іскерлігі бірдей бір мезгілде талап етіледі.

Сонымен, оқушыларды шетел тілі (ағылшын тілі) сабағына диалог түрінде сөйлеуге үйретуде жоғарыда қарастырылған диалог сөздің психологиялық сипаттарын, ерекшеліктерін, оның жүруінде болатын қиындықтарды ескертудің маңызы зор. Аталған психологиялық ерекшеліктерді ескере отырып, қиындықтарды жеңе отырып шетел тілінде сөйлеуге үйретуде оқушыларда диалог сөздің іскерлігі мен дағдыларын қалыптастыруға болады.

Әдебиеттер

1. Зимняя И. А. Речевая деятельность на иностранном языке как объект обучения. // Психология обучения видам речевой деятельности и аспектам иностранного языка. – М. 1974.
2. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М. 1969.
3. Ломов Б. Ф. Общение как проблема общей психологии. – М. 1975.

Ж. М. Сагитова

*преподаватель, Казахский гуманитарно-юридический университет,
г. Астана, Казахстан*

ДИСКУССИЯ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Как известно, не всегда легко вовлечь студентов в дискуссию. Среди основных причин - скованность и нежелание участвовать в обсуждении, психологи и педагоги выделяют низкую самооценку, опасение быть осмеянным, предписывание успеха удаче или случайности, опасение встретить агрессию как следствие культурных или иных различий, боязнь конфликтов, неумение общаться.

Дискуссия как метод обучения способствует нестандартности образовательного процесса, она оказывает благоприятное влияние на мышление и поведение обучаемых, способствует развитию у них ответственности и сознательности.

В процессе дискуссии возрастает заинтересованность в предмете общения, формируется уважение к личности противника. Необходимым условием развертывания продуктивной дискуссии являются личные знания участников дискуссии, которые приобретаются ими в процессе самостоятельной работы с проблемным материалом, а также со специальной литературой.

Главной целью обучения иностранному языку является обучение студентов грамотному общению в различных ситуациях, приближенных к реальным, затрагивающих говорящих. Обеспечивая активизацию речевой деятельности, создаются условия для интеллектуального, эмоционального и нравственного развития студента, готовя его к деятельностному участию в общественной жизни. Основываясь на этом, я предлагаю один из возможных способов активизации речевой деятельности учащихся - дискуссию.

Актуальность избранной темы сопряжена с важной педагогической проблемой - активизацией речевой деятельности, а также обусловлена рядом нерешенных проблем: неумением говорить в деловой и неформальной обстановке, неумением выразить свои мысли, выбрать правильную манеру разговора, отсутствием системы работ по активизации речевой деятельности студентов.

Дискуссия – целенаправленный и упорядоченный обмен идеями, суждениями, мнениями в группе ради формирования мнения каждым участником или поиска истины.

Признаки дискуссии:

работа группы лиц, выступающих обычно в ролях ведущего и участников;
соответствующая организация места и времени работы;
процесс общения протекает как взаимодействие участников;
взаимодействие включает высказывания, выслушивание, а также использование невербальных выразительных средств;
направленность на достижение учебных целей.

Характеристики дискуссии:

- проблемность (наличие разных подходов, столкновение мнений)
- ясность (однозначность понимания проблемы, выделение одной проблемы, тема не должна давать возможность для обсуждения огромного числа проблем)
- компетентность участников (соответствие сложности дискуссионного вопроса уровню подготовки обсуждающих)
- корректность (не должны задеваться личные чувства участников дискуссии, формулировка темы должна соответствовать принципу научности)
- объективность (формулировка темы не должна оказывать давление на тех, кто ее обсуждает)

Дискуссия является одним из основных методов интерактивного обучения. Она позволяет максимально активизировать мыслительную деятельность студентов. Дискуссия применима при любой форме занятий – на семинаре, практическом или лабораторном занятии. И даже на лекции, которой присуща форма монолога, возможно использование элементов дискуссии. Так один вопрос, обращенный лектором к аудитории, вызывает общее раздумье и желание найти на него ответ. Один-два ответа, выслушанные лектором, позволяют ему обсудить мнения студентов, а затем продолжить свое рассуждение, тем самым еще более обострив интерес слушателей и мобилизовав их внимание.

Необходимо отметить, что дискуссия как метод обучения базируется на организационной коммуникации студентов в ходе работы над решением учебных или профессиональных задач. В качестве дискуссионных методов могут быть избраны «круглый стол», беседа, анализ определенной ситуации, дискуссия в группе, «мозговой штурм» и другие.

Всякая дискуссия предусматривает обсуждение проблемы, вопроса или темы, в процессе работы над которыми возникли разные суждения. Оно строится на поочередных выступлениях участников, представляющих свою точку зрения. Но дискуссия будет успешной только в том случае, если активность проявляют не только выступающие и спикер, но также и слушатели, задающие вопросы, оценивающие доклады, приводящие контраргументы.

Вид дискуссии выбирает преподаватель в зависимости от задач, которые он ставит перед собой, возможно сочетание различных видов дискуссий.

В процессе дискуссии, по мнению ряда исследователей (Т.А. Полковникова, М.В. Кларин, О. Петунин) наиболее полно представлена возможность:

- моделировать реальные жизненные проблемы;
- вырабатывать у студентов умение слушать и взаимодействовать с другими;
- продемонстрировать характерную для большинства проблем многозначность решений;
- обучить анализировать реальные ситуации, отделять главное от второстепенного.

Таким образом, дискуссия выявляет многообразие существующих точек зрения на какую-либо проблему, инициирует всесторонний анализ каждой из них, формирует собственный взгляд каждого участника дискуссии на ту или иную проблему.

Когда занятия проходят в форме дискуссии, преподаватель выступает в роли ведущего дискуссии. Эта роль состоит в том, чтобы помочь слушателям:

- изучить все аспекты вопроса, ситуации, проблемы, предлагаемых практических приемов или методов
- изменить существующие мнения или представления
- развить новые идеи или по-новому взглянуть на старые
- разработать, понять и принять принципы, решения, методы, процедуры, которые, по мнению слушателей, могут помочь им в работе

Для того чтобы дискуссия прошла эффективно, необходимо тщательно ее распланировать. Кроме того, необходимо направлять обсуждение в нужное русло,

подталкивать слушателей к творческой работе. Еще одним из важных условий полемики выступает ее предметность. В связи с этим роль ведущего состоит в умении удерживать ее в рамках означенной темы, не акцентировать внимания на частностях и мелких деталях.

Преподавателю, организующему дискуссию, результат, как правило, уже заранее известен. Целью здесь является процесс поиска, который должен привести к новым знаниям. Причем этот поиск должен закономерно привести к запланированному преподавателем заданию. Это может быть только в том случае, если поиск решения проблемы полностью управляем со стороны преподавателя.

Успешность дискуссий во многом зависит от умения ее организовать и от умения дискутировать.

Условия вовлечения в дискуссию:

1. Положительный климат в аудитории (уважительное отношение друг к другу).
2. Демократические нормы обсуждения, запрещение оскорбительных выпадов.
3. Подготовка студентов к обсуждению - изучение информации по обсуждаемой теме, время на формирование вопросов и точек зрения.
4. Сохранение баланса между обсуждениями в больших и малых группах.
5. Обучение навыкам приглашения к обсуждению и предотвращению доминирования при обсуждении.
6. Предоставление достаточного количества времени.
7. Обсуждение дискуссии после ее окончания.

Таким образом, в дискуссии студенты могут усвоить не только необходимую лексику и реальные ситуации ее употребления, но и модели поведения. Тем самым, посредством дискуссии студенты приобщаются к культуре изучаемого языка. Потому уместно говорить о том, что в процессе дискуссии повышается познавательная мотивация, которая побуждает студентов стремиться узнать больше. Свободная деятельность, осуществляемая в ходе дискуссии, располагает к свободному восприятию информации и активной речевой деятельности. Эффективность процесса активизации речевой деятельности студентов находится в зависимости от системы дискуссий: целесообразности их использования на занятии, направленности содержания на решение учебных задач (связанных с овладением иностранным языком), последовательности использования различных видов дискуссий в рамках традиционного обучения, готовности студентов к участию в ней.

Литература

1. Активизация учебно-познавательной деятельности учащихся: Сб. статей. – Л., 1984.
2. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении /Под ред. Г. И. Щукиной. – М., 1984.
3. Антон Э. Э. Исследование проблемы речевого взаимодействия на уроке в некоторых зарубежных странах. В кн.: Измерение в исследовании проблем воспитания. – Тарту, 1973.
4. Байкова Л. А. Технология игровой деятельности. – Рязань, 1994. – 196 с.
5. Бедерханова В. П. Обучающие игры как средство подготовки студентов университета к воспитательной работе //Автореф. дисс. ... к.п.н. – Л., 1977. – 20 с.
6. Бородулина М. К., Минина Н. М. Диалогическая речь и методика ее преподавания (на примере нем. яз.) // Язык и стиль. Сб. ст. под ред. Дегтеревой Т. А. - М., 1965.
7. Васильева А. Н. Основы культуры речи. – М.: Рус. яз., 1990. 248 с.
8. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
9. Вербицкий А. А. Деловая игра как метод активного обучения: Контекстный подход //Современная высшая школа. – 1982. – № 3/39. – С. 129
8. Интенсивные формы обучения иностранным языкам /Под ред. Д. Х. Бакеевой. – Казань, 1984. – 384 с.
9. Исследования по развитию связной речи учащихся /Под ред. Т. А. Ладъженской. – М.: Педагогика, 1974. – 168 с.
10. Исследования по речевой информации /Под общей ред. В. А. Звегинцева. – М., 1968. – 216 с.
11. Ксенофонтова А. Н. Построение программ развития речевой деятельности школьников. – Оренбург, 2001. – 41 с.

Б. А. Сиренова
магистр гуманитарных наук, старший преподаватель,
Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан

МЕТОНИМИЯ В КОНТЕКСТЕ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ

С обретением независимости Республики Казахстан, обоснованием новой модели национально-государственного развития, республика приобрела статус самостоятельного субъекта мировой политики. Выход страны на новый уровень развития международных отношений, межгосударственных связей в значительной мере способствовал интенсивному развитию теории и практики перевода.

Изучение теоретических исследований проблем перевода дает основание утверждать, что перевод, как способ межъязыкового общения людей, существует с древних времен [1]. С самого начала перевод выполнял важнейшую социальную функцию, делая возможным общение людей разных национальностей, решение важных политических, экономических, культурных проблем. Проблема перевода – одна из насущных потребностей современного общества, требующая постоянного внимания. Это объясняется глобализацией и взаимной интеграцией духовных, культурных, социальных, экономических отношений на международном уровне, что требует определенных усилий, в том числе и преодоления языкового барьера.

К середине двадцатого столетия языковедам пришлось коренным образом изменить свое отношение к переводческой деятельности и приступить к ее систематическому изучению. Именно в этот период определяются основные методы и приемы перевода. Вполне закономерно, что для литературоведов, языковедов, культурологов, философов главные и наиболее интересные проблемы связаны с художественным переводом, переводом художественной речи.

Перевод - сложный процесс, представляющий собой межъязыковое преобразование текста на одном языке в текст на другом языке. В теории перевода существуют две противоположные концепции касательно близости текста перевода к тексту оригинала - речь идет о буквальном переводе и передаче духа и главной идеи текста оригинала. Переводчик творит, затрачивая при этом не меньше усилий, чем автор того или иного произведения или научной статьи, работа переводчика, скорее, сложнее, так как он должен передать средствами переводного языка ту атмосферу и эмоциональность и тот информационный потенциал, который заложен в оригинале, причем, передать не с буквалистичной, а со смысловой точностью. Ведь перевод не может быть равен оригиналу, но должен быть равен ему по воздействию на читателя.

Переводчик может передать все содержание текста оригинала практически слово в слово, а может выразить основную идею автора абсолютно другими языковыми средствами, свойственными языку перевода. Каждый язык имеет свои, одному ему принадлежащие средства, особенности и свойства до такой степени, что для того, чтобы верно передать иной образ или фразу, в переводе их иногда должно совершенно изменить. Таким образом, возникает необходимость некоторых преобразований в процессе перевода. Межъязыковые преобразования, перестройка элементов исходного текста, операции перевыражения смысла или перефразирование с целью достижения переводческого эквивалента являются переводческими трансформациями. Лингвисты предлагают различные классификации переводческих трансформаций, разделяя их по тем или иным аспектам. Но общим для всех исследователей является то, каждый лингвист выделяет лексические и грамматические виды таких преобразований.

Разные периоды истории характеризуется появлением многочисленных работ, в которых теории – лингвисты пытаются дать классификацию тропов, к основным видам которых относят метафору, метонимию, синекдоху. Нам хотелось бы отметить значительную роль метонимии в переводе, т.к. метонимический перенос лежит в основе перевода любого текста, именно при переводе метонимии возникают наибольшие трудности в подборе эквивалента на переводящем языке. В лингвистике метонимию определяют как перенос названия по смежности понятий, как замену одного названия предмета другим названием по отношениям, которые существуют между этими двумя понятиями. Данное определение имеет настолько

широкую трактовку, что позволяет под метонимию подвести самые разнообразные случаи замены одного понятия другим. Так, например, замену причины следствием или целого частью, или конкретного абстрактным можно, соответственно этому определению, подвести под метонимию.

Несмотря на имеющиеся исследования, метонимия по сравнению с метафорой, изучена меньше. Лишь на современном этапе развития лингвистики появилось значительное количество работ, посвященных явлению метонимии в языке, переводе, стилистике, когнитивной лингвистике [2]. Явление метонимичности привлекает пристальное внимание исследователей неслучайно. Это объясняется прежде всего общим интересом к изучению текста в широком смысле этого термина (изучение всех функциональных стилистических разновидностей литературного языка, в том числе разговорного стиля, изучение языка художественной литературы), стремление дать лингвистическое обоснование и толкование различным стилистическим приемам, которые создают экспрессивность текста [3].

Возросший интерес к метонимии связан и с актуализацией метонимии как лингвистического объекта в результате бурного развития лингвистической науки, перед которой стоит задача всестороннего исследования слова в его грамматическом, семантическом, логико-прагматическом, коммуникативном аспектах; с распространением сферы внимания с чисто языковых явлений на внеязыковой мир.

Метонимия является одним из самых распространенных стилистических приемов, представляя собой перенос названия, который совершается не на основании сходства внешних или внутренних признаков прежней вещи и новой, а на основании смежности, то есть соприкосновения вещей в пространстве или во времени. Отношения, на которых основывается метонимический перенос, могут быть следующими:

н) одно в другом; о) одно на другом; п) одно под другим; р) одно через другое; с) одно после другого или в результате другого, процесс-результат; т) занятие, отрасль знания и объект или результат знания; у) материал - изделие; ф) орудие - продукт, сделанный при помощи данного орудия; х) место - изделие; ц) место - историческое событие, происшедшее в данном месте; ч) имя - общественное положение или характер; ш) имя - изделие, и т.д.

Разновидностью метонимии является *синекдоха* - перенос названия с части на целое. Другая разновидность метонимии - *антономазия*, в ее основе лежит отношение места, где произошло какое-либо событие и само событие, лицо, известное каким-либо поступком, деятельностью и сам поступок, деятельность. Рассматривая роль метонимии в когнитивной лингвистике можно сделать заключение, что когнитивная лингвистика ставит в центр внимания те аспекты структуры и функционирования языка, которые связаны с усвоением, обработкой, организацией, хранением и использованием человеком знаний об окружающем мире. Метонимический перенос, как когнитивный механизм, может лежать в основе смены ракурса концептуализации ситуации как в рамках системы одного языка, так и при выходе за пределы одной языковой системы и носить при этом регулярный характер [4].

Использование переводчиком основных переводческих трансформаций необходимо для осуществления максимально приближенного к оригиналу перевода. Проанализировав классификацию современных переводческих трансформаций, можно сделать вывод, что основными приемами и методами перевода являются:

1. Описательный перевод.
2. Прием перемещения лексических единиц.
3. Прием лексических добавлений.
4. Прием опущения.
5. Дословный перевод.
6. Прием членения предложений.
7. Транскрипция.
8. Калькирование.
9. Конкретизация.
10. Добавление.
11. Компенсация.
12. Антонимический перевод.
13. Модуляция.

Метонимия определяется в качестве основной стратегии перевода, наряду с этим имеются определенные сложности перевода метонимии, прежде всего в текстах произведений

художественной литературы, которые содержат большое количество тропов. Важной особенностью такого рода текстов является их образность. Эстетическая (художественная) функция языка литературного произведения свойственна не отдельным частям произведения, а всему произведению в целом, присуща любому слову, предложению, абзацу художественного текста и подчинена авторскому идейно-художественному замыслу. В подлинно литературном произведении нет нехудожественных элементов языка. Перевод тропов, в частности метонимии, осложнен грамматическими, языковыми, культурными различиями. Как отмечают многие лингвисты, необходимо разработать механизм метонимических соответствий, так как метонимический перенос является основой реструктурирования любого текста [5].

Так, например, в коротких рассказах О. Генри и их переводах на русский язык нами было исследовано 17 произведений: «Jeff Peters as a Personal Magnet», «The Ransom of Red Chief», «No Story», «The Roads We Take», «Hearts and Crosses», «While the Auto Waits», «Skylight Room», «The Third Ingredient» и другие. Исходя из проведенного анализа, можно утверждать, что метонимия, включая все ее разновидности, встречается в произведениях художественной литературы довольно часто. Синекдоха используется практически так же, как и метонимия. Из исследованных нами примеров, метонимия составила 51 единицу, синекдоха 32 единицы, а антономазия - 7 единиц.

Таким образом, наиболее употребляемым является перенос названия с части на целое (28 единиц). Среди отношений, послуживших основой для метонимии, наиболее часто встречаются отношения:

- «одно через другое» (15 единиц);
- «одно в другом» (14 единиц);
- «одно после другого» (8 единиц);
- «одно на другом» (7 единиц).

Наименее употребляемыми являются отношения «материал - изделие», «орудие - продукт» и «занятие - объект занятия». По способам перевода метонимии, представленным в классификации Т. А. Казаковой, можно сказать, что основным способом перевода в изученных нами произведениях является дословный перевод (39 единиц), наименее используемый тип переводческой трансформации - замена образа (10 единиц). Из исследованных нами примеров не оказалось тех, которые бы содержали пятый тип трансформации - замена тропа.

Наиболее трудными для перевода являлись те случаи, в которых то или иное понятие не существует в переводящем языке, или малознакомо русскоязычному читателю. Тогда переводчику приходится заменять его тем словом, которое будет производить почти такой же эффект на русскоговорящего реципиента, как и оригинал на англоязычного читателя.

Намного легче дело обстоит с теми понятиями, которые имеют полноценные эквиваленты в обоих языках. Тогда переводчик может произвести дословный перевод, не потеряв метонимического переноса.

Небольшую сложность также представляет метонимический перенос тех понятий, которые немного отличаются в культурах исходного и переводящего языков. В таком случае переводчику приходится найти другое слово, имеющее идентичное значение в языке перевода.

Таким образом, можно сделать вывод, что перевод метонимических единиц, прежде всего, осложнен культурными и языковыми различиями в языках. Переводчику необходимо понимать то, что подразумевает автор под тем или иным метонимическим переносом. Более того, переводчик должен подобрать такой эквивалент исходной единицы, который бы производил аналогичное, или, как минимум, приближенное воздействие на читателя. Работа переводчика осложнена тем фактом, что принадлежность текста к художественной литературе требует сохранения яркости и выразительности произведения и поэтому перед переводчиком встает задача сохранить наравне со смыслом и эмоциональную окраску текста оригинала.

Литература

1. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. – М., 1999.
2. Сулейманова О. А. Грамматические аспекты перевода. – М., 2010.
3. Лакоф Дж. Метафоры, которыми мы живем. – М., 2004.
4. Новиков А. Л. Метонимия в русском языке: семантические, словообразовательные, стилистические функции. – М., 1996.
5. Казакова Т. А. Практические основы перевода. – Санкт-Петербург, 1989.

Н. Л. Сулятецкая
старший преподаватель, Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан

РОЛЬ СОЗДАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Говорение представляет собой форму устного общения, с помощью которой происходит обмен информацией, осуществляемый средствами языка, устанавливаются контакт и взаимопонимание, в соответствии с коммуникативным намерением оказывается воздействие на собеседника.

В психолого-педагогической литературе под условием понимается «совокупность предпосылок внешней и внутренней среды, вероятно влияющих на развитие конкретного психического явления; причем это влияние опосредовано активностью самой личности, группы людей» [1].

При обучении говорению мы выделили следующие психолого-педагогические условия, призванные оптимизировать педагогический процесс:

- информационные,
- технологические,
- личностные.

Группа информационных условий находится в прямой зависимости от содержания обучения. На современном этапе развития общества, который характеризуется такими явлениями как «интеграция» и «глобализация» в социальной, политической и экономической сферах, в методике обучения иностранным языкам значимым становится такой отбор содержания обучения говорению, который способствует подготовке студентов к диалогу культур, к личной, профессиональной, деловой коммуникации на основе принятия, понимания и уважения культурных ценностей своей страны и стран изучаемого языка. Если при обучении говорению 15–20 лет назад преобладала подготовка студентов к монологическому высказыванию на определенную тему, то в современных условиях акцент смещается в пользу диалога.

Группа технологических условий предполагает наиболее рациональное использование форм, средств и методов обучения говорению на занятиях по иностранному языку в высших учебных заведениях. При этом критерий рациональности определяется соответствием технологических условий целям обучения.

Говоря о формах организации студентов при обучении говорению на иностранном языке, следует отметить необходимость широкого применения групповой и парной работы, поскольку именно эти формы создают условия для активной коммуникации.

Специфика обучения говорению на иностранном языке предполагает создание на занятиях искусственной языковой среды (при отсутствии естественной). В создании языковой среды незаменимую роль играют технические средства обучения (интерактивные видеокурсы и специализированные мультимедийные программы).

Говоря о методах, используемых при обучении говорению на занятиях по иностранному языку в вузах, необходимо отметить особую актуальность проблемного и игрового методов. Проблемная ситуация общения предполагает существование нескольких точек зрения по одному вопросу, при этом, по крайней мере, две точки зрения должны быть взаимоисключающими. Таким образом, столкновение разных точек зрения создает условия для самостоятельного реконструирования и конструирования имеющихся у студентов знаний. По мнению Е. Н. Солововой, проблематизация является методом работы, который помогает приблизиться к «корням» знаний [2].

Решая проблемную задачу, студенты формируют свои способности воспринимать и получать знания, устанавливать междисциплинарные связи, воспринимать и понимать чужую позицию, аргументировано доказывать свою точку зрения. Следовательно, студенты являются участниками реального общения, а их высказывания — речью.

Среди группы личностных условий, позволяющих оптимизировать процесс обучения говорению в вузе, необходимо выделить следующие:

- Субъект — субъектные отношения участников педагогического процесса (создание на занятиях атмосферы доброжелательности и доверия, отсутствие резкой критики, как со стороны самого преподавателя, так и со стороны студентов — участников общения).

- Различные источники создания мотивации (целевая мотивация, мотивация успеха, страноведческая мотивация, профессиональная мотивация).

- Последовательное повышение учебно-воспитательных требований, педагогическая поддержка их выполнения.

Приведем пример работы над темой Hotel со студентами 2 курса специальности “Иностранный язык: два иностранных языка”, где использование вышеназванных психолого-педагогических условий способствовало продуктивному развитию навыков говорения по данной теме на английском языке.

Диалог культур удачно проявляется при изучении данной темы: выбор, описание отелей в странах изучаемого языка, беседа с администратором гостиницы (работа в парах) с заданиями типа:

1. Match these inquiries and requests from hotel guests with the correct answer from the receptionist.

Guest

1. “I’d like a double room, please.”

2. “Could I have an alarm call tomorrow please?”

3. “Is breakfast extra?”

4. “I’d like to make a reservation for next week.”

5. “What’s the best way to get to the conference centre tomorrow?”

6. “I may be back rather late tonight and will need something to eat.”

Receptionist

a. “Complimentary limousine transportation is provided every morning.”

b. “Sorry, we’re fully booked till the end of the month.”

c. No, it’s included in the nightly rate.”

d. “I’m afraid we only have singles available at the moment.”

e. “That’s fine. We have 24-hour room service to suit all business schedules.”

f. “Certainly. What time?”

2. A) Imagine that you arrived last night at a hotel and that you encountered the following:

Your booking for a room overlooking the sea turns out to be a room facing a yard full of dustbins. There was nobody to take your luggage upstairs when you arrived – the lift was out of order. The sheets on your bed did not appear to have been changed since the last guest was there. The room was dusty. You arrived at the dining-room at 9.30 a.m. and were told breakfast was finished.

Make up an imaginary conversation with the hotel manager following these experiences.

B) An English tourist is complaining to the manager of a hotel in Spain. These are his complaints:

The price is too high, the hotel is too far from the sea, the rooms are dirty and too small, the waiter can’t speak English, the receptionist is rude, there is no swimming pool, no room-service, no bar as was advertised in the hotel guide.

Act out the conversation with your neighbour. Try to follow this pattern in some of your sentences: “It wouldn’t be so bad if your prices weren’t so high”.

Групповая работа с заданиями:

Agree or disagree with the following statements. Give your reasons.

Prove your opinion using the following phrases:

For disagreement:

- That's not quite right...

- Oh, no, quite on the contrary...

- It says in the text...

For agreement:

- That's right...

- Exactly...

- I agree entirely...

(1) A hotel is a temporary home for people who are travelling.

(2) The hotel usually does not offer facilities for recreation and never provide shelter and food.

(3) Provides parking facilities for cars.

(4) All hotel do not serve the same kind of guests.

(5) Luxury hotel are at the bottom of the list comparing with the other kinds of hotels.

Говорение характеризуется наличием сложной мыслительной деятельности с опорой на речевой слух, память, прогнозирование и внимание, может обладать различной сложностью, начиная от выражения аффектного состояния с помощью простого восклицания и заканчивая самостоятельным развернутым высказыванием. Этот переход от слова и фразы к целому высказыванию связан с разной степенью участия мышления и памяти.

Оптимальный уровень психологической готовности студентов к обучению характеризуется следующим образом: студент проявляет активный интерес к учебно-познавательной деятельности, у него очень высока, устойчива и действенна потребность в самосовершенствовании своих интеллектуальных умений. Студент испытывает положительное эмоциональное отношение к процессу учения. Он отличается целенаправленностью, желанием сотрудничать с группой, самостоятелен.

Интерактивные методы работы для развития навыков говорения в парах, в группе способствуют повышению эффективности профессионального образования и создают такую психолого-педагогическую атмосферу, при которой студент может занять активную личностную позицию и в полной мере проявить себя как субъект учебной деятельности.

Таким образом, проведение данных видов работы при изучении темы Hotel показало эффективность создания психолого-педагогических условий при обучении говорению на английском языке.

Литература

1. Обдалова О. А. Особенности новой педагогической среды при обучении иностранным языкам // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 322. – С. 207-211.
2. Соловова Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно- рефлексивный подход. Монография. – М., 2004. – 336 с.

*Б. Г. Умербекова
старший преподаватель, Евразийский национальный университет
имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан*

ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ЖЕНСКИХ АВТОРОВ

В настоящее время зарубежные романы, авторами которых являются женщины, пользуются большой популярностью среди читателей. Успех признания того или иного произведения зависит от многих причин, одной из которых является понимание содержания. Однако процесс понимания иногда бывает сложным из-за специфической гендерной ориентированности и особенностей стиля автора. Особый интерес в феминистских литературоведческих теориях вызывает вопрос, отличается ли текст женского автора от текста мужского автора какими-нибудь внешними, т.е. формальными признаками. Многие ученые утверждают, что у женщины есть исключительная возможность выражать себя в письме через своеобразный женственный стиль [4, 580]. Поэтому вопрос о «женском письме», который обсуждается уже с давних пор, но в последние десятилетия превратившийся в предмет основной дискуссии феминистского литературоведения, актуален. Обсуждение возникло в результате «открытия» литературоведами-феминистами «неравенства» в литературоведческом исследовании текстов, написанных мужчинами и женщинами. При изучении литературы оказалось, что женщин-авторов намного меньше, чем мужчин-авторов. Это явление объясняется тем, что основные теории в литературоведении основывались на текстах мужчин; тексты женщин при этом не исследовались, так как не соответствовали критериям этих теорий, и произведения женщин-авторов вообще не принимались во внимание. Благодаря феминистскому движению возникла идея, что женщины писали и пишут иначе, чем мужчины, поэтому становится необходимой теория женской литературы, женского письма.

Практические исследования доказывают, что гендер автора и читателя-исследователя, другими словами, гендерная система общества оказывает влияние на создание и интерпретацию литературных произведений. Гендер – это социальный пол, определяющий

поведение человека в обществе и то, как это поведение воспринимается [1, 95]. В процессе исследования возникает возможность найти ответ на вопрос, можно ли изучать гендер в тексте и, если да, то каким образом. При этом утверждение, что гендер читателя-исследователя и гендер автора влияют на процесс создания и на восприятие литературного текста, является важным аспектом. При написании романов автор находится под постоянным влиянием своего социального статуса, гендерной идентичности, базовых знаний и представлений об описываемых им предметах, явлениях и людях, а значит его языковая картина мира, т.е. средства языка, которые писатель выбирает для яркой и точной передачи информации, также подвергаются воздействию этих факторов. Гендерный фактор при этом понимается как одно из основных измерений социальной структуры общества. Важно также отметить, что литературные произведения редко создаются или читаются в определенных закрытых рамках. Гендер, исторические события, идеология влияют на акты письма и чтения, а следовательно на контекст. Анализировать произведения «нейтрально», «только как тексты» очень сложно, так как гендер, возраст, образование читателя оказывают влияние на анализ и интерпретацию, хотя и неосознанно. Критика литературоведов - феминистов стремится делать видимыми связи между внелитературными и социокультурными фактами и при интерпретации текста показать, что читатель или писатель не могут избавиться от своей социальной среды, от своей истории, от своего воспитания, от своего пола/гендера.

К ярким представителям женских авторов Германии относится Ренан Демиркан, произведения которой получили свое признание благодаря оригинальности идей, разнообразию сюжетных линий и различных стилистических средств языка. Ее произведения позволяют читателю окунуться в атмосферу мысли и переживаний автора, представить общее настроение произведения, из которого вытекают его стилистические особенности. В настоящей статье рассматривается проблематика «женского письма» на примере ее произведений: «Schwarzer Tee mit drei Stück Zucker» и «Respekt oder Heimweh nach Menschlichkeit». Выбор этих романов обусловлен тем, что они пользуются большой популярностью и имеют особую гендерную ориентированность на читательниц. В своих произведениях Р. Демиркан использует различные уровни воздействия на читателя, с целью пробудить интерес к сюжету и к пониманию содержания, а также к процессу его интерпретации. К данным уровням воздействия относятся фонологический, просодический, лексико-семантический, морфосинтаксический. Слова с высокой частотностью речи представляют фонологический уровень. Просодический уровень подразумевает паузы, длину слога в словах, например: (Maulbeerbaum, Blasendrainage, Grunderneuerung) [2, 87]. При лексико-семантическом уровне следует обратить внимание на связь между словарным составом и сферой применения текста. Слово эффективно воздействует тогда, когда употребляется в полном соответствии с присущим ему значением. Также представлены многочисленные метафорические конструкции, которые точно передают характеристику предмета или человека, например: (hartes Wort, harte Stimme schreiende Farben) [3, 129]. На данном уровне встречаются глаголы в повелительном наклонении, которые играют большую роль при речевом воздействии, например: «Spiel auf der Bühne, deren Name Leben ist!», «Geh weg, es tut gut und weh!» [2, 114]. К морфосинтаксическому уровню относятся прямые вопросы, связки, уточняющие дополнения, наречия, прилагательные и порядковые числительные, например: (Ist es Ihnen leicht alles billiger zu verkaufen, oder nur einige Waren preiswerter anzubieten) [3, 121]. Огромную роль играют союзы, которые в свою очередь как инструменты помогают поменять угол зрения на ту или иную проблему во фразе: (Ich möchte, wie alle andere, bestimmte Ergebnisse erreichen, aber bisher entstehen verschiedene Hindernisse.)/ (Ich erreiche meine Ziele, zumal die Probleme entstehen) [3, 130]. В первом примере союз «aber» выражает своего рода препятствие, во втором случае «zumal» звучит оптимистично и проблема отодвигается на задний план.

Как отмечают многие лингвисты, женщины-авторы часто прибегают к использованию слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами, которые в свою очередь являются проявлением эмоциональной оценки какого-либо признака, а также отношения к определенному объекту. Эти формы используются женщинами для эмоциональной передачи многогранных отношений с окружающим миром, в то время как авторы-мужчины избегают уменьшительно-ласкательные формы. Произведения Р. Демиркан не исключение, например (ein kleines Häppchen/ das Berglein) [2, 117]. На примере произведений Р. Демиркан можно обнаружить и интерпретировать лингвистические особенности женской манеры повествования и способы образования текста, присущие лишь женщинам-писательницам, а

также определить, какими способами современная женщина-автор представляет себя в тексте. Исследование данного явления дает возможность приблизиться к ответу на вопрос, что такое "женский стиль" письма и насколько принадлежность к женскому полу обуславливает появление в тексте тех или иных дифференциальных стилистических характеристик. В данной статье мы рассмотрели некоторые явления грамматического и словообразовательного уровня, которые проецируются на другие уровни организации текста. При изучении «женского письма» особенно подчеркивается связь контекста и читателя и обращается особое внимание на повествовательные, жанровые, контекстуальные особенности женского текста.

В итоге мы можем сказать, что необходимо всегда говорить о месте женщины в литературе и в культурной деятельности. При этом нужно помнить и существенную роль читателя, которому надо понимать себя в качестве индикатора гендера текста. Если мы определяем какие-то черты как «женственные», это не помогает нам найти женщину в тексте. «Женственные черты» можно видеть и в текстах мужчин. Зато важным оказалось исследование стратегий, используемых женщинами в связи с контекстом и тематикой женской литературы, и обращение внимания на женский гендер. Таким образом, на основании вышеназванных примеров можно сделать следующие выводы, при чтении романа необходимо учитывать гендерный фактор, так как гендерология развивается быстрыми темпами и игнорирование такого важного фактора, как гендер, может повлиять на неверное понимание и восприятие женских романов. Исследование литературы современных немецкоязычных писательниц следует отметить, что повествование их текстов часто содержит множество перспектив. С одной стороны творческая манера каждой из писательниц отчетливо индивидуальна, с другой, - каждая из них пробует себя в разных стилях. Последнее позволяет говорить об «индивидуальной полистилистике», которая свойственна женской литературе. Эти повествовательные стратегии отражают отношение женщины к языку и обществу, внутри которых она должна жить, но где не принимают ее точку зрения во внимание.

Литература

1. Земская Е. А., Китайгородская М. В., Розанова Н. Н. Особенности мужской и женской речи // Русский язык в его функционировании: Коммуникативно-прагматический аспект. – М., 1993. – С. 90-156.
2. Ренан Демиркан *Schwarzer Tee mit drei Stück Zucker* //3. Auflage:Köln, 2011. – С. 9-139.
3. Ренан Демиркан *Respekt oder Heimweh nach Menschlichkeit*//Freiburg im Breisgau. – 2011. – С. 9-158.
4. Фатеева Н. А. Языковые особенности современной женской прозы: Подступы к теме. Русский язык сегодня. – М., 2000. – С. 573-586.

*А. К. Алтымбаева, старший преподаватель,
Евразийский гуманитарный институт,
Г. М. Жусупова, старший преподаватель,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан*

АНГЛИЙСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Германия, расположенная в центре Европы, граничит с 9 странами. Немецкое языковое пространство во все времена было пространством обмена между народами и культурами. В ходе истории сюда мигрировали кельты, германцы, римляне, славяне, позднее орды венгров, шведов, французов. Не удивительно, что в немецкий язык постоянно проникали слова и выражения всех соседей: сначала древняя латынь (Mönch, Abt, Kloster, Evangelium), позднее научный греческий (Basis, Theorie, Clossar, Technik). Музыканты и банкиры черпали свои специализированные понятия со времён Ренессанса в итальянском языке (музыка: Sonate, Sinfonie, Oper, Quartett, Violine, Cello; банковское дело: Bank, Bankrott, Kasse, Agio, Valuta, Konto). В XVIII столетии страна была под большим влиянием французского языка (blanchieren, dinieren, frittieren, Menü, Kasserolle, Souce/Soße).

Сегодня в Германии, как и во всём мире, крайне популярен английский язык. Больше нет «ухаженого» немецкого языка. В медиа-компьютерном мире, развлекательной индустрии, социально-экономической сфере всё больше встречаются англо-американские выражения, которые взяты из рекламы и молодёжного сленга: (die) Party, (das) Hobby, (die) Lobby, (der) Dandy, (der) Pony, (der) Hippie, (der) Teenie, (der) Junkie, (der) Rowdy, easy, happyandsoon.

В разговорной речи немцы всё чаще используют английские слова, о чём бы ни шла речь: о спорте, экономике, электронике. И даже обычное немецкое «ja» встречается чуть ли не реже, чем популярный сегодня во всём мире ОК. Известное выражение «AllesistinOrdnung» превратилось в AllesistOK, а немецкое «jawohl» заменяется yes, indeed. Распространенное «Ich bin gesund und munter» становится Ich bin fit und flexibel. Вместо привычных оборотов «Keine Ursache/Sorge» или «Kein Problem» теперь слышатся don'tworryinoproblem. Сейчас немцы show time или relax, молодёжь keep cool, а все вместе они занимаются jogging и shopping, причём повсеместно Allesboots. Теперь можно выбирать между Full-time и Part-time-Job, совершать businesstrip, становясь Workaholics, работая в team. Отправляясь на встречу, конечно же, нужно заглянуть в termin-kalender и проверить, не забыты ли tickets. Ну, а любой пользователь компьютером, как любитель, так и профессионал, называет себя (der) User, а не (der) Benutzer, будет говорить о своём PC/Computer. Разве только специалист в области компьютерных технологий, возможно, скажет: «Ich bin mit den elektronischen Datenverarbeitungsanlagen (EDVA) beschäftigt».

Журнал любой тематики (мода, авто, фитнес, политика, наука) практически невозможно читать без английского словаря: вместо die Tendenz – der Trend, die Form/ die Gestaltung заменяет das Styling, das Aussehen превращается в der Look, das Äußere/ die Kleidung называют словом das Outfit. И даже определения к заимствованным словам тоже заимствованы: так, например, der Style в немецком языке может быть safari, ethno, cargo или country.

Английский язык проник во все сферы жизни страны. Почему это происходит?

Выучить немецкий не так просто. Основными трудностями при изучении языка являются:

1. Наличие трёх артиклей, характеризующих род существительного, которые нужно заучивать наизусть;

2. Большое количество длинных составных слов;

3. Присутствие в языке так называемых Schachnelsätze (русские матрёшки)- вводные предложения, о которых так написал Марк Твен: «Предложение [в газете] трактует о четырнадцати–пятнадцати различных предметах, каждый – в своем особом вводном предложении, причем несколько малых вводных включены в одно большое, как круглые скобки в квадратные ;наконец, все большие и малые скобки заключены в скобки фигурные, из коих первая стоит в начале величественного предложения, вторая – на середине последней строчки, а уже за нею идёт глагол, и только тут вы узнаете, о чём, собственно, речь».

Марк Твен не оставил без внимания и рамочную конструкцию в немецком языке: изменяемая часть сказуемого занимает второе место в предложении, а неизменяемая – последнее. Между ними, в рамке, находятся все остальные члены предложения. То же происходит и с отделяемой глагольной приставкой, которая ставится в конец предложения (например: Der Zug kommt um 9 Uhr an [3].

Сложносоставные существительные представляют собой зачастую очень громоздкую структуру. Разные части речи: существительное, прилагательное, глагол, предлог и снова существительное – вот из чего может состоять одно слово. Если слово образуется из нескольких существительных, то только последнее слово является основным и определяется артиклем. Все стоящие до него слова являются определениями: das Kraftfahrzeug. Сложное слово может быть очень длинным, например: das Fußballweltmeisterschaftsendspiel или die Artillerieunteroffizierswitwensterbekasse (слово, состоящее из шести слов и 41 буквы). И это далеко не самое длинное слово.

Употребление артиклей в немецком языке тоже представляет немалые сложности. Здесь также уместна ироничная цитата из Марка Твена:

«У каждого существительного свой род, но не ищите здесь ни логики, ни системы; а посему род каждого существительного в отдельности нужно выучить наизусть. Иного пути нет. Чтобы справиться с этой задачей, надо иметь память охвата гроссбуха. В немецком девушка (das Mädchen) лишена пола, хотя у репы (die Rübe), скажем, он есть. Какое чрезмерное уважение к репе и какое возмутительное пренебрежение к девушке!» [4].

Как бы удивился Марк Твен, если бы увидел, какой размах в современном немецком языке приобрела «война полов», т.е. артиклей. Приведём пример:

Муж в ванной моет волосы любимым шампунем, но вдруг кричит: die Nivea закончилась. Жена удивляется: die Nivea? Разве ты не знаешь, что это das Nivea, так как все моющие средства- среднего рода. Муж настаивает: где же die Nivea? В ответ слышит: там же, где das Colgate, в нижнем ящике. Нужна ясность:

- к существительным женского рода относятся названия пасты или крема, поскольку die Zahnpasta, die- crème– женского рода, т.е.: die Nivea, die Colgate, die Blendamed, die Elmex;

- моющие средства, как правило, среднего рода, поскольку das Waschmittel(моющее средство) среднего рода: das Ariel, das Persil, das Lenor,

- марки губных помад принято относить к мужскому роду, поскольку губная помада, der Lippenstift, - мужского рода: der Labello;

- названия лекарственных средств, в зависимости от рода, могут подразумевать разное содержание, а именно:

die Aspirin, die Viagra – имеется в виду отдельная таблетка, так как die Tablette,

das Aspirin, das Viagra – имеется в виду лекарственное средство, упаковка (das Arzneimittel);

- многие марки автомобилей – мужского рода (автомобиль – der Wagen): der VW, der Opel, der Astra.

Интересно отметить, что существительное Astra может иметь разные значения в зависимости от рода: Wer Astratrinkt und Astrafährt, kann astrasehen. Кто пьёт Astra (das Astra=Bier) и едет на Astra (der Astra=das Auto), может увидеть astra (Pl.lat.astrum=Sterne).

А вот широко употребляемое обозначение электронной почты E-Mail принято относить как к женскому роду – die E-Mail, поскольку в немецком языке die elektronische Post – женского рода; так и к среднему – das E-Mail, пришедшее из английского языка, где все неодушевлённые имена существительные «it», т.е. среднего рода. Единообразным должно оставаться только написание самого существительного - E-Mail, а не e-mail, e-Mail или E-mail.

Улыбнемся еще одной цитате из рассказа великого Марка Твена «Укрощение велосипеда». Речь идет об ученике, который с невероятным и забавными трудностями пытается освоить езду на велосипеде:

«С каждым днем ученик делает заметные шаги вперед. К концу каждого урока он чему-нибудь да выучивается и твердо знает, что выученное навсегда останется при нем. Это не то, что учиться немецкому языку: там тридцать лет бредешь ощупью и делаешь ошибки; наконец думаешь что выучился,- так нет же, тебе подоувают сослагательное наклонение – и начинай опять сначала. Нет, теперь я вижу, в чем беда с немецким языком: в том что с него нельзя свалиться и разбить себе нос... И все-таки, по-моему, единственный и правльный путь научиться немецкому языку – изучить его по велосипедному способу. Иначе говоря, взяться за одну какую-нибудь подлость и сидеть на ней до тех пор, пока не выучишь, а не переходить к следующей, бросив первую на полпути... Купите себе велосипед. Не пожалеете, если останетесь живы.»

Современный немецкий язык сегодня нередко называют Denglisch (Deutsch + Englisch) из-за быстрого проникновения и распространения в немецком языке английских лексических и грамматических форм.

Заимствование английской лексики – неотъемлемая составляющая процесса развития и функционирования языка. Многие английские слова в письменном немецком языке спрягаются и склоняются по законам немецкой грамматики.

Englisch	Deutsch	
recycle	recyclen	Ich recycle Papier.
design	designen	Du designst eine Kaffee-Kanne
chat	chatten	Chatter chatten im Chat
SMS	simsen	Ersimst.
surf	surfen	Sie hat im Internet gesurft.

Приведём примеры образования множественного числа для заимствованных слов:

Deutsch	Englisch
(die Story) Storys	story - stories
(das Baby) Babys	baby - babies
(das Hobby) Hobbys	hobby – hobbies
(das Handy) Handys	

Слово Handy часто встречается в рекламах и газетных статьях, в разговорном языке выступает в значении Mobiltelefon (сотовый телефон). Интересно отметить, что слово Handy в значении сотовый телефон в английском языке не существует. Фактически слово Handy в немецком языке имеет английское происхождение. Во время Второй мировой войны американская фирма Motorola разработала портативные рации, которые получили название «handietalkies». Название не прижилось, а рации стали известны как «Walkie-Talkie». Первые серии портативных радиотелефонов появились в США и назывались mobilephone/cellularphone. Название Handy для мобильных телефонов вновь всплыло впервые в Германии в середине 80-х годов.

Иногда случается так, что немецкие слова меняются по правилам английской грамматики. Так, окончание –s для множественного числа существительных стало употребляться и для исконно немецких слов, имеющих в немецкой грамматике нормативные окончания. Например, в немецких шлягерах множественное число знаменитой die Bratwurst нередко выглядит как Bratwursts вместо законной формы Bratwürste, также иногда используются Kindergartens и Rucksacks (вместо нормативных Kindergärten и Rucksäcke).

Популярным становится уподоблять английскому языку не только отдельные немецкие слова, но и целые фразы. Вместо немецкого выражения Dasistsinnvoll часто слышится Dasmacht (keinen) Sinn. Происхождение этой языковой мутации также связано с «MarlboroCountry», страной, где якобы всё возможно, пока не выйдет из строя электричество. Но фраза на английском «Thatmakessense» осмыслена и полностью корректна, а вот по-немецки Dasmacht (keinen) Sinn сильно отличается от нормированного немецкого языка. В немецком языке очень распространены выражения с глаголом machen: Frühstückmachen, Urlaubmachen, Pausemachen, Figurmachen, Karrieremachen, das Bettmachen, die Haaremachen, даже Unsinnmachen, но вот со словом Sinn глагол machen не употребляется. Происхождение немецкого глагола machen (сделать/произвести, изготовить, способствовать, упражняться, выполнять) идёт от индогерманского корня mag, в первом значении «лепить, мять, месить». Первое, что было «сделано» - это тесто (то есть слеплено, вымято). А вот что-то абстрактное (в том числе Sinn) нельзя месить и формировать, а можно искать, находить, сознавать, понимать, открывать и обнаруживать. Поэтому в нормативном немецком языке лучше употреблять: Sinnergeben или Sinnstiften, что доставит намного больше удовольствия (Spaßmachen).

О немецком языке часто говорят как о сухом и серьёзном языке. Но эта картина меняется, если обратить внимание на любовь немцев к уменьшительным суффиксам – chen и –lein: Haus – Häuschen, Maus – Mäuschen, Hans – Hänschen, Greta – Gretchen. Другие уменьшения: Maus – Mausi, Hasen – Hasi, Ost – Ossi, West – Wessi, Amerikaner – Ami(s), однако в немецком нет Britti(s), Franki(s), Russi(s).

У англичан, американцев, латиноамериканцев популярны уменьшительные формы имён: Tommy, Johnny, Pedrito... Немцы пошли дальше и распространили уменьшительные формы на фамилии. Небезызвестен пример с Gorbi – именно так немцы любя называли М. Горбачева.

Во время футбольных матчей можно услышать на стадионе: Klinsi, Poldi, Schweini&Co, которые Fußballspielen, а Schumi увлеченно болел на трибунах. (Имеются в виду тренер сборной Германии по футболу JürgenKlinsmann, игроки сборной LukasPodolski и SebastianSchweinsteiger, Fußballspielen = Fußballspielen, а также знаменитый автогонщик MichailSchuhmacher). Такое непосредственное выражение своих чувств меняет представление о сухих и педантичных немцах.

В заключении хочется отметить, что заимствование – неотъемлемая составляющая процесса функционирования и исторического изменения языка, одно из основных источников пополнения словарного запаса. Язык – это не что-то раз и навсегда изобретённое и застывшее. Язык не может оставаться неизменным в изменяющемся мире. Он должен развиваться и совершенствоваться. Страна, подарившая миру уникальных писателей, композиторов,

философов, ученых, страна, известная отличным качеством своей продукции и безотказной техникой, Германия создала совершенный язык, математически точный и логически стройный. Но время изменилось. Немцы не хотят больше жить только со своим, пусть и совершенным, языком. Чтобы творить, нужно сделать это совершенство немножко несовершенным, придать гибкости и фантазии. Этому нужно научиться у других народов и культур, впустив их образ мыслей в свою размеренную жизнь, что можно сделать через другой язык, так как в нём заложены и дела, и мысли, и мечты.

Немцы оказались к этому готовы, но сначала они провели труднейшую языковую реформу, которую долго прорабатывали. Начиная с 2000 года, были заменены все учебники со старым правописанием, а все новые издания печатаются по новым правилам. Для подавляющего большинства немцев это было настоящее потрясение - не так-то просто писать не так, как ты делал это всю жизнь. Затем пришёл черёд английского. Чтобы язык не засорялся сленгом, требовались большие усилия. Нужно было позаботиться об удобном и практичном использовании английских слов и выражений, избежать неправильного и чрезмерного их употребления и осмысленно добавить англицизмы в родной язык, приспособив их к своим грамматическим и орфографическим правилам. С неизменным упорством и последовательностью немцы внедряют англицизмы в свой язык, обогащая его, делая проще и современнее. Сегодня немецкий язык становится более образным, раскованным, доступным и космополитичным.

Литература

1. Dr. Steffen Höhne. Das große Deutschbuch. - Köln: Verlag Neumann, 2005.
2. Ulrich Häußermann, Georg Dietrich, Diethelm Kaminski, Hella Voit von Kirschten. Sprachkurs Deutsch Neufassung 6. - Saerländer: Verlag Moritz Diesterweg, 1994.
3. Michaela Perlmann-Balme, Susanne Schwalb. EmKuesbuch. - Ismaning: Max Huber Verlag, 2008.
4. Гальскова Н. Д. и др. Учебник немецкого языка для IX класса школ с углублённым изучением немецкого языка. Mosaik IX класс. – М.: Proswestschenie, 2005.
5. Eugen Ehrlich, Stuart Berg Flexner, Gorton Carrnth, Joyce M. Hawkins. Oxford American Dictionary. – New York: Avon Books, 1986.
6. Gunhild Prowe, Jill Schneider. The Oxford German Dictionary. - Berkley Books. New York, 1997.
7. Иностранные языки в школе. – 2011. – № 2.

Н. А. Савенкова

*доцент, Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан*

РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Опыт преподавания иностранных языков убеждает нас в том, что педагогические приемы не дают желаемых результатов, пока обучающийся сам не начнет стремиться к активной языковой практике, правильно оценивать свои достижения и ответы сокурсников.

Наш опыт работы показывает, что применение рефлексивного метода, который включает в себя технику обучения иностранному языку, использующую конкретные ситуации, приближенные к реальной жизни, является эффективным. Применение таких ситуаций активизирует творческую деятельность студентов, помогает в овладении иностранным языком посредством стратегий, предложенных Р. П. Мильруд [1, с. 9] и используемых нами в процессе обучения французскому языку:

1. проявление индивидуальности;
2. организация своего обучения;
3. проявление творческой способности;
4. умение справляться с неуверенностью;

5. умение учиться на своих ошибках;

6. использование контекста.

Названные стратегии помогают развивать у обучающихся умение работать самостоятельно, анализировать ситуации.

При обучении речевой деятельности на иностранном языке важно научить студентов формулировать мысли на иностранном языке своими словами, а не рассказывать заученный текст. Основой такого владения языком являются приемы, базирующиеся на творческой работе, которые помогут достигнуть того уровня самостоятельности, который позволит студенту выразить свои намерения на изучаемом языке.

Практика показывает, что активизация самостоятельной деятельности обучающихся может формироваться при помощи языкового «портфеля», который рассматривается многими методистами как «новое технологическое средство обучения, обеспечивающее как развитие продуктивной деятельности обучающегося, так и его личностное развитие как субъекта образовательного процесса» [2, с. 270].

«Языковой портфель» позволяет обучающемуся в процессе самостоятельной работы над языком благодаря рефлексивной самооценке «заглянуть в себя» и получить отражение своих способностей, умений, прогресс в изучении языка и культуры, раскрыть и показать реальные результаты и личностные продукты своей коммуникативной и учебной деятельности [3, с. 108].

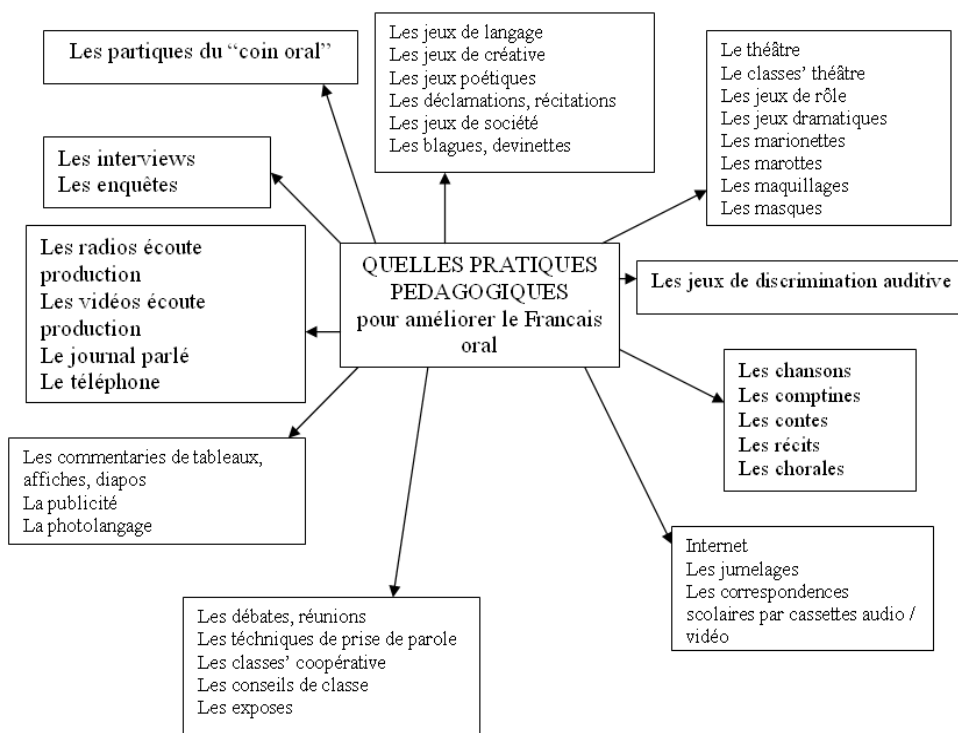
В структуру портфеля входят средства самостоятельной диагностики и оценки владения языком.

Известно, что такие типы языковых портфелей (демонстрационный портфель и обучающий портфель) впервые были разработаны и предложены в рамках проекта совета Европы [4].

Большие возможности для активизации самостоятельной деятельности обучающихся иностранному языку должны быть заложены в самой форме аудиторного занятия с обязательным использованием индивидуальных заданий, которые стимулируют творческий поиск студентов и позволяют каждому из них работать в соответствии со своими возможностями.

Во время прохождения языковой стажировки во Франции в аудио-видео – лингвистическом центре «Cavilam - Vichy» нам были предложены индивидуальные задания по подготовке коммуникативных ситуативно-ролевых игр, направленных на развитие устного общения для обучения через действие.

Французские коллеги из центра «Cavilam» выработали механизм, благоприятствующий улучшению речевой деятельности на французском языке. В результате чего получилась модель, отображающая основные механизмы по совершенствованию навыков устной речи [5]:



Таким образом, использование коммуникативных ситуативно-ролевых игр осуществляется как во внеаудиторное время (инсценирование песен, отрывков из произведений и т. д.), так и на аудиторных занятиях.

Мы считаем, что психологически правильно проводить контроль и анализ коммуникативных ситуативно-ролевых игр следует сразу же после их завершения в виде обмена мнениями об их успешности, о трудностях и наиболее удачных моментах, не акцентируя внимания на незначительных ошибках, допущенных студентами [6, с. 221].

Используемые нами виды самостоятельной работы способствуют эффективному развитию навыков иноязычной речи.

Литература

1. Мильруд Р. П. О проблеме централизованного на ученике подходе к обучению иностранным языкам в России // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 6. – С. 7-12.
2. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика. – М., 2007. – 476 с.
3. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей. – М., 2002. – 176 с.
4. Европейский языковой портфель. Совет Европы. – Страсбург, 2008. <http://pedsovet.org>
5. www.cavilam.cometwww.leplaisirdapprendre.com.
6. Гальскова А. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранному языку. – М., 2008. – 221 с.

VII СЕКЦИЯ. ҚАЗІРГІ КЕЗЕҢДЕГІ ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ОРЫС ФИЛОЛОГИЯСЫНЫҢ ДАМУ ҮРДІСТЕРІ

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ КАЗАХСКОЙ И РУССКОЙ ФИЛОЛОГИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

М. И. Болотова

*кандидат педагогических наук, доцент (докторант),
Оренбургский государственный педагогический университет,
г. Оренбург, Россия*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ БЫТОВОЙ ЛЕКСИКИ В СЕМЬЕ В КОНТЕКСТЕ ТРАНСФОРМАЦИИ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ

В ходе развития технических средств общения и передачи информации «взаимодействие культур» вышло за рамки географических границ и переместилось в технико-информационное пространство. Чтобы пообщаться с представителем другой культуры, сегодня уже не нужно выезжать в другую страну. Достаточно простого нажатия клавиши компьютера. В результате плотности и частотности межкультурных контактов мир начал сужаться и становиться меньше. Такой свободный диалог культур, идущий в потоке общественных интересов, желаний и запросов, начал принимать все более глобальные формы, что и привело к появлению в науке такого понятия как «массовая культура» [6].

В науке не существует универсального определения массовой культуры. Сложность этого процесса заключается в том, что массовая культура включает в себя три понятия [1, 3.], которые несут в себе разные смысловые нагрузки. Во-первых, это «культура» как особый характер продукта. Во-вторых, «массовость» как степень распространения продукта. И, в-третьих, «культура», как духовная ценность.

В то же время, по мнению Г. И. Марковой, массовая культура есть особое явление, характеризующее и определяющее все особенности производимых культурных ценностей в современном обществе. Одним из признаков массовой культуры является ее ежедневное производство. Это культура повседневной жизни, широко и свободно распространяемая средствами массовой коммуникации [6, 37]. Массовую культуру может потреблять любой человек независимо от своего статуса и географического местоположения. Являясь видом культуры как таковой, массовая культура, прежде всего, рассчитана на усредненный массовый вкус. Производимые ею ценности стандартизированы по форме и содержанию и направлены на коммерческий успех.

Массовая культура это «вид культуры, характеризующийся производством культурных ценностей, которые в свою очередь, рассчитаны на усредненный массовый вкус, стандартизированы по форме и содержанию и предполагают коммерческий успех» [1, 6.].

Можно утверждать, что в современной жизни почти не осталось сфер, где не прослеживалось бы проявления массовой культуры. Такой вывод можно сделать и о влиянии массовой культуры на лексику (язык), используемую в семье. Язык социума, а семья это часть общества, чутко реагирует на все изменения действительности. В условиях переходного периода, т.е. в ситуации кризиса и нестабильности в социально-экономической и политической сферах, обостряются противоречия в обществе, усиливается воздействие на семью традиционных негативных факторов объективного порядка и продуцируются новые, которые влияют на стабильность института семьи. Нарастание психоэмоциональных перегрузок у взрослых членов семьи, связанных с трудностями адаптации к новым условиям, с поисками выхода из кризисной ситуации, с изменением социального и профессионального статуса, с безработицей, с дополнительной занятостью, с постоянным возникновением в стране экстремальных ситуаций и вынужденными переменами места жительства, негативно сказывается на семейном благополучии.

Схема для анализа коммуникативных отношений в семье включает в себя следующие характеристики: особенности родительской семьи; культурные традиции семьи; историю

семьи; степень сплоченности семьи; семейную адаптацию, особенности молодой семьи; кризисные состояния членов семьи; семейный копинг; семейный стресс; семейный конфликт; особенности межпоколенческих границ; личностный опыт членов семьи и индивидуальные виды коммуникации [5].

Лексика, являясь составляющей частью языка, отражает влияние тех или иных феноменов на жизнь и деятельность человека, однако не всякое влияние может быть обнаружено. Существенную роль в обогащении разговорной лексики в конце XX века и начала XXI века играют телевидение, кино, радио, пресса, зрелищные заведения, литература и фольклор, мифологические мотивы в различных теле- и радиопередачах. Таким образом, наиболее интенсивно речь подвергается воздействию со стороны различных медиаканалов, также с помощью данных каналов формируется и изменяется бытовая лексика, используемая в семье.

Анализ речи в современной семье убедительно доказывает, что среди составляющих речи: фонетики, грамматики и лексики, более всего подвергается воздействию и реагирует на различные факты действительности – лексикологическая составляющая речи. Одним из «проблемных» пластов лексики любого языка при этом остается пласт разговорной (сниженной) лексики, наиболее близкий к живой коммуникации, наиболее ярко отражающий менталитет носителей языка, зачастую идиоматичный. В современной массовой культуре при ее стремлении к натурализму разговорная лексика представлена в полной мере, начиная от просторечий и заканчивая табуированной лексикой. И хотя отношение к ней неоднозначно, но эта лексика составляет достаточно весомую, совершенно неотъемлемую часть лексикона.

По степени сниженности разговорных лексем известна классификация В. Д. Девкина, который выделяет: 1) фамильярную лексику (словарная помета «фам.» маркирует фамильярность, фривольность, подчеркнутую «несалонность» выражения, типичную для среды близких знакомых); 2) грубую лексику (помета «груб.» указывает на не эстетическое, антиэстетическое понятие, на то, что обычно передают эфемизмами); 3) вульгарную лексику (помета «вульг.» обозначает применение грубых слов не по прямому их назначению, а для негативных характеристик того, что в норме называется нейтрально, прилично); 4) бранную лексику (помета «бран.» сопровождает бранную лексику, имеющую, как правило, нечеткий, общенегативный контур значения); 5) нецензурную лексику (помета «неценз.» обозначает табуированную, запретную лексику) [2]. Разговорная лексика используется в бытовом общении (дома, на работе с друзьями, в неофициальной обстановке).

В России в перестроечное время произошел настоящий «бум» в изучении сниженных стилей русского языка. Это было обусловлено взрывом гражданских и языковых свобод. Стремительные социальные перемены повлекли за собой значительные изменения в стилистике устной и письменной речи. А филологи получили богатый источник материала для исследований и возможность изучать и обсуждать в печати любую область языкознания. Стало допустимым выйти за рамки наблюдения за разговорной речью и просторечием и приняться за «блатную музыку», табуированную лексику, жаргоны, не мотивируя свое исследование желанием помочь правоохранительным органам, повысить культуру речи и т.п. К сожалению, наряду с серьезными материалами, на некоторые из которых мы ссылаемся в нашей работе, появилось множество публикаций, эксплуатирующих интерес рядового читателя к низменным предметам. Однако они довольно быстро пресытили публику и перестали приносить серьезную финансовую прибыль, вследствие чего в наши дни практически исчезли с книжного рынка. Тенденции интереса к сниженной лексике значительно проявились в середине кризисных 60-70-х годов в связи с бурным ростом средств массовых коммуникаций, что привело к расширению словаря данной лексики [4]. В этот период заявило о себе гораздо более широкое разнообразие социальных групп, оказались широко представленными маргинальные «культуры».

Для обозначения новых социокультурных ситуаций появляются новые слова. В это время с новой силой проявляется и типичная для разговорной лексики обратная мораль, бунт против условности и доходящей порой до истерики подчеркнутость собственной «человечности», принимающей всё, что бросает вызов скуке «правильной» жизни. Сниженность лексических единиц декларирует свободу ухода от действительности любым путём. Она свидетельствует о принятии всего аморального, непривычного, вульгарного, провоцирующего «обывателя», использующего стандартный язык. И новые словари сниженной лексики отражают деградацию нравов, цинизм и «крутость» новой жизни, порой очевидно показные, отражающие желание подстроиться под эту новую «моду». С новой силой обнаруживается человеческий фактор

образования сниженной лексики, её тенденция к упрощению, вульгаризации, её зацикленность на пяти органах чувств, в основном еде и сексе, её стремление обнажить подсознание, путь ассоциации – путь образности. Разговорная речь по своей сути предполагает «братство» говорящих [3]. В наши дни разговорная лексика распространена гораздо шире, чем прежде, а понимаема практически также хорошо, как нейтральная. И хотя она не признаётся нормативными словарями, сегодня она является активной составляющей языка.

Быстрее других пластов разговорная лексика отражает общую тенденцию максимальной сжатости чувства в слове – лаконичности, доходящей до условности. В таком повышенно эмоциональном общении важна оперативность, которую дают клише. Наблюдается концентрация, уплотнение лексических (информационных) единиц – разговорная лексика «предпочитает» короткие слова и часто символичность их употребления. Порой слова передают не сами мысли, а скорее становятся их заместителями. Детали, которые могут обнаружить разницу восприятия и разрушить коммуникацию, опускаются. Часто, подобно одежде, разговорная лексика превращается в средства социальной символики. Следует отметить, что такая лексика отражает «грубовато - фамильярное, иногда юмористическое отношение к предмету речи» [2, 42]. Анализ СМИ показал явное количественное и качественное увеличение объема смеховой культуры в рамках всех ее видов, которая, как правило, не всегда носит социально ориентированный характер, например, передача «Комеди Клуб». В то же время это можно объяснить сложностью общественной, экономической и политической ситуации в стране, которую зачастую пережить помогает юмор. Очень большая часть юмористического сегодня строится вокруг критического анализа действительности, в том числе и медийного (чего стоят некоторые рекламные ролики, которые постоянно переделывают и высмеивают) [3]. И доказательством этого может служить тот факт, что при всей избирательности человеческого сознания некоторые темы в рамках юмора особенно сильно подвергаются «шучению» - проблемы взаимоотношения полов, семья, реклама, все эти темы представляют собой темы, которые начинают осваиваться и соответственно критиковаться. Приведем примеры русскоязычных слов, отражающих влияние медиаканалов, и вошедших в состав разговорной шутливой лексики [7]:

Радио. е.г. «узбеки» – успехи (от шуточной заставки часто появлявшейся в эфире русского радио: «Желаю творческих узбеков»).

Кино. е.г. «пилите, Шура, пилите» – не отвлекайтесь (фраза из романа Ильфа и Петрова «Золотой теленок», «пошла в народ» после появления одноименного фильма, где была озвучена Паниковским, которого сыграл Зиновий Гердт).

е.г. «Кинг-Конг» – страшный внешне человек (от героя одноименного фильма, производства США, про гигантскую обезьяну).

е.г. «Якубович» - человек, который много говорит (по фамилии ведущего шоу «Поле чудес»).

е.г. «чердачок «Фруттис» - желтый автобус (по названию детской ТВ программы).

Литература. Чаще всего медиаотражающие лексические единицы являются следствием различных интерпретаций произведений и писателей, изучаемых в рамках школьного курса литературы.

е.г. «Достоевский» – навязчивый человек (по фамилии известного писателя, в курсе литературы изучается его роман «Преступление и наказание»).

е.г. «спящая красавица» - часовой (по названию сказки А.С.Пушкина).

Политика: е.г. «лужковка» – кепка (от фамилии мэра города Москвы Юрия Лужкова, который часто носит кепку).

Музыка: е.г. «послушать Чайковского»; «сбацать Чайковского» – попить чаю.

Живопись. е.г. «Джоконда» – сильно накрашенная женщина (по названию картины Леонардо да Винчи).

Религия. е.г. «Лазарь» – лазерный принтер (по имени святого).

Исходя и вышесказанного, можно сделать вывод, что на современную семью и уровень сниженности разговорных лексем, используемых в семейном общении, особое воздействие имеет массовая культура посредством масс медиа. Особое распространение элементов массовой культуры происходит с экранов телевизоров, с помощью игр смеховой направленности в современном эстрадном формате. При этом сниженная лексика обычно присутствует в речи малокультурных, малограмотных людей в сугубо бытовом общении. Анализ лексем в контексте сленга подтвердил наличие устоявшихся речевых медиа

конструктов, а также англо-американских заимствований, что необходимо учитывать педагогам образовательных учреждений при организации семейной досуговой деятельности с целью их педагогической адаптации.

Литература

- 1.Аблеев С. Р. Массовая культура современного общества: теоретический анализ и практические выводы //aipe.roerich.com/russian/mas_kult.htm.
- 2.Арапов М. В. Сленг //Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990. – 461 с.
- 3.Зборовский Г. Е. Социология досуга и культуры //nashaucheba.ru
- 4.Кириллова Н. Б. Медиаобразование в эпоху социальной модернизации // Педагогика. – 2005. – № 5.
- 5.Литвак Р. А. Социализация ребенка в семье: монография. – Челябинск, 2005. – 300 с.
- 6.Маркова Г. И. Массовая культура: содержание и социальные функции // Искусство. – 2008. – № 7. – с.54-60.
- 7.Омельченко Е. Л. Смерть молодежной культуры и рождение стиля молодежный // Отечественные записки. - 2006. - № 3. - С. 167-179.

Г. А. Бакулина
доктор педагогических наук, профессор,
Вятский государственный гуманитарный университет,
г. Киров, Россия

СУБЪЕКТИВИЗАЦИЯ И ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Субъективизация как педагогическая категория и методика обучения появилась в образовательном пространстве российской школы в конце 90-х годов XX столетия. Эта методика предназначалась для обучения русскому языку детей младшего школьного возраста. Дальнейшая разработка позволила использовать её на уроках литературного чтения, окружающего мира, математики в начальной школе, а также на уроках русского языка в 5-9-х классах общеобразовательных учреждений и во время предшкольной подготовки. Сегодня субъективизация в полном или частичном варианте находит применение в практике работы многих педагогических работников Российской Федерации.

Под субъективизацией понимается качественно новый уровень организации учебного процесса, предусматривающий прямое, непосредственное участие школьника в планировании и проведении всех или большинства структурных этапов урока.

Обучаясь по данной методике, школьник параллельно выполняет две роли. С одной стороны, он выступает в привычной ему роли ученика. С другой стороны, учащемуся передаётся часть функций учителя. Учащийся с той или иной долей самостоятельности, на основе специально разработанных упражнений определяет и формулирует тему урока, его дидактическую цель, принимает активное участие в изучении нового учебного материала: формулирует орфографическое или пунктуальное правило, определение осваиваемой языковой категории; предопределяет содержание учебной деятельности на минутке чистописания, во время словарно-орфографической работы; составляет задание к выполняемым на уроках упражнениям. Деятельность школьника с первых дней обучения становится предельно осознанной и активной, очень увлекательной, направленной на формирование языковых знаний и умений и одновременное развитие ряда важнейших интеллектуальных качеств (внимания, памяти, мышления речи и др.).

Педагог, оставаясь организатором и координатором учебного процесса, добивается повышения его эффективности за счет максимального раскрепощения и реализации потенциала личности каждого учащегося.

В качестве основных средств субъективизации выступают:

- 1) систематическое использование антиципации в процессе обучения русскому языку;
- 2) целенаправленное развитие логического мышления школьников;

3) интенсивное развитие устной речи учащихся.

Антиципация – это способность (в самом широком смысле) действовать, принимать те или иные решения, совершать конкретные поступки с определённым временно-пространственным упреждением и предвосхищением ожидаемых событий и результатов определённых операций, в том числе мыслительных. Именно она позволяет включить школьника в процесс планирования и целеполагания предстоящей на данном уроке учебной деятельности. Посредством антиципации формируется устойчивая установка (с мощным компонентом самоустановки) ученика на осознанную, целенаправленную и плодотворную работу. Создаётся благоприятный эмоциональный фон. Происходит мобилизация основных качеств личности.

Владение основными формами логического мышления (понятием, суждением, умозаключением), с помощью которых осуществляется мыслительный акт, а также логическими операциями (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование, конкретизация, систематизация, классификация) необходимо в процессе обучения любому предмету, в том числе русскому языку. Большинство устных и письменных работ в лингвистике (использование орфографических и пунктуальных правил, все виды разбора, написание изложений и сочинений и т.д.) невозможно качественно осуществить без должного развития логического мышления школьника. Параллельно и в комплексе с ним совершенствуются другие качества интеллекта (память, внимание и др.).

Интеллектуальная деятельность протекает на фоне повышенной речевой активности учащихся. При выполнении заданий у них задействуются все виды речи: внутренняя и внешняя, устная и письменная, диалогическая и монологическая. Подобный эффект достигается тем, что практически все мыслительные операции школьника, имеющие отношение к антиципации, озвучиваются. Особенно важно отметить, что ответы детей на многие задания учителя формулируются в виде текста.

Для обеспечения такого характера учебного труда, при котором существенно повышается уровень сознательности и активности школьника в содержание и организацию обучения вносятся определённые коррективы.

Изменение содержания можно назвать обогащением учебного материала, предусмотренного в используемой учителем программе. (Примечание: учитель, работая по данной методике, может использовать любую систему, программу обучения, любой учебно-методический комплект по русскому языку). Во-первых, в процесс обучения русскому языку вводится новый тип упражнений, которые называются комплексными интеллектуально-речевыми. Они отличаются специфическим подбором и компоновкой языкового материала, нетрадиционным подходом к постановке заданий, обеспечивающих интенсивную речемыслительную деятельность детей. Используются на всех структурных этапах уроков русского языка.

Во-вторых, в содержание обучения широко включаются тексты воспитывающе-познавательного характера с заданиями, стимулирующими развитие важнейших интеллектуальных качеств ребёнка, его лингвистических знаний и речевых умений.

В-третьих, увеличивается объём использования малых фольклорных жанров (поговорок, фразеологических оборотов) на разных этапах урока и изменение способов работы с ними. Учащиеся осуществляют с ними различные логические операции, позволяющие осваивать и углублять языковые знания и умения в процессе активной умственной деятельности.

Использование методики обучения средствами субъективизации предусматривает значительные изменения в организации учебного процесса, а именно: вводятся новые принципы обучения, новый структурный этап урока (мобилизующий); существенно меняется методика проведения традиционных этапов урока (минутки чистописания, словарно-орфографической работы и др.).

К новым принципам обучения относятся следующие.

1. Принцип опережающего отражения в сознании учащегося предстоящей ему учебной деятельности заключается в специфическом построении урока и использовании таких заданий и упражнений, которые позволяют учащимся определить и сформулировать содержание своих учебных действий на разных структурных этапах урока.

2. Принцип комплексного воздействия на интеллект учащихся предполагает, что учитель так организует урок, использует такие методы, приёмы, упражнения, задания, которые, наряду

с формированием языковых знаний и умений, способствуют выработке и совершенствованию важнейших интеллектуальных качеств детей. Набор их может быть различен, но в количественном не менее четырёх (например, сосредоточенность внимания, оперативная память, логическое мышление, устная связная речь и др.).

3. Принцип аргументированного, доказательного, обоснованного ответа школьника заключается в создании у школьника с первых дней обучения установки на полное освещение своего мнения по тому или иному вопросу и построение ответа преимущественно в виде текста.

Обычно урок начинается с мобилизующего этапа. Он проводится после оргмомента в течение трёх-четырёх минут. На его основе решается несколько задач:

1) повторение в нетрадиционной форме ранее изученного материала;

2) «включение» в работу важнейших интеллектуальных качеств ребёнка, необходимых для участия в учебном процессе;

3) создание условий для формулирования учащимися темы урока.

При изучении темы «Имя существительное» (2 класс) мобилизующий этап может быть проведён следующим образом. На доске пишутся четыре слова: класс, ученик, собака, книга.

Учитель. Прочитайте вслух записанные на доске слова.

(Школьники выполняют задание).

Учитель. Запишите данные слова в свои тетради, но в другом порядке. Первым запишите слово, которое начинается с гласной буквы. Какое это слово?

Ученик. Это слово ученик. Оно начинается с гласной буквы у.

Учитель. Вторым запишите слово, в котором все согласные звуки парные по звонкости-глухости. Какое это слово?

Ученик. Это слово собака. В нём согласные [с], [б], [к] парные по звонкости-глухости.

Учитель. В следующем слове звуков меньше чем букв. Какое это слово? Обоснуйте свой выбор.

Ученик. Это слово класс. В нём 5 букв, 4 звука. Две буквы обозначают один долгий звук [с].

Учитель. Придумайте задание для записи последнего слова.

Ученик. Надо записать слово, в котором есть два слога.

Учитель. Какое это слово?

Ученик. Это слово книга.

Далее учащиеся определяют тему урока. Учитель своими последовательными, точно сформулированными вопросами и заданиями подводит школьников к нужному обобщению.

Учитель. Прочитайте записанные слова. Скажите, что они обозначают и на какие вопросы отвечают?

Ученик. Эти слова обозначают предмет и отвечают на вопросы кто? и что?

Учитель. Как можно назвать группу слов, которые обозначают предметы, существующие вокруг нас?

(Слушаются ответы учащихся. Выбирается правильный).

Учитель. Какова же тема сегодняшнего урока?

Ученик. Тема сегодняшнего урока: «Имя существительное».

(После этого тема урока записывается на доске).

Во время проведения минутки чистописания школьникам предлагается установить, в написании какой буквы (букв) они будут совершенствовать своё умение.

Учитель. Проведём минутку чистописания. Определите букву, которую мы будем прописывать. Она находится в имени существительном, которое состоит из пяти звуков и обозначает согласный, звонкий, непарный, мягкий, парный звук. Какая это буква?

Ученик. Это буква н. Она находится в имени существительном: книга и обозначает согласный, звонкий, непарный, мягкий звук [н’].

Опыт работы учителей показывает, что правильное и систематическое использование данной методики значительно повышает интерес школьников к урокам русского языка и обучению в целом. Интенсивное развитие общего интеллекта существенным образом влияет на качество обучения русскому языку и совершенствованию их речемыслительных способностей.

ИЗУЧЕНИЕ СИНОНИМИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

Особое значение для овладения лексическим богатством языка имеет ознакомление младших школьников с синонимами. Знание синонимов родного языка - необходимое условие речевой культуры человека. Не владея синонимическими богатствами языка, учащийся не может сделать свою речь выразительной, точной. Бедность словаря приводит к частому повторению слов, к тавтологии, к употреблению слов без учета оттенков их значения. С.И. Ожегов писал: «...Сплошь и рядом вместо конкретных и точных для определенного случая слов, подходящих именно для данного случая синонимов, употребляются одни и те же излюбленные слова, создающие речевой стандарт». (Цит. по Голуб И.Б. *Стилистика русского языка*).

Синонимы – это (греч. *synonymos* — одноименный) слова близкие или тождественные по своему значению, выражающие одно и то же понятие, но различающиеся или оттенками значения, или стилистической окраской, или и тем и другим. Синонимы, указывая на одно и то же понятие и имея одинаковое лексическое значение, различаются своей экспрессивной окрашенностью, закреплённостью за определённым стилем, частотой употребления. В речи синонимы выполняют различные функции: точного выражения мысли, уточнения, разъяснения, противопоставления, сопоставления, обозначаемых ими понятий, и замещения.

Синонимические отношения в русском языке наблюдаются не только между отдельными словами, относящимися к одной и той же части речи (красный, алый, багровый), но и между фразеологическими оборотами, например, кот наплакал, капля в море; оставить в дураках, оставить с носом, обвести вокруг пальца, отвести глаза (кому), втереть очки (кому), взять на пушку. Фразеологическая синонимия, в отличие от лексической, характеризуется повышенной эмоционально-экспрессивной энергетикой [1, 65]. И, если в начальной школе предусматривается ознакомление детей с лексическими синонимами, то вопросу ознакомления с фразеологическими синонимами внимания практически не уделяется.

Проблема синонимии фразеологизмов вызывает большой интерес, поскольку в отличие от лексической синонимии фразеологические синонимы представляют более сложное явление в силу большей расплывчатости их семантических отношений. Сама же семантическая рассеянность фразеологизмов обуславливается их переносно-обобщёнными значениями, отсутствием чёткого понятийного ядра. [1, 62]. Фразеологические синонимы – это близкие по значениям фразеологизмы, выражающие разные аспекты смыслового содержания одного и того же концепта, соотносимые с одной и той же частью речи и обладающие одинаковой или сходной сочетаемостью, но отличающиеся друг от друга смысловыми элементами (семами) и стилистической окраской [1, 64]. К фразеологическим синонимам следует относить тождественные или близкие по значению фразеологизмы, которые могут отличаться стилистической окраской, сферой употребления; фразеологизмы, у которых повторяются отдельные компоненты, например, овчинка выделки не стоит - игра не стоит свеч; фразеологизмы, частично совпадающие по составу, но имеющие в основе разные образы, например, задать баню - задать перцу, гонять лодыря - гонять собак, повесить голову - повесить нос. Фразеологические синонимы, подобно лексическим, могут отличаться друг от друга стилистической окраской (ср.: камня на камне не оставить, учинить расправу - (книжн.); разделать под орех, задать перцу - (разг.)); полностью совпадать в значениях (ср.: стреляный воробей - тертый калач) или иметь небольшие смысловые отличия (ср.: за тридевять земель - куда Макар телят не гонял (первый обозначает «очень далеко», второй «в самых отдаленных, глухих местах»)). Иногда фразеологические синонимы отличаются степенью интенсивности действия, например, лить слезы, обливаться слезами, утопать в слезах, выплакать все глаза - каждый последующий синоним передает более сильное проявление действия.

Отличительной чертой фразеологических синонимов является образность, из которой вытекают и такие свойства фразеологических единиц как экспрессивность, эмоциональность, оценочность. Фразеологизмы составляют национальное богатство языка, поэтому появляется необходимость введения данной единицы в процесс изучения русского языка младшими

школьниками. Практическое изучение фразеологических синонимов в начальных классах может осуществляться путем разнообразных упражнений, составленных на основе фразеологизмов и направленных не только на закрепление понятия синонимов и обогащение речи учащихся, но и на активизацию мыслительных процессов учащихся. В таких упражнениях даётся основное и дополнительное задание, имеющее поисковый, развивающий характер. Основное задание предусматривает работу с фразеологизмами, выполнение с ними операций анализа, синтеза и учебную деятельность по теме урока. Дополнительные задания позволяют проработать материал по ранее изученным темам русского языка. Важным является тот факт, что учащиеся, работая с фразеологизмами, основательно пополняют свой словарный запас, учатся видеть и понимать переносное значение слов и формируют аналитико-синтетическое мышление. Для получения более высокого результата работу с фразеологическими синонимами не стоит ограничивать рамками только темы «Синонимы». Целесообразно использовать подобные упражнения на этапе закрепления при изучении различных тем русского языка. Ниже приведены упражнения с фразеологизмами к нескольким изучаемым в начальной школе темам.

Упражнение 1. Тема «Синонимы»

Составь фразеологизмы из рассыпанных букв. Среди них найди лишний, ориентируясь на тему урока. Оставшиеся устойчивые сочетания запиши.

Ан усон, ан юарк атевс, в хувд хагаш, йокур ьтадоп.

- Какая одинаковая орфограмма есть в каждом фразеологизме?
- Составь предложение с одним из данных фразеологизмов.

Упражнение 2. Тема «Мягкие и твёрдые согласные звуки»

Прочитай. Объясни значение данных сочетаний слов. Запиши фразеологизмы в порядке увеличения в них количества мягких согласных.

Витать в облаках, за тридевять земель, держать язык за зубами.

• Какой из данных фразеологизмов является синонимом к фразеологизму строить воздушные замки. Объясни свой выбор.

- Что объединяет слова витать, держать?
- Подчеркни слово, которое нельзя перенести. Объясни.

Упражнение 1. Тема «Предложение»

Прочитай предложения. Познакомься со справкой. Запиши предложения, заменив выделенные слова фразеологизмом из справки.

Ребята проснулись в это воскресенье очень рано. Весь класс внимательно слушал объяснение учителя, и только Вова был невнимательным. Куда ты мчишься так быстро?

Справка: сломя голову, чуть свет, ворон считать.

- Какое предложение можно выделить? Объясни свой выбор.
- Устно подбери синонимы к фразеологизму сломя голову.

При работе с такого типа упражнениями учащиеся могут пользоваться фразеологическим словариком. Это позволяет самостоятельно находить значение неизвестных выражений. Важным требованием при проверке выполнения упражнений является составление детьми полного, развёрнутого, обоснованного ответа. Практика показывает, что систематическое использование такого рода упражнений оказывает серьёзное влияние на качественное развитие речи, аналитико-синтетического мышления, внимания. При их выполнении неизменно появляются положительные эмоции, значительно повышается интерес детей к изучаемым темам.

Литература

1. Алефиренко Н. Ф. Фразеология и паремология: Учебное пособие для бакалаврского уровня филологического образования. – М., 2009. – 344 с.
2. Бакулина Г. А. Комплексное интеллектуальное развитие младших школьников на уроках русского языка. – Киров: ВГПУ, 1988. – 143 с.
3. Голуб И. Б. Стилистика русского языка: учебное пособие. – М., 1997. – 448 с.

ТРАДИЦИОННЫЙ И НЕТРАДИЦИОННЫЙ МОРФЕМНЫЙ РАЗБОР СЛОВА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В системе обучения русскому языку в начальной школе важное место отведено изучению морфемного состава слов. Изучение морфемной структуры слов имеет особое значение в совершенствовании лингвистических способностей детей, в формировании орфографического навыка, а также в овладении умением выявлять лексическое значение слов, в формировании правильности речи детей и их общем интеллектуальном развитии.

Раздел языкознания, в котором изучается система морфем языка и морфемная структура слов и их форм называется морфемикой. Становление морфемики как особой лингвистической дисциплины стало возможным благодаря исследованиям основателя Казанской лингвистической школы И.А. Бодуэна де Куртенэ, который ввел в научный оборот понятие морфемы. Младшие школьники начинают знакомиться со значимыми частями слов на втором году обучения. Большая часть учебного материала по изучению структуры слова приходится на третий и четвертый класс. Основной единицей морфемики является морфема, минимальная значимая часть слова. В начальной школе дети учатся различать такие морфемы, как приставка, корень, суффикс, окончание. Также при разборе слова по составу выделяют еще один обязательный элемент структуры слова – основу, выражающую лексическое значение слова.

Во время ознакомления с морфемным составом слов в начальной школе решаются следующие задачи:

- осознанное усвоение школьниками понятий корень, однокоренные слова, приставка, суффикс, окончание;
- вооружение учащихся умениями и навыками анализа слов по составу; обучение сознательному использованию правил правописания различных частей речи;
- пополнение лексического запаса детей [1].

Русский язык имеет свои специфические особенности в распределении программного материала во времени. Перечисленные задачи решаются в четыре этапа. Первый этап представляет собой словообразовательные и морфемные наблюдения. Обычно данный этап приходится на первый класс. Он имеет разную длительность и разную степень сложности в различных методических комплектах. Второй этап заключается в усвоении понятий корень и однокоренные слова. Также на втором этапе осуществляется наблюдение за единообразным написанием корней в однокоренных словах и выделении в них данной части. Данный этап обычно приходится на второй класс. На третьем этапе, который совпадает с обучением русскому языку в третьем классе, дети получают общие сведения о всех частях слова, а также происходит углубление знаний о корне слова. На последнем этапе, который приходится на четвертый класс, осуществляется углубление знаний о морфемном составе слов.

В разных методических комплектах последовательность изучения частей слова не совпадает. В традиционной системе знакомство с частями слова осуществляется в следующем порядке: дети сначала знакомятся с корнем слова, затем с окончанием, приставкой, суффиксом и основой. Однако, существует и другой порядок изучения частей слова. В этом случае дети знакомятся с окончанием и основой слова, затем изучают корень, приставку и суффикс.

В современной педагогической практике имеют место несколько вариантов разбора слов по составу. Во-первых, возможен полный и частичный анализ. При полном разборе слова по составу учащиеся выделяют все имеющиеся части данного слова. При частичном морфемном анализе учащиеся выделяют только удовлетворяющие заданию части слова.

Во-вторых, различают традиционный и нетрадиционный морфемный анализ слова. В традиционном анализе существуют два основных варианта, отличительными чертами которых является последовательность выделения морфем. В первом варианте сначала выделяется окончание слова, затем основа, корень, приставка, суффикс. Во втором варианте сначала выделяется корень слова, затем приставка, суффикс и окончание. Систематическое использование рассмотренных видов морфемного анализа слов дает возможность сформировать у младших школьников необходимые в этой области умения [2].

Нетрадиционный морфемный анализ предусматривает создание многоуровневой поисковой ситуации, постепенное увеличение количества и сложность осуществляемых учениками мыслительных операций; вместе с разбором слова по составу – интегрированную проработку изученного языкового материала по другим разделам русского языка. Последний критерий является основанием для классификации нетрадиционного морфемного анализа слов по нескольким направлениям. Возможны задания по морфемике, морфемике и орфографии, морфемике и фонетике, морфемике и морфологии, по морфемике, морфологии и фонетике [3].

В качестве примера нетрадиционного морфемного разбора слов рассмотрим два упражнения, направленные на частичный и полный анализ соответственно. Упражнения относятся к ряду заданий по морфемике и морфологии.

Упражнение 1. Определение нового словарного слова в рамках изучения темы «Глагол».

Прочитайте слова. Чтобы определить новое словарное слово, необходимо соединить первые буквы корней всех глаголов в том порядке, в котором они записаны.

Осиновый, обидеть, перебросить, встреча, захват, столица, отделить. Правильный ответ: обед.

Упражнение 2. Закрепление материала при изучении темы «Главные члены предложения»

Выберите из текста и запишите только те предложения, в которых подлежащее состоит из корня и окончания, а сказуемое из приставки, корня и окончания.

Дождливая осень быстро проходит. Ночью ударил сильный мороз. Близка настоящая зима. На реке всё остановилось. Лёд защитит рыб в реках и озёрах от холодов. Лёд всё живое спасёт от гибели.

Правильный ответ: Дождливая осень быстро проходит. Лед защитит рыб в реках и озерах от холодов.

Использование морфемного анализа слов на любом уроке русского языка способствует более сознательному использованию правил правописания различных частей речи. Важно, чтобы работа по разбору слов по составу велась систематически. Для получения хороших результатов требуется систематическое использование подобного рода упражнений.

При использовании нетрадиционного разбора слов рекомендуется соблюдать следующие условия:

- задания должны иметь систематический характер, использоваться при изучении различных разделов русского языка;
- задания должны усложняться в зависимости от уровня развития учащихся и их возраста.

Таким образом, использование нетрадиционного морфемного разбора слов на уроках русского языка в начальной школе способствует более глубокому усвоению программного материала. Такой вид морфемного анализа слов позволяет осуществлять проблемное обучение. Процесс обучения младших школьников русскому языку становится интересней.

Литература

1. Бантова М. А., Бельтюкова, Г. В. и др. Школа России. Концепция и программы для начальных классов: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. В 2 ч. Ч. 1. – М., 2010. – 159 с.
2. Диброва Е. И., Сосновская О. В. Современный русский язык: теория. Анализ языковых единиц: В 2 ч. – Ч. 1. - М., 2001. – 544 с.
3. Бакулина Г. А. Морфемный разбор слова: новые подходы – новые возможности // Начальная школа.– 2012. – № 4. – С. 29-32.

Н. К. Кажекенова
кандидат педагогических наук, доцент,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан

ЯЗЫК КАК УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА И ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ОБЩЕСТВЕ

На рубеже веков происходят кардинальные исторические, политические, экономические, информационные, общественные, языковые изменения, которые вполне естественно отражаются в сознании и языке людей. Вместе с тем огромный поток информации и стремление молодежи к большей индивидуализации при получении ее с использованием разного рода новых технологий порождают эффект оторванности целого поколения людей от реальной жизни, ее основ, ценностных факторов, выработанных человечеством веками.

В условиях трансформации страна претерпевает сложные и противоречивые процессы реформирования всех сфер общественной жизни, оказывающие влияние на ценностные ориентации, идеалы и мировоззрение современной казахстанской молодежи. В такие переходные этапы общественного развития объективно возникает проблема переоценки ценностей.

А ценностные ориентации составляют существенный элемент структуры личности, в значительной мере определяют ее мировоззрения, мотивы поведения, характер восприятия и оценки явлений материальной и духовной жизни общества.

На наш взгляд, одним из главных и существенных этапов в жизни человека являются школа и вуз, претендующие на роль мощного фактора формирования личности, ее мировоззрения, характера.

Язык, как известно, выполняет три функции: общения, информации и воздействия, что практически не свойственно ни одному другому явлению. В связи с этим правильная, эффективная методика преподавания русского или любого другого языка в вузе способствовала бы становлению самодостаточной, внутренне организованной, воспитанной, интеллектуальной личности.

Даже при определенной привязанности к иногда алогичным типовым программам, учебным планам в отведенные ими учебно-аудиторные часы можно системно и эффективно формировать личность грамотную, высокообразованную, полилингвальную, толерантную и одновременно национально самобытную, патриотичную.

Бытует мнение, что в жизни современного человека существенное место занимают СМИ, в частности, телевидение. Но отметим лишь отдельные тенденции, присущие СМИ, которые по крайней мере настораживают:

- стремление к извлечению прибыли без учета интересов, психического и духовного здоровья общества;
- замена общей духовной культуры узкопрофессиональными, примитивными знаниями;
- ориентация на пассивное, развлекательное использование информации;
- деформация досуга;
- вытеснение реального живого общения;
- подмена моральных ориентиров наспех изготовленными суррогатами этических ценностей;
- навязывание ценностей, чуждых представителю определенного этноса;
- изменение характера человеческого мышления от творческого к инструментальному и формализованному.

Следовательно, и язык таких СМИ скуден, и лексика ограничена, порой безграмотна до возмутительности.

Некоторые ученые склонны к мысли о том, что в современных СМИ существует ориентация на универсальные ценности человеческого бытия [1, с. 216]. Вечные же ценности в современных печатных и электронных СМИ, посвященных проблемам религии, культуры, искусства и науки. Но, к сожалению, удельный вес подобных газетно-журнальных материалов, теле- и радиопередач невелик. А духовный вакуум заполняется кино- и видеопродукцией массового западного образца, современной поп-культурой.

Вхождение в современный глобализированный мир, по мнению отдельных ученых, предполагает отказ от государственной идентичности, национальной и этнической самобытности, идейных духовно-нравственных ценностей и ориентиров. На наш взгляд, духовность общества определяется шкалой ценностей и приоритетов, которые общество использует в своей повседневной жизни.

Великий философ Аль-Фараби говорил, что обучение, данное в отрыве от воспитания, - злейший враг человечества. И в нашем обществе как много молодых людей высокообразованных, но, к сожалению, очень далеких от человеческих элементарных ценностей, потерявшихся между компьютером и телевизором, информационными технологиями и иностранными языками, культурами разных этносов и большими порой беспочвенными амбициями.

На основе многолетнего опыта убеждены в том, что преподаватель-словесник может восполнить духовный вакуум в умах студентов, в первую очередь, став образцом поведения, грамотной и культурной речи и целенаправленно работая с учетом специфики каждой отдельно взятой аудитории.

Большая часть молодежи практически мало читают или вовсе не умеют читать, тем более разного рода тесты мало способствуют формированию правильных навыков чтения. Кстати, часы, отведенные на СРСП, можно на начальном этапе и использовать для чтения текстов, по содержанию глубоких и высоконравственных. При этом в зависимости от успехов и неудач обучающихся предусмотреть индивидуальные формы отчетности, которые позволяли бы формировать мониторинг качества знаний.

В последующем, помимо нарастающей сложности текстов, необходимо предусмотреть разнообразные формы словарной и творческой работы: от записи новых слов и выяснения их значений по словарю до составления разного рода планов и устного пересказа. Нельзя также забывать о моральном поощрении слабо успевающих, если имеет место рост показателей.

Задания к текстам должны быть разнообразные, в большинстве своем предполагающие творческую работу, взаимопомощь и возможность раскрытия каждого студента. Формы и методы приема заданий должны быть ориентированы не на механическое тестирование, а на обмен мнениями, развитие речи обучающихся.

Бытует мнение, что экономическое благополучие в обществе способствует трансформации ценностей от материальных к высшим, «постматериальным», связанным с духовным развитием личности и характеризующих качество жизни и возможности самовыражения ее [2, с. 157].

Одним из главных принципов функционирования массовой коммуникации является ориентация на укрепление общенациональной идентичности, глубокой личностной сопричастности каждого гражданина ценностям и идеалам мировой культуры, традиционным этическим нормам, привычкам и мировоззренческим стереотипам [3, с. 27].

Современная концепция медиаобразования должна гармонизировать различные подходы к процессу обучения в вузе, стремясь к их взаимообогащению и направленности на подготовку универсального специалиста, способного к эффективной работе. Важнейшим ресурсом любого государства является здоровое, духовно сплоченное общество, осознающее свои цели и задачи. Поэтому формирование позитивной, устойчивой системы ценностей казахстанского общества, в наибольшей степени отвечающей многовековому культурно-историческому опыту Казахстана, должно быть в числе первоочередных задач государства, образования.

Литература

1. Прозоров В. В. Власть современной журналистики, или СМИ наяву. – Саратов, 2004.
2. Заславская Т. И. Современное российское общество. Социальный механизм трансформации. – М.: Дело, 2004.
3. Социальная информатиология: Словарь /Сост. Л. И. Мухамедова. Под общей ред. В. Д. Попова. – М.: Издательство РАГС, 2006.

СОВРЕМЕННОСТЬ И ЖИЗНЕННОСТЬ ЖАНРА ЭССЕ В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Современные писатели все чаще обращаются к описанию индивидуальных переживаний, становятся открытыми и понятными для своего читателя. Всему этому в полной мере способствует эссеистическая манера повествования, которая делает писателя свободным для передачи своих чувств, мыслей, стремлений. Воздействие эссе на читателя тем и сильно, что настраивает его на определенную волну не путем открытых назидательных сентенций, а словно исподволь, незаметно.

Эссе — монолог автора, который как бы находится наедине с читателем и ведет с ним доверительный разговор. Предметом этого разговора может быть что угодно, так как в эссе допустима любая тема — философская, нравственная, социальная, научная, и главный интерес эссе состоит в том, что автор предлагает читателю оригинальные, неожиданные точки зрения по затронутой теме. Для эссе нет ничего заведомо авторитетного, раз и навсегда установленного, сами авторские мнения могут меняться на протяжении одного эссе. Эссе предлагает читателю личный опыт автора, а не его профессиональные знания, и в силу синтетического характера жанр раздвигает границы литературности.

Эссе - универсальный жанр малого объема, живущий уже более четырех столетий. Сама природа жанра подталкивает авторов эссе говорить о так называемых вечных ценностях. Не просто говорить, а размышлять о них, давать им свою оценку.

Эссе присутствует во всех типах словесности - художественной и нехудожественной как «пограничный» жанр («межжанрового образования»). Как правило, «тот или иной жанр принадлежит одной определенной сфере освоения действительности» [1, 341]. Эссе «включает все эти разнообразные способы постижения мира в число своих возможностей, не ограничиваясь ни одной из них, но постоянно переступая их границы и в этом движении обретая свою жанровую или, точнее, сверхжанровую природу» [1, 342].

Жанр эссе — один из древнейших в мировой литературе. В этом жанре написано множество литературных шедевров. Характерные признаки жанра - «фрагментарность построения текста, легкость перехода от одной темы к другой, выдвигание на первый план не развернутого повествования, а самого суждения автора, свободное и изящное привлечение наблюдений, описаний, примеров для подтверждения высказанной мысли и, наконец, легко воспринимаемый читателем и безупречный в литературном отношении стиль» [2, 318].

В «Советском энциклопедическом словаре» эссе определяется как «жанр философской, эстетической, литературно-критической, художественной, публицистической литературы, сочетающий подчеркнуто индивидуальную позицию автора с непринужденным, часто парадоксальным изложением, ориентированным на разговорную речь» [3, 1571].

Возникновение эссе связывают с «Опытами» Мишеля Монтеня, французским писателем-гуманистом 16 века, родоначальником литературного жанра эссе. «Опыты» Монтеня заняли достойное место среди мирового литературного наследия. Обращение к другой культуре плодотворно при изучении любых филологических проблем. Это заметил М.М. Бахтин, когда писал о диалоге культур: «Мы ставим чужой культуре новые вопросы, каких она сама себе не ставила, мы ищем в ней ответа на эти наши вопросы, и чужая культура отвечает нам, открывая перед нами новые свои стороны, новые смысловые глубины» [4, 508].

Необходимо учитывать, что, раскрывая ту или иную тему, эссеист, прежде всего, раскрывает себя. Индивидуальный авторский подход делает жанр актуальным в освещении разнообразных вопросов. Достаточно обратить внимание на самые первые слова Монтеня в предисловии: «Это искренняя книга, читатель... Если бы я писал эту книгу, чтобы снискать благоволение света, я бы принарядился и показал себя в полном параде. Но я хочу, чтобы меня видели в моем простом, естественном и обыденном виде, непринужденным и безыскусственным, ибо я рисую не кого-либо иного, а себя самого. Мои недостатки предстанут здесь как живые, и весь облик мой — таким, каков он в действительности, насколько, разумеется, это совместимо с моим уважением к публике» [5, 6].

Его произведение не просто стремление творческой самореализации, это даже больше чем опыт. Живя в одной реальности, М. Монтень параллельно создает другую, наполняя ее мыслями, чувствами, устремленными в вечность. «Только слово делает нас людьми» [5, 36] - заявляет эссеист. Слова французского писателя, соединенные в мысли, живы и по сей день. Их глубокий смысл не перестает удивлять ученых, исследователей различных областей знаний.

Несмотря на то, что для французской литературы эссе является наиболее близким и востребованным жанром, казахская поэзия и искусство в основном развивались путем самообогащения, на примерах древних традиций. В результате этого за короткий промежуток времени казахская литература обрела совершенно новое качество и содержание. А весь этот духовный переворот начался с Абая Кунанбаева. Именно с великим Абаем казахские мыслители и просветители, исходя из требований времени, стали ориентироваться на искусство, науку, культуру и литературу Запада - одним словом, на европейскую цивилизацию, не отвергая при этом национальные корни.

«Кара сөз» по жанру близки к европейским жанрам философского эссе – «максимы», «беседы», «рефлексии» М. Монтеня. Абай - основоположник жанра эссе в казахской литературе, эссеистской прозы, философско-дидактической прозы, с характерными для нее моментами осмысления бытия, места человека в нем, с ориентацией на внимательного читателя-собеседника, равного автору-творцу. Сам автор определяет жанровую специфику «Қарасөз», и их места в своем творчестве:

«Наконец, решил: бумага и чернила станут отныне моим утешением, буду записывать свои мысли. Если кто найдет в них нужное для себя слово, пусть перепишет или запомнит. Окажутся ненужными мои слова людям – останутся при мне. И нет у меня теперь иных забот» [6, 140].

За сто с лишним лет "Слова назидания" Абая актуальны сегодня как никогда прежде. Люди, которых беспокоит будущность народа, вновь и вновь обращаются к наследию поэта, находя в них добрые советы, помогающие очиститься от суеты бременной жизни.

У каждого из этих великих авторов своя интерпретация личности. Огромное творческое поле (интересы, способности, устремления), которое «вмещает» в себя автор, говорит о нем как о личности глубокой и разносторонне развитой. В то же время для личности важен опыт, знания, которые человек приобретает на протяжении всей своей жизни. Для эссеиста опыт важен вдвойне, так как он - основа его дальнейшей самореализации как творца. В эссеистическом творчестве раскрывается не только идейный замысел произведения, тематика, хронология тех или иных событий, но и сам автор. В творческом процессе формируется индивидуальность, представляющая особую ценность. Индивидуальность рождает неповторимое авторское «Я» - глубокое, уникальное, проникновенное, отражающее широкий спектр взглядов и чувств. Автор становится своеобразным «ключом» к тексту, без которого теряется общий смысл, тускнеет восприятие и оценка произведения.

Следовательно, жанр эссе, есть не что иное, как яркое выражение авторской позиции в тексте, доминирование субъективного начала, что, безусловно, обогащает общее повествование, усиливает самовыражение творца не только как писателя, но и как личности. Вполне закономерным представляется тот факт, что все работы, касающиеся эссе, цитируют Абая, Монтеня и других эссеистов.

В. Е.Хализев называет эссеистику «предварением знания», «сферой первичного поиска», «формой служения завтрашней науке» [7, 88]. Действительно, эссе соединяет разных людей, разные национальные культуры, разные века, потому что выражает естественное состояние души и ума человека - сомнение, сопереживание, соучастие. Взвешенность опыта, разумная самостоятельность и интеллект автора увлекают сложностью познания внутреннего мира человека и сознания. Именно в эссе излагается индивидуальная позиция, основанная на опыте автора и подкрепленная творческим использованием аргументов и фактов..

В. Кубилюс считает, что эссе стремится стать главенствующей жанровой формой», опередив по популярности роман, стихотворение и драму, так как «стирает границы между реальностью и искусством», «концентрирует творческие возможности интеллекта, безраздельно господствующие как в науке, так и в искусстве XX в.» [8, 239]. Эссе, суть которого - постоянное движение мысли, обладает своим собственным «постоянством памяти», в котором есть что-то завораживающее.

Несомненно, в жанровом отношении труды великих эссеистов Абая и Монтеня являются произведениями глубоко своеобразными и новаторскими. Великие писатели своей

деятельностью приобщают родной народ к общечеловеческой цивилизации и вводят в нее самобытные национальные ценности своего народа. Писатели - основатели нового жанра, особой формы и свободной композиции в мировой литературе, получают все большую популярность и актуальность, так как жанр эссе оказывает сегодня огромное влияние на духовное развитие человека, приглашая его к открытой дискуссии. В эссе автор не только рассматривает определённый взгляд на ту или иную тему, но и утверждает себя как носителя уникального мирозерцания.

Литература

1. Эпштейн М. Н. Парадоксы новизны. О литературном развитии XIX-XX веков. – М., 1989. – С. 334-380.
2. Головин В. П. Об Уолтере Патере, его творческом методе и книге «Ренессанс» // У. Патер Ренессанс. Очерки искусства и поэзии. – М., 2006. – С. 317-336.
3. Советский энциклопедический словарь / Под ред. А. М. Прохорова. 2-е изд. - М., 1980-1983. – 1600 с.
4. Бахтин М. М. Ответ на вопрос редакции «Нового мира» // Литературно-критические статьи. – М., 1986. – С. 508.
5. Монтень М. Избранные главы: Пер. с фр. / Сост., вступ. ст. Г. Косикова; Примеч. Н. Малевич. – М., 1991. - 656 с.
6. Абай. Книга слов: поэмы. – Алматы, 1993. – 272 с.
7. Хализев В.Е. Интерпретация и литературная критика // Проблемы теории литературной критики. – М., 1980. – С.49-92.
8. Кубилос В. Территория интенсивного размышления // Дружба народов. – 1986. – № 5. – С. 239-244.

Т. Р. Әбдіқадырова
педагогика ғылымдарының докторы, доцент,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан

АДАМНАН АДАМ ОЗАР НЕМЕН АРТЫП... (Шәкәрім шығармалары хақында)

Біздің материалдық және рухани жай-күйіміз тәуелсіз мемлекетіміздің дамып, өркендеп келе жатқандығын көрсетеді. Ал рухани жағымызға тоқталсақ, терең тоқырауды бастан кешіргеніміз хақ. Оның түп-тамыры бұрынғы «Социалистік» отаршылдық жүйеде жатқан болар. Қазақ халқы өзінің сан ғасырлық тарихында қоғамдық мұраттарды жоғары деңгейге қоя білді. Халқымыз біріншіден, тарих сынының тегеурініне төтеп берді, екіншіден, көптеген қиыншылықтарды жеңе отырып, сол қоғамдық мұраттарды қажетті құндылық ретінде кейінгі ұрпаққа бере білді, үшіншіден, тарихтың өзі қазіргі ұрпақты осынау рухани байлықты сақтап, байыта білуге уағыздады [2].

Бәрінен бұрын ең алдымен жаңа қоғамдық қатынастарды, жаңа сана-сезімді қалыптастырудың күрделі процесінде сол мұраттарды практика жүзінде пайдалана білді. Бұл ұлттық сана-сезімді, ұлттық идеологияны, халықтық салт-дәстүрлерді қалыптастыруға, ана тілді дамытуға, патриоттық сезім мен ұлттық мақсатты өсіруге, жастарды ата-анаға, үлкенге, халыққа және тарихқа құрметпен қарауға, ұлы тұлғаларымыздың құнды мұраларын игеруге тәрбиелейді. Сондай тағлымы мол мұра қалдырған ұлттық тұлғаларымыздың бірі – Шәкәрім Құдайбердиев.

1931 жылдың сарала күзінде алты мүшел жетпіс үш жасқа қараған Шәкәрім қажы Бақанапта, елсіз Саятқорада ГПУ дың жендеттері оғынан қайғылы қазаға ұшырап, отыз жыл бойы тәні көмусіз ойпандағы құдық түбінде қалды. Шәкәрімнің «Түрік, қырғыз, һәм хандар шежіресі» атты еңбегінде ата тегі жайында нақты мағлұмат береді. Онда Шәкәрімнің әкесі Құдайберді Құнанбайдың тұңғышы екендігі, Құнанбайдың бірінші бәйбішесі найманның

терістанбалы руынан шыққан Ағанас бидің қызы Күңкеден Құдайбердінің туғандығы айтылады.

Заман талабы, әке талабы сондай болғандықтан, Құдайберді ел билеу ісіне ерте араласқан. Әділетшіл, құдайға қараған адам болған. Ермек, машығы құс салып, мылтық атып, аң аулау. Құдайберді өкпе аурына шалдығып, сырқат болғанда, Абай көңіл сұрап келеді сонда Құдайбердіге «Балаларыңды әке орнына бағу қарызым болар», - дейді. Абай Шәкәрімді балаларындай еркелетіп өсіреді. Шәкәрім Құдайбердінің бірінші әйелі Дәметкеннен туған. Шын есімі - Шаһкәрім.

Тақырға шөп шықпайтыны секілді суреткер де өзінен өзі туа салмайды. Шәкәрімнің көркемдік әлемі қазақ халық ауыз әдебиеті, жыраулар әдебиеті, зар заман әдебиеті, әсіресе Абайдың ақындық мектебінің дәстүрінде қалыптасқан. Кейін орыс, Шығыс, Европа әдебиетінің үлгілерін де өз бетінше оқып, Абай арқылы Гетені білген. «Үш анықта» алпыстан астам Батыс ғалымдарының аты аталған. Онда ол: «Осы кітаптың аяқ жағында «менің қай қорытындым болса да көбінесе Европа ғалымдарының таласты сөздері болады», - деп жазады.

Шәкәрім жайында ақын-жазушыларымыз бен ғалымдарымыз өздерінің жоғары пікірлерін берген. Айталық, С. Торайғыров Шәкәрімді ұлт алдындағы еңбегі жөнінен Әлихан Бөкейханов, Ахмет Байтұрсыновпен қатар қойса, ал, Ә. Бөкейханов Шәкәрімнің «Түрік, қырғыз, қазақ һәм хандар шежіресі» еңбегіне жазған рецензиясында ақын шығармашылығына Абайдан кейінгі қазақ әдебиетін көтеруші тұлға ретінде баға береді. Ғалым Р.Нұрғали: «Алдыңғы ұрпақтар басындағы қуаныш күйді, мұңлы сырды, қазақ мәселесін кейінгі толқындарға апаратын елші жазушы» деп жоғары бағалайды. Академик Ж.М.Әбділдин: «Шәкәрім халықтың рухани өміріндегі адамгершілік этикалық категориялардың белгілі бір жүйесін жасады», дегенді айтады.

Абай мен Шәкәрім арасында тамырластық та аса терең. Өз заманының келелі мәселелерін, қоғамдық шындықты қозғауда екі ақын да ерекше қуат танытқан. Абай тәрізді Шәкәрімнің де ақын ретінде ұсақ-түйек міндерді сынаудан бастап, өз кезінің күрделі әлеуметтік мәселелерін көтеруге дейінгі аралықтағы терең ойлары, парасатты тұжырымдары сайрап жатыр. Шәкәрім ұстазы Абай салған сара жолды дамытып, өрісін кеңейткен, шәкірттік ойынан еш уақытта жаңылмаған. Ақынның «Жастарға» деген өлеңінде Абай тағылымына деген адалдығы айқын аңғарылады. Мұнда Абайдың рухани тұлғасы сомдалып, оның биік болашағымен даналығы жастарға үлгі етіледі. Шәкәрім поэзиясында Абай бейнесі үнемі даналықтың, ізгіліктің, адамшылықтың үлгісі ретінде танылады:

Мынау Абай бір ғалым жол саларлық,
Замандасы болмады сөзді ұғарлық
Амалы жоқ, айналды енді бізге
Күн туды етегіне жабысарлық.

Осы жолдарда Абай халықтың рухани әлемін түзетуші, ой санасына білім, ғылым, ақыл, әділдікті мұрат етуші ретінде танылған. Шәкәрім ақын Абай тұлғасын болашақ ұрпақ санасына жеткізуде оның ұстанған мақсатын, шығармашылық мұратын, рухын терең түсіне отырып оны көркем бейнелеген. Абай шығармаларының өзегіндегі адам тәрбиесі, Алланы сүю, халықтық тәрбие болашағы, ел бостандығы, рухани дамуға қол жеткізу мәселелерін Шәкәрім де өзінше өрбітеді.

Ақыл жоқ бұл қазақта ойға ұнарлық,
Өзін-өзі тексеріп, бой сынарлық
Білім іздеп білуге кесел болар,

Көрсеқызар, көзі ашық бос құмарлық, - деп имандылық қасиеттердің туындауын адамгершілік ақыл ой, білім, еңбек бәрі де ізгілікке ден қойған жастар бойынан табылса, өзін-өзі тани білсе деген пайымдау да Абай үлгісі.

Шәкәрім қандай кейіпкерді сомдаса да, оның бойындағы жақсылы жаманды қасиеттер тамырының қоғам өмірінде жатқанын үнемі сездіріп отырады. Қандай қоғамдық кесел болса да, уақыт ағымының барысында туған, бірақ міндетті түрде түзетуге болатын кемшілік деп біледі.

Ол адамды түзу жолға салатын жеті құндылықты айтады:

Мейірім, ынсап, әділет
Шыдам, шыншыл қарекет
Түп қазығы ақ ниет
Бұл жетеуін ел қылу.

Қазақ адамы заман талабына жауап бере алмай келеді деп қиналады. Адам бойында өмір, болмыс, қоғам өзгерістеріне сай боларлық қасиеттерді тәрбиелеу керек. Ол үшін білім, ғылым, таза ақыл, мейірім, талап пен адал еңбек әр адам бойынан орын алуы қажет дей отырып, шыдамдылық пен шыншыл қарекетті адам бойындағы игі қасиет деп дәріптейді.

Абай толық адам болу үшін керекті адами қасиеттерге – сабыр мен ақылды, қажырлы қайрат пен ыстық жүректі жатқызады. Оның біреуі кем болса, толық адам деп есептемейді. Ал, Шәкәрім бұл тақырыпты өзінше жаңа қырынан көрсетуге ұмтылады. Адамның жан тазалығы, руханилығы оның болмыс кейпінің тартымдылығына әкелетіндігін дәлелдейді. Ал, шын әділет, шын махаббат адамға жаратушыны сүю арқылы келеді, дегенді айтады. Ақ жүректі адам – тек әділет пен шындықты қалайтын адам. Ақ жүректі адам ешкімді алдамайды, өтірік айтпайды, сатқындық жасамайды. Әділеттің ақ жолынан ауытқымайды. Адамзатты жақсылық пен өркениетке тек ақ жүректі адамдар ғана жетелейді, деп есептейді ақын.

Шәкәрім өзінің өмірдегі мұрат мақсатын айқындап, ашық айтып, халқының алдында серт береді. Ол: «Адамдық мұрат ар үшін, Барша адамзат қамы үшін, серт қылғам еңбек етем деп, алдағы атар таң үшін», - деген. Ақын осы айтылған сертінен өле-өлгенше тайған емес. Ақынның бір айтқан сертінен айнымайтын адалдығына, оның адамгершілік қасиетіне көзі жетіп, көңілі сенген туған халқы ардагер азамат ақынын ардақтап, «ерекше туған бір туар ұлымыз», деп есінде мәңгі сақтап келеді. Адамдықты мұрат етіп, барша халыққа қызмет егуді өз өмірімен де, өлеңімен де, өнерімен де ұрпағына үлгі етті. Шәкәрім қазақ халқының жоғын жоқтап, мұңын мұңдаған. Ол «Қазақтарға бостандық келді, - деп жазады өзінің бірнеше шығармасында, - дегенмен халықтың өзі осыған материалдық және рухани жағынан дайын ба? Сауатсыздыққа, мәдениетсіздікке, надандыққа, жалқаулыққа, өтірік айтушылыққа, ұрыс жанжалға қалай қарсы күресу керек? Шәкәрімді мазалайтын осы сұрақ. Оның жауабын да өзі айтады: «Қазақтарға халықтың ішінде арқа сүйері керек, бірлікте болғаны жөн, өзіңнің талантыңды адал еңбегің арқылы көрсете біл, білім алуға ынта қой, жасыңа, жағдайыңа қарамастан барлық адамдарға ілтипатпен қара, сонда ғана сені туған жер асырайды, сонда ғана адамдар бақытты болады» - дейді. Шәкәрім «Жастарға» деген өлеңінде:

Кел, жастар, біз бір түрлі жол табалық,

Арам айла зорлықсыз мал табалық.

Өшпес өмір, таусылмас мал берерлік

Бір білімді данышпан жан табалық, - деп адал еңбекпен күн көретін, білімді, адал, халқының болашағын ойлайтын, жастарға өнер білім үйрететін адам ізделік дейді [1, 11].

Ол адамды Шәкәрім сол кезде Абай деп таниды.

Ұлы Абай адамның адамдығы-оның ақылы мен өнерінде, надандығы-жікшілдікте, өзара көре алмаушылық пен көрсеқызарлықта, ол мінез адамдарды бір бірімен жауластырып қоятындығын айта отырып, ұрпағын ондай келеңсіздіктен аулақ болға үндейді. Ұлттық тұлға бойындағы ұлы қасиеттердің бірін Абай - имандылық қасиеті деп білді. Иmandылық қасиеті бар адамның жүрегі жылылықты, тыныштықты қалайды; өзара көреалмаушылық пен көрсеқызарлықтан аулақ болып, қайраттылықты, ерікті бойына жақын ұстайды деп түсіндіреді. Шәкәрім ұлы Абайдың осы айтқандарын жадында сақтап өседі. Жастарды да соған үндейді. Ол: «Өмір зая болмастай бізге өнер үйрет, жұртқа күлкі болмайық, арамдықпен, айламен күн өткізбейік, өтірікке, өлгенше шынға өлелік», - деп жастарға Абайдың айтқандарын үгіт насихат етеді. Абайды өзіне де, жастарға да ұстаз тұтады. Оның «Қазақ айнасы» жинағына енген «Шын бақ қайсы? Күншіл кім?» деген өлеңінде:

Бай, ұлық, жуандарды бақты көрмек,

Ол мисыз шолақ оймен баға бермек.

Анық бақ деп айтарлық үш нәрсе бар:

Кірсіз ақыл, мінсіз сөз, адал еңбек – дейді [1, 94].

Өлеңде Шәкәрім адам бойындағы осы игі үш қасиеттің құдіретін айта отырып, бұл үшеуі біріккен жағдайда өзімшілдік пен күншілдіктің көзін жоятындығына тоқталады. Өзімшілдік пен күншілдік қасиеттің адам бойындағы келеңсіз әрекет екендігін сынайды. Ол: «жарқанат сияқты күнге тіке қарай алмайды, күнге тіке қараймын деп, көзі соқыр болады», - сондықтан бұл қылықтардан аулақ болған жөн. Біреуге біткен бақты көре алмаушылық, күншілдік, өзімшілдік қасиеттер адамдыққа жатпайтындығын шығармаларында дәлелдейді. «Насихат» деген өлеңінде:

Кел, байлар, балаңды оқыт, ғылым ізде,

Қазақты бастайтұғын қару сізде.

Партияға шашқанша осыған сал,
Қолыңда қорегің бар кезіңізде
Білгіштер, білімінді өнерге сал,
Жарты өмір жалғыз күндік болмайды жал.
Тіленіп, тілің безеп қу атанбай,
Ғылым білсең, табасың қадір мен мал,-дейді [1, 96].

Шәкәрім малдарын «партияға» шашып, білгіш болып, тілін безеп, өмірін құр өткізіп жатқан, бір күндігін, мансабын ойлап жүрген байларды, билерді, қуларды сынай отырып, малыңды балаларыңды оқытуға жұмса, қазіргі істеп жатқан тірлігің жарты күндік. Одан да барыңды ұрпағыңның білімді болуына жұмсап, ғылымды меңгеруіне көмектес дегенді айтады. Өміріңнің жарқын болашағыңның бақыты білімде деп ұрпағын білім алуға, өнер үйренуге шақырады. Кедейлерге «сендер де ойланыңдар, алты ай жүріп бір қой тапқаннан түк өнбес, өнер үйрен, тамақ қана жеп, тек жүре бермей жас күніңде ғылым тап», -деп үгіт насихат айтады.

Адамнан адам озар немен артып,
Бұл сөзді ақылға сал, кірге тартып.
Залымдықпен ел алса, ол оза ма,
Маңайының бәрін де оттай шарпып!- дейді.
Ол: «Мейірім», «Ынсап», «Әділет»,
«Шыдам», «Шыншыл», «Харакет»,
Түп қазығы: «Ақ ниет» -
Бұл жетеуін ел қылу.
Ешкімге зиян тигізбей,
Кәріптің көңілін күйгізбей,
Сайтанға беттен сүйгізбей,
Жүрегінді нұрмен жу, - дейді [1, 142].

Шәкәрім адамдықтың ең бір жоғары болмыстарын санамалап көрсете отырып, халқымыздың қасиетті «жеті» санына мән береді. Бұл жетеудің: «мейірім, ынсап, әділет, шыдам, шыншылдық, харекет, ақ ниетті» ақылыңа ұстат, сол саған басшылық жасасын дей отырып, жас ұрпағына Абай сияқты жүрегінді жылылыққа бейімде, адамдықтан айныма дейді.

Оның «Адамдық борышың» деген өлеңінде:

Адамдық борышың –
Халқыңа еңбек қыл,
Ақ жолдан айнымай,
Ар сақта оны біл.,
Жоба тап, Жол көрсет,
Келешек қамы үшін,- деп жырлайды.

Шәкәрім шығармаларында халқыңа еңбек ет, талаптан да білім мен өнер үйрен, мақтанға салынба, нәпсіңе билетпе, барыңды да, нарыңды да тірлікте ғибрат алуға жұмса, сонда ғана мәңгілік өлмейсің, адамдық борышың сол болмақ, дейді. Қазақ ақыны, дала ойшылы Шәкәрім «Талап пен ақыл» деген өлеңінде талап, ынсап, ар, намыс, ұят, сабыр, сақтық деген адами қасиеттерге анықтама бере отырып:

Сабыр, сақтық, ой, талап болмаған жан
Анық төмен болмай ма хайуаннан.
Ынсап, рахым, ар ұят табылмаса
Өлген артық дүниені былғағаннан!-десе [1, 76].
Еңбекке шыда, ебін тап та,
«Сабырдың түбі - сары алтын».
Өзімшіл болма көпті ардақта,
Адамның бәрі өз халқың,-дейді [1, 107].

Арыңды сатпа, терінді сат, адалдық ізде, сабырлы бол, ойлан, талаптан, қанағатшыл, рахымды, ар-ұятты бол; өзімшіл болма, көппен санас, халқыңа пайда келтір деген сөздерін тек үгіт етіп қана қоймай, өмірдегі алуан іс-әрекеттерді сынаумен, қоғамдағы ұнамсыз жағдайларды дәлелді етіп әшкерелеумен байқатады. Өмір сүру кредосын сол кездің өзінде тап баса білген қазақ ақыны қоғам сұранысы, өмір мәні білім мен еңбекте деп отыр.

Үйренсе ғылым менен сан өнерін,
Білер еді-ау өнердің не берерін.

Танысса ақын, ойшыл адамымен,
Табар еді-ау адалдық ар көмегін.
Білсе егер Салтыков пен Толстойын,
Сезсе олардың айтылған терең ойын.
Гоголь мен Пушкиндерден ғибрат алса,

Қазақтың бөлер еді-ау нұрға бойын,- деп, орыстың алдыңғы қатарлы ақындарының жазған шығармаларын оқыса, одан ғибрат алса, өнері мен білімін үйренсе, еңбек етсе, өзіміздік пен надандықтан көзі ашылып адал жолға жақындар еді деп, тұлғалардың бойындағы адами қасиеттерді үлгі етеді. Өз орныңды таба білуде адам тани білу, жақсы мен жолдас болуды, өнер үйренуді уағыздайды [1, 124]. Шәкәрімнің аңсаған ілімі - адамгершіліктің, адамдықтың, тазалықтың, адалдықтың биік шыңы сияқты таза ілім болған. Ол халқымыздың санасын толықтыратын, ой өресін биікке өрлететін ғылым мен ілімді ұрпағының бойына сіңіріп, барша қазақты жалған догмалар астында тұншығып жатпауын аңсаған. Ол үшін өзінің барлық саналы ғұмырын арнап, халқымыздың рухани өсіп-жетілуі жолында қызмет еткен. Осы жолда талмай еңбек ететін, ата-баба дәстүрін құрметтейтін, ұлттық болымысымызды жоғалтпайтын, атамекенін жауға бермейтін, қандай қиыншылықтар болса да оны жеңе білетін жан-жақты жетілген ұлттық тұлға қалыптастырудың қажеттілігін түсінген. Шәкәрімді мазалаған ойлар - қазіргі таңда да зиялы қауымды, елінің ертеңгі болашағының жарқын болуын ойлаған нағыз патриоттарын мазалап жүр. Ол кездегі сауатсыздық деп отырғаны - қазіргі таңдағы жаңа технологияны меңгеру, компьютерленген қоғамда техникалық сауаттылықты көтеру, тіл меңгеру, өз ана тілінді ғана емес, әлемдік деңгейде қолданылып жүрген орыс тілін, ағылшын тілін т.б. тілдерді білу, терроризм белең алып тұрған мына заманда елін ұрыс-жанжалдан, апаттан қорғай білетін білімді ұрпақ тәрбиелеу. Жалқаулыққа бой алдырмайтын, надандықтан аулақ болатын, ұлттың ұлылығын дәріптейтін заманымыздың ұлттық тұлғасын қалыптастыру үдерістері Шәкәрімнің пікірлерімен ұштасып жатыр. Бұл пікірлер қазіргі таңда еңбек ет, білім ал, өзге елмен қабырғасы тең мемлекет, тәуелсіз ел болу үшін әлемдік деңгейде білімің теңестірілетін болсын, деген Елбасының пікірлерімен, тынымсыз еңбегімен сабақтасып жатыр.

Шәкәрім көбіне-көп өз сөзін жастарға арнаған. Оларды адамгершілік қадір-қасиетті жоғалтпауға, көп еңбектеніп, көп ізденуге шақырған. «Өзіңді-өзің жоғары қойып, өзіміздік танытудан түк шықпайды», - дейді Шәкәрім. Қайта әрбір адамды бағалай біл, оның жақсы жақтарын да, жаман қасиеттерін де аңғарып отыр. Жаманынан жиреніп, жақсысынан үйрен, қоғамның өзі де, халықтың өзі де сол жеке адамдардан тұрады. (Адамның бәрі-өз халқың). Өзіңнің халқың үшін жауапты адал болу, әр адамның азаматтық асқақ борышы, керек десеңіз, жақсы өмір, жарқын мұрат, үміт үшін өмірмен де қоштасуға болады, дегенді де айтады [1, 169].

Ұлтының ертеңгі үміті, халқының бақытты болашағы, Отанын сүюі, яғни патриоттық сезімнің жоғары деңгейде қалыптасуы, еңбекқорлық қасиеті мен адамгершілік ар-ожданы қатар дамыған ұлттық тұлға болымысы Шәкәрімнің тәлім-тәрбиелік мұраттарынан анық байқалады. Шәкәрім ол жайында былай дейді:

Адам үшін еңбегің,
Өмірден барлық тергенім.
Қалағаның қарап ал,
Мұрам сол жастар, бергенім - деп уағыз айтады [1, 170].

Ең қасиетті іс - адам үшін істелінетін адал еңбек, төккен тер. Осылар ғана адам баласының өмірден жиған-тергені бола алады деп ойын тұжырымдайды.

Қайткенде өркениетті елдердің қатарына қосыла аламыз? Халықтың асыл мұраттарын қадірлей білу үшін не істеген жөн? Адамдардың бойына жарқын мұраттарды сіңіре білу үшін қандай іс-әрекеттерді ескерген абзал? Мәдениетсіздіктен, жалқаулықтан, енжарлықтан бойды аулақ салудың қандай жолдары бар? Қазақтың жанашыры ретінде Шәкәрім де осы жағдайлардан шығудың жолдарын қарастырып, одан арылудың әрекетін жасады. Қазақ ағартушы ғалымдары мен ақын-жазушылары халықты жаман әдет-қылықтардан арашалап қалудың бірнеше жолдарын ұсынды: Жастарды бала кезінен бастап халықтық іс-әрекеттерге баулып, халықтың мақал-мәтелдерімен сусындатып, тәрбиелеу керек десе (Ы.Алынсарин); әлемдік ғылым мен мәдениетті ескере отырып, жастарға шығыс пен батыстың оқу жүйесіне сай білім беру дейді (Абай, Шәкәрім); балаларға білім беруде қазақтардың материалдық байлығын пайдалану, шығыс пен батыстың тілдерін үйрету, халықтың жан-дүниесін, мүддесін, мұқтажын түсіне білетін, соны шешуге қабілет қарымы, білімі, тәжірибесі жетерлік азаматтардың ел

басқаратын орындарға орнығуы; мәдениет пен өндірістің орталығы болатын қалалар мен қоғамдық орындарды салу керектігін оқымыстыларымыз еңбектерінде айтып отырды [2,177].

Әдебиеттер

1. Құдайбердиев Ш. Қазақ айнасы. Өлеңдері мен поэмалары. - Алматы, 2003. - 296 б.
2. Нысанбаев Ә. Абайдың дүниетанымы мен философиясы. - Алматы, 1999. - 184 б.
3. Құдайбердиев Ш. Үш анық. - Алматы, 1991. - 33 б.
4. Қозыбаев М. Жауды шаптым ту байлап. – Алматы, 1994. - 72-76 бб.
5. Ғарифолла Е. Хакім Абай (Даналық дүниетанымы). - Алматы, 1994. - 200 б.
6. Қазақ ұлттық энциклопедиясы. 1 т. – Алматы, 2004. - 294 б.
7. Әбдіғазиев Б. Шәкәрімнің лирикалық шығармалары. - Астана, 2006.
8. Ізтілеуова С. Шәкәрім поэтикасы. - Алматы, 2000.

Қ. М. Байтанасова

филология ғылымдарының кандидаты, доцент,

*Б. Абашева, студент, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан*

КӨРКЕМ ТУЫНДЫДАҒЫ ҚАЛАМҒЕР ҰСТАНЫМЫ

Әдебиет – өмірдің шындығын, оқиғалар мен әрекеттерді, құбылыстарды сол күйінде емес, жинақтай, көркемдей суреттейді. Яғни, әдебиеттегі өмір дегеніміз – өмірдің бейнесі. Қандай көлемді шығарманың өзі өмірдің барлық қырын қамти алмайды, яғни уақыт, кеңістік, әрекет жағынан шектеулі аяда қалады. Сонымен, тұтастай алғанда, әдеби шығарма – үнемі қозғалыс үстінде болатын адам өмірінің қандай да бір шектеулі ортадағы көркем бейнесі. Әдеби шығарма – нақты ұғым. Себебі, біз оны қолымызға алып оқимыз, көзбен көреміз. Олай болса бір әдеби шығарма басқа өнер туындысының өмірге келуіне де ықпал етеді. Сонда, біріншіден, әдеби шығарма өмірдің бейнесі; екіншіден, ақиқат өмірдегі нақты зат болып табылады.

Адам мінезінің құпия сыры, философиялық ой-толғам, қоғамдық тәлім-тәрбие, психологизм – белгілі қаламгер Төлен Әбдікұлы шығармашылығының басты ұстанымы. Ең алғаш «Райхан» атты шағын әңгімесімен көпшілікке танылған қаламгер кейінгі жылдары психологизм негіздеріне құрылған тақырыптарда қалам сілтеп жүр. «Оң қол», «Парасат майданы» атты туындылары бір қарағанда қиял-ғажайып әңгімелеріне ұқсап кеткенімен, екінші қырынан адамгершілік қағидаларын, ондағы ақ пен қара, жақсылық пен жамандық ұғымдарына пәлсапалық тұрғыда баға беріп, көпшілікке тың идея ұсынады. Жалпы, адамға тән күрделі болмысты зерделеу Төлен Әбдікұлының қаламгерлік нысаны. Медицина ғылымында әлі күнге дейін жұмбақ болған тұлғаның екіге жарылуы құбылысынның сырына үңілген жазушы Төлен Әбдікұлы «Оң қол» шығармасында адам психологиясының өзгеше сипаттағы көрінісін береді. Қаламгердің бұл әңгімесін әдеби қауым үш жыл талдады. Әңгімені оқығаннан кейін, адамның мінезі де өзіне үрке қарады. Жас қыздың өлімі «бір адам ішінде біріне – бірі қараған екі мінез егіз өмір сүреді» деген үрейлі қағиданы қалыптастырды. Шындығында әңгімедегі «оң қол» - бір адамның бойында өмір сүретін қостұлғалық зұлымдықтың сыртқы кейпін көрсету үшін таңдап алынған символдық белгілер. Әңгімеде сөз ететін шын қылмыскер олар емес. Ал нағыз қылмыскер ештеңені тыңдағысы келмейтін, ақылға бағынбайтын - адамның санасы. Кінәлі қылмыскерді жазаға тартуға болады, бірақ адамның санасында жасалып жатқан зұлымдық атаулыны ауыздықтайтын амал бар ма?

Әдебиет әлемінің есігін аттауға куәлік алған алғашқы шығармасымен-ақ жазушы Төлен Әбдікұлы жұрт күтпеген күрделі сауал қойып, халықты алаңдатып, оқырманды ойландырып тастады. Автордың өзі бұл туралы былай дейді: «Студент кезімде Италия елінің психиаторының кітабы қолыма түсіп танысқанмын. Сол еңбекте психиаторлардың өмірінен келтірген қолжазбалар бар. Қолжазбаны парақтай отырып, ауруханада болған оқиғаны кезіктірдім. Қалың ұйқыда жатқан қыздың сол қолы өз бетінше, жеке бір адам ретінде қимылдар жасайды екен. Қыздың үстіндегі көрпе жерге түсіп кетсе, сол қолы көрпені алып қыздың үстіне жабады. Егер қолы жетпесе, жанындағы анасын түртіп көрпені көрсетеді екен.

Әрине, бұл толық сыры ашылмаған дүние. Бұл арада ең үлкен мәселе-бір адамның ішінде екі тұлғаның өмір сүруі. Осы мәселені қызық көріп көп зерттедім. Психиатор мамандармен сұхбаттасып, өмірдегі осыған ұқсас оқиғаларды салыстыра отырып ақырында «Оң қол» әңгімесі жазылды». Қыздың есімі - Алма. Жас дәрігер өзіне ғылыми нысан табылғанына қуанады. Ауруды бақылауға күнделік арнайды. «Оң қол шынында да өз бетінше ақылға симайтын әрекеттер жасайды. Оң қолы кеңірдегін тас қылып ұстап алады. Сол қолымен жанталасып айырмақ болды. Оң қол қыз тек қалың ұйқыға кеткенде ғана шабуыл жасайды. Өзіне қанша түсініксіз болғанымен өзін - өзі өлтіру ниеті қыздың миында бар деген сөз. Бірақ ол ниет кімнен, қайдан келді? Алманың бүкіл өмірін, мінез-құлқын, адамдармен қарым-қатынасын зерттей келіп, мұны өз басынан туған ниет деуге себеп таба алмадым. Бұл қалайда қанмен тұқым қуалап келген ниет. Науқастың шешесі, не әкесі, не әкесінің әкесі бір кезде өзін-өзі өлтірмек болған. Енді олар әлдебір құпия заңдылықпен Алманың санасында тұрып өздерін - өздері өлтіргілері келеді. Бірақ олардың өздері жоқ. Сананың иесі - қыз өлуге тиіс. Әлгі ниет қыздың ағзасы толық тыныштыққа енген шақта таңғажайып қатерлі рефлекс арқылы оянып, оң қолға сигнал береді...». Осы жайтты дәрігер жігіт ерекше бақылауға алады. Үнемі қыздың жанынан табылатын ол өзінің дәрігерлік міндетіне кірмейтін ситуация шартын орындауға тиісті болады.

Бақылаудың нәтижесінде Алма оңала бастайды. Күндіз ол кітап оқиды. Жалғыздық сұлу қыздың серігі болды. Автордың сөзін келтірсек: «Дүниедегі ең қиыны жалғыздық қой. Төңірегінде іштегі қайғы мен қуанышыңды өзіңмен бөлісе алатын жан серік адамдар барда тірліктің де, өлімнің де бір мағынасы болуы хақ. Бұдан әрине, өлімнің салмағы жеңілденіп кетпейді. Өлім қашан да қорқынышты. Бірақ сенің өлімнен қашып, тіршілікке ұмтылуыңның өзі сол тіршіліктің мағынасы барын дәлелдейді...». Дәрігер нақты дәлелдерін көрсетіп аурухананың бас дәрігерінен Алманың оң қолына ота жасауға келісімін алады. Өттең-ай, не керек, сол күні түнде зұлымдық жасайтын оң қолы Алманы өлтіртіп тынады. Қаламгер Төлен Әбдікұлының бұл әңгімесінде адамнан тыс бір күштің бар екені айтылады. Сол күш қандай күш? Ақ ниетті ме, әлде... Әлде қара ниетті ме? Тағы да дәрігердің сөзін мысалға алсақ: «— Рас, адамның өз денесінің өзіне жау болғаны - бақытсыздық. Бірақ адамның өзіне – өзі жаулығы соншалық сирек оқиға ма? Сот залына барып айыпталған адамдардың қателіктерін тізіп көріңіз, бәріне де өздері кінәлі. Кісі өлтіруден бастап, ұрлық істеу, арақ ішіп төбелесу, әйел зорлау, адамды балағаттау, содан кейін түрмеге түсіп, өмірін қор қылу өзіне - өзі жаулық жасау емес пе? Адам бойындағы эзәзілдің жаңағы оң қолдан несі кем?...» [1].

Зерттеуші А. Исмақова: «Қазақ прозасында алғаш рет қоғамның қайшылығы, адам санасының патологиялық бейнесі, трагедиялық ахуалы, қырқысқан күштердің құрбандығы, адам сезімінің табиғилығы дағдарысты күйде бейнеленді. Адам концепциясының мұндай көрінісі өткен ғасырдағы Т. Манн, Г. Гессе, М. Әуезов шығармаларында көрініс беріп модернизм мен реализмнің ұштастығында бейнеленді [2, 195], - деп жаңаша ой түйеді.

Әңгіменің идеясы - әлі құпиясы ашылмаған тылсым өмірдің жұмбағы. Әңгіме өткен дәуірдің 70 жылдарда жазылса да, дәл қазіргі кезеңдегі қоғамды суреттегендей әсер аласыз. Жазушының «Парасат майданы» атты повесінде де адам жанының екіге бөлінетіндігі туралы ой тағы да дәлелдегендей. Асылы, адам жанының бір күнде қырық құбылатыны баршамызға аян. Бірақ ешкім де осыған мән беріп, өзін – өзі зерттемейтіні рас қой. Повесть жайында автор былай дейді: «Парасат майданындағы» оқиға өмірден алынған. Адам ұйықтайды, үш күннен соң басқа адамға айналады. Сол адам бірақ өзін басқамын деп айтатын көрінеді. Осы бір ауруды дәрігерлер тексерген. Нәтижесінде адам санасының екіге жарылу құбылысын байқаған.

Қоғам ізгілікке бас ұрса, жамандық атаулы жоғалады. Ар мен ұят жоғары тұру керек. Бұл ұстанымдарға қарсы бейтаныс тіпті бөлек ойлар айтады. Ол жақсылық пен жамандық деп бөлуге мүлде қарсы. Екеуі бір ұғым. Қарсыласы парасат тауының асқарына көтерілген биік рухтың адамы болғандықтан, бейтаныс хатты жазушының айтқанына көңісі келмей, көр азабына түскендей қиналады. Ізгіліктің ғана әлемді құтқарып қалатынына кәміл сенетін ол байғұс, зұлымдықтың жамылғысын жұлып тастау үшін, бейтаныс хатты жазушымен қайта-қайта айтыс-тартысқа түседі. Онымен жүзбе-жүз кездесіп, райынан қайтармақ болғанымен, ол әрекетінен түк нәтиже шықпайды. Бейтаныс хат жазушы кездесуге келмей қояды. Данышпан Абай:

Махаббат, ғадауатпен майдандасқан,
Қайран менің жүрегім мұз болмай ма?-

деп ақын бір жүректетің ішіндегі күресті көрсеткен жоқ па? [3, 79]. Шындығында, әр адамның рухани өмірінде үлкен күрестер жүріп жатады. Повестің тақырыбы шығарманың оқиғасын дәл ашады. Шығармада: «Тіршіліктің мағынасын іздеу деген бір қиын іске бел бұған екенсіз. Мұның өзі, шындап келгенде, рух деп аталатын ұлы әлемге сапар шегу ғой... Қытай философиясындағы «Ян» (қайырымды) және «Инь» (қайырымсыз) ұғымдары осыған байланысты туады. Сондай-ақ, жылан шақса, қаза табасың немесе мертігесің. Алайда уынан адамға пайдалы дәрі-дәрмек жасалады. Демек олай бөлуге болмайды. Жақсылық пен жамандық әртүрлі сипатқа ие де, бірақ бір ұғым [1].

Күнделік немесе хат шығарма тіліне нақтылық берумен қатар, кейіпкердің тікелей көңіл-күйінен, сезім-әсерінен хабар береді. Мұнда сол күнделікті (хатты жазушы) жүргізуші адам өзінің ой-мақсатын, басынан кешкенін, басқа да жайттарды өзі тікелей баяндап отырады. Бұл жағынан монолог тәсіліне ұқсас.

...Ең қызығы – Жақсылық пен Жамандық қанша кереғар болғанымен, бірімен-бірі өзектес, сабақтас, бір-бірінің күндері жоқ егіз құбылыс.. Жазушы ізгілік пен зұлымдықты өмірдің негізі ете отырып философиялық ой тастайды. Әлбетте, бұл дұрыс ой сияқты. Себебі өзің жақсы білетін, құрмет тұтатын танысың күндердің күнінде қылмыс иесі болып шықса, көп уақытқа шейін бұл мүмкін емес, оның қолынан мұндай іс келмейді деп қарсылық білдіресің. Оны жазушы да мысалға келтіреді. Мысалы: Біреу жақсы отағасы, ұқыпты қызметкер, ал түнгі сағат 12-ден кейін кісі өлтіруі мүмкін. Ол бұл іспен бірнеше жыл шұғылданып жүргенін ешкім де білмеуі мүмкін. Мұндай мысалдар өмірде аз емес. Яғни, адам ішінде мінезі бөлек, дүниеге көзқарасы бөлек екінші тұлғаның пайда болуы - бұл адам психикасындағы патология. Ал кейіпкер: «Мен ойлаймын: мына заманда, қалыпты жағдай мен шектен тыс құбылыстың мидай араласып кеткен тұсында, дерт пен денсаулықтың ортасына шекара қою мүмкін емес. Айталық, бір тісің аузыңа симай кетсе – патология, ал кеше ғана күйіп жанған ғашықтар мен қанды көйлек достар аяқ астынан бір – біріне опасыздық жасап жатса – бұл патология емес, бұл тіршілікке тән қалыпты жағдай. Және осы ұғымға да, қағидаға да етіміз үйренген. Әйтпесе, адамгершілік мұратыңды сатудан артық қандай патология болуы мүмкін?». Бұл үзінді монологтан гөрі аутодиалогқа (кейіпкердің ішкі дүниесіндегі тартыс, ішкі дисгармония - үйлесімсіздік, «сана диалогы») келеді.

Бізде қазіргі ХХІ ғасырда өркениетті қоғамда неге адам болмысы жұмбақ болып бара жатқаны қызықтыруға тиіс. Оған мынадай дәлел айтқымыз келеді:

1. Адам баласы қай кезеңде де өзінің ішкі болмысын қоғамның күрделі қайшылықтарымен байланыстырып отырады. Осы бағытта еңбек етеді, білім алады, ізденеді, жаңалық ойлап табады. Егер адамның бұл әрекеті қоғамда ұнамды қабылданып жатса, адамның биіктегені. Ал керісінше болса, адам баласы тұйықталады, ортасымен тіл табыса алмайды, қоғамнан оқшауланып қалады.

2. Болмысы ортасынан оқшауланған адам (экзистенциалист) өзгеге ұқсамайтын ойға беріледі, әрекетке барады. Мұның дұрыс, бұрыстығына көз жеткізе алмай екіұдай күйге түседі, ойы екіге жарылады. Оның ішкі ой арпалысы монологтан гөрі аутодиалогқа (кейіпкердің ішкі дүниесіндегі тартыс, ішкі дисгармония - үйлесімсіздік, «сана диалогы») келеді. Қаламгер адам болмысының күрделі сипаты оны қоршаған ортаның құбылыстарымен тұтасып отыратынын дәлелдейді.

Әдебиеттер

1. Майтанов Б. Қаһарманның рухани әлемі. Зерттеулер. – А., 1987.
2. Исмакова А. Возвращение пляды. – А. 2002.
3. Құнанбайұлы А. Шығармаларының екі томдық толық жинағы. Т. 1. – А., 2005.
4. Әбдік Т. Парасат майданы. – Астана, 2002.

Т. Әбдіқадырова
педагогика ғылымдарының докторы, доцент,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан

АБАЙ АУДАРМАЛАРЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ БОЯУ

Абай аудармаларын Пушкин үзінділерінен бастайтын себебіміз кездейсоқ емес. Қазақ ақынының аударма өнеріндегі алғашқы қадамы дәл сол тұлғадан басталғанын білеміз. Абай аударған “Евгений Онегиндегі” жеті үзінді қазақшаланған болса, олардың бәрі бірдей Пушкиннің түпнұсқасымен мүлтіксіз дәл түсе де бермейді. Бұл неліктен? Абайдың алғашқы қадамы, яғни аударма ісіндегі тәжірибесі аздығынан туды ма десек, аталмыш үзінділердің ішінде ақынның әрі көркем, әрі дәлірек аударғандары да бар (айталық, “Онегиннің сипаты”, “Амал жоқ, қайттім білдірмей”, “Барасың қайда, қайда болмай маған” т.б.). Тегі, негізгі себепті басқа жақтан іздеген дұрыс болар. Абайдың жасаған аудармаларының дәл, не еркін болуы әртүрлі тарихи жағдайлардың жемісінен болар дейміз. Мәтінді дәл аударудан дұрыс мағына шықпағаннан, немесе мәтіннің жай мағынасын бергенімен, ойындағыдай көркемдікке қол жеткізілмеген жерлерде Абай түпнұсқа мәтінінен алыстап барып, оның идеялық-көркемдік мағынасын дәл беруге тырысақандығынан болар деген пікірге біз де тоқталамыз.

Қазақ топырағында махаббат күдіретін ұлы Абайға ұқсап түсіндіре білген, әсерлі жеткізе білген ақындар жоқ деп айта алмаймыз, жетерлік әрине, бірақ Абайша жырлау, жүрекке әсер ету мүмкін емес сияқты. Махаббат дегеніміз Алланың жалғыздықтан құтқаратын сыйы. Сол сыйдың рахатына бөлену үшін адам не істемейді. Абай Татьянадай он екіде бір гүлі ашылмаған аруды шарасыздыққа ұшыратып, беттің арын белбеуге түйгендей етіп жырлайды.

Амал жоқ – қайттім білдірмей,
Япырмау, қайтіп айтамын?
Қоймады дертің күйдірмей,
Не салсаң да тартамын.

Татьянаның Онегинге жазған хатының алғашқы шумағы. Абай бір ғана шумақтың аясына психологиялық ренішті қаншама динамика, өзгерім сыйғызады. Татьянаның ішкі образын лирика толқынында қайың қабығындай қалқытады. Түрлі еңісті-дөңесті күйге түсіреді. Шумақтың төрт жолы ішінде қыздың бар болмысын төрт рет құбылтады. Және күрт құбылысының бәрін – көркем шындықтың көкесіндегі қабыл аласың.

Абай аудармада ұлттық бояуын, тілі мен қоса ділін мейлінше қандырады және әлеуметтік проблема да қоя білді. Кейіпкерлердің жеке өмірімен қатар, қоғамдық-әлеуметтік қатынасы, өмір сүрген заманының кескін-келбеті, болмысы кейіпкер көзімен бағаланады

Онегин Татьянаның хатына қайтарған жауабында өзі туралы: “Соққы жедім сұм заманнан, Бір жылы сөз ем емес” – дейді.

Сұм заман автордың өзінің де сыбағасына тиген заманы. Онегин шері, сайып келгенде, автордың өз шері. Абайдың бір өлеңінде “Ішім өлген, сыртым сау”, деп толғанғаны Онегиннің: “Ішім өлген, құр денем сау” дегенімен орайлас.

Онегин махаббат сергелдеңіне түсіп жүрген адам бола тұра, замана бет алысын қапалана, қайғыра ойлап жүрген кең зейіннің, терең сезімнің кісісі. Кейіпкер өзін өрттен қалған көмірге балайды. Пенде көрген бар қызықты ішкен сұм жүрегі өмірден айнып біткен. “Бүгінгі дос – ертең жау” деп сарнайды. Мұны қалай түсінеміз? Өзін өсіріп тәрбие берген қоғамнан кейіпкер неге безінеді? Абай аудармада адамзат қоғамының шешімі қиямет проблемасын ұтымды қоя білген.

Заман мен адамның, қоғам мен жеке тұлғаның бітіспес арпалысы Онегиннің жан қасіретін шегуі барысында берілген. Бұл тақырып Абайдың бұрын да аз қаузамаған тақырыбы. Онегин бар қызықтың, сән-салтанаттың бәріне кеңірдектеп тойғанда ғана барып, дүниенікі дүниеде қалатынын түсінген. Әуел баста тән рахатын ғана ойлап, жан әлемін жүдетіп алады. Күні ертең Татьянамен бас қосса, аз уақыттан соң некеліктен жалығып (“жалқып”) шыға келетініне көзі жетіп тұр.

Қазақ ақынының пікірінше, адамзат керуені (бір ғана қазақ елі емес) даму бағытын дұрыс ұстанбай отыр. Қарын қамына беріліп, рухани жұтаңдыққа ұшырауда. Бүкіл дүние қауіпті дағдарыста. Қай тарапқа қаңғырарын білмейтін Онегин бейнесінің астарында, міне, осы әлемдік бәлелі құбылыс жатыр.

Абай аудармаларында шығарманың нақтылы өмірмен байланысы жағынан да, жеке адам характерін жасау барысында да, адамның ішкі жан дүниесінің шетсіз-шексіз құбылыстарына тіл бітіріп әдемілеу тұрғысынан да шынайы, табиғи әсер береді. Төңіректе өтіп жатқан әлдене оқиға бөлек баяндалмайды. Оның бәрі психологиялық талдауға сіңіп, кейіпкерлердің жан сілкініс-тебіреністері мен рухани өзгерістері шынайы көрсетіледі...

Кейіпкер тірі жанның ісін істеп өмірден өз орнын табуға талап етпейді емес. Тәңір бұйрығымен ("Құп кіріптар қылды Алла" (2 том. 45 б.)). Онегиннің сахара шөліндей сарғайып біткен көңіл даласына кенет көк бітеді. Жүрегіне махаббат өрті түседі. Татьяна хатының әсері тегін кетпейді. Қыз хатының сезімге түскен шоғы қауға түскен ұшқындай лап етіп жалындайды. Ғашық Онегин бұрынғы тәкаппарлығынан, өр көкіректігінен айырылып, бір кезде бетін қайтарған қыздың аяғына жығылады. Бұған дейін Татьяна ерік өзінде деп қиылса, енді жалбарыну кезегі Онегінге тиеді. Не қылсаң да ерік өзінде деп өмешесі өшіп, хат жазады.

Аударманың шарықтау шегінде, Онегин махаббат отына шарпылып, сұм тіршілікте жанына өзінен басқа бір дос, серік тапқысы келген кейіпкер, әлде бір философ - идеалистке ұқсап, алыс, көз ұшындағы жарық сәулеге қол созады. Ғашығының раушан сипатын тез көруге ынтығып, үздігеді. Піскен алмаға уақытында қол созбағанына өкініп, гауһарының қадіріне жетпегенін мойындап, тағдырын қыз қолына тапсырады.

Сөйтіп, бастапқыда Пушкин мен Абай шығармаларының бір арнада аққан сюжет өзені сағасына тақағанда жылғаланып, екі тарамға бөлініп кетеді. Аударманың сюжет ағысы характердегі зор әлеуметтік-қоғамдық сипатты мазмұнға, ондағы автор ойына қарай бет бұрады. Адам мен адам қатынасы яки сюжет Абай аудармасында трагедиямен аяқталады. Уақыт теперішінен жапа шеккен кейіпкердің сюжеттік жолы тартысқа толы. Бірін бірі сүйсе де қосыла алмайтын Онегин-Татьяна арасын басқаша не деуге болады? Сюжет кейіпкерді жегідей жейтін философиясынан трагедиялық тығырыққа тіреледі. Бұл жерде Абай сюжеті қасірет-қайғыға соқпай қоймайтын әлемдік әдебиет дәстүріне сүйеніп отырса, бір жағынан Абай Татьянаның мінез-құлқындағы өзгешелікті қазақ қыздарына тән құбылысқа саяды...

Пушкиндегі Онегин Татьянаға жазған хатында күйдім-жандыммен тынады. Өлем деп айтпайды. Соңғы кездесулерінде Татьянаның бет қайтарар сөзін есіткен соң ләм демей төбеден ұрғандай қалшыып тұрып қалады. Ал, Абайдың Онегині "Сен бетінді әрі бұрсаң... Біздің орын – кара жер" деп тағдырына мойынсұнады.

Абай Онегині өзін: "бұл заманның қашқыны" санайтыны, "тәтті дүние көңілінен кеткендігі" (Абай. 2 том. 44-45 бб.) – өмір сүріп отырған қоғамға көңілі толмайтындығы анық көрінеді.

Абай аудармасында бас кейіпкер екі түрлі тәсілде бейнеленген. Басында характері автор тарапынан сарапталады ("Онегиннің сипаты"). Ал, Онегин мен Татьянаның ішкі өмір-тірлігі олардың өздерін сөйлету тәсілі арқылы бейнеленген.

Лирика табиғаты бәрін түгендеп, тәптіштеп суреттеуді оншама көтере бермейді. Қазақ нұсқасындағы Онегин байғұс сүйгенін бір көруге зар.

Аудармада образдылық ағыстан гөрі лирикалық ағыс басым. Онегиннің хаттарынан Татьянаның бет әлпетін анық айырып "көре" алмаймыз. Хат Татьянаға жазылып отыр. Бірақ қыздың портреті тым сараң, жалпылама шыққан. "Гауһарым", "Піскен алма", "ақ жүрек", "ақ жүзін" деген ауыстыруларды есепке алғанның өзінде де, образдың нақтылы келбеті бұлдыр. Олай болуының өз себебі бар. Поэзия үшін "алтын иек, сары ала қыз" (Абай осылай мұқататын еді ғой) кескінін тәптіштеп түгендеп жатудың қажеті шамалы. Сүйген жүрек сырын ағыту ғашық образын жасауға әлдеқайда тиімді. Абай сол ежелгі поэзиялық заңды мүлтіксіз басшылыққа алған. Онегиндей кеудесіне нан піскен кісіге "Михрабым сен, бас ұрамын" дегізген сөзінің өзі ғашық әйелдің қандай екенін жүрек көзімен көріп ынтығуға жетіп жатыр. "Қақтаған ақ күмістей кең маңдайлы" деген бет пішіні ғана сұлу қыздан гөрі "Көзімнің қарасы" деген ішкі монологта, жан түкпіріндегі ең аяулы, ең сүйкімді сезімдерге тіл бітірген қыздың көркі әлдеқайда қымбат көрінетін сияқты.

Абайдың лирикалық аудармасының драмалық тектілікке де қатысы бар. Өмірден баз кешкен Онегиннің аяқ астынан ескі жараны білтелеп, ескі сертінен тайып өзгеруі, тірі адам қалыбына еніп, бойына қан жүгіріп, алас ұруы, жан айқайына көшуі лириканың драмалық әрекетшіл сюжетін қоюландырып мейлінше тартымды етіп тұр. Ғашық жүректің ауыр қасіреті, күй-жайы яки лирикалық ағын күші зор поэтикалық қуатпен тасқындайды.

Татьяна сөзі – оның өзінің ішкі портреті. Психологиялық күрделі, шиелі қатынастардан қаланады. Махаббатына тойтарыс алған балаң, шешімді де кесімді Татьяна жылдар өте келе

өзгереді. Онегинді бұрынғысындай сүйгенімен, енді от-жалынды сезім ырқына көне бермейді. Көңілін салқын саналыққа билетеді. Бұрынғы бас иіп табынған кісісін мақтамен бауыздағандай етеді. Екеуін де жапа шектірген астамшылық екенін аяса да бетіне басады.

Татьяна бейнесін қол жетпес биікке көтеретін мінез – ғашығына кінә артпай, наз арта отырып, екеуінің қосыла алмауының ақиқат себептеріне үңіле білетін қасиеті. Қоғам кінәратын түсініп жеткендігі. Онегин жұртынан қамшы жеп, бар тірліктен баз кешкен. Дүние жалғанды талақ еткен. Тоң-мұз жүрегін ғашықтық оты да бастапқыда жібите алмаған. Өзінің де сорлы нәсібі неде екенін түсінеді. Осы жерде Татьяна тағы бір үздік қасиетімен көзге шалынады. Ол – биік ар-инабат иесі. Жеке басының кіршіксіздігін, өзін жат қораның тақтасында жатқандай сезінсе де, қол-аяғы бекілген босағаға адалдығын бәрінен жоғары қояды. Бұл да қазақ қыздарының инабаттылығы мен ар тазалығын жоғары қоятын қасиетінің бағалануы.

Аудармада екі ғашықтың қосыла алмауларының түп себебі, қоғам мен адамның бір-біріне өгейлігінде. Оның арты "жапалақты таспен ұрсаң да жапалақ өледі, тасты жапалақпен ұрсаң да жапалақ өледіге" әкеп соғады. Зардабы адам байғұсқа тиеді. Оны жалғыздық тауқыметіне ұшыратады. Хакім Абайды аз толғандырмаған ғұмырнама пәлсапасы. "Абай это рассуждение о жизни и смерти, вот что такое Абай" (Анастасьев Н. Небо в чашечке цветка. – Алматы: Өлке, 2004. – 14 б.) деушілердің пікірін қуаттайды.

Бар басылымдарда аударманың ақырғы бөлімі – "Онегиннің өлердегі сөзі" тақырыбының қосалқы анықтамасы жақшаға алынған (А. С. Пушкиннен) деген сөзден тұрады. Бірақ Пушкинде ондай сөз жоқ және болуы да мүмкін емес. Пушкиннің Онегині – басқа характер. Бұл да мінезді бейне. "Я знаю: в вашем сердце есть И гордость, и прямая честь" (Пушкин А. С. Соч., в трех томах. Том 3. Госиздат художественной литературы. – М., 1964. – С. 158), – дейді Татьяна сүйгенімен мәңгі қоштасар мезетте. Бірақ бұл Онегин реализмнің басқа шәрбетінен суарылған. Жар құша алмадым деп, "мәжнүнше" мүжілмейді. Шығарманың Пушкин жазып бітіріп үлгірмеген оныншы тарауында ол декабристер қозғалысына қатысуға тиісті. Әлі жігер-қайраты кеміп таусыла қоймаған, бар өмірі – алда.

1937 жылғы мақаласында Мұхтар Әуезов Абайды Онегин образын түсінбеді деп сынайды. "Егер терең бойлап, Онегин образының логикасын түсініп, тамыр-түбін абайласа, аударманың аяғында оған мылтық ұсынып "енді өзіңді өзің өлтіруің-ақ қалды" деп дәмеленбес еді" (Әуезов М. Жиырма томдық. 17-том. – Алматы: "Жазушы". – 64 б.) – деп жазады. Абайдың бір қателескен жері, бірінші тарауда берілген сыпаттаманы ескермеген, дейді. Ескермегені рас. Оны бас абайтанушымыз дәл басып айтқан. Тек ол Абайдың "қателескен жері" емес, Онегин характерін өзінше алып бейнелеген ең табысты тұсы ма дерсің.

"Татьянаның қырдағы әні" "Абай жолы" роман-эпопеясының кейінгі басылымдарында "Биікте" деп аталды. Татьянаның мұңына Пушкиннің өзінен кем соқпайтын тіл бітірген Абай, айтты-айтпады, аударманың шығармагерлік шыңына көтерілген еді. Иә, Абайдың аудармасы замандастарының көңілінің төрінен орын тапты.

"– Қайран Татьяна, қазақ қызынан да мұңдасыңды таптың ба! Талай шыншыл жасқа тіл бітірер-ау! – деген еді Ысқақ". (Әуезов М. Шығармаларының елу томдық жинағы. 23-том. – 2005. – 439 б.)

Шыншыл жасқа тіл бітірген, әрине, автор. Абай хат түрінде жазылған шығармасымен күллі әдебиетімізді жанрлық жаңа өріске шығарды. Сайып келгенде: дүние жалған, тағдыр тәлкегі тақырыбын қаузау арқылы өлең-хаттың тынысын тереңдетті; махаббат драмасын лирикамен астастырды; ұлттық-аудармашылық соны дәстүрге жол салды. Орыс ақынының шығармасын қазақша сөйлетіп, аударма стилін қалыптастырды; адамның ішкі өмірін, жан сырын жыр етіп төкті; ақжолтай болып, қазақ топырағында аударма өнерінің бәйшешегін қаулатты, ұлттық ерекшелігімізді де паш етті. Абай аудармасының құдіреті де, аударма әлемінің ерекшелігі де осында.

Әдебиеттер

1. Әуезов М. Әр жылдар ойлары. – А., 1959.
2. Бердібаев Р. Гүлстанның бұлбұлдары. – А., 1960.
3. Қаратаев М. Туған әдебиет туралы ойлар. – А., 1958.
4. Құрманов М. Алтын арқау. – А., 1978.
5. Талжанов С. Аударма және қазақ әдебиетінің мәселелері. – А., 1987.
6. Тұрарбеков З. Әдебиеттер достығының дәнекері. – А., 1977.

КӨРКЕМ ШЫҒАРМА КЕҢІСТІГІНДЕГІ БАЯНДАУ ТӘСІЛІ

Әдебиеттану ғылымында баяндау тәсілі сюжетті белгілі бір субъектінің баяндауы арқылы беріп, оқырманмен арадағы байланысты орнықтырады. Баяндау тәсілі шығарманың құрылымына, идеясына ықпал ете отырып, екі мәселенің аясында: әңгімеленетін оқиға туралы және әңгіменің айтылуы арқылы көрінеді. Баяндау кезінде әңгімелеуші оқырманмен тікелей немесе жанама қарым-қатынаста болады. Автор баяндау арқылы көркем туындының сюжеттік желісін, композициялық құрылымын белгілейді. Көркем туындыдағы баяндаулар шығарманың көлеміне қарай ұзақ та, ықшам да болады. Мұндағы баяндаушы суреттеліп отырған оқиға мен оқырманның арасын байланыстырады. Әдеби шығармаға баяндаудың әр түрлі тәсілдері тән. Көркем мәтіндегі баяндаудың ерекшелігі туралы орыс ғалымдары М. Бахтин, А. Чудаков, казак ғалымдары Т. Нұртазин, Т. Рақымжанов, Т. Есембеков т.б. зерттеушілер байыптаған.

Баяндау – оқырман мен баяндаушы арасындағы қатыстылықты жүзеге асыратын тілдік негіз. Мұнымен қоса, баяндау мәтіндегі белгілі бір үзінділерді немесе шығарманың тілдік құрылымын анықтайтын мағынада да қолданылады. Кейде баяндау суреттеу, бейнелеу тәсілдерімен де аралас қолданылады. Өткен ғасырдың орта шенінде орыс әдебиеттануында тілдің ара жігін, яғни баяндаушы немесе әңгімеші мен кейіпкердің тікелей тіл қатысымын алшақтататын көзқарас туындады. Бұл әсіресе, М.Бахтин еңбектерінің әсерінен орнықты. Осының нәтижесінде бейнелеу сипатындағы әңгіменің жиынтығы баяндау деп аталып, бұрын онымен тең қолданылатын суреттеу мен талдау (мінездеме) оның құрамдас бөлігіне айналды. Әдеби энциклопедияда баяндауды: “эпикалық әдеби шығарманың төл сөзден басқа бүтін құрамы” дейді [1, 309]. Баяндауда оқиға жөніндегі суреттеу даралай көрінеді. Яғни, суреттеу баяндаудың формасы ретінде өзінің бейнелеу жағынан ерекшеленеді. Суреттеу алдымен – көркем кеңістіктің бөлігі. Ол жөнінде Лессингтің трактатына сүйене отырып, Бахтин де негіздеген [2, 398].

Мәтін автордың ойын объективтендіріп, шығармашылық және адам мен қоршаған дүние туралы толғанысын сыртқа шығарып, автор санасынан да тысқары адам баласының жетістігіне айналды. Зерттеуші Л. Г. Бабенконың көрсетуінше, мәтінді қабылдаудың өзіндік ерекшелігі бар. Ол мәтіннің болмысынан туындайды. Мәтінді қабылдау екі сатыдан тұрады. Олар: материалдық белгілерді тікелей қабылдау; тілдің образдық белгілері арқылы мазмұнды қабылдау [3, 129]. Мәтінде баяндаудың композициялық-тілдік формасының екі базалық негізі – автор сөзі мен кейіпкер сөзі дараланып көрінеді. Негізінен алғанда, автор туындысына өзі баяндаушы болады. Ол шығармадағы оқиғаның ретін, кейіпкерлердің көріну тәсілдерін, шығарма тілінің көркемдігін қамтамасыз етеді. Автор кейде шығармасында өзі жасаған шындық әлемімен бірігіп, біртұтас дүние болып кетеді. Баяндау құрамына шығарма авторы, кейіпкер, олардың арасындағы қарым-қатынас, шығарманың белгілі бір мезгілдік, кеңістік және экспрессивтік тұрғыдағы бағдары енеді. Бұлардың бәрі бірлікте бола отырып, автордың идеялық-эстетикалық көзқарас-қатынасын білдіреді. Әрине, мәтін біркелкі дамымайды. Оның тұрақты (статикалық) және қозғалмалы (динамикалық) сипаты болады. Яғни, тұрақтылығы құрылымдық-семантикалық ғылыми парадигма ұстанымы тұрғысынан көрінсе, қозғалмалылығы коммуникативті лингвистика, қабылдану, ұғыну тұрғысынан көрінеді. Мәтіннің бұл екі күйін бір мезгілде қарастырғанда көркем мәтіннің тұтас құрылымы пайда болады.

Көркем шығарманың құрылымы түрлі компоненттерден тұрады. Олар көркем туынды тілінің эстетикалық заңдылықтарына бағынып, көркемдік-тілдік жүйе құрайды.

Сюжетті құрайтын оқиғалардың өзара қарым-қатынасы түрліше болады. Кей жағдайда оқиғаның біреуі алдыңғы кезекке шығып, бір әрекеттің желісінде өрбиді. Бұл жағдайдан басқа шығарманың оқиғалары бір-бірімен тең түрде дамып, өзінің басталуы мен аяқталуын дербес сақтайтын сюжеттер де болады. Бұл туралы әдебиет зерттеушісі Ю. Лотман: “Туындының басталуы мен аяқталуы – эпизодтық фабулалар. Мұнда оқиғалар өзара себеп-салдарлы байланыста болмайды. Олар тек бір-бірімен уақыт жағынан ғана байланыста” деген пікір білдіреді [4, 30].

Көркем шығармада баяндаушы немесе әңгімешінің орны ерекше. Олардың ерекшелігі оқиғаны жеткізулерінен айқындалады. Біреуі оқиғаны үшінші жақтан баяндаса, екіншісі оқиғаның қатысушысы ретінде көрінеді. Әдебиет зерттеушісі В.Е.Хализев: “Оқиғаны өз атынан тікелей баяндайтын адамды әңгімеші деу керек”, - дейді. Үшінші жақтан баяндайтын адам өзін бәрін білетін автор ретінде немесе белгісіз, жасырын әңгімеші ретінде көрсетуі мүмкін. Бірінші жақтағы баяншы тікелей автор да, нақты әңгімеші де, шартты түрдегі баяншы да болуы мүмкін. Осы жағдайдың әрқайсысында әр түрлі мүмкіндіктерімен ерекшеленеді. Енді бір жағдайда мәтіннің авторы өзінің нақты позициясын әр түрлі: өзі арқылы, жасырын автор түрінде, аты аталмаған басқа кейіпкерлер атынан да беруі мүмкін.

Баяншы – оқырманға кейіпкердің әрекеттері туралы баяндап, оның өту уақытын белгілеп, кейіпкердің бейнесін, ортасын суреттеп, оның ішкі дүниесін ашады. Бұл кезде ол бәрінен тысқары тұрады. Баяншының міндеті бір мезгілде өзі бейнелеп отырған шектеулі кеңістікте көріне отырып, оның оқырмандарына да арналады. Яғни, автордың бейнелеп отырған кеңістігінің сыртына да шығып кетеді. Сонда баяншы белгілі бір адам бейнесі емес, ол функция деген жөн. Баяншының автордан өзгешелігі сол, ол суреттелетін уақыт пен кеңістіктен тыс тұрады.

Әңгімешінің бейнесі – характер немесе “тілдік тұлға” (Бахтин) – субъектіні бейнелейтін негізгі айырма. Яғни, әңгімеші – бейнелеудің субъектісі. Ол жеткілікті түрде объективтеніп, белгілі бір әлеуметтік-мәдени және тілдік ортамен байланысты болып, шығармадағы басқа да кейіпкерлерді бейнелейді. Баяншы керісінше өзінің қызметі жағынан автор-тудырушыға жақын. Осымен бір мезгілде кейіпкермен салыстырғанда ол неғұрлым бейтарап тілдік ақпараттарды жеткізуші. Кейіпкер неғұрлым авторға жақын болған сайын, олардың тілдік айырмасы аз болады. Баяншының дәнекерлік қызметі оқырманға өткен оқиғалар мен әрекеттер жайлы жеткілікті де сенімді мағлұмат беруге көмектеседі. Әңгімешінің дәнекерлік қызметі бейнеленіп отырған әлемнің ішіне кіруге, оған кейіпкердің көзімен қарауға мүмкіндік береді. Біріншісі белгілі бір сыртқы көзқарастармен байланысты. Сонымен кең түрде алғанда баяндау – баяндаушы, әңгімеші, автор бейнесінің сөйлесулерінің жиынтығы бола отырып, бейнеленіп отырған әлем мен оқырмандардың арасындағы дәнекерлік қызмет деген сөз. Яғни, баяндау кең түрдегі мағынаға ие болады. Ол суреттеу, ой толғау, тікелей және жанама түрде көрінетін тілдік құрылым ретінде көркем шығармада барынша кең қолданылады.

Баяндау тікелей мағынасында ақпаратты жеткізу қызметін атқарады. Бұл кезде берілетін ақпарат бейнелі, көркем түрде жетеді де, оған суреттеу, бейнелеу, портрет, пейзаж, хабарлау, монолог, диалог кіреді. Суреттеу кезінде баяншы оқиғаны, оның өту орнын, кеңістігін сипаттап, қосымша ақпарат, мәліметтер береді. Бейнелеу негізінен көркемдеу тұрғысында, яғни, оқиғаның өтетін орнының жекелеген, ерекше көріністерін суреттеп, кейде зат, бұйым (интерьер) арқылы толықтыра түседі. Сөйтіп, оқырманға көркем туындының әсерлілігін күшейтеді.

Көркем шығармаларда басым орынды баяндау алады, яғни автор өз сөзімен оқиғаны баяндап береді. Ол қатысушылардың тартыстарының нақты себебін ашып кейде екі суреттеудің арасына дәнекер болады, қиюластырады, кейде көрсетейін деген өмір құбылысына бағыт сілтейді. “Көркем шығарманың құрылысын талдағанда, мақсат тек байланысын, дәлелдеуін, шарықтау шегін немесе кейіпкерлердің жасалу жолдарын, пейзаж, баяндауларын танып, білу ғана емес, шығарманың бүтін дүние ретіндегі тұтастығын, оны баяндаудағы автордың шеберлігін де білу керек” [5, 83].

Әдеби шығарма оқылу арқылы «өмір сүреді». Көркем шығарманы оқығанда барлығы бірыңғай емес, әр алуан әдіс, әр түрлі жолдармен құрылағанын байқаймыз. Көрсетейін деген өмір құбылыстарын қалай суреттемек, композициясын қалай қиыстырмақ, қайткенде ол тартымды, қызықты болады, міне осыларға байланысты мәселелер алдыңғы кезекте тұрады. Жазушы шығармасында бір оқиғаны, оған қатысушы адамдарды және олардың айналасын көрсете отырып, көбінесе осылардың барлығын өзі қалай көрді, білді, оны ашып айтпайды. Шығарманың композициясында баяншының рөлі үлкен. Оның маңызы мынадан көрінеді:

- а) адамға, оқиғаға белгілі бір көзқарасы;
- ә) айтылған оқиғаның реттік жүйесі;
- б) оқиға жайындағы пікірмен байланысты түсіндіру;
- в) оқиғаны аңыздау [5, 89].

Әдеби шығарма – үнемі қозғалыс үстінде болатын адам өмірінің қандай да бір шектеулі ортадағы көркем бейнесі. Әдеби шығарма сонымен бірге – нақты ұғым. Себебі, біз оны

қолымызға алып оқымыз, көзбен көреміз. Олай болса бір әдеби шығарма басқа өнер туындысының (кино, театрлық қойылым) өмірге келуіне де ықпал етеді. Сонда, біріншіден, әдеби шығарма өмірдің бейнесі; екіншіден, ақиқат өмірдегі нақты зат болып табылады.

Әдеби шығарманың өмірден орнын табу үшін қаламгердің оны жазып шығуы жеткіліксіз, сонымен бірге оны оқырман қабылдауы керек. Яғни қаламгер өз шығармасында оқырманның көкейіндегі мәселені тереңнен қозғап, әдеби шығармада бейнеленген өмірді әр оқырман өз өміріндей жақын қабылдап, “әдебиеттегі өмірге” жан-тәнімен араласып кететіндей, сана-сезіміне әсер ете алуы керек. Бұл мәселелер мазмұн мен пішіннің бірлігінен келіп жүзеге асады. Мазмұн – ақиқат өмірді танып-білу мен сараптаудан, бейнелеуден туатын тұтастық. Бұлар өзімен-өзі жеке-дара қалып қоймайды. Олар әдеби шығармада бейнеленген оқиғалардың, іс-әрекеттердің, сезім-күйлердің өне бойында көрініс тауып отырады.

Автор - көркем туындыны өмірге әкелуші. Автор жасаушы, баяндаушы объективті әңгімелеуші ретінде көрінеді, ол өз кейіпкерлерімен тек кей сәттерде ғана бірге қуанып, бірге қайғырады. Алайда, автор сөзі кейіпкер сөзімен мүлде араласып, жоғалып кетпейді, автор қашанда анық байқалып тұрады. Ол өз кезеңінің әдеби өміріне араласады, басқа авторлармен, бұқаралық ақпарат құралдарымен, кітап шығарушылармен тығыз байланыста болады. Автор-жасаушы өзінің шығармасын тудырады. Оның көзқарасы, идеясы, дүниетанымы – сол туындының негізін құрайды. Ол шығармасына қажетті материалды біртіндеп жинап, бүтін мәтін етіп жасайды.

Автор-жасаушы бірден байқалмайды. Ол өзінің шығармашылық ерекшеліктерімен, даралығымен танылуы керек. Автор кейде шығармашылық үдерісте өзінің жасайтын мәтініне билігі жүрмей де қалуы мүмкін. Ол сюжет жетегінде көркем шығармасын өзі күтпеген жағдайда дамытады, аяқтайды. Ал, автордың көркем шығармада көрінуі күрделі. Аяқталған шығарма жасау – жазушының шығармашылық мақсаты. Автор-әңгімелеуші өз кейіпкерінің бейнесіне еніп, олармен бірігіп те кетеді.

Әдебиеттер

1. Энциклопедия литературоведческих терминов. – СПб, 2005.
2. Бахтин М. Вопросы литературы и эстетики. – М., 1975.
3. Бабенко Л. Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа. – М., 2004.
4. Лотман Ю. Об искусстве. – СПб, 2005.
5. Хализев В. Теория литературы. – М., 1999.

Ж. Н. Өтесінова

магистрант, Л. Н. Гумилев атындағы

Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан

ҚАЗАҚ ПРОЗАСЫНДАҒЫ УАҚЫТ ПЕН КЕҢІСТІК БАЙЛАНЫСЫ

Қазақ әдебиеттануында кеңістік пен уақыт (мекеншак) проблемасы кең түрде қарастырыла бастады. Көркем прозадағы уақыт пен кеңістік мәселесін арнайы қарастырған шетел ғалымдарының әр жылдардағы ғылыми еңбектері жеткілікті. Көне Грецияда ол проблеманы зерттеумен Аристотель алғаш рет айналысты. Бұл саладағы еңбектер XVII – XIX ғасырлардағы Лессинг, Гердер, Дюбо, Хоум, Шефтсбери, Гегель зерттеулермен белгілі.

XX ғасырда Д. С. Лихачев, М. М. Бахтин, Л. Выготский, С. Эйзенштейн, В. Хализев, Ю. Боров, Н. К. Гей, Э. Ф. Володин секілді зерттеушілердің осы бағыттағы теориялық еңбектері мен жекелеген мақалаларын атауға болады. Бұл дәуірде әдебиеттің уақыт және кеңістік аясындағы проблемаларды алдыңғы кезекке шығару жайттарын тығыз бірлікте қарастыру жүзеге аса бастады. Дәл осы тұста екі түрлі пікір, көзқарастың қалыптасқанын айрықша айтқан орынды. Олардың алғашқысында уақыт категориясына айрықша мән берілсе, басқа зерттеушілер кеңістік категориясына ерекше көңіл бөлді. Бұл орайда уақыт және кеңістік категорияларын біртұтас күйде қарастыру қажет екендігіне көңіл бөлген, ол ұғымдарға алғаш рет «хронотоп» деп ат қойған М. Бахтиннің еңбегін айрықша айтуымыз керек. Хронотоп (көне гректің *χρόνος*, «уақыт»

және *τόπος*, «орын» деген сөздерінен алынған) – М. М. Бахтиннің “Формы времени и хронотопа в романе” деп аталатын зерттеуінде енгізген әдеби термині. Ол: «Хронотоп - определяет художественное единство литературного произведения в его отношении к реальной действительности. Это - существенная взаимосвязь временных и пространственных отношений», - деп түсіндіреді [1, 391]. Оның негізгі идеясын Г. Н. Слепухов, Н. Г. Измаилов, Ш. Е. Елеуқенов, Н. Л. Лейдерман, Қ. Ш. Нұрланова, О. А. Светлакова, В. В. Савельева т.б зерттеушілер одан әрі қарай жалғастырды. Бұл категорияны қазақ әдебиеттануында қарастырған З. Ахметов, Ш. Ыбыраев, Е. Тұрсынов, Ш. Нұрланова, Б. Майтанов, Т. Есембеков, Т. Жұртбай, А. Темірболат, С. Алтыбаева сияқты ғалымдардың зерттеу еңбектері мен мақалалары жарық көрді. Осы салада Қ. Хамзинаның, О. Көзбековтің қорғаған кандидаттық диссертациялары бар.

Сондай-ақ уақыт пен кеңістікке байланысты сан алуан мәселелер М. Әуезов, Р. Нұрғали, С. Қасқабасов, Ш. Елеуқенов, М. Мырзахметұлы, С. Негимов, А. Ісімақова, Б. Омаров, Г. Пірәлиева сияқты белгілі ғалымдардың еңбектерінде қарастырылады.

«Хронотоп» терминін ғалым Б. Майтанов “мекеншақ” түсінігімен береді. Ол Бахтиндік ойдың мазмұнын ашып, қазақ әдебиеті теориясына мекеншақ ұғымы туралы жүйелі де негізді пікір қалыптастырған.

М. Бахтин ұсынған теорияға сүйенсек, хронотоп, біріншіден, кеңістік пен уақыттың ажырамас бірлігі – нақты өмірді бейнелейтін және әдебиет игерген мәселені айғақтаушы. Екіншіден, нақты шығармалардағы көркемдік әдіс ретінде тарихи шарттылық аясындағы кеңістік пен уақыт мәселесі тұрғысынан алынады. Яғни реалды уақыт - бұл уақыттың өмірдегі нақтылы қалпы. Реалды уақыт үздіксіз өтіп жатады және үнемі алға, біркелкі жылжиды. Ал әдебиет шығармасында уақыттың жылжуы оқиғаның суреттелуіне байланысты бірде жедел, бірде баяу болып, кейде тіпті үзіліп кетіп отыруы ықтимал. Біздің сезінуімізде уақыт кейде ақырын, кейде жылдам ауысқандай болады. Ал тағы бірде уақиға аяғынан басталып баяндалса, жазушы уақытты кейін қарай жылжытып көрсетуі де мүмкін. Сонымен әдебиет шығармасында автордың, кейіпкерлердің, оқушылардың уақытты қабылдау ерекшеліктері ескеріледі. Көркемдік уақыт әдеби шығарманың танымдық мүмкіншіліктерін, әсерлілігін арттыра түседі.

Мысалы, «Абай жолы» эпопеясын алсақ, мұнда жарты ғасырға таяу мерзім алынған. Абаймен оқырман алғаш кездескенде 13 жаста болса, кітап аяқталған тұста 60-қа таяп, дүниеден қайтады. Осы мерзім кітапта үздіксіз суреттелмей, кейде жазушы арада бірнеше жылдар өтті деп, бірталай уақытты аттап кетіп те отырады.

XX ғасырдың 60 жылдарынан басталған өзгерістер кезеңі өмірде де, өнерде де уақыт және кеңістік категорияларының күрделенуіне әкеліп қана қойған жоқ, сонымен қатар ол ұғымдарды жан-жақты зерттеудің де қажеттілігін туғызды. Бұл жерде бір нәрсені басты назарда ұстаған жөн: қаламгердің нақты шындықты бейнелеу барысында жүгінетін уақыт пен кеңістігі бар, сондай-ақ оның қиялында, көркемдік әлемінде салтанат құратын уақыт пен кеңістік ұғымдары бар.

Кеңістік пен уақыт бірлігі – шығарманың ұйымдастырушысы. Кеңістік бейнесі «үй», «дала», «табалдырық» түрінде беріледі. Көркем туындыдағы «уақыт» пен «кеңістік» бейнелерін жіктей отыра, олардың ерекшеліктерін ажыратады. «Үй» - жабық, тұйық кеңістік; «Дала» – ашық, шексіз кеңістік (әлем); «Табалдырық» – осы үй мен даланың арасындағы шекара.

Рас, эпикалық жанрдың тектік, жанрлық ерекшеліктері сөз жоқ, өзіндік ерен сипаттарымен қалыптасатын эпикалық уақытты талап етеді. Эпикалық құрам тұтас дәуірде, оның даму жолдарын зерттеуге мәжбүр етеді. Яғни, мазмұнның эпикалық құрамы көп қабаты уақыт сәттерін тоғыстыратын эпикалық уақытты анықтайды. Оларды романның жанрлық ерекшеліктеріне қарай екшеп орналастыру, кітаптың кеңістік ауқымы мен уақыт мөлшерін белгілеу – эпикалық шығарманың поэтикалық аса күрделі құрылымын жасайды. Шығармада әртүрлі сюжеттік желімен қабат келіп отыратын түрлі уақыт ағымын саралау аса қиын шаруа. Эпикалық шығармалардағы уақыттың, соның ішінде тарихтың көрінісінің екі түрін атауға болады. Айталық, алғашқысы тарихтың аса мәнді деген тым қысқа бір кезеңін шығармаға, атап айтқанда роман желісіне айналдыру. Ол уақыт жағынан тым қысқа, алайда тарихтың ағысын өзгертуде аса маңызды рөл атқарады. Кешегі революция тақырыбына арналған шығармалар осыған жатпақ.

Екінші түрде тарихи уақыт аса кең арнада алынады, оның ауқымына ондаған жылдар, сандаған ғасырлар сыйғызылып, халық тарихының әр түрлі кезеңдері көрініс табады. Тіпті мұндайда суреттеліп отырған уақыт шегін айқындау мүмкін болмайды.

Мысалы, «Алтын Орда», «Көшпенділер» трилогияларындағы уақыт шегін XIII-XIX

ғасырдағы қазақ халқының тарихы деп шектеуге болатын сияқты. Бірақ романды оқып отырғанда осы уақыт аралығымен шектелеміз бе? Автор кейіпкерлер сөзі, ойы арқылы сонау көне заманға, Қыпшақ, Сақ, Үйсін көне түркілер заманына да саяхат жасатады, авторлық көзқарасты ашық білдіру арқылы бүгінгі кезеңге де алып келеді. Яғни, романдағы уақыт мәселесі аса көп қабатты, күрделі процес» [2, 145].

Тарихи романдарда ең басты принцип болып табылатын тарихи уақыт – шығармадағы көркем уақыт типтерінің ішіндегі дәстүрлі формасының бірі.

Қазақ қаламгерлерінің аса күрделі философиялық жайттармен өнер әлемінде бетпе-бет келуі ХХ ғасырдың 60-70 жылдарынан басталады. Адам өмірі жайлы толғану, уақыт пен кеңістіктің категорияларына жүгіну қазақ әдебиетінің барлық жанрларында осы кезеңде айрықша бой көрсетті.

Д. Исабеков, Қ. Жұмаділов, М. Мағауин, Т. Әбдіков, О. Бөкей сияқты 60-70 жылдары әдебиетке келген басқа да қазақ қаламгерлері шығармашылық жолын әдебиеттің шағын жанрлары - әңгіме, повестен бастады.

Көркем уақыттың түрлеріне қысқаша сипаттама берер болсақ: биографиялық уақыт (балалық шақ, жастық шақ, ер жету және қарттық); тарихи уақыт (қоғам өміріндегі дәуірлер, ұрпақтар, ірі оқиғалардың ауысуының көрінісі); ғарыштық уақыт (мәңгілік және дүниежүзілік тарих туралы көзқарас); күнтізбелік уақыт (жыл мезгілдері, күндер мен мерекелердің ауысымы); тәуліктік уақыт (күн мен түн, таңертеңгі және кешкі мезгілдің ауысымы).

Осы тұрғыда, Ғ. Мүсіреповтің «Айгүл қойшының күндері» атты әңгімесінде тәуліктік уақыт суреттеледі. Бір ғана тәулік арқылы жазушы Айгүл қойшының бүкіл ғұмырына, кәсібіне шолу жасап өтеді. Яғни, уақыт тығыздалып бір ғана күнге сыйғызылған. Автор әңгімеде Айгүл қойшының жиырма төрт сағаттық бір күні арқылы оның өмірінен біраз мәлімет беріп өтеді. Ал кеңістік - қазақтың кең даласы. Шығармада кеңістікке көп көңіл бөлінбейді. Негізінен уақыт алдыңғы орынға шыққан.

Сондай-ақ сюжеттік уақыт пен кеңістікке батыл өзгешелік енгізген тұңғыш қазақ романисі (хат, күнделік, өлең, ауызекі сөйлеу стилі, ақ өлең мен авторлық кідірістер, кеңсе құжаттарындағы белгілі бір пунктен тұратын іс-қағаздар стилі мен арыздар, орыс сөздерінің қолданылуына дейін) – Жүсіпбек Аймауытов. Оның «Қартқожа», «Ақбілек» романдары мен «Күнікейдің жазығы» повесінде әдеби түс көрудің сәуегейлік сарыны сақталып, кейіпкердің ертеңгі өмірінен бір хабар-нышан, белгі берсе, «Елес» әңгімесі бастан-аяқ оң мен түс арасындағы Елеске құрылып, ол бейсаналы сәттегі уақыт пен кеңістіктің, түс көруші мен Елес арасындағы әңгіме-диалог арқылы талданды.

Әдебиетте «авантюралық хронотоп» деген ұғым бар. Ол әр шығармада әр түрлі көрініс табады. Бұндай уақыттың берілуі кейіпкердің өз жолына түсіп, тұлға ретінде қалыптасуынан байқалады. Ол үшін әрине кейіпкердің өміріне, мінез-құлқына бір ықпал ететіндей кезең туады. Кейде бұл уақыт кейіпкердің өмірінде ешқандай із қалдырмайды. Ол «бірде осындай болды» деген секілді пішінде келіп, кейін ұмыт болады. Тағы бір жағдайда уақыт кейіпкер өміріне ерекше ықпал етеді. Ол адамның өзіне, өміріне терең із қалдырып, артынша өкініш немесе реніш тудырады. Сол себепті кейіпкер мінез жағынан өзгеруі мүмкін. Бұл мәселе Оралхан Бөкейдің «Қасқыр ұлыған түн» атты әңгімесінде көрініс тапқан.

Әдебиеттанудағы көп қырлы мәселенің бірі – көркем уақыт пен кеңістік мәселесі. Әдеби туындының тақырып, идея, композиция, жанр және стиль сияқты компоненттерінің маңызы қандай болса, уақыт пен кеңістіктің мәні де сондай терең.

Біз қарастырған қазақ жазушылары көркемдік уақыт пен кеңістікті ұйымдастыруда, шығармаларында арқау болған оқиғаны баяндауда, көркем суреттеуде, авторлық идеяда бір-біріне ұқсамайды. Соған қарамастан, өзара идеялық бірлікте, өздері өмір сүрген тарихи уақыт пен кеңістіктің көркемдік шежіресін шебер жасаған суреткерлер. Бұларда уақыт та, кеңістік те мейлінше реалды боп келеді.

Әдебиеттер

1. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. – М., 1975.
2. Алпысбаев Қ. А. Тарихи шығарма: таным және көркемдік. – Алматы, 1999. – 145 б.
3. Хамзина Қ. М. Қазақ повестеріндегі көркем уақыт және кеңістік (XX ғ. 70-80 жж.)

//Филол.ғ.к. ... дисс. автореф. – Алматы, 2004.

4. Хализев В. Теория литературы. – М., 1999.

М. МАҒАУИННІҢ ТӘУЕЛСІЗДІК ЖЫЛДАРЫНДАҒЫ КӨРКЕМ ПРОЗАСЫ

Ұлттық әдебиетіміздің кемелденуіне үлес қосқан, өзіндік менін, халқының менін қалыптастыруда бар ғұмырын арнап келе жатқан дарын иесі, көркем сөздің майталманы, кеменгер жазушы М. Мағауиннің тәуелсіздік жылдарында жазған жаңа тұрпаттағы шығармалары көркемдік әлемді игерудің тың арнасын қалыптастырып, ұлттық рухты сілкіндіретін өзгеше дүбірлі құбылысқа айналып отыр. Әлемдік әдебиетке түр рухыны тыныс-демін әкелген классик жазушының әсіресе соңғы кезде жазған кез келген шығармасы формалық тұрғыдан мүлде күрделі, әдіс-тәсілі тосын. Әйткенмен бұл туындылардың арғы қатпарында, терең діңінде халық мұрасының құнарлы да айшықты белгілері мол болғандықтан оқырманды тылсым табиғатымен қызықтырып баурап алады.

Характер жасау, образ шындығы, сурет байлығы, тіл шеберлігі, психологизм молдығы тұрғысынан қарағанда, Мағауин жеткен биік те басын сол дәуірден, сол шығармалардан алады. Бұл тұрғыда - «Аласапыран», «Алдаспан», «Ұлтсыздану ұраны», «Көкмұнар», «Шақан шері», «Қара қыз», «Қасқыр бөрі», «Әйел махаббаты», «Жармақ», «Құмырсқа қырғын», «Қыпшақ аруы», «Қосағаш» секілді туындылары жазушының шығармашылық ізденісі жолында едәуір маңызы бар [1, 113].

Көрнекті қаламгер М.Мағауиннің өмірі мен кезеңіне, шығармашылық жолына жіті зер салсақ, ұлттық мұратқа, замана шындығына айрықша мән беретіндігі терең танылады. Бұдан байқалатыны, белгілі қаламгердің үлкен және кіші жанрлар бойынша жүйелі жұмыс жасайтыны оның бәрінде де ұлт пен заман мәселесі өзара сабақтастықта сөз болатыны айқын аңғарылады.

Аталған шығармаларда қазақ қоғамындағы әлеуметтік-саяси келеңсіз құбылыстар, атап айтқанда ұлттық құндылықтардың аяқасты болуы, тасбауырлық пен имансыздық, биліктегі шонжарлардың алаяқтығы, жаңа буын байлардың ана тілінен, ата ділінен жерінуі, қара халықтың дәрменсіз пұшайман халі, ата-баба тарихына жасалып жатқан қиянаттар, бір сөзбен айтқанда тәуелсіз жас мемлекеттің бүгінгі мен болашағына кедергі келтіретін алуан түрлі кеселдер бүкпесіз сыналады. Бірақ бүгінгі өмір-тіршілігіміздің күнделігі секілді шыншыл рендегі бұл шығармалар фольклорлық айшықты бояулармен шебер әрленіп, жаңа стильмен әшекейленгендіктен оқырманды мүлде беймәлім көркемдік әлемге жетелеп, ғажайып тылсым сырларға саяхат жасата алады.

Орайлы тұста, филология ғылымдарының докторы, профессор Тұрсын Жұртбай Мұхтар Мағауин шығармашылығы жайында өз нақты бағасын былайша берген болатын: «Шындығында да, «Қос ағаш» жазылғанға дейінгі жазушы Мұхтар Мағауин бір басқа да, «Тамыз әңгімелерінен» кейінгі жазушы Мұхтар Мағауин бір басқа. Мұнда жазушының «мені» басты кейіпкер дәрежесіне көтерілген, ал негізгі, қосалқы, үстеме, жанама сюжеттер сол «Менге» қызмет етеді. Жазылу мәнері – әр түрлі ырғаққа құрылған, баяндау тәсілі – құбылмалы, әдеби әдістері – алмағайып, алмасып отырады, шендестірулері – ширақ әрі күрделі, тұспалдары - тылсым, емеуріні – екі-үш мәнге ие, нысанасы – әрі биік, әрі терең, оқиғаға – өзін де, өзінді де араластырып, уақытпен кеңістіктің желісімен жетектеп, қилы – қилы әсерде қалдырады [2, 14].

Сонымен қатар, бұрын Мағауиннің прозасында анықталмаған сарказмдық кекесіндердің өзі сюжеттің міндетін атқарып кетеді. Кейде жүрдек жазу мәнері тасырқап барып, қайтадан екпін алады. Сағыныш пен өкініштің өзіне де бірде кекесінмен, бірде мысқылмен, бірде жылы жымып қарайды. Оқиғаның басталуы, дамуы, көркемдік шешімі, нысаны қат – қабат қатталып, көркем ойдың салмағы сомданып шыға келгенде шап – шағын әңгіменің салмағы шартабақтай ауыр тартады.

Лирика мен мысқыл араласқан осындай күрделі көркем иірімде тұлғаланған әр қаһарманның әрқайсысына ортақ бір сипат тән. Ол – сол кейіпкер әлемінің қос жарылуы. Яғни, әлгі қаһарман бір оқиғаныңда жазушының өзінің «мені» сияқты әсер қалдырады. Қайыра оқиғаныңда ол мүлдем басқа, антиқаһарман болып шығады. Мысалы, «Травеннің әңгімесіндегі» ажалдың бейнесі, тіпті, «Одағай әңгімелердегі» әр оқиға осылай жинақтала жұмырланған.

Ал «Құмырсақ-қырғын» мен «Қос ағаш», «Тағдыр жазуы», «Күмбез», «Оралу», «Бір нәзік сәуле», «Ең үздік оқушы» әңгімелерінің тұспалы мен емеуріні қатпар-қатпар. Бір жақты, бір сезімді, бір түйсікті кейіпкер жоқ. Махаббат пен ғадауаттың ортасында алмағайып күй кешкен тағдырдың жанкештілерін байқаймыз [2, 14].

М. Мағауин «Қуыршақ» деген әңгімесіне қазіргі ел ішінде айтылатын жансорғыш (вамфир) әйел туралы хикаяны (демонологияны) арқау етеді. «Қуыршақ» - М. Мағауиннің жазушылығын ертеректегі жазған туындысы «Әйел махаббатымен» байланыстыратын жастық кешуі туралы хикая. Ең сәтті әңгіменің бірі. Баяндау мәнері де, құрылымы да, сюжеттің дамуы да кәдімгі классикалық үлгіде құрылған. Алайда, мұндағы кейіпкердің «мені» жазушының (баяндаушының емес) «менімен» астасып кетеді. Автор кей кезде кейіпкердің орнын алмастырып кетеді. Баяндауы бір желінің бойына тартылған, ширақ. Оқығаннан өзіне тарта жөнеледі, кей тұста автордың толғауымен алмаса ұласады. Мұның барлығы болған оқиғаға, әсіресе, соңғы шешімге оқырманды сендіру үшін жасалған әдеби тәсіл.

«Ең үздік оқушыдағы» немере де, немеренің романы да, оны тыңдап, пікір айтқан ата да данышпан. Мұны әдеби тәсіл деп те, жазушының жан сыры деп те, тіпті, кішкентай ғана авантюристтік әдеби тюрк деп те қабылдауға болады. Қылауы мен қисыны жарасқан, сақа жазушының өзін сескендіретін, бала психологиясының логикалық тосын шешімі арқылы оқыс ойға қалдыратын шағын да шақпа туынды. Өйткені, сарабдал сыншының өзін шіміркендіріп, «немересінің романын жан-жақты талқылауды кейінгі қалдыруы» талай тұспалды аңғартады. Оқырманның шешуіне қалдырған тұспал бойынша: не лирикалық қаһарман қайтып қолына қалам алмайды, не немересі тұспалдаған шындықты жазу ғана қалады. Мүмкін немересі де қайтіп қалам ұстамауы мүмкін. Онда бұл ата өмірінің трагедиямен аяқталатыны анық. Ал немере жазушы осы бетімен өнерін өрістете берсе, онда... әлгі романды үлгі тұтқан мұғалиманың керін әрбір қазақ кешеді деген сөз.

Қаламгердің «Тамыздан кейінгі» әңгімелерінде сарказмдық сыпат, ызалы тұспал бар. «Тура биде туған жоқ, туғанды биде иман жоқ» - деген тәмсілді еске түсіретін және тура бидің қаламымен жазылған жаза сөзі.

Кейінірек, автордың «Талайсыз әңгімелер» деп аталатын циклды әңгімелері жарияланды. «Талайсыз әңгімелер». «Талайсыз» деген не сөз? Бұл – «бақытсыз» деген сөз. Демек, «бақытсыз әңгімелер». М. Мағауин да өзінің «Талайсыз әңгімелерінде» біздің жоғарыдағы сөз еткен бақытсыздықтарымыздан да сорақы, одан да бесбетер бақытсыздықтарды, шын мәніндегі ұлттық қасіреттерді көзінен тізіп тұрып көгендеп береді. Енді автордың «Талайсыз әңгімелер» циклымен жариялаған бір ғана, «Қара ләйлек» атты әңгімесіне аз-кем тоқталып өтелікші.

Осы әңгімедегі бас кейіпкер (бас кейіпкерді М. Мағауиннің өзі деп түсініңіз) ұзақ жылдар Чехияда болып, кезекті демалысында Шыңғыстаудың сыртындағы, Бақанас өзенінің бойындағы өзінің туған ауылына келеді. Туған өлкенің тау-тасы мен аң-құсын бес саусағындай білетін бас кейіпкер ежелден осы өңірді мекендеген қара ләйлекті (қыр арқасы – көмірдей қара, бауыры мен қолтығы – ақсұр, тырнаға ұқсас ұзын сирақ құс), «Қызыл кітапқа» баяғыда енген сирек құсты «тұқымымен тұздай құрып, жойылып кеттіге» санап жүреді екен. Сөйтсе, қара ләйлек жойылмапты. Аман екен: Бақанастың бойындағы қиын жартастың қуысына ұя салып, балапанын өргізіп жүріпті. Қара ләйлекті де, оның балапандарын да бас кейіпкер өз көзімен көреді.

Әңгіменің соңғы қайырымында автор «Қара ләйлектің қамын айтып отырсың-ау, қалың қазақтың жөні не болмақ?» деп бір сауал тастап алады да, құстың бір нәсілі ретінде жойылудан аман қалған қара ләйлектің тағдыры мен ұлт ретінде жойылуға бет алып бара жатқан қазақтың тағдырын салыстыра келіп, былайша зар төгеді: «Киелі қара ләйлек мәңгілікпен бірге жасап келеді екен. Енді жоғалса, обалы адамға ғана. Ал қайран қазақ... Обалы кімге дейміз? Әрі ойлап, бері ойлап, ақыры таптым. Қатерден сақтанып, ұясын алыс аймақ, онда да қол жетпес тас қияға салатын қара ләйлек құрлы түйсігі болмаса... бұл қазақтың бар обалы өзіне. Аңдап тұрсаңыз, қалауы да, тілеуі де өзіне қарсы. Бүгінгі бар ісі – ертеңгі тірлігіне қайшы».

Енді Мұхтар Мағауинге параллель жасай отырып, біз де жазушымен бірге жарыса ойланып көрелікші: шынында да, неге бұлай? Неге құс екеш құс құрлы (қара ләйлек құрлы) түйсігіміз жоқ? Құс екеш құс та өзін-өзі сақтай, қорғай алады екен ғой? Бізге не болды? Жер-жаһанның жүзінде өзінің тілеуі өзіне қарсы, өзінің қалауы өзіне қайшы келетін қазақтан басқа ұлт бар ма екен, сірә? Бүгінгі пәтуасыз, парықсыз ісіміздің (жаппай ұлтсызданып жатуымыздың) ертеңгі тірлігіміздің ойран-ботқасын шығаратынын неге ойланбаймыз?

М. Мағауин геройлары – біздің бүгінгі замандастар. Кәрісі бар, жасы бар – қайсысы болса да қазіргі дәуірдің азаматтық міндеттерін белсенді атқарып жүрген іс адамдары. Жазушы солардың іс – әрекеті, мінез-құлқы, көзқарасы арқылы бүгінгі өмір шындығын, оның алуан түрлі сырларын ғана ашып қоймайды, өткенімізге, тарихымызға да ой тоқтатып қарайды, болашағымызға да көз жібереді. Ол характерлерді шебер ашады, солардың көзқарасы, ұғым-түсінігі арқылы дәуірдің өзекті проблемаларын батыл көтереді.

Ғалым Ш. Елеуқенов: «Көркем туынды адамды тек қана жағымды қаһарманның іс үлгісімен тәрбиелеп, шабыттандырып, қанағаттандырып қана қоймайды. Сонымен қатар ол өзінің әлеуметтік, азаматтық пафосымен де, адамгершілік әуенінің биіктігімен де, әсемдікті әлпештеп, дәріптеуімен де, адам бойындағы асқақ сезімдерді ардақтап, оған мораль талаптарын қатаң түрде қоя білуімен де игі әсер етеді» [3,166] - деп айтқан екен. Сол сияқты, М.Мағауин да өзінің аталмыш туындылары арқылы замандастарына адамгершілік мәселесін қатаң түрде талап етіп қоя білді.

Әдебиеттер

1. Мағауин М. Шығармалар жинағы: Он үш томдық. 1972-1979. - Алматы: Қағанат ҒМО баспасы, 2002. – 2-том.
2. Тұрсын Ж. Мұхтардың «Қос ағашы» // Алтын тамыр әдеби-мәдени, қоғамдық журнал. –2009. – № 6.
- 3.Елеуқенов Ш. Замандас парасаты. – Алматы, 1977. - 166 б.
- 4.Тойшандұлы А. М. Мағауин - жаңа прозаның алтын өзегі // Жұлдыз журналы. – 2010. - № 8. – 182-192 б.

Ж. К. Адилова

*магистрант, Семипалатинский государственный университет
имени Шакарима, г. Семей, Казахстан*

ГЕНДЕРНАЯ ПРОБЛЕМАТИКА КАК ОДНА ИЗ АКТУАЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Язык-это система единиц различных уровней и правил их линейной сочетаемости. Он является творцом языковой картины мира, источником языкового изменения во времени. Все новое попадает в язык через речь индивидов. Так возникла антропоцентрическая парадигма (гр. antropos «человек») в современном языкознании, где на первое место выдвигается языковая сущность и языковая личность, как это имело место еще в трудах В. Гумбольдта, Г. Штейнталя, К. Фослекра и других лингвистов 19 века. Антропоцентрическая парадигма в языкознании рассматривает язык как факт общественного сознания данного этноса, которое членит и отражает в языке окружающий мир и определяет ментальность базового носителя этого языка.

Язык - общественная категория. Это значит, что человеческий язык может быть освоен и осваивается в человеческом обществе. И развитие, и функционирование языка напрямую связано с человеческим обществом. Наличие различных социолектов, подъязыков, специальная и иная дифференция словарного состава обусловлены именно неоднородностью человеческого общества, расслоения его на разные классы и группы, и конечно, поступательным развитием общества, уровня его образованности.

Язык – сложное системно-структурное образование, обладающее своим собственным внутренним устройством и функциональным предназначением, обслуживает прежде всего человеческое общество, разные его потребности и развивается под влиянием двух главных факторов: человеческого общества и языковых контактов. Главное предназначение языка - обеспечить вербальную коммуникацию между людьми.

Стремление к полному эффективному использованию человеческих ресурсов общества, принципы демократии, процесс глобализации закономерным образом поставили перед государством задачу разработки гендерной политики. Гендерная политика, гендерные отношения – это отношения между мужчиной и женщиной в человеческом обществе, что

является сегодня центральной проблемой государственного управления и развития любой страны. Не стал исключением в этом смысле и Казахстан. В Республике Казахстан разработана специальная стратегия гендерного равенства на 2006-2016 годы. Социология определяет «гендер» как совокупность социальных и культурных норм и ролей мужчин и женщин, определяющие их поведение, социальные взаимоотношения между ними [5]. Вокруг понятий «гендерное равенство», «гендерное равноправие» в мире идут жаркие споры. Центральный вопрос этого спора существует ли и возможно ли в принципе полное равноправие полов, одинаковы ли мужчины и женщины в своих интеллектуальных, социальных способностях или между ними существуют преграды, которые никогда не преодолеть и которые плохо сочетаются с идеей равенства полов.

Каждому из полов в конкретной культуре предписываются обязательные характеристики, регламентирующие гендерное поведение, которое отражается в вербальной и невербальной коммуникации.

Изучение языковых и речевых средств выражения в аспекте гендерной проблематики представляет сегодня актуальную и интересную область лингвистических исследований. После ряда фундаментальных исследований на базе разных языков таких исследователей как: Е. М. Бакушева, Т. В. Гречишникова, И. В. Зыкова, А. В. Кириллина, Е. И. Горошко, гендерные различия, передаваемые в языке и речи являются практически доказанными.

Гендерные отношения включены во все сферы человеческой деятельности и общепризнанные термины «мужественность»/ «женственность» отражают их, передают совокупность признаков, отличающих женщин от мужчин [4]. Они могут выражаться разными языковыми системами, средствами, способами.

Гендерная самоидентификация входит в число когнитивных ресурсов как отдельной личности, так и общества. В соответствии с этим гендер может быть рассмотрен как измерение, как параметр исследования во многих науках. К тому же, признание теории различения позволяет более обоснованно заявлять о принципе междисциплинарности в гендерных исследованиях. Такой подход характерен и на уровне исследования конкретных проблем, и на уровне обоснования гендерной асимметрии в целом. Круг наук, включающихся в гендерные исследования, необычайно широк: философия, социология, экономика, демография, история, антропология, политология, этнография, психология, культурология.

Категория «гендер» появилась в языкознании сравнительно недавно - в 80 годы, несколько позже, чем в других науках.

Предыстория гендерных исследований в лингвистике уходит своими корнями в античность, когда началось осмысление категорий природного пола (sexus) и грамматического рода (gender), а также возникла символично-семантическая концепция категории рода (genus), рассматривающая ее в тесной связи с непосредственной реальностью: наличием людей разного пола. Длительное время мнение о несомненной связи природного пола и грамматического рода было единым и господствующим, т.к. символично-семантическую гипотезу представляли ученые, оказавшие огромное влияние на лингвистику: В. Гримм, Гумбольдт. Эта теория «привела к оценочности в интерпретации категории рода» мужской род оказывался первостепенным из-за приписывания именам, относящимся к нему, семантики силы, активности, энергии. Имена женского рода, напротив, характеризовались пассивностью, подчиненностью [3].

Такая концепция существовала длительное время потому, что гипотеза, лежащая в ее основе, была сопряжена с мыслью о полоролевой традиции, которая берет свое начало в древнекитайской философии с ее основными понятиями – ян и инь. Концепция о взаимодействии полярных сил, дуализм которых выражается в нерасторжимом единстве и борьбе светлого и темного, твердого и мягкого, мужского (духа) и женского (материи), и из сочетаний которых возникало всякое образование и существо, вещь и понятие – легла в основу учения о символах взаимодействия крайних противоположностей. Эти различия формировались и фиксировались веками. Классификация указанных различий была предложена также древним арабским врачом и философом Сар-Диноилом в своем «Курсе развития скрытых душевных сил человека»:

Мужчина	Женщина
Тело активно. Душа пассивна	Душа активна. Тело пассивно
Ум. Логическое мышление	Чувство. Воображение
Наука	Искусство

Отвлеченное мышление: анализ, идея,
содержание
Сила, настойчивость
Активное состояние
Энергия в действии. Натиск
Сознание. Вывод

Конкретное мышление: синтез, выполнение,
форма
Вещество, восприимчивость
Пассивное состояние
Энергия в напряжении. Выносливость
Сверхсознание. Интуиция. Отгадка [6].

В начале XX века интерес к гендерным аспектам языка и коммуникации несколько возрос, и тема языка и пола в лингвистике стала перемещаться на передний план. Этому способствовал ряд обстоятельств: во-первых, данная проблематика заинтересовала лингвистов с мировым именем, основавших ряд направлений в языкознании XX века: Э. Сепира, О. Есперсена, Ф. Маутнера, хотя самостоятельного направления их труды в то время еще не сформировали. Во-вторых, на первое место в лингвистическом описании стал выдвигаться социальный план, рассматривающий язык в связи с обществом и находящимся в нем человеком, возникли новые направления в языкознании – социолингвистика, прагматика, психолингвистика, теория дискурса и коммуникации.

В течение последнего десятилетия пристальное внимание на проблему исследования гендерного концепта было сосредоточено учеными-лингвистами: Бакушева Е. И., Горошко Е. И., Холод А. М., Грошев И. В, Халеева И. И. [1, 2, 5, 7]. Так как понятие гендера включено в лингвистическое описание с целью подчеркнуть социальные аспекты пола и связанные с ним культурные традиции и стереотипы, фиксируемые языком и самым непосредственным способом влияющие на поведение и самоидентификацию личности, исследование этого феномена, безусловно, заслуживает пристального внимания со стороны когнитивной лингвистики, психолингвистики, эмотиологии, лингвопрагматики, теории коммуникации и речевого воздействия, социолингвистики и ряда других лингвистических наук.

Гендер как продукт культурно-исторического развития социума пронизывает все пространство языка, все его уровни и структуры. Следовательно, его содержание может быть раскрыто путем анализа структур языка.

Литература

1. Бакушева Е. М. Социолингвистический анализ речевого поведения мужчины и женщины (на материале французского языка) // Автореф. дисс. ... к.филол.н. – М., 1995. – С. 16-18.
2. Горошко Е. И., Кирилина А. В. Гендерные исследования в лингвистике сегодня // Гендерные исследования. – М., 1999. – С. 26-28.
3. Кирилина А. В. Развитие гендерных исследований в лингвистике // Филологические науки. – 1998. – № 2. – С.51-58.
4. Кирилина А. В. «Мужественность» и «женственность» с точки зрения лингвиста // Женщина в российском обществе. – 1998. – № 2. – С. 21-27.
5. Кравченко А. И. Социология. – М., 2003. – С. 225-227.
6. Романов А. А., Романова Е. Г. Гендерная компонента в лингвистике: проблемы объекта и предмета исследования // Animus et anima: языковые картины мира и формы речевого поведения. – Москва-Тверь, 2000. – С. 4-20.
7. Халеева И. И. Гендер как интрига познания // Гендерный фактор в языке и коммуникации. – Иваново, 1999. – С. 5-9.
8. Холод А. М. Мужская и женская картина мира в русском языке // Вербальные и невербальные дейксисы маскулинности и феминности. – Кривой Рог, 1997. – С. 101-121.

Ф. Р. Ахметжанова
филология ғылымдарының кандидаты, профессор,
Н. Е. Мағауянова, магистрант,
С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті,
Өскемен қ., Қазақстан

АНТРОПОЛОГИЯЛЫҚ ПАРАДИГМАҒА БАЙЛАНЫСТЫ ЕСІМДІ ФРАЗЕОТІРКЕСТЕРДІҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ - СЕМАНТИКАЛЫҚ ТАБИҒАТЫ

Ғылыми-теориялық зерттеулерде «мәдениет» сөзіне екі жүздей анықтама берілген. Солардың кейбіреуін мысал ретінде келтіріп көрейік.

Мәдениет – ар. зат. 1. Жетілгендік, дамығандық, өркениеттілік. 2. филос. <лат. cultura> Адамдардың өмірі мен іс-әрекетінен, олардың материалдық және рухани байлықты жасауынан көрінетін қоғам мен адамның белгілі бір тарихи даму дәрежесі. Мәдениет – адамзаттың болмыс пен сананың барлық салаларындағы әлеуметтік-прогрестік шығармашылығы қызметі; бұл қызмет өмір шындығын өзгертуге, адамзат тарихының байлығын жеке адамның кен байлығына айналдыруға, адамның мәндік күшін барынша айқындап, дамытуға бағыт алады [1, 116].

Мәдениет (араб. «маданият» – қала, қалалық; лат. cultural – өңдеу, өсіру) – 1) белгілі бір халықтың қол жеткізген табыстары мен шығармашылығының жиынтығы; 2) адамзат қауымының белгілі бір тарихи кеңістіктегі қызметі мен өзіндік ерекшеліктері (палеолит мәдениеті, крит-микен мәдениеті, т.б.); 3) адамдық әрекеттің белгілі бір саласының жетілу деңгейі (сөйлеу мәдениеті, еңбек мәдениеті, құқық мәдениеті, т.б.). Мәдениет ұғымы ежелгі заманда жер жырту, баубақша өңдеу ісімен, яғни өсімдіктер мен жануарлар дүниесімен, егіншілік пен ауыл шаруашылығымен тығыз байланыста қарастырылды. Кейінірек Цицеронның еңбектерінде (б.з.б. 45 ж.) бұл сөздің мағынасы тереңдеп, «жанды жетілдіру» деген ұғымды білдірді. Уақыт өткен сайын мәдениет «білім беру», «даму», «қабілеттілік», «құрметтеу» секілді мағынаға ие болды. Ежелгі Грекияда мәдениет әрі тәрбие беруді, әрі дінге сенушілікті, әрі жер өңдеуді білдірген. Тәрбиелеу, оқыту, білім алу мәдениет «пайдейя» (тәрбиелеу) ұғымы арқылы берілген. Мәдениеттің мақсаты адам бойындағы ойлау, пікір айту, пайымдау қабілеті мен эстетикалық сезімді дамыту болды. Жаңа заманда мәдениеттің көптеген теориялары өмірге келді. Мәдениет – адамзат баласы қызметінің жемісі деп есептелді [2, 415].

Культура, -ы, ж. [нем. Kultur, фр. culture <лат. culture]. 1. Совокупность достижений человечества в производственном, социальном и интеллектуальном отношениях. Материальная к. История культуры. К. древних народов. 2. Степень социального и интеллектуального развития, присущая кому-н.; уровень развития чего-н. Человек высокой культуры. К. труда. К. речи [3, 384].

Культура [лат. cultura] – 1) исторически определённый уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях; различают материальную и духовную культуру; в более узком смысле термин к. относят к сфере духовной жизни людей; 2) уровень, степень развития, достигнутая в какой-л. отрасли знания или деятельности (к. труда, политическая к., правовая к., к. речи и т.д.) [4, 357].

Соңғы жылдары бұл ұғым жан-жақты да түбегейлі зерттеліп жатқандықтан мәдениет көптеген пәндер жиынтығында сипатталуда.

Материалдық мәдениет – жер бетінде тіршілік еткен адамдардың өзі өмір сүруі үшін жасаған түрлі еңбек құралдарымен бірге тұрғын үйлері, мәдени ескерткіштері, ғимараттары, киген киімі, ішкен тамағы, түрлі көліктері, қолөнер бұйымдары, басқа да толып жатқан көзге көрінетін әрі өздерінен кейін ұрпақтарына қалдырып отырған заттық байлығы.

Рухани мәдениет – адамдардың тіршілік ету барысында сол ұлттың тұрмыс-салты, дәстүрімен бірге белгілі болатын таным-білімі, ілімі, ғылымы, діні, этика-эстетикасы, ұлттық психологиясы, өнері, өлеңдері, мақал-мәтелдері, фразеотіркестері мен аталы сөздері.

Тілді адамның санасы, дүниетанымы және рухани өмірлік әрекеттерімен байланысты антропоцентристік бағытта зерттеу – қазіргі тілтанымның ең басты мәселелерінің бірі болып отыр. Адам факторының объективті дүниедегі орны туралы Г. Колшанский: «Познание, направленное не на мир, а на один из объектов этого мира – на человека – на самого себя – и

создаёт тот специфический фактор, который может быть с полным правом назван субъективным человеческим фактором в языке», – деп көрсетеді [5].

Біздің зерттеу нысанымыз сын есім + зат есім, зат есім + зат есім үлгідегі есімді фразеотіркестер болып отыр. Жалпы фразеологизмдердің ең басты ерекшеліктерінің бірі – оның антропологиялық бағыты. Жинақталып жүйеленген тілдік материалымызды біз лингвомәдениеттанымдық тұрғыдан сипаттаймыз.

Картотекамыздағы фразеотіркестерді антропоцентрлік және тілдегі адамдық фактор тұрғысынан мынадай фразеосемантикалық топтарға жіктеуге болады:

- 1) адамның сырт пішіні мен физиологиялық қасиеттеріне байланысты фразеотіркестер;
- 2) адамның санасы мен оның рухани жан дүниесін сипаттайтын фразеотіркестер;
- 3) адамның мінез-құлқына (психологиясына) байланысты фразеотіркестер;
- 4) адамның көңіл-күйін сипаттайтын фразеотіркестер.

Ендігі кезекте жүйеленген фразеосемантикалық топтардың әрқайсысына мысал келтірейік. 1. Адамның сырт пішіні мен физиологиялық қасиеттеріне байланысты фразеотіркестер: бұраң бел; бұтақсыз адам; білекті жігіт; бітік көз; жайын ауыз; жалынды жүрек; жауырынды кісі; жоталы азамат; жыпық көз; зәрлі дауыс; зәрлі көз; иықты жігіт; кеуделі адам; кіндіксіз азамат; қиғаш қас; қоңқақ мұрын; қызыл борбай; қызыл иек; қызыл қарын; қызыл өңеш; қызыл сирақ; қызыл шақа; қыпша бел; нұрлы көз; ойнақы көз; оқты көз; өткір көз; салмақты дауыс; салпаң құлақ; салпы етек; суық пішін; суық түс; сүбелі ата; тұяқты кісі; шоқша сақал; шұғылалы жүз; қазан бас; бүйрек бет; аққу мойын; қыл мойын; тас жетім; қара сирақ; қара табан; қолаң шаш; қоян жүрек; қу бас; қу сирақ; өгіз аяң; тесік өкпе; шақша бас; шалбар бет; шикі өкпе; шот маңдай; шөп желке. Жаяу Мұсаны түрмеге айдаттырар кездегі Шормановтың зәрлі көздері қатаң, ашулы, әмірлі үні осыны әшкере етеді («Жас Алаш»). Өзі көріп жүрген қыр қазақтарынан мына жігіттің бар түрі бөлектеу, айта қалғандай ажарлы болмаса да кең кеуделі, иықты ірі жігіттің бой тұлғасында әйел нәсіліне ұнайтын, әлдеқайда бір қасиет барын байқай қойды (Ә. Нұрпейісов). Құт дарыған қордалы ауылының сүбелі атасының баласымын... (М. Әуезов). 2. Адамның санасы мен оның рухани жан дүниесін сипаттайтын фразеотіркестер: ақпа құлақ; астарлы ой; астарлы сөз; аталы адам; аталы сөз; ашық сын; әкелік қамқорлық; бауырмал сөз; белді ата; белді қызмет; бөспе сөз; бүркеншік ат; дуалы ауыз; дүмді адам; еселі еңбек; жағалы жау; жағалы ел, жалпақ тіл; жалынды сөз; жанды сөз; жемісті еңбек; жеңілтек қыз; жолды жігіт; жұғымды адам; жұлдызды жан; жылауық адам; зәрлі сөз; зілді сөз; кеуделі орын; көзсіз ерлік; көлгір күлкі; көпірме сөз; күйелі бет; кіршіксіз жан; қазба адам; қалталы кісі; қанды ауыз; қанды мойын; қарулы қол; қонымды сөз; қуатты адам; құйма құлақ; құйрықты жұлдыз; құнарлы тіл; құрғақ сөз; нұрлы ақыл; ойсыз құлақ; отты тіл; өткір адам; салмақты ой; салмақты жауап; салмақты пікір, сүбелі еңбек; сүбелі сөз; табанды сенім; табанды адам; табанды достық; текті адам; төкпе ақын; тізелі ата; улы сөз; үзеңгілес дос; шұрайлы тіл; іргелі ауыл; ақ бата; ақ жүрек; арам тамақ; көбік ауыз. Балам деп жанын пида ғып отқа да, суға да тартынбай түсетін анаға, кірлі жаны, күйелі бетіммен көріну маған ауыр азап қой (Ә. Тұрманжанов). Көп ұзамай Тентек Шодырдың промсолынан дәмесі бар қалталы кісілер ойдан-қырдан ағыла бастады (Ә. Нұрпейісов). Құрғақ сөз бас ауыртар, құр қасық ауыз жырттар (Мақал). 3. Адамның мінез-құлқына (психологиясына) байланысты фразеотіркестер: азулы кісі; асқақты мінез; ашық ауыз; ашық қол; бұзық адам; бұзық ниет; жабысқақ кісі; жортақы сөз; жұмсақ мінез; кеселді адам; күйдіргі мінез; қатты кісі; қаһарлы дауыс; қисық сөз; қызба бас; майысқақ мінез; малма аяқ; перделі адам; сасық құлық; суық қабақ; суық жүріс; тапқыр ой; тұйық адам; тықылдақ кісі; тікшіл мінез; тісті адам; ұзын етек; ұзын құлақ; шытырлақ мінез; шірік адам; кең пейіл; қызыл кеңірдек; қызыл өңеш; малма тымақ; ойсыз құлақ; сақ құлақ; салпаң құлақ; су жүрек; сүйек шатыс, сүр бойдақ; сүт кенже; тас бауыр; тас жүрек; тоң мойын; шыбын жан; шырт ұйқы. Күйеуінің осындай күйдіргі мінезінен әбден мезі болған Теңгегүл думанды топтан ерте қол үзді (Р. Райымқұлов). Біздің ауданда жақсы адамдарды оңай құлата салып, қолынан түк келмейтін құр қыл ауыз, қызыл өңештерді қорғаштай беру әдет болып кетті (Ғ. Мүсірепов). 4. Адамның көңіл-күйін сипаттайтын фразеотіркестер: ашық қабақ; ашық жүз; ашық көңіл; байлаулы сөз; бұлыңғыр сөз; бұралқы сөз; бықсық ой; дертті жүрек; езбе сөз; жабық көңіл; жабық қабақ; жанды жер; жаралы жүрек; күпті ой; қаңқу сөз; қатты ыза; қаһарлы сөз; қиғаш сөз; қышыма сөз; мыжыма сөз; ойнақы сөз; ойнақы күлкі; отты сезім; өткір әзіл; суық көңіл; суық дауыс; суық үн; сынық жан; сынық сөз; түйінді сөз; шақпа тіл; шақпа сөз; ызғарлы жүз; ызғарлы үн; ызғарлы дауыс; ыстық сезім; кам көңіл; қотыр сөз; сынық көңіл. Бұралқы сөз күлуге жақсы, бұралқы ат мінуге жақсы (Мақал). Бұл атақты Қобыланды

батырдың жауға шабар алдында өзіне-өзі қайрат бере айтатын қаһарлы сөздерінің бірі (Ә. Нұршайықов).Абай ең алғаш рет өз қалыңдығы туралы құпия ыстық бір сезімді сезгендей еді (М. Әуезов).

Сонымен, қазақ тіліндегі антропологиялық парадигмаға байланысты есімді фразеотіркестер төрт үлкен тақырыптан тұрады. Жүйеленген тілдік бірліктердің барлығы да лингвомәдениеттанымдық бағыттағы құнды ақпарат деп танылады және халқымыздың рухани, материалдық мәдениетінен, мінез-құлқы, тұрмыс-салты, әдет-ғұрпынан хабардар етеді.

Әдебиеттер

1. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. XI том. – Алматы, 2011. – 752 б.
2. Қазақстан. Ұлттық энциклопедия. 6-том. – Алматы, 2004. – 696 б.
3. Иллюстративный толковый словарь иностранных слов. – М., 2008. – 864 с.
4. Словарь иностранных слов. – М., 2009. – 817 с.
5. Колшанский Г. В. Принципы антропоцентризма в современной лингвистике. – М., 1997.

Ф. Р. Ахметжанова

филология ғылымдарының кандидаты, профессор,

Ж. С. Жолаушинова, магистрант,

*С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті,
Өскемен қ., Қазақстан*

ТІЛ ДАМУЫ ӘРЕКЕТІНДЕГІ ЕЛТАНУ МӘСЕЛЕСІ

Қазақ тіл білімінің тарихында тілдің танымдық табиғаты туралы алғашқы ой-пікірлер А.Байтұрсыновтың еңбектерінде кездеседі. Зерттеушінің тіл табиғаты ерекшелігі мен тіл қызметінің сан-салалығын танытуға арналған ғылыми тұжырымдарын саралай келе, оларды төмендегідей жіктеуге болады: а) тілтаным теориясындағы тіл – ойлау – дүние (әлем) бейнесі арақатынасына байланысты пайымдаулармен сабақтас тұжырымдар; ә) поэтикалық тіл табиғатын «қарапайым» тілден айыра танытуға арналған ғылыми тұжырымдары. А.Байтұрсынов сөз өнеріне тірек болатын адам санасының үш негізін атап көрсетеді: ақыл, қиял, көңіл. Осыдан кейін ақылдың ісі – аңдау, қиялдың ісі – меңзеу, көңілдің ісі – түйю, талғау деп сана негіздерінің әрқайсысына тән қызметін талдайды: «Тілдің міндеті – ақылдың аңдауын аңдағанынша, қиялдың меңзеуін меңзегенінше, көңілдің түйюін түйгенінше айтуға жарау [1]. Тіл мен сана арақатынасына байланысты теорияларға сүйенсек, тіл – дүниенің адам санасында айшықталған сұлбасын сыртқа шығару, белгілі бір формаға түсіріп бейнелеу құралы. Тілді танудың антропоцентристік парадигмасы бойынша, адам санасы мен ойлау әрекетіндегі құбылыстар тіл арқылы ғана белгілі болады. Ғалым ойлаудың екі түрін көрсетеді: тиісінше ойлау, түйісінше ойлау. Тиісінше ойлау – заттың «бойына біткен сипатын» ғана ойлап, сол тұрғыда сөзбен беру, яғни қазіргі ғылыми тілмен айтсақ, нақты шындық болмыстың тіл арқылы сипатталуы; түйісінше ойлау – зат туралы «адамның қосқан, таңған сипаттары», басқаша айтқанда, зат, құбылыс, жағдай, әрекет жөнінде сөйлеушінің көзқарасы, танымы, ұғып - қабылдауы тұрғысынан баяндалуы. Ойлау мен сөйлеудің бұл түрінде тілдің коммуникативтік, ақпараттық қызметімен қоса мағыналық реңкі, эмоциясы мен эстетикалық қызметі көрініс береді. Сонымен, А.Байтұрсынов тіл арқылы танылатын ойлаудың қиял (эстетикалық), ақыл (логикалық) негізімен қатар көңіл (қабылдау) негізінің де бар екендігін дәлелдейді.

Ғалымның жоғарыда жүйеленген теориясын басшылыққа алған ұстаз қазақ тілін оқытуда, үйретуде қалайда елеулі нәтижеге жетеді деген ойдамыз.

Біздің зерттеу нысанымыз орыс тілді мектепке арналған «Қазақ тілі» оқулығы және мемлекеттік тілді ұлттық құндылықтар арқылы оқыту мәселесі.

Жалпы тіл білімінде, кейіннен отандық тілтанымда гуманитарлық ғылымдардың дамуына байланысты және өмірдің қажеттілігіне байланысты соңғы жылдары бірқатар жаңа ілім салалары қалыптасуда [2]. Олар – психолінгвистика, нейролінгвистика, әлеуметтік лингвистика, этнолінгвистика, лингвоэкология, когнитивті лингвистика, лингвоэкоэтномәдениеттаным, прагмалингвистика.

Біз қазақ тілін оқытуда елтанымдық бағытты қарастырудамыз. Тілге байланысты болғандықтан оны лингвоелтанымдық аспект деп те атайды. Мысалы, кезінде орыс тіл білімінде шетелдіктерді орыс тіліне үйрету барысында қалыптасқан «Елтану» пәні дүниеге келді. Бұл пәннің мақсаты – тілді үйрету барысында ұлттық ерекшелікті барлық қырынан әлеуметтік, мәдени, тарихи жағдайын тұтастай тек тіл арқылы таныту. Ұзақ жылғы күнделікті практикалық тәжірибе тіл арқылы «Елтанудың» методологиялық негіздерін қалыптастырды. Бұл пән көптеген жетістікке ие болды. Бір ғана мысал. Өткен ғасырдың алпысыншы жылдары Оңтүстік Африкада дүниеге келген баланың атын Юра, Юрий деп қояды. Себебі – 1961 жылы тұңғыш ғарышкер Юрий Гагарин туралы өлең, поэма, ән, арнау, құттықтау хат, мемлекеттік тұрғыдағы хабарламалар, ғарышкердің өмірбаяны мен студент, стажер кезі, еңбек жолы, оның отбасы жөнінде мәліметтер көпшілікке белгілі болады, оқулықтарға мақсатты түрде осы тақырыпта түрлі мәтіндер, тапсырмалар мен жаттығулар енгізілді. Тіпті қазақ жерінде де бірнеше ұл бала Юра атанып, қазақтың қызы Юрагүл болып тіркелді. Ал қазақтың тұңғыш ғарышкерін қай орыстілді пенде танып, біліп, құрметпен дәріптеп жатыр?

Тіл өмір сүру қалпында өзінің дамыған ортасында үш түрлі қызметімен ерекшеленеді [3].

1) Тіл адамдардың өзара түсінісуі үшін жұмсалатын коммуникативтік қызметі арқылы екеуара сөйлесетіндер үшін кез келген құбылыс, зат атауларының түсінікті болуы.

2) Тіл тек сөйлесу, қарым- қатынас құралы ғана емес, ол адам өмірінің материалдық және рухани мәдениетінің сол ұлтқа тән қасиеттерін жинақтап, сақтау арқылы келесі ұрпаққа жеткізеді. Мұны тілдің кумулятивтік қасиеті деп те атайды.

3) Тілдің тағы бір қоғамдық қызметі – әлеуметтік өмірде адамдарды жеке тұлға ретінде, ұлт өкілі ретінде қалыптастыруы.

Бүгінгі таңда елтану аспектісі қазақ тілін өзге ұлт өкілдеріне оқытып үйретуде әлі де болса шешімі табылмаған, ғылыми – теориялық, машықтану – тәжірибелік негізі қаланбаған ілім, пән қатарында қалып отыр. Осыған байланысты қазақ елінің ұлттық ерекшеліктерінің ана тілі арқылы жүзеге асырылатынын ескерсек, онда қазақ тіл білімінде «Елтану» пәнінің мақсаттары мен міндеттері дұрыс айқындалып, тіл арқылы лингвомәдениеттанудың тағы бір ғылыми бағыты анықталмақ.

Келесі кезекте айтылған мәселе тұрғысынан орыс тілінде оқытатын мектепке арналған «Қазақ тілі» оқулығына (Алматы: Атамұра, 2010; 2-ое изд., перераб. Учеб. для 5 кл.) сараптама жасап көрелік. Оқулық мазмұнында 16 (он алты) модуль көрсетілген, әр модульде 5, 6, 7, 8, 9 сағат сабақ жоспарланған. Жиынтығы 100 (жүз) сағаттан астам. Он алты модуль – тақырыптың екеуі ғана елтану бағытына тікелей арналған. Ол – «Менің Отаным» (тақырыпшалары – Біздің Отанымыз; Қазақстан Республикасы; Мемлекетіміз туралы не білуіміз керек?; Қазақстанның өндіріс орындары; Қазақстанның табиғаты; Оңтүстік Қазақстан; Солтүстік Қазақстан) және «Ұлттық ойындар» (тақырыпшалары – Ұлттық ойындар; «Ханталапай» ойыны; «Тоғызқұмалақ» ойыны; Асық ойыны; «Айқұлақ» - ұлттық ойын). Неге екі тақырып? Тақырыпшалардың өзіне де байланысты сұрақтарымыз аз емес. Берілген мәтін мен тапсырма - жаттығулар деңгейінде жасаралық психологияның талабы мен жүйе, лингводидактиканың «қарапайымнан күрделіге» ұстанымы байқалмайды. Олай болса «елтану» ұғымына нені жатқызамыз, оның көлемі, өлшемі не болмақ? Өлкетану мен аймақтану осы аспектіде қарастырыла ма? Сөздіктер мынадай мәлімет береді. «Елтану» зат. геогр. Белгілі бір елдің, сондай-ақ ірі аумақтар мен материктердің табиғаты, халқы, шаруашылығы, мәдениеті, әлеуметтік құрылымы т.б. туралы әртүрлі мәліметтерді жинақтап, бір жүйеге келтіріп, кешенді түрде зерттейтін географиялық пән [4].

«Өлкетану» зат. 1. Белгілі бір аймақты танып - білудің жиынтық ұғымы. 2. Белгілі бір өңірдің табиғатын, халқын, шаруашылығын, тарихын, мәдениетін зерттеумен шұғылданатын ғылым мен мәдениет саласы. Кешенді өлкетану осылардың бәрін бір- бірімен байланыстыра қарастырады, салалық өлкетану географиялық, тарихи, этнографиялық, топонимдік т.б болып бөлінеді [5].

Аймақ (түркі, монғол, тұңғыс манчжур тілдерінде аумақ, округ, облыс, ел, халық деген ұғымдарды білдіреді) – жалпылама мағынада өлке, облыс, мекен жай, төңірек, айнала ұғымдарының геологияда және саяси географияда «регион», физ.географияда ел, аудан сөзінің баламасы ретінде қолданылады. Аймақ сөзі алғашқыда – «ру», «тайпа», «тайпалық одақ», «саяси бірлік» ұғымдары түрінде пайдаланған [6].

Ал «өңіртану» дегенге қандай анықтама беруге болады? Ол өлкетану және елтанумен бірдей ме, жоқ айырмашылығы бар ма? Бар болса, - қандай? Келешекте осы тектес сұрақтарға зерттеуіміз жүйелі де дәлелденген материал негізінде жауап бермек.

Сонымен, қазақ елін тіліміз арқылы таныту үшін сатылап, мөлшерлеп, маң, маңай, алқап, төңірек, айналадан бастап өңіртану, өлкетану, аймақтану бағыттарын зерделеп сипаттау керек деп ойлаймыз.

Әдебиеттер

1. Байтұрсынов А. Шығармалары. – Алматы: Жазушы, 1989.
2. Бромлей Ю. В. Этнос и этнография. – М., 1973;
3. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. – М., 1983.
4. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 5-том. – Алматы, 2011.
5. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 12-том. – Алматы, 2011.
6. Қазақстан. Ұлттық энциклопедия. – Алматы, 1998.

С. Ш. Айтуганова

*филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан*

ПРОЗА ЖАНРЫНДАҒЫ КӨРКЕМДІК ІЗДЕНІСТЕР

Қазақ прозасы әдебиетіміздің өзге жанрларына қарағанда өзінің кең құлаштығымен де, көркемдік-эстетикалық қуатымен де халқымыздың рухани өмірінде ерекше орын алады. Замана ағымының қилы кезеңдерінде ширап-шыныққан сөз өнерінің тақырыптық тұрпаты үздіксіз жаңғырып, жаңаланып, дамып отырды. Әдебиеттану саласындағы түрлі жаңалықтардан қазақ әдебиеті де тыс қалған жоқ. Осындай ерекшеліктердің бірі – әдеби жанрлардың кірігуінен лирикалық прозаның пайда болуы.

Қазақ әдебиетінде лирикалық проза туралы зерттеулер алғаш рет ХХ ғасырдың екінші жартысында пайда бола бастады. Бұған қарап лирикалық сарында жазылған шығармалар ұлттық әдебиетімізде осы кезеңге дейін болмады десек, қателескен болар едік. Сонау ауыз әдебиеті үлгілеріндегі, одан бергі Шоқан, Ыбырай, Абай туындыларындағы баяндау дәстүрін еске түсірсек, лиризм айшықтарының ертеден жеткілікті түрде көрініс тапқанын байқаймыз. Негізінен бұл құбылыс «лирикалық проза» деп аталатын терминге қарағанда әлдеқайда ертерек басталды. Термин пайда болған алғашқы күндерден бастап қазіргі таңға дейін прозаның осы түрі туралы талас-тартыстар толастар емес. Көптеген сыншылар лирикалық проза өз алдына өмірлік құбылыстарды бейнелей алмайды деп көрсетеді. Бізге шындықты кең көлемде қамти алатын прозаның, сол сияқты адамның толғаныстары мен тебіреністерін жеткізетін лирика бар екені белгілі. Олай болса, осы екі түрлі құбылыстарды араластырудың қажеті бар ма деген сұрақ туындайды. Лиризм кез келген эпикалық шығарманың құрылымына қатыса алады (лирикалық шегіністер, хаттар т.б.). Осы жерде лирикалық проза лирикалық поэзияға қарағанда ерекше екенін атап өту керек. Эпикалық образда лирикалық тебіреністерді көрсете білу ерекше түрге тән. Мұнда сезімге негізделген өз алдына жеке образ болуы шарт. Ал оны әр қаламгер өзінше бейнелейді, әрқайсысының прозада поэтикалық образ тудыруда өзіндік әдіс-тәсілдері болады. Мәселен, бірінші жақтан баяндау мәнері, балалық шаққа шегініс жасау, қарапайым адами сезімдерге, табиғатқа қаратпа ретінде беру т.б. жатады. Жанрдың өзгеруі, жанрлар мен түрлердің өзара кірігуі дәстүрлі емес, әлі де қажетті дәрежеде зерттелмеген жаңа түрлердің тууына алып келеді. Эпос пен лириканың бірігуі нәтижесінде пайда болған лирикалық проза да осындай құбылыстардың қатарына жатады.

Мұнда қаламгер өзінің айтайын дегенін жай баяндап қана қоймай, ыммен, ишарамен, астарлап, айтумен, сөз өрнегімен суреттеуімен бере отырып, өзіндік стилімен дараланады. Олар не туралы жазса да, үлкен тебіреніспен адамгершілік пен ізгілікті дәріптей отырып жазады. Олардың әрқайсысының баяндау стилі оқырманды бейтарап қалдырмайды, тақырыптары әртүрлі болып келсе де, негізінен ауыл адамдарының психологиясын, заманға байланысты

өзгерістерді, ауыл адамдарының бойындағы ізгілік қасиеттерді шынайы да тартымды етіп бейнелейді, сол арқылы оқырманын баурап алады, тәтті сезімге бөлейді, ойландырады. Жазушы кейіпкерінің сыртқы келбетіне, ішкі жан дүниесіне, сөйлеу мәнеріне, қимыл-қозғалысына, шығармада қолданылып отырған кішкене бір детальдарға баса назар аудара отырып, өз туындысының сыршылдығын арттыра түседі.

Лирикалық прозада көптеген мәселелер өзіндік тұрғыдан ашылады. Мәселен, мұндай шығармаларда автор тұлғасы ерекше көрінеді. Кей шығармаларда автор өзі басынан өткізген, сезінген, ойлаған жағдайларға баса назар аударады. Мұнда автор тұлғасы авторлық «менінің», яғни ғұмырбаяндық әңгімелеушінің аясында қалыптасады. Дегенмен көркем шығарманың сипатын бірінші жақтан баяндау арқылы айқындауға болады деген ой тұмауы керек. Әрине кезінде прозаның осы түріне қатысты көзқарастардың ішінде бірінші жақтан жазылған шығармалардың бәрін лирикалық стильдік ағымнан туған деп есептегендер де болды. Бірақ мұнымен әрдайым келісе беруге болмайды. Мәселен, С.Мұқановтың «Өмір мектебіндегі» «мені» мен С.Мұратбековтің «Жусан исіндегі» «мені» алып қарайық. Біреуінде тарихи реттілікке бағындырылған оқиғалар желісі жазушының «мені» арқылы баяндалып, оның дүниеге көзқарасы, ойлау, таным белсенділігі арқылы қорытылып, эпикалық сипат алса, екіншісіндегі «мен» өзгеше сыр шертеді, лирикалық кейіпкерлердің арман-сағынышы, жан толғанысы сезім арқылы бір арнаға үйлестіріліп, шындықпен өрілген толыққанды көркем бейнелер туғызады. Сондықтан лирикалық прозаның стильдік объектісін жазушы «мені» екен, солай болғанда кейіпкердің арман-тілегі айқындалып, жан әлемі, сезімі жарқырап көрінеді деген ойдан аулақ болу керек.

Зерттеушілердің айтуы бойынша лирикалық прозаның эпикалық шығармадан басты айырмашылығы – ойдың талқылауға көнбейтіндігі. Мұнда бірінші орында семантикалық мән емес, сөздің әуені тұрады. Мұнда сюжет айтарлықтай рөл атқармайды, лирикалық жазушының шеберлігі неғұрлым жоғары болған сайын, соғұрлым оның әңгімелерінде сюжет белгісіз болады. Лирикалық прозада бастан-аяқ үзілмей дамып отыратын сюжет көп кездеспейді. Алайда кейіпкерлердің бүкіл бастан кешкен көңіл-күй әсерімен белгілі бір желі пайда болып отырады. Лирикалық прозаның қаһарманы эпостық шығармалардағы секілді күрделі, желілі оқиғаларға, іс-әрекеттерге негізделмейді, қайта ойламаған жерден күтпеген жағдайды, өзгерістерді бастан өткеріп отырады.

Сонымен, поэзиядағы сияқты лирикалық прозаның да бейнелеу құралы жазушының сезімі мен ой толғамы. Дегенмен поэзияға қарағанда лирикалық проза қаламгердің жан әлемін ашуда лирикалық қана емес, әңгімелеудің барлық эпикалық тәсілдерін емін-еркін пайдалана алады.

Қазіргі әдебиеттануда «лиризм» ұғымы лириканың синонимі ретінде де қолданыла береді. Мұндай шығарманың композициялық құбылысы лирикалық кейіпкерге, соның тебіреніс-толғаныстарына сәйкес қалыптасады. Өмір көріністері лирикалық кейіпкердің көзімен қаралып суреттеледі.

Лирикалық прозаның даму өрісін талдағанда, оның бүкіл композициясынан, түр мен мазмұн бірлігінен, стильдер ерекшелігінен, сезім күші мен жарқындығынан, ішкі драма қуатынан, сөздердің пәрменділігі мен өткірлігінен, реалистік шындығынан толып жатқан көркемдік қасиеттер табамыз.

Жалпы, прозалық шығармалардың міндеттерінің бастысы - кейіпкер мінезін ашу, характер жасау. Бұл тұрғыда лирикалық шығармаларда бір немесе бірнеше типтендірілген характерлердің сәтті сомдала түсетінен айтуға болады. Шығармалардың ортақ бір сюжетке немесе бірнеше сюжеттерге құрылатындығы лирикалық шығармалардың дүниеге келуі үшін аса қолайлы алғы шарттар болып есептеледі. Сондықтан да бұл шығармалардың өзіндік ерекшелігі оның көлемінде ғана емес, мазмұн тереңінде жатыр.

Кез келген эмоционалды шығарманы лирикалық деп қарастыра беруге болмайды. Керісінше, баяндаушылық интонацияның болуы, оның эпикалық жанрдағы шығарма екенін көрсетеді. Кей кезде лириканың прозаға ауқымды түрде кірігуі романтикалық стиль деп жатады. Бірақ шын мәнінде лирика мен романтика бір-біріне сай келе бермейтін түсініктер.

Бірінші жақтан баяндалған шығармалар көбіне эпикалық сипатта болады да, керісінше көңіл-күйдің, сезімнің, толғаныстың кейіпкерлердің өздерінің білдіруі арқылы берілген баяндаулар лирикалық болып табылады.

Автордың оқиғаның дамуына қатысуының өзі де әртүрлі болатынын ұмытпау қажет. Шығармадағы барлық авторлық шегіністер, талқылаулар, ойлар әрдайым лирикалық сипатта бола бермейді.

Прозадағы лиризм туралы сөз болғанда, ең алдымен ондағы сезімталдық, қобалжу, әуенділік, белгілі бір көңіл-күйдің болуы т.б. айтылады. Бірақ бұлар лирикалық түрдің ерекшеліктерімен байланысты. Сондықтан да олар лирикалық стильге тән міндетті белгілер болып табылмайды.

Лирикалық және эпикалық проза туралы айту - өмірдің белгілі бір кезеңі туралы айту, жазушының өмірлік деректерге «субъективтік» немесе «объективтік» тұрғыдан келуі.

Эпикалық, яғни «объективтік» прозада автордың қатысы тікелей емес, кейіпкерлерді топтастыру жолымен, олардың қарым-қатынастары мен байланыстарын бейнелеу арқылы көрінеді. Мұның мазмұнының негізінде адамдар мен топтардың қарым-қатынасы, характерлердің дамуы, олардың қақтығысы мен күресі жатады. Сондықтан мұнда екпін мен мәнер эпикалық сипатта болады. Мысалы, пейзаж қалыпты түрде, оқиғалар өтетін шынайы ая ретінде беріледі, немесе басқа да стильдік белгілер туралы да осыны айтуға болады.

Ал «субъективтік», лирикалық прозада әңгімелеушінің тұлғасы бірінші орында тұрады. Оның ішкі жан дүниесі бейнелеудің басты құралы болып табылады. Егер эпикалық проза өмірдің өзін және ондағы түрлі қарама-қайшылықтар мен байланыстарды суреттесе, лирикалық проза әңгімелеушінің өмірге қатысына, ол туралы ойларына, оның сезімі мен тебіреністеріне баса көңіл аударады.

Әдебиеттер

1. Белинский В. Г. Разделение поэзии на роды и виды. Т. 3. – М., 1978.
2. Пospelов Г. Н. Теория литературы. – М., 1978.
3. Липин С. А. Идейное единство и художественное многообразие советской прозы. – М., 1974.
4. Майтанов Б. Сөз сыны. Зерттеулер, мақалалар. – Алматы, 2002.

М. К. Ахметова

филология ғылымдарының кандидаты, доцент,

*М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті,
Орал қ., Қазақстан*

КӨРКЕМ МӘТІНДІ КОНТЕКСТІК-ВАРИАТИВТІК МҮШЕЛЕНУІНЕ ТАЛДАУ

Көркем мәтін - көп қырлы, көп қабатты күрделі құрылым. Сондықтан көркем мәтінді лингвистикалық талдау, әсіресе көлемді шығармалардың тілдік-стистикалық құрылымын айқындау - бір сабақ ауқымына сыймайтын, студенттің өз бетімен жұмыстануы нәтижесінде жүзеге асатын әрекет. Көркем мәтінді лингвистикалық талдауда көркем мәтінде қолданылған тілдік бірліктердің мәнін ашу арқылы шығарманың бейнелі болмысын түсінуге, оның түпкі концептуалды мән-мағынасын ашуға қол жеткізуге болады. Қазіргі таңда қазақ, шет ел тіл білімі ғылымында мәтін лингвостилистикасы саласы қол жеткізген тұжырымдар, жаналықтар көркем мәтінді талдау барысында қолданылып жүр. Тілдік-стистикалық, әдеби талдаулар өзара біріге келіп, филологиялық талдауға ұласады және көркем туындыны белгілі бір мәдени-тарихи контексте алып қарастыруға, эстетикалық қызметін ашуға негіз болады. «Көркем мәтінді лингвистикалық талдау» - студенттің барлық курстардан алған білік-дағдыларын одан сайын бекіте түсетін, білімін жинақтап, қорытатын күрделі пәндердің қатарына жатады.

Көркем мәтінге кешенді лингвистикалық талдау жасаудың бір-бірімен тығыз байланысып жататын бірнеше сатылары бар. Солардың бірі - шығарманың негізін құрайтын, композициялық-сөйлеудің түрлерін, олардың бір-бірімен байланысын, тұтас мәтін құрылымында алатын орнын, тілдік ұымдасуын, мәтіннің негізгі идеясын берудегі қызметін т.б. айқындау. Демек, бұл талдау мәтіннің мүшеленуіне негізделі жүргізілуі тиіс. Мәтіннің мүшелену категориясы - мәтінді құрайтын заңдылықтардың бірі әрі қатысымның жүзеге асуының бірден-бір шарты. «Мәтіннің мүшеленуі - шығарманың бүтін композициясының

қызметі. Мүшеленудің сипаты бөлшектердің көлемі, мазмұндық-фактуалды хабар, сонымен қатар мәтінді тудырушының прагматикалық ұстанымы сияқты көптеген себептерге байланысты” [1, 50-51]. Мәтіннің мүшеленуі негізінде бөлшектер арқылы оқырманның хабарды жеңіл түсінуі және автордың бөлшектер арасындағы логикалық, көркемдік ерекшеліктерді; кеңістік, мезгіл өріміндегі байланыстарды бағдарлауы сияқты мәселелер ұғынылады.

Мәтіннің категорияларын жан-жақты талдап көрсеткен ғалым И. Р. Гальперин мәтінді төмендегідей бөлшекттейді: I) бөлшектердің көлемін, оқырманның назар аударуын ескеріп, көлемдік-прагматикалық мүшелену: том не кітап, бөлім, тарау, тарауша (араб сандарымен көрсетіледі), бөлектеу (бірнеше жолдардан кейін жазылады), абзац, күрделі фразалық тұтасым; II) контекстік-вариативтік мүшелену (мәтіннің өзгеше бөлінуі); 1) автор баяндауы: а) әңгімелеу, ә) табиғатты, кейіпкердің кескінін, жабдықтарды, жағдайларды, оқиғаның орнын т.б. суреттеу, б) ойталқы; 2) бөгде сөз: а) диалог, ә) дәйексөз, б) ортақ төл сөз [1, 51-52]. Басқа да ғалымдардың зерттеулерінде (М. М. Бахтин, М. П. Брандес, Е. А. Гончарева, В. А. Кухаренко, Б. Ш. Шалабай т.б.) көркем мәтіннің баяндау құрылымын ұйымдастыратын екі негізгі сөйлеу түрі көрсетіледі: автор сөзі және кейіпкер сөзі. Бір сызық бойымен көркем мәтіннің өн бойында орналасқан автор мен кейіпкер сөздері белгілі бір сөйлеу түрлерін жасап, шығарма тақырыбына сәйкес өзіне тән мазмұнды білдіріп отырады. Сөйлеудің бұл түрлерін көркем туындыдан ажыратып алу үшін мәтінді тігінен бөлшектеп, олардың ара-жігін айқындап алу қажет. III. Айтматовтың «Боранды бекет» романының құрылымдық ұйымдасуына назар аударсақ, онда автор баяндауы мен кейіпкер сөзінің өзара түрліше байланысып, шығарманың негізгі мазмұнын беруде тұлғалық-мағыналық байланысқа түскенін көруімізге болады.

Автор баяндауындағы әңгімелеу - сюжетті ілгері қарай жылжытып, оқиғаны дамытатын, көркем мәтінге үнемі динамикалық сипат беретін сөйлеу түрі. Мысалы, аталған романда Едігенің әйелі Үкібала бір көруге ынтық болған алтын бекірені аулауға шыққандағы теңіз үстіндегі қимыл-қозғалысы әңгімелеу арқылы былайша баяндалады: Екі сағаттай өткенде Едіге қайықты тоқтатып, ескектерін шығарып, зәкір тастады да, қармақтарын суға сала бастады. Оның өзі істеп алған екі қармағы бар еді, біреуін қайықтың құйрық жағынан тастап, тереңдікке жүз метрдей батырып жіберді де, екіншісін қайықтың тұмсық жағынан лақтырды. Сөйтіп болып, қайықты желдің өтіне қарай тұмсығын бұрып қою үшін ескекті қайта алып, қармақтардың сабағы бір-бірімен шатасып қалмастай қалыпқа келтірді.

Бұл мәтін бөлігін оқығанда бірі екіншісінен кейін бір-бірімен іліктес жүзеге асып жатқан кейіпкердің іс-әрекеті, белгілі бір мезгіл өріміндегі оқиғаның біртіндеп алға қарай жылжуы аңғарылады. Әңгімелеуге динамикалық сипат беріп отырған негізгі тілдік бірлік – етістік. Көсемше тұлғалы тоқтатып, шығарып, тастап, алып, сөйтіп болып етістіктері мен жедел өткен шақ тұлғасындағы тастады, сала бастады, еді, батырып жіберді, лақтырды, келтірді дара және күрделі етістік формаларының қолданылуы осы сөйлеу түрінің негізгі мазмұнын беруде жұмсалып отыр. Етістік мағыналары арқылы нақты қозғалыс, әрекет жүзеге асырылып отыр. Оқырманның көз алдына Едігенің қалай да ойын жүзеге асыруға ниеттенген ширақ қимылы көрініс береді.

Көркем мәтіндегі сөйлеу түрі – суреттеу заттар дүниесіне, оқиғаның жүзеге асатын мекеніне, мезгілге, кейіпкердің тікелей өзіне, оның ішкі жан дүниесін және сыртқы кескін-келбетіндегі сындық-сапалық ерекшеліктерді бейнелеуге бағытталады. Көркем туындыда сипатталатын қоршаған орта көркем бейненің ішкі жан тебіреністерімен шектесе беріліп, кейіпкердің бейнесін онан сайын толықтырып аша түсуде үлкен қызмет атқарады. Әңгімелеумен салыстырғанда суреттеу мәтіндері статикалық сипатқа ие. Себебі ол оқиғаның дамуын, құбылыстардың ауысып отыруын баяндамай, көркем болмыстағы нысандардың тұрақты қалып-күйлерін сипаттауға құрылады. Мысалы: Едіге әйеліне назар салды. Күнбе-күн көріп жүрсең де өмірі байқамаған нәрсенді бір күні бір-ақ аңғаратының ғажап. Үкібала, әрине, жас келіншек емес, бірақ кәріліктің ауылы да әлі аулақта. Десе де қазір Едіге оның бейнесінен әлдебір жаңалық, әлдебір бейтаныс белгілер байқағандай болды. Енді барып түсінді: әйелінің көзқарасынан бір ақылдылықтың нышанын аңғарды, шашына түскен алғашқы ақ талды көрді. Небары үш-төрт тал шашы ғана ағарыпты, бірақ соның өзі-ақ бастан кешкен күндердің айғағындай сезіледі.

Бұл суреттеу мәтнінде сезім мүшесі, түйсіну арқылы қабылдау семантикасын иеленген түрлі грамматикалық формадағы етістіктер қолданылған: назар салды, көріп жүрсең, байқамаған, аңғаратының, байқағандай болды, түсінді, аңғарды, көрді, ағарыпты, сезіледі. Берілген етістік мағыналары мәтінге статикалық сипат беріп, белгілі бір уақыттағы Үкібаланың

сыртқы сипаты мен онымен үндесіп жатқан ішкі кейпін Едігенің қабылдауы тұрғысынан бейнелеуге жұмсалған. Ал сын-сапа мағынасын иеленген сын есім - жас, алғашқы ақ, бейтаныс; есімдік - әлдебір, бір, небары; сан есім – үш-төрт; зат есім – келіншек, кәріліктің ауылы, жаңалық, белгілер, ақылдылықтың нышаны, тал шашы Үкібаланың басынан өткергенін сыртқы бейнесі арқылы сипаттауға жұмсалған. Мәтінде жұмсалған де, -ақ, ғана, бірақ шылаулары мен қазір, енді, әлі үстеулері, әрине қыстырмасы кейіпкер суретін онан сайын нақтылауда ерекше қызмет атқарып отыр.

Кейбір көркем туындылардың негізгі баяндау қабаты, мәселен, табиғат лирикасына жататын өлеңдер немесе шағын прозалық шығармалар (М.Әуезов. «Қыр суреттері») бір композициялық-сөйлеу түрі – суреттеу арқылы ұйымдасуы әбден мүмкін.

Автор баяндауындағы келесі сөйлеу түрі - ойталқы (пайымдау). «Ойталқы - әңгімелеу сияқты динамикалы форма, бірақ одан айырмашылығы - оқиғаның дамуы емес, ой, тақырып, мәселенің дамуы бейнеленеді. Сондықтан мұнда мезгілдік өрім болмайды. Сөйлемдер арасындағы байланыс іліктестік сипатқа құрылып, шарттастық, себеп-салдарлық, қарама-қарсылықты қатынастарды білдіреді» [2, 126-129]. Ойталқы көркем туындыдағы сюжеттен қол үздіріп, оқиғалардың дамуын баяулатады. Бұл сөйлеу түрі арқылы белгілі бір тақырып аясында автор өзінің көзқарастарын, тұжырымдары мен өмірден түйгенін, ойларының қорытындысын, түрлі пайымдауларын жеткізеді. Көркем мәтінде автордың ой-толғауы, өзі қажет деп тапқан кез келген мәселеге қатысты туындап, мәтін мазмұнында әңгімелеу, суреттеумен қоса беріліп отырады. Ойталқыдағы хабар ауқымды, жалпылама мәселелерге де арналып, автордың дүниетанымын, идеясын беруге де құрылады. Ш.Айтматовтың «Боранды бекетінде» өмір туралы философиялық толғанысы романның өн бойында он бір рет қайталана, бөлек әріп таңбасымен (курсив) ерекшеленіп беріліп оқырманның назарын ерекше аудартып, прагматикалық қызметті арқалап отыр: Бұл өлкеде пойыздар шығыстан батысқа қарай, батыстан шығысқа қарай жүйткіп жатады.

Бұл өлкеде темір жолдың қос қапталынан басталып сахара сар даланың кіндік тұсы – Сарыөзектің ұлан-ғайыр жазығы көсіліп жатады.

Бұл өлкеде қашықтық атаулы, уақыттың Гринвич меридианы бойынша өлшенгеніндей, темір жолдың алыс-жақындығына қарай өлшенеді.

Ал пойыздар шығыстан батысқа қарай, батыстан шығысқа қарай жүйткіп жатады.

Көркем мәтін құрылымындағы әңгімелеу, суреттеу, ойталқының мәтін ішінде түрлі орындарда қолданылуы, олардың түрліше қарым-қатынасқа түсуі шығарма авторының алдына қойып отырған мақсатымен, көздеген түпкі ойымен, көркем мәтіннің қатысымдық, прагматикалық, эстетикалық қызметтерімен байланысты айқындалады.

Әдебиеттер

1. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. - М., 1981. - 139 с.
2. Шалабай Б. Ш. Көркем әдебиет стилистикасы. – А., 1999. - 196 б.

*А. У. Джаманбаева, старший преподаватель,
Р. Т. Султанбекова, старший преподаватель,
Таразский государственный университет имени М. Х. Дулати,
г. Тараз, Казахстан*

ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРЫ РУССКОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДВУЯЗЫЧИЯ

Вопрос о состоянии, функционировании языков на современном этапе вызывает у специалистов (да и просто носителей языка) совершенно противоположные мнения-реакции. Одни считают, что настал период деградации, ухода лучших языковых традиций и закономерностей, утеря лучших черт, другие – что современное состояние есть закономерный этап в развитии, совершенствовании языков и что все идет правильно, по нормам и универсальным законам функционирования языков. Если для приверженцев первой точки зрения сегодняшние обилие «американизмов» в речи молодежи и средств массовой агитации – это несомненная драма для национального русского литературного языка, для второй –

обогащение языка новыми терминами и понятиями, совершенствование лексики русского за счет интернационализмов. Видимо, истина, как всегда «лежит где-то посередине».

Пренебрежительное отношение к корням и культурным традициям русского языка, как это ни странно, отчетливее всех выражается в речи представителей сферы культуры: это и бесконечные «как бы», «в принципе», «типа», «поговорим предметно», «по большому счету»; это совершенно немыслимые валентные соотношения слов («дико удачно», «ужасно красиво»). Речь современных популярных телеведущих, находящихся полностью под влиянием западной, в первую очередь американской просодии (интонация, темп, слогостроение, высота тона в конце фраз-предложений и т.п.), «успешно» продолжает разрушать культуру русского произношения. Одним словом, телевидение, кино, печать, речь официальных лиц, различные деловые бумаги и т.д., сегодня очень далеки от феномена, именуемого «культурой языка».

В условиях же двуязычия в нашей республике состояние и функционирование русского языка осложняется еще и интерферентными явлениями, что проявляется как в акценте, так и в грамматико-стилистических нарушениях норм русской речи билингов.

На наш взгляд, распространенное мнение о том, что «что для казахов достаточно и среднего владения русским языком, он для нас не родной», не только не справедливо, но и опасно. Во-первых, небрежное отношение к русскому языку практически всегда сопровождается и таким же отношением к родному, ибо нельзя знать, любить и изучать одни языки, пренебрегая нормами другого. Отношение к языку – это отношение к культуре и народу в целом. Во-вторых, поверхностное отношение к неродному (русскому) языку в итоге приводит к слабому владению этим языком, что является препятствием для носителя языка во всех сферах жизнедеятельности.

Русский язык – язык великой нации, великой культуры, это неисчерпаемое богатство и ценность, клад, хранящий в себе всю информацию об истории, жизни, просвещении и культуре, науке и литературе, информацию о мировосприятии и мировидении русского народа. Не зря в лингвистике самой актуальной сегодня является языковая картина мира. Язык – это зеркало души и ума нации. А к душе отнестись пренебрежительно и не считаться с умом нельзя – это противоречит законам человеческого. Иначе говоря, следует воспитывать уважительное отношение к языку, который заслуживает быть уважаемым. В современной речи как билингов, так и носителей русского языка, массовое распространение получили отрицательные тенденции: а) закрепление грамматических ошибок в качестве образцов построения предложений; б) неточное употребление лексики, искажение значений слов; в) стилистические нарушения в речи.

Грамматическими недостатками в современной речи являются: а) замена личных форм глаголов отглагольными существительными с суффиксами -аций, -ений, -иний, (криминализация, фермеризация, спонсирование, инвестирование); б) нагромождения падежных форм (во время проведения операции по задержанию вооруженного преступника); в) замена падежного управления предложным (конференция показала о том, что ..., доказать о том, что ...); г) замена косвенного падежа сочетанием с как (иногда это является как уступка, он назван как лучший игрок); д) неправильный выбор падежа (согласно закона, на основании каких-то материалах ...); е) нарушения в глагольном и именном управлении (побудило нам, не хочу призывать, заставляет нам, скучать по вам).

Лексическими недостатками речи являются: 1) неоправданная активность и частотность малоупотребительных ранее слов: (знакомый фильм, супер-сериал, натуральный продукт, экологически чистый); 2) распространение слов с узким (ситуативным) значением (льготник, силовик, отраслевик, контрактник, бюджетник); 3) употребление заимствований, непонятных многим, иногда и самому говорящему (брифинг, дистрибьютор, креативный, консалтинг и др.); 4) чрезмерно активное употребление аббревиатур; 5) широкое употребление абстрактных слов, имеющих псевдонаучную окраску, семантика которых настолько изменена, что они становятся взаимозаменяемыми (процесс, вопрос, ситуация, фактор, проблема, парадигма, даже «парадигма жизни»); б) использование неодушевленных существительных в качестве дождя (позволяет), составляющая (доказывает), отвлеченные имена становятся в тексте действующими лицами.

Стилистика речи (практически во всех функциональных стилях) сегодня характеризуется такими отрицательными чертами: 1) превращение метафор в новые шаблоны (вертикаль власти, оздоровление экономики), иногда бессмысленные (местные власти борются с нехваткой средств, Казахстан занимает здесь главное лицо, наша страна больна сегодня здоровьем людей);

2) частое употребление категоричных слов (однозначно, предметно, по большому счету); 3) употребление слов, скрывающих суть явления (социальная незащищенность (нищета), привлечение фирм к благотворительной деятельности (незаконные поборы с предпринимателей)); 4) проникновение жаргона в публицистическую и устную официальную речь (липа, дурака валять, братва, крутые, шмонать, шастать); 5) злоупотребление эмоционально окрашенной лексикой в официальной публичной речи (большущий, исключительно, гениально, звездный час, политикан, мерзкий поступок, подонки); 6) проникновение слов разговорного стиля (очень здорово, ну ладно, так сказать ...); 7) семантические тавтологии, связанные с неверным освоением заимствованной лексики: (главный лидер, свободная вакансия, специфические особенности, коллега по работе); 8) употребление в речи слов и оборотов так называемого «ложноэлитарного толка» (по большому счету, не по теме, в принципе); 9) неуместная метафоризация официальной речи (дамоклов меч, ахиллесова пята, пиррова победа, эзопов язык); 10) чрезмерное засорение речи крылатыми фразами и выражениями (А судьи кто? Служить бы рад. Надо, Федя, надо. Восток – дело тонкое).

Отрицательные тенденции, наблюдаемые в русской речи, связаны со следующим:

1. Разрыв между требованиями школьной программы по русскому языку и реальными возможностями школы.
2. Снижение интереса школьников к классической литературе, к чтению книг вообще.
3. Проблемы в пополнении фонда библиотек.
4. Неуважение к гуманитарным наукам (сегодня в рейтинге предметов русский язык и литература занимают последнее место).
5. Снижение качества редакторской работы.
6. Малограмотность, низкая языковая подготовка лиц, занимающих высокое положение в обществе.

Литература

1. Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990. –291 с.
2. Русский язык и литература в 21 веке: Теоретические проблемы и прикладные аспекты. Материалы международного конгресса. – Астана, 2007.

А. Т. Жаманкозова
кандидат филологических наук, доцент,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ ПОВЕСТИ О. БОКЕЯ «АТАУ-КЕРЕ»: ДЕТАЛИЗИРОВАННОЕ ИЗОБРАЖЕНИЕ И СУММИРУЮЩИЕ ОБОЗНАЧЕНИЯ

Предметно-психологическая сфера художественного произведения позволяет акцентировать внимание читателя на существенных сторонах жизни. Процесс просачивания актуальных общественных проблем в искусство приобретает детализированное изображение, позволяя делать итоговые обобщения того, что как бы осталось на периферии художественного произведения. Через судьбу отдельно взятых персонажей прослеживается сложная и противоречивая система мотивировок писателя, позиция автора преломляется в обостренном внимании к душевным коллизиям, к сложным психологическим узлам, которые он стремится донести до своего читателя. Доктор филологических наук, профессор В. Е. Хализев пишет: «Художественно воссоздавая, предметность может подаваться обстоятельно, детализированно, в подробностях или, напротив, обозначаться суммирующе, итогово. Здесь правомерно воспользоваться терминами кинематографистов: жизненные явления воспроизводятся либо «крупным планом», либо «общим планом». Распределение и соотношенность крупных и общих планов составляют весьма существенное звено построения литературных произведений. ... Детализированные картины, играющие, как правило, главную, решающую роль в литературном творчестве, могут строиться по-разному. В одних случаях писатели оперируют развернутыми

характеристиками какого-либо одного явления, в других – соединяют в одних и тех же текстовых эпизодах разнородную предметность» [1, 269]. Детализированные картины имеют большую смысловую направленность в повести Оралхана Бокея «Атау-кере».

В центре повествования повести Оралхана Бокея «Атау-кере» лежит судьба двух героев, друзей юности, Тагана и Ерика. Таган – бывший преподаватель столичного вуза, написавший две диссертации, но не сумевший защитить их в силу тоталитарного режима советской эпохи. Научные результаты Тагана о колонизаторской политике царской России в Казахстане шли вразрез с существующей идеологией советского периода жизни казахстанского общества. Таган, ищущий ответы на вопросы смысла жизни и истинных ценностей, пытается заглушить боль разочарования в вине. Ерик представлен полной противоположностью Тагана. Он показан расчетливым и жестоким человеком. Желая много заработать, он увозит семью далеко от людей, облюбовав плодородные места Алтайского края. Там Ерик занимается пчеловодством, собирая и продавая мед.

В основе конфликта заложен целостный комплекс идей, отражающий сложность социальных противоречий общества. Таган видит зарождение новой реальности, заключенной в виде разделения общества на богатых и бедных, умных и глупцов. Попытка героя задержать разложение общества, болезненное осознание невозможности противостоять этому процессу, приводят к тому, что Таган уходит от привычной для него среды и по-своему противостоит судьбе. Усиливается субъективное переживание героя. В повести нашло отражение освоение писателем новой казахской действительности с все возрастающей в ней ролью денег и денежных отношений. И это нашло конкретное художественное воплощение в отдельных эпизодах, сценах, развитии сюжета. Конкретное и детализированное изображение психологии, быта, семейных отношений, частной жизни в плоскости зарождающихся новых ценностей показательно раскрыты в детализированных картинах повести. Связь произведения с конкретными историческими условиями 60-х годов неуловима, но писатель словно предвидел реалии современного дня, конкретизировал обстоятельства существования героев, подвел современного читателя к мысли о бунте против общества, где «сущность всего – деньги». Так в начале произведения описывается жалкая картина жизни казахского аула. Нет ничего: ни библиотеки, ни школы, ни клуба. Есть только один красивый дом, оказавшийся магазином. Детализированная картина описания аула наводит современного читателя на мысль, что и сегодня мы имеем такое же плачевное состояние сельской глубинки. Писатель еще в 60-е годы XX века был обеспокоен состоянием казахского аула. Брошенный дом Ерика имеет в повести особую смысловую знаковость. Паутины, пыль и пустота – так описывает этот дом автор. Но за отдельными деталями лежит авторская философия жизни. О.Бокей подводит нас к мысли о том, что будет с аулом, если все, подобно Ерику, бросят его в погоне за другой жизнью, полной материальных благ. Бездуховность и жестокость Ерика проявляются в сцене убийства медведицы, в утробе которой оказались два медвежонка. Неслучайно Айне кажется, что это лежат трупы убитых людей, человека и детей. Автор вновь использует прием детализированного изображения, чтобы через него раскрыть несколько смысловых линий повести. В произведении читаем: «Таңғы салқын ұрған денесі сәл қалтырағандай болып, үйдің бұрышын айнала беріп еді, аппақ болып теңкііп, шық үстінде тыр жалаңаш жатқан кісіні көрді. Ал дегенде таң қалды... Өлі-тірісі белгісіз сұлық жатқан кісінің екі жағында қыбырсыз құлаған екі баланың анадан туғандай қызыл шақа денесін байқағанда, бақыра шошып кері шегінді. ...Талып түсті.

Сұмдық қой, сұмдық қой, адамнан айнымайды. Емшегінен сүт ағып жатыр... Келініне күбірлеп дем салып, шашынан сипаған кемпірдің де жанары шыланып еді» [2, 188, 189]. Эта сцена имеет глубокое значение для понимания образа. В ней автор передает отношение Ерика к миру. Окружающая действительность и живая природа не имеют никакой ценности для него, потому что он «выпал» из общего звена преемственности поколений, духовности и человечности. Другой стороной понимания выступает итоговое значение сцены. Убийство медведицы напоминает убийство человека, что может быть истолковано как предчувствие писателя дальнейшего ожесточения и обмельчания общества. Неслучайно Айне кажется, что медвежата – это дети. Убийство детей – уничтожение будущего. Возможно ли будущее у поколения ериков и каково оно? В финале повести автор отвечает на этот вопрос. Превращение Ерика в пчелу и его смерть дают нам основание считать, что философия героя с его неприменной жаждой наживы есть ничто иное как гибель разумного в человеке. Ерик не любит людей образованных. Они ему мешают. Ерику непонятно, почему человек должен думать о

смысле жизни, о будущем человечества и о корнях, которые прочно держат этот мир на устоях нравственности и чистоты. Поэтому так неуютно чувствует себя Ерик в компании Тагана. Нетрезвый Таган оказывается сильнее духом и мыслью человеком. Кто я? Какое место занимаю в мире и какова моя роль в нем? Эти вопросы раздражают Ерика, он отгоняет их от себя, выплескивая свою злость на природу. Писатель так характеризует своего персонажа: «Осы мен кіммін?» деп, ешқашанда ойсырай ойланып көрмеген омарташы кеңістікті далдалап, көкжиекті көміп тастаған орманды күл-талқанын шығара балталап, аралап қиратқысы, отағысы, от жіберіп өртегісі келді» [3, 386]. Обстоятельное описание душевного состояния героя через его отношение к природе подается пунктирно, через немногочисленные описания природы в виде впечатлений Ерика и его отношения к ней. Безусловно, в повести имеют место пространственные описания пейзажа. Вместе с тем автор использует описание будничной жизни с ее мелочами и окружающей обстановкой для полного понимания образов, суммирующих обозначений.

Следует особо отметить подтекст в произведении, то, что составляет предметно-психологическую данность, угадываемую в словах героев. В монологах Тагана читатель чувствует то, что открыто не говорит писатель. Чем могут отличаться люди друг от друга? Не деньгами, не должностями и креслами, а талантом, мыслью, духом. Умным людям бывает трудно в этом жестоком мире, поэтому гений в реальной жизни - фигура трагическая. Гениям трудно опосредоваться в серой массе. Страх и неуверенность заставляет бездарных, ограниченных людей всячески препятствовать умным и сильным личностям, потому что они знают, что значительно уступают последним. Таган осознает своё духовное превосходство над такими людьми. Даже нетрезвым он будет сильнее их: «Егер мен секілді адамдар арақты қойса, онда біраз бастықтар тағын тапсырып, жан сақтай алмай қалар еді. Қазір, тамыр, жетесіздер жетіскен заман, олар біз секілді ішпейды, сауысканнан сақ, түлкідей айлалы, қасқырдай қорқау. Егер ОЛАР ішсе, ақымақтығы ашылып қалады, сондықтан да өзінен гөрі ақылды әрі қауіпті басы істейтіндерді есебін тауып іштіріп жібереді. Мен СОЛАРДЫҢ құрбанымын» [3, 358]. За внутренней речью героя скрыт явно и отчетливо осознаваемый читателем подтекст: истина, не приносящая материальных выгод, стала служанкой в руках лицемеров. Нравственные ценности попораны обществом.

Таким образом, детализированное изображение, суммирующие обозначения, соотнесенность сказанного и недосказанного в повести О. Бокея «Атау-кере» являются важным приемом для расстановки писателем смысловых акцентов произведения.

Литература

1. Хализев В. Е. Теория литературы. Учебник. – М.: Высшая школа, 2000. – 398 с.
2. Бөкеев О. Атау-кере // Бөкеев О. Хикаяттар. – Алматы: Ан арыс, 2010. – 320 б.
3. Бөкей О. Атау-кере// Бөкей О. Екі томдық таңдамалы шығармалар. 2 том. – Алматы: Жазушы, 1996. – 496 б.

Н. У. Исина

*кандидат филологических наук, доцент,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан*

КОНЦЕПТ «КОЛОКОЛ» В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Самое первое научно-популярное определение колокола дано в «Словаре живого великорусского языка» В. И. Даля. «Колоколь м. звонь, Церк. вылитый изъ мѣди с примѣсью олова, серебра. Толстостѣнный колпакъ с развалистымъ раструбомъ, съ ушами для подвѣски и съ привешеннымъ внутри языкомъ» [1, 139-140].

Будучи обязательным и наиважнейшим атрибутом духовной жизни русского народа, колокол выступает в русской литературе XIX в. в качестве художественного образа. При этом интерпретации его в различных культурных контекстах могут различаться, что обусловливается многозначностью данного концепта. Можно условно выделить основные значения слова.

Колокол – 1) созидательной силы звук; 2) вызов, предостережение – звук; 3) небо, свод – форма; 4) посвящение, движение элементов; 5) колдовство против разрушения; 6) символ добра и зла, смерти и бессмертия и т.д.

В культурологическом аспекте концепт «колокол» рассматривается как символ христианской веры.

Рассмотрим концепт «Колокол» в контексте русской литературы 19-20 в. Впервые слово «колокол» вынесено в заглавие русского журнала, издававшегося в Лондоне в 1857 г. А. И. Герценом. В этом издании активно сотрудничали И.С.Тургенев, С.Аксаков, Огарев и др. Тираж журнала доходил до трех тысяч. Главная задача журнала была пробудить сознание русского народа, заставить его стать на защиту собственной свободы и равенства. Журнал «Колокол» со временем принял открытый революционный характер, чем и вызвал неприятие власти. Вскоре в 1867 г. журнал перестал издаваться.

Концепт «колокол» часто встречается в лирике русских поэтов XIX в. У А. С. Пушкина в стихотворении «Зимняя дорога» поэтический образ колокольчика дополняет пространственную характеристику образа дороги, являющегося символом жизни. Звон колокольчика подчеркивает однообразие картины зимней дороги и душевное состояние лирического героя, охваченного грустью и ожиданием скорой встречи.

Колокольчик однозвучный
утомительно гремит [2, 108-109].

В то же время звон колокольчика – это напоминание о текущей, земной жизни, о дорожных переживаниях лирического героя, о предстоящей встрече героя с возлюбленной.

В стихотворении «Поэт» М. Ю. Лермонтова колокол соотносится с образом поэта-глашатая:

...Твой стих, как божий дух,
Носился над толпой;
И, отзыв мыслей благородных,
Звучал, как колокол на башне вечевой
во дни торжеств и бед народных... [3, 172-173].

Автор подчеркивает важную миссию поэта, который подобно колоколу должен пробуждать сознание народа, взывать к чести, совести, долге перед народом, обществом.

В повести «Вий» Н. В. Гоголя концепт «колокол» преобразуется в образ-мотив и упоминается в эпизоде: «Как только ударял в Киеве поутру довольно звонкий семинарский колокол, висевший у ворот Братского монастыря, то уже со всего города спешили толпами школьники и бурсаки» [4, 286]. Колокольный звон предваряет сюжетное повествование о школьных занятиях и бурсаках, спешащих к началу их.

Эпизодически образ колокола появляется в романе «Мастер и Маргарита» М. Булгакова, где он дополняет картину бытового уклада жизни героя.

В поэтической интерпретации М. Цветаевой колокол выступает как символ русской духовной жизни, как неотъемлемый атрибут национальной культуры.

У меня в Москве – купола горят,
У меня в Москве – колокола звонят... [5, 719].

Аналитическое прочтение стихотворений поэтессы убеждает в том, что образ-мотив колокола в лирике М.Цветаевой – наиболее распространенный и выражает в поэтическом тексте различные смысловые оттенки.

В произведениях зарубежной литературы концепт «колокол» атрибутируется в романе «Дон Кихот» Сервантеса, в мистической новелле «Черт на колокольне» Э. По, в романе «Собор Парижской богородицы» В. Гюго, в сказке «Щелкунчик и мышинный король» Т. А. Гофмана, в балладе «Странствующий колокол» Гете, в романе «По ком звонит колокол» Э. Хемингуэя и др.

Концепт «колокол» приобретает новые смысловые интерпретации в творчестве писателей XX в. так, в автобиографической повести «Колокол» И. Шухова повествование начинается с воспоминания героем далекого детства, когда он, «наигравшись за этот полдень, в круглом одиночестве в тени крытого дерном сарая, разморенный жарой, убаюканный колыбельным ветром...заснул» [6, 428]. Внезапно лирический герой просыпается от грозного трубного звука, который издавал «...Главный колокол ... станичной церкви...». «А колокол выл и выл, как попавший в беду человек, захлебываясь от обманчивого торопливого крика и стога» [6, 430].

На протяжении всей повести возникает колокольный звон, вызывая у юного героя страх, постепенно сменяющийся чувством успокоения. В романе «Колокол» М. Симашко концепт «колокол» приобретает иное смысловое содержание. В первом случае оно употребляется в буквальном смысле, обозначая элемент богослужения. Во втором значении колокол выступает в качестве школьного предмета, определяющего начало новой жизни. «Инспектор подозвал учителя Нурланова, дал ему в руки крупный медный колоколец. Тот принялся подвешивать его к специально врытому на дворе столбу с железным навесом от дождя. Когда все было готово, сам Алтынсарин подошел, слабой белой рукой взялся за веревку. Сильный высокий звон раздался в воздухе, пролетел Тобол, укатился в степь...

Ровно и покойно бежали лошади, и со всех сторон, тут и там слышался ему школьный звонок» [7, 333-334].

Наконец, метафорический смысл концепта «колокол» раскрывается в художественном осмыслении личности И. Алтынсарина, явившего собой новый тип гражданина и патриота казахского народа, чьи передовые идеи о преобразующей миссии просвещения звучали как колокол над степным простором.

Литература

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка в четырех томах. Том 2. – М., 2006.
2. Пушкин А. С. Стихотворения. Поэмы. Драмы. Сказки. – М., 1998. - 608 с. (серия «Русская классика»).
3. Лермонтов М. Ю. Сочинения в двух томах. Том первый. – М., 1988. - 720 с.
4. Гоголь Н. В. Избранное. – М., 1986. - 400 с.
5. Цветаева М. И. Сочинения. В 2-х т. Т. 1. Стихотворения, 1908-1941; поэмы; драматические произведения. – М., 1988. - 719 с.
6. Шухов И. П. Горькая линия. Роман. Повести. Рассказы. Астана. 2009.- 768 с.
7. Симашко М. Избранное в трех романах. Т. 2. – А.-А. – 1992. - 480 с.

*Ә. Қ. Құлманова, аға оқытушы,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Л. А. Ақылова, мұғалім, № 39 орта мектеп,
Астана қ., Қазақстан*

ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ КЕЙБІР ӘДІС-ТӘСІЛДЕР

Мемлекеттік тілді меңгерту ісінде көптеген жұмыстар қолға алынып, сұраныстар мен талап-тілектерге жауап беретіндей, түрлі бағытта әдістемелік жұмыстар кең көлемде қолға алынып жатыр. Қазіргі таңда тіл үйретудің әдіс-тәсілдері де біршама жетіліп қалғандығы белгілі. Осы әдіс-тәсілдердің ішінен ең тиімді деген тұстарын қолдану үлкен жауапкершілікті жүктейді. Осыған орай тіл мамандарының алдында үлкен мәселелер тұр. Әрине, қазақ тілін оқытудың өзіндік ерекшеліктері бар. Енді осы ерекшеліктерге тоқтала кеткенді жөн санадық.

Біз қазақ тілін оқыту барысында тіл салаларын жеке-жеке алып, оның тек бір саласы арқылы тілді меңгерте алмаймыз. Мысалы, тілдің дыбыстық жүйесі тіл білімінің фонетика саласында қарастырылса, сөздік құрамы лексикология саласында, грамматикалық құрылысы грамматика саласында қарастырылады.

Тілдің әр түрлі жақтары (дыбыс жүйесі мен сөздік құрамы және грамматикалық құрылысы) бір-бірімен өзара байланысты болатыны сияқты, тіл біліміндегі тілдің әртүрлі жақтарын зерттейтін салалары да (фонетика мен лексикология және грамматика) бір-бірімен өзара тығыз байланысты.

Біздің басты алып қарастыратын мәселеміз тіл салаларын бір-бірімен байланыстыра, топтастыра отырып, яғни бірінен-бірін бөлмей қазақ тілін үйрету болып табылады. Өзге тілді мектептерде қазақ тілін меңгерту үшін саты-саты бойынша деңгейлеп оқыту және жеңілден ауырға қарай деген сияқты дидактикалық принципке сүйене отырып оқытуды кеңінен қолдануымыз керек.

Сонымен қатар, үйреткелі жатқан тілді меңгерту үшін оның орфографиялық, орфоэпиялық заңдылықтарын түсіндіру, дыбыстық жүйесін ұғындыру назардан тыс қалмаса екен дейміз.

Біздің мақсатымыз – тіл заңдылықтарын, оның негізгі құрамды бөліктерін дұрыс түсіндіру, ұғындыра білу, тілді меңгерем, үйренем деушілерді сөйлетіп, оларды өз ойларын емін-еркін жеткізе білуге жағдай жасау болып табылады.

Осы тұста, сөздер мен сөйлемдердің дұрыс оқуын және дыбыстауын қадағалау, сонымен бірге жекелеген сөздерден өз мәнінде сөйлемдер құрастыра білу және ең басты айтайын деген ойын өз сөзімен дұрыс жеткізе білуіне жағдайлар жасау керек.

Ахмет Байтұрсынов: «Тіл – адамның адамдық белгісінің зоры, жұмсайтын қаруының бірі» [1, 173] - деп айтқандай, біз үшін қарым-қатынас жасаудың алтын тірегі болып табылады.

Осы тұрғыдан алғанда қазақ тілін үйренушілер қазақ сөздерін зер салып тындап, қатесіз айта білуге, оқытушының қойған сұрақтарын дұрыс түсініп, әсіресе, құрамында қазақ тіліне тән арнайы дыбыстары бар сөздер мен сөз тіркестерін бұзбай айтуға үнемі жаттығып отыруы тиіс.

Сабақ барысында тыңдаушыларды бірыңғай жазу, мазмұнын айту жұмыстары жалқытыратыны сөзсіз. Сондықтан сабақ үстінде ойын түрлерін кеңінен қолдансақ, олардың сол сабаққа деген қызығушылығы арта түседі және өткізіліп жатқан материалдарды естеріне сақтап қалуларына мүмкіндік туғызады.

1- қатардағы студенттерге «Ә» әрпінен, 2-қатардағы студенттерге «Қ», 3-қатар «Ү» әрпінен басталатын 10 сөзді бөгелмей айту сияқты ойындар.

Сонымен қатар, дұрыс және кері оқығанда мағыналары өзгеріске ұшырамайтын сөздерді табу. Мысалы: кек, ара, шаш, кесек, қырық, нан, көк, іні, еле, қалақ, мақам, ене, апа, ата т.б.

«Қай әріпті жоғалттым» ойынын да білімгерлерге беруге болады. Ойын шарты: үлестірмелі карточкаларға бірнеше сөз жазып, әрбір сөздің бір әрпі қалдырылған, оны тез тапқан адам жеңімпаз атанады. Сол сияқты сабақта «Тез ойлау», «сөзді, не сөйлемді аяқта», «керекті сөзді тауып айту», «кім қаншалықты сөз біледі?» т.б. грамматикалық ойындарды ойнатуға болады.

Буын тақырыбын өткенде буынға бөлінген сөздерден «Буынды тез тап» ойынын беруге болады.

а) «Қар» буынынан басталатын сөздерді теріп жазу.

Мысалы: қармақ, қаршыға, қарсы, қарбыз, қарыз, қарға т.б.

б) соңғы буын «ға» буынына біткен сөздерді табу.

Мысалы: жорға, алға, солға, зорға, балға, талға, араға, жолға, заманға, тұзға, шанаға, малға т.б.

Сабақта ойын түрлерін қолдану қазақ тілін үйренушілердің шығармашылық ойлау қабілетін жетілдірумен қатар, олардың сөздік қорын байытады.

Тілді үйрету кезінде оқылым процесі жете меңгерілу үшін мәтіндегі грамматикалық, лексикалық тіл құбылыстарын тану және түсіну дағдылары мен шеберлігіне көңіл бөлеміз.

Және де тілді меңгерту барысында оқу шеберлігі мен дағдыларының кейбір ерекшеліктеріне тоқтала кеткен дұрыс деп ойлаймыз.

Тілді үйретуде жүргізілетін жұмыстарды әдіскерлер бірнеше түрге бөледі: аудармасыз, аудармамен, дайындықты, дайындықсыз, аналитикалық, синтетикалық т.б. Мысалы: аудармасыз немесе тікелей түсініп оқуға негізделеді. Осы тұста тыңдаушы оқыған тұстарын толық мазмұнына қарай жуықтап баяндауға қол жеткізеді. Ал, бастауыш топтарда мәтінді сөздікке қарап аудару барысында мағынасын түсініп оны меңгеру жолға қойылады. Тағы бір айта кететін мәселе, тыңдаушылар мәтінді толықтай түсіне отырып, оның кейбір ерекшеліктеріне сөйлемнің немесе сөздердің талдау элементтеріне назар аударма бермейді, сол себептен бір сөзді мағынасын кездейсоқ сөздіктен тауып алып, оған үлкен мән береді, сондықтан да болар мәтіннің мазмұнына нұқсан келетін жағдайлар да кездесіп қалады.

Қазақ тілін үйренушілер мәтінді қаншалықты меңгергенін бақылау барысында көптеген сұрақтар қойып мәтінді пысықтай түскен орынды.

Лексика объектілерін оқытудағы негізгі мақсат: оларға қазақ тілі сөздерінің мағыналарының өте бай және күрделі екендігін аңғарту; сөз байлығын, сөз қорын байыту; әрбір сөздің мағынасына, сөйлем ішінде ұтымды қолдана білуге баулу, қазақ тіліндегі сөздердің мағыналық байлығын аңғарту және аударма түрінде мағынасын ұғындыра білген жөн.

Мәтін мағынасын түсіндіру мақсатында:

1. Мәтіннен негізгі ойды білдіретін сөйлемді таба білу.

2. Айтылатын ойды қорытындылай білу.
3. Мәтінде берілген деректі логикалық, хронологиялық ізбе-ізбелікпен жеткізе білу.
4. Берілген деректерге өз көзқарасын білдіру [2, 121].

Алынған лексикалық тақырыптарды бір жақты етіп қарастырмай грамматикамен ұштастыру өте орынды деп ойлаймыз. Лексика тақырыбының көлемінде, грамматика салаларын меңгерту және сол меңгерген тақырыптарды еркін айта білулеріне жағдай жасай білу қажет.

Лексикалық материалдарды оқыту кезінде оқытушыларға қойылатын талаптар:

1. Студенттерге берілетін мәтінді таңдап алу.
2. Үнемі лексикалық қорды жетілдіріп отыру.
3. Жаңа сабаққа дейінгі алған білімдерін қайталата отырып, жаңа сөздерді меңгерту.
4. Лексикалық единицаны мәтіннің, тіркестің сөйлемнің ішінде қолдануға көңіл бөлу.
5. Студенттердің өз ойларын тиянақты түрде жеткізе білуіне жағдайлар жасау.
6. Ауызша және жазбаша жаттығу жұмыстарын жиі орындау.
7. Сауаттылықты арттыру үшін, жатжазу жұмыстарын өткізу.

Біз тілді меңгерту үшін лексикалық ереже, грамматикалық заңдылық деп бөліп қарамай, біртұтас етіп пайдаланып, бірінен-бірін бөлмей барлығын кірістіре оқытсақ қана белгілі бір нәтижеге жетеміз.

Білімгерлердің аудиторияда алған білімдерін әрі қарай дамыту, яғни олардың белсенділігін, өзара ізденушілігін дамыту барысында өзіндік тапсырмаларды көптеп беру де, біздің ісіміздің мақсатты түрде жүргізілуіне жағдай жасайды. Осы тұрғыдан, әрбір тыңдаушыға өздері тұратын жерлердегі қате жазылған-ау деген жекелеген сөздер мен жарнамалардағы жазуларды жазып алып келу сияқты қосымша тапсырмалар беру керек деп ойлаймыз. Осындай тапсырмалар оларды өз бетімен ізденімпаздыққа үйретеді және сауатты жазуға үйретеді.

Тіл – адамдардың қарым - қатынас құралы, ойды жеткізудің, әр түрлі ақпараттарды талдау мен сақтаудың, қорытудың құралы туралы дұрыс мәлімет беріледі әрі сол мәліметті кейінгі жүргізілетін оқу әрекеттерімен барлық сатыларында дамытылып, практикалық тұрғыдан бекіп отырса, тіл үйренушілердің тілге деген қызығушылығы қалыптасып, тілге деген мүдделік сезімі артар еді де, ол тілді терең меңгеруге ұмтылады.

Қазақ тілін оқытуда, басқа ұлт өкілдеріне сөз құрылымы мен мағыналарын түсіндіру керек. Қазақ тілі - өте бай тіл, сондықтан белгілі бір шеңберде ғана түсіндіріп қоймай, оны білім алушылардың деңгейіне сай, күрделендіріп отыруымыз өте орынды деп ойлаймыз. Сонда ғана ортақ ісіміз нәтижелі болмақ.

Әдебиеттер

1. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы. – Алматы, 1992.
2. Қайсенова Г. Е. Мәтінмен жұмысты ұйымдастыру //«Шоқан тағылымы-10». Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Көкшетау, 2010.

*Г. А. Макажанова, магистрант,
Р. С. Тұрысбек, филология ғылымдарының докторы, профессор,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан*

ҰЛТТЫҚ ӨЛЕНДЕГІ ЖАҢАШЫЛДЫҚ ПЕН САБАҚТАСТЫҚ

Поэзия – қасиетті де киелі сөз. Поэзияны үлкен құлып десек, оны ашатын алтын кілт – ақын жүрегі. Ақын халықтың сүйікті де ардақты азаматтарының қатарында тұрады. Халық қалаулысы болу ақынның тілге шешен болуы ғана емес, сонымен бірге халық тұрмысының шындығын суреттеуі, оның қуанышына бірге қуанып, қайғысына бірге қайғыруы.

Орыстың ұлы сыншысы В. Г. Белинский поэзияға мынадай анықтама береді: «Поэзия – сәбидің күнәсіз ажары, жарқын жанары, күміс күлкісі, жанды қуанышы. Поэзия – көрікті қыздың жүзіндей ұялшақ, албырт қызғылт, теңіздей, көгілдір аспандай тұңғыық көзінің ынтықтық сәулесі. Әйтпесе оның қара көзіндегі өткір от, мәрмәр иығына төгілген бұйра шашының

толқыны, торғын кеудесінің демігіп тыныстауы, күміс үнінің гармониясы, сиқырлы сөзінің музыкасы, тал бойы, сұңғақ сымбатының мінсіз мүшелері, сұлу қозғалыстарының ғажайып сиқыры... Поэзия – қайраты қайнардай балғын жігіттің отты көзі, өрен ерлігі, тентек тегеуріні, аспан мен жерді жалынды құшағына сыйдырмақ болған тойымсыз талабы... Поэзия – ұйығандай, құйылғандай орныққан, өз еркін әбден билеген, өмір үшін жетіккен, тәжірибемен шыныққан, рухани күші теңескен көңіл көзі көреген, ойға батыл, майданға батыр ер қуаты. Бүкіл әлем, гүл. Бояулар, дыбыстар, бар жаратылыс, барлық өмір – поэзия дүниесі, осы құбылыстардағы құпия қуат, оларға тіршілік, ойнақы өмір беретін сырлар – поэзияның тетігі мен жаны. Поэзия - әлемдік өмірдің қан тамырының соғуы, сол өмірдің қаны мен оты, жарығы мен күні» [1, 126].

Қазақ әдебиетіне, қазақ поэзиясына 90-жылдардан бастап жаңа леп, жас толқын келіп қосылды. Жаңашылдық - әрқашан асқан шеберлік пен зор таланттың нәтижесі, ол әдебиет пен өнердің өрісін кеңейте түседі. Дәстүр мен жаңашылдық әдебиетте, өнерде ұлттық ерекшелікті сақтай отырып, жаңа заманның талап-тілегіне сай келу қағидасын қажет етеді. Тұрмыстың, қоғамдық тіршіліктің өзгеруіне, адамның өмір танудағы жаңа ұғым-түсініктеріне байланысты әдебиетте мазмұн мен түр жағынан жаңашыл шығармалар туады. Бұл тұрғыда кейбір дәстүрлік әдіс-тәсілдер сақталумен қатар жаңаша суреттеу, бейнелеу, сөз қолдану амалдары пайда болады. Әсіресе жаңа өзгерістер мен құбылыстарды аңғаратын соны бейнелеу құралдары жасалады. Бұл - әдебиеттегі жаңашылдықтың белгісі. Дәстүр мен жаңашылдық тек түрді, сыртқы өзгерістерді білдірумен қатар, ішкі мазмұнды, мағынаны білдіреді, түр мен мазмұнды бірдей қамтып, шығарманың идеялық-көркемдік немесе ұлттық сипатын жаңа сатыда елестетеді. Енген жаңалық әдебиетке сіңіп, дәстүрге айналып кетуі мүмкін.

Қазақ жырының түндігін желкілдете келген Гүлнәр ақынымыз:

Тасып жатыр қара су...

Қара суда тас қала,

Тасқа айналмай мен қалай төзіп жүрмін

Масқара! [3, 72].

«Г.Салықбаева өлеңдерінің өзгеше қасиеті – ой айқындылығы, сезім мөлдірлігі, ақыл айқындылығы, мазмұн байлығы, әрі оны жыр жолдарына түсіргенде мейілінше қысқа қайыруға ұмтылыс, жан тебіреністерінің жүрек толғататын күдірет күшінің мықтылығы» [1, 404].

Жанасың кеп,

Жаның бардай бірнеше,

Әппақ-әппақ сенімді қарша атып.

Өмір деген – кедір-бұдыр бір көше,

Мәңгілікке апаратын, шаршатып, [3, 28] - деп философиялық ой түйеді.

«Заманы басқа болған соң, адам басқа. Сол жаңа адамдардың жаңғырған жан-дүниесін өлеңде өзгеше-жаңаша өрнектейтін мезгіл келгенін жас ақындардың жырларынан айқын аңғарасың» [1, 415].

Жүрегімнен жүз бұтақ өріп шығып,

Айналып кетсе, шіркін талға денем, [4, 50].

-деп жырлаған Маралтай Райымбекұлы осы жас толқынның көш басында тұрғандай.

Жұлдыздар қаралы...

Ғаламның бетінде жаралы

Жұмыр жер адасып барады... [4, 28] - дейді ақын. Көзқарастар майданы мен әр алуан діни нанымдардың қайшыласуы күшейген дәуір жайлы, өмір сүру, ұрпақ тәрбиелеу, ұлтты сақтау қиынға айналған алмағайып заман жайлы көркем айтудың үлгісі сынды.

Тағы бір жас ақын Нәзира Бердалының мына бір жолдарына көңіл аударсақ:

Мойнына алып жұмыр жер күнәсін да

Қып-қызыл боп жиектен Күн асуда.

Қантөгісін көргенде адамдардың

Қайтеді енді қызармай, шыдасын ба?

Менің жаным жануда жалын болып,

Дөңгелек Күн, сен соны ұғасың ба? [5, 9 б] - дейді «Жұмыр» жердегі «жұмыр басты» пенденің күнәсін жүрегімен түйсінген жас ақынның азаматтық бейнесі айқын көрінетіндей.

Әлібек Шегебайдың «Ит талас» атты өлеңін оқып көрсек:

Мұңға орап жүрегім мен тәнімді,

Баяндасам баянсыздау халімді,

Тақ таласым ит адамдар болғанмен,

Бақталасым иттер болды кәдімгі.
Үйсіздердің үй болғанда көп мұңы,
Біреулердің тондырады тоқтығы.
Қаныңды ішіп, қайнатады сорыңды
Қанден иттей қадіріңнің жоқтығы.

Жылылық кой адамзатқа керегі,
Онсыз дағы басты басты бағым кем еді.
Мерседеспен ит қыдыртқан мырзаның
Күйіп кейде иті болғың келеді [1, 10 б].

Талдауымыз бойынша, бұл өлеңнің көтерген мәселесі – жастардың жұмыссыздығы, үйсіздігі. Бұл барлық жастың басында бар хал.

Ал, Ержан Алаштуған болса:

Арамдаса немене қапқаны емей,
Айтақтайды сорлы ауыл қаппа демей.

Қасқыр емес, қанденін хан көтерген,

«Қайран жұрт-ай», бокқа-бай, баққа-кедей! [2, 21] - дейді. Адамдардың тарылған пейілін, арлан тұрса да, «қанденін хан көтерген» жұртын ақын ашына жырлайды.

Замана шындығын ашық жырлаған жас ақын Арман Бердалиннің мына бір жолдарына үңілейік:

Тәуелсіздігіңді қайтейін,
Бостандығың жат қолында, һәм қамауда тұр ұлың,
Айырылып барыңнан, жүргенде жоққа құнығып.
Басыңа күн туғанда, арқаңнан қаққан «қалқа» деп,
Қарға тамыр қасқалар қарамайды бұрылып.
Ақша берсе жас ұрпақ айырбастап Құдайын,
Бүйткен сенің есі жоқ еркіндігіңді ұрайын.
Қыз саудадан ұл сатқан көргенсіздік, жоқ елде
Сатып-сатып жері мен тауысқандай мұнайын
Қарамастан қасқып көзден аққан жасқа да,
Өз ұрпағын басқаға,
Сату деген Масқара! [4, 30].

Өмірдің қазіргі заманның, қоғамның нақты бейнесін ашып бергендей. «Жұртым» деп соғар жүрегі бар жастарымыздың халқымыздың болашағы екені сөзсіз. Осындай талантты жастары бар қазақ поэзиясының шоқтығы биік деген ойдамыз.

Шын ақын өмірі бір адамның басынан кешкендерімен шектелмейді. Ақын көптің өмірін сүреді, көп көргенді көре алады, көп сезгенді сезе алады. Бұл – ақын сезімі жалпы және жеке адам сезім-күйінің жиынтығы деген сөз. Ол жеке адам көңіл-күйін заман рухымен жалғастырады. Жалпылық пен жекелікті осылай тұтастыра алғанда ғана ақын азаматқа айналады, өзінің ақындық, азаматтық тұлғасын қалыптастырады.

Әдебиеттер

1. Құрманғали Қ. Қоңыр күз күмбірі. – Алматы: Санат, 2002. - 472 б.
2. Белинский В. Г. Таңдамалы шығармалары. 2-кітап. – Алматы, 1950. – 324 б.
3. Айбергенова С. Мен даланың қызы едім. – Алматы, 1999. – 141 б.
4. Егеубаев А. Сыр мен сымбат. – Алматы: Жазушы, 1981. – 224 б.
5. Ахметов З. Поэзия шыңы – даналық. – Астана: Фолиант, 2002. - 408 б.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРҒА МЕМЛЕКЕТТІК ТІЛДІ ҮЙРЕТУ

«Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылдарға арналған тілдерді дамыту жөніндегі мемлекеттік бағдарламасын» іске асыру, қазақ тілінің қолданыс аясын кеңейту, халықтың сұранысын қанағаттандыру, мемлекеттік тілдің әлеуметтік-коммуникативтік қызметін кеңейту мен нығайту мақсатында тілдерді меңгерту, мемлекеттік тіл қазақ еліндегі өзге ұлттар мен ұлыстардың еріктілігін сақтай отырып, қазақ тілінде сөйлеуге үйрету заман талабынан туындап отыр [1].

Білім беру жүйесінде жан-жақты, парасатты, білімді жеке тұлғаны қалыптастыру негізінде ұйымдастырылған мектепке дейінгі тәрбие мен білім берудің алғашқы сатысының негізі бүгінгі таңда отбасылық тәрбие мен мектепалды дайындықтың түрі ретінде қоғам қажеттілігіне айналды.

Ал бүгінгі күні мектеп жасына дейінгі балалардың мемлекеттік тілді үйренуге қызығушылығы, сөйлеу үлгілерінің іргетасы балалық шақтан қаланатыны ескеріліп, тіл мәдениетінің барлық қырларын жетілдіру, сөздік жұмыстарын жүргізу, тілдің грамматикалық құрылысын дұрыс құру, байланыстырып сөйлеуін дамыту, сөздік қорларын байыту мақсаты алға қойылды.

Мектеп жасына дейінгі бала тілді тез меңгереді және жаңа білімді қабылдағыштығы мен танымдық белсенділіктері жоғары деңгейде болады. Мектепке дейінгі кезең - оқытудың жоғары деңгейі, жаңа білімдерді қабылдағыштығы, танымдық белсенділіктерінің ерекшеліктері болып табылатын баланың сензетивті даму кезеңі болып табылады.

Баланың ұлттық ана тілінде сөйлеу қабілеті жетіліп келе жатқан шақта, қазақ тілінің ырғағы, сөз ерекшелігін естисе, онда тілді қайталап айту, есіне сақтау ұмтылысы туындайды. Сонымен қатар дыбыстарды айтып үйрену барысында артикуляциясы мен сөзді дұрыс айту қабілеті қалыптасады. Алғашқыда бала қазақша зат атауларын меңгерсе, одан соң заттармен әрекет жасаудың сөздерін меңгереді. Жай сөйлем құрап сөйлеуден соң хабарлы, сұраулы және лепті сөйлемдерді қолдана бастайды. Осыған байланысты балалардың жас шамасына қарай, қазақша сөйлеуге үйретудің мақсаттары да күрделенеді. Мектепке дейінгі ұйымдардағы мектеп жасына дейінгі балаларға мемлекеттік тіл - қазақ тілін меңгеруді Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартында II кіші топтан бастап 2 реттен, ал мектепалды даярлық топтарында аптасына 3 рет оқытуды қарастырады.

Тілді меңгеру бұл өте қиын және көп жақты психологиялық процесс. Оның тууы көптеген факторларға байланысты. Тіл бастың миы, есту және тілдік (артикуляциялық) аппараттың белгілі дәрежеде дамуына жеткенде ғана қалыптаса бастайды. Бала тілдік ортасыз сөйлей қоймайды. Баланың тілі шығып сөйлеуіне тілдік орта қажет. Бұл да жеткілікті емес. Бала туған-туыстары мен құрбыластарымен қарым-қатынас құралы ретінде тілді қолдану қажеттігі тууы өте маңызды.

Бала айнала қоршаған ортамен алғашқы кезеңдерде қарым-қатынасқа түскенде тілдік дамуы үлкендердің шығарған дыбыстары және сөздеріне еліктеп, яғни сол дыбыстар мен сөздерді өзі айтуға іскерлігін пайдаланады. Біртіндеп оның сөздік қоры молайып, дыбыстарды дұрыс айтып, үлкендер сияқты сөйлей бастайды. Егер бала тек еліктеу арқылы ғана сөйлейтін болса, толықтай түрлі жағдайларда тілді қолдана алмас еді. Тілді меңгеруде баланың тілдік қабілеті өте маңызды болып табылады.

Сөйлеу бала үшін қарым-қатынас құралы болып табылып, оның ойлау қабілетін және мінез-құлқын реттеуде маңызы зор. Сөйлеу қатынасы баланың білімді меңгеруіне, қажетті білік пен дағдыларды қалыптастыруға мүмкіндік береді. Байланысты сөйлеу ойға мағына беріп, адамдардың бір-бірімен қатынас жасауын және өзара түсінісуін қамтамасыз етеді. Сөйлеу қызметі ойдың дамуымен қатар өрбиді.

Дұрыс сөйлеуге тәрбиелеу коммуникативтік біліктілікті, тілдік (фонетикалық, лексикалық, грамматикалық) және тілдік емес (мимика, ым, қалып, көзқарас, іс-қимыл) құралдардың көмегімен айналадағы адамдармен қарым-қатынас жасауды реттеу қабілетін дамытуға бағытталған. Тілді дамытуда өз қатарларымен сөйлесе білудің маңызы ерекше.

Тіл тұлғаның жан-жақты қырларын: есте сақтауын, зейінін, ұқыптылығын, тілдік болжамын, білгірлігін, тәртібін дамытады; баланың белсенділігін арттырады; оны топтағы ұжымдық жұмысқа дағдыландырады; қызығушылығын оятып, эстетикалық және интеллектуалдық тұрғыдан қалыптастырады. Сонымен қатар баланың тілге деген қабілеттілігін ерте кезеңнен-ақ анықтау және оларды әрі қарай шет тілін үйренуге дайындау мүмкіндігі пайда болады.

Тілді дамытудың жалпы міндеттері:

- тілді және ана тілін дамыту танымдық және ойын қызметінің негізі іспеттес;
- мектепке дейінгі ұйымдар мен отбасының;
- тілдің дыбыстық мәдениетіне тәрбиелеу;
- сөздік қорды байыту және жандандыру;
- сөздің грамматикалық құрылымын қалыптастыру;
- байланыстыра сөйлеуді (монологты және диалогты) қалыптастыру;
- қарым-қатынас мәдениетіне тәрбиелеу;
- сауаттылыққа үйрету;
- көркем әдебиет туындыларымен таныстыру бойынша бірлесіп жұмыс жүргізу [2].

Мемлекеттік тілді оқытудың негізгі міндеттері:

- мектепке дейінгі балалардың қажеттіліктерін қалыптастыру және қазақ тілін үйрену үшін мүмкіндіктер жасау;
- мектеп жасына дейінгі баланың қазақ тілін үйрену (мотив) себептерін құру;
- тілге, тарихқа, және қазақ халқының мәдениетіне жағымды қатынасын дамыту;
- балаға қазақ тілінде мәдениаралық қатынас жасауға нақты мүмкіндіктер ұсыну;
- мектеп жасына дейінгі баланың қазақ тілін үйренуде саналы түрде - қызығушылық әрекетін қамтамасыз ету және оның тұлғалық мінез- құлқының дербестігін қалыптастыру;
- баланың қоғамдағы әлеуметтік ұтқырлығын қамтамасыз ету [3].

Сөздік жұмысында сурет бойынша әңгіме құрастырып, тірек сөздерді қолданып, сөйлем құрай алады. Әңгіме барысында сан есім, сын есім, етістік, есімдік, шылауды қолданады. Отбасындағы еңбек, демалыс күндері туралы әңгімелей біледі.

Өзі, отбасы мүшелері, Отаны, елі, туған жері, оның әдет-ғұрпы, салт-дәстүрі, мәдениеті, байлығы жайлы айта алады. Мемлекеттік рәміз атауларын, әнұранды жатқа айтады. Қазақстанның орталық қалаларын атай біледі, өзінің туған жері туралы әңгімелейді. Жалпы Қазақстан туралы сипаттама әңгіме айта біледі. Төрт түлік туралы жұмбақтар, мақал-мәтелдер, өлең-тақпақтарды есте сақтай отырып, жатқа айта алады. Халық ауыз әдебиетінен малдың баласын сүюі, төлдерді шақыруды біледі. Ертегі тыңдап, қойылым қойып, көрген ертегінің мазмұнын қысқаша әңгімелеп айта алады.

3-4 жастағы балалар жыл соңына қарай 60-қа дейінгі сөзді түсініп, пайдалана біледі, ал орта топта 90 сөз, ересек топтарда 160 сөз, ал 7 жастағы балалар жыл соңына қарай 220 сөз бірлігінің деңгейін көрсетуі тиіс.

Балаларды мемлекеттік тілмен таныстырудың ең басты нысаны – отбасы болып табылады. Онда бала өз ана тілінде әртүрлі ақпарат алады. Бала өмірінің алғашқы күнінен бастап-ақ отбасы оған болашақта мемлекеттік тілге қызығушылығын дамытып құрметтеуді үйретеді және оның ұлтаралық қызметімен таныстырады. Мектеп жасына дейінгі баланың қарым-қатынас ортасы, мектепке дейінгі ұйымның табалдырығын аттаған уақытынан басталады.

Қорыта келе, мемлекеттік тілге үйрету балалардың коммуникативтік қабілетін дамыту базасында болғандықтан, балалардың дүкен, аурухана, сауда-саттық маркеті, шаштараз, компьютерлік орталық ойындары арқылы әлеуметтік ортада сұхбат түрінде өзара тілдесу қажеттілігі туындайды.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасында тілдерді дамыту мен қолданудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2010.
2. 1 жаспен 6 жас арасындағы балаларды мектепке дейін тәрбиелеу және оқытудың жалпы білім бағдарламасы мазмұнының базалық минимумы. – Астана, ҚР МЖМБС 1 001- 2004.
3. Мектепке дейінгі ересек жастағы балаларды тәрбиелеу мен оқытуға арналған «Біз мектепке барамыз» бағдарламасы. – Астана, 2010.
4. Мектепке дейінгі кіші жастағы балаларды тәрбиелеу мен оқытуға арналған «Зерек бала» бағдарламасы. – Астана, 2010.

Г. Р. Рахимжанова
кандидат педагогических наук, доцент,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ЛЕКСИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА, СВЯЗАННОЕ С ТРАНСФОРМАЦИЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Известный лексиколог, профессор Д. Н. Шмелев писал: «Существенной особенностью лексики, по сравнению с другими сторонами языка, является ее непосредственная обращенность к явлениям действительности. Поэтому именно в лексике отражаются все изменения, происходящие в общественной жизни, – появление новых предметов, возникновение новых понятий неизбежно влечет за собой создание новых наименований или видоизменение семантики тех или иных слов» [1, 9].

Трансформации государственного устройства, экономического уклада, социально-политической жизни повлекли за собой значительные изменения на всех уровнях языка, и прежде всего, в его лексике.

Сегодня лексика, с одной стороны, как никакой другой языковой уровень, испытывает на себе малейшие изменения в функционировании языка. Часть лексического состава языка, которая составляла его идеологическое ядро, и оказывала большое влияние на формирование языкового сознания, ушла в пассивный запас или стала оцениваться в системе негативных коннотаций: соцсоревнование, коммунизм, социализм, советы.

С другой стороны, отличительной чертой современного состояния лексики русского языка является переориентация слов, характеризующих социальные явления капиталистического строя, в наименовании явлений действительности последних десятилетий, т.е. происходит разрушение лексических систем, сформировавшихся в советскую эпоху. Например, если в период застоя слова коммерция, бизнес, коррупция, бизнесмены имели социально-оценочную окраску, то теперь они не вызывают отрицательной реакции.

Л. Г. Рудь, И. П. Кудреватых в учебном пособии «Культура речи» отмечают: «За короткий срок произошла широкая десемантизация лексики, выражающаяся в снятии с нее идеологической окраски, устранении и замене советизмов. Так, Верховный Совет стал именоваться Парламентом, Совет Министров – Кабинетом министров, его председатель – премьер-министром. В городах появились мэры, вице- мэры, префекты со своими секьюрити, советы уступили место администрациям. Главам администраций помогают пресс-секретари и пресс-атташе, которые организуют брифинги и эксклюзивные интервью, рассылают пресс-релизы. Собственно русские слова согласие, встреча заменились на консенсус, саммит.

Наблюдается и процесс ресемантизации – возвращения к жизни старых слов типа: гимназия, лицей, муниципалитет, Дума, губернатор, арендатор» [2, 7]. Следует отметить и возвращение слов, ассоциировавшихся с буржуазным обществом: стачка, забастовка, безработица.

Открытость современного общества для международных контактов, ориентация во многом на западную культуру, образ жизни обусловили массовое вхождение в русский язык заимствованной лексики и словообразовательных элементов (преимущественно из американского варианта английского языка): дилер, оффшор, продюсер, рейтинг, саммит, эксклюзивный и др.

Одна из причин заимствований – необходимость обозначения новых, ранее неизвестных носителям языка реалий и понятий. К примеру, из области политики: импичмент – процедура привлечения к ответственности и отставке высших должностных лиц государства, инаугурация – торжественная церемония по случаю вступления в должность главы государства и ряда других выборных лиц, рейтинг – индивидуальный числовой коэффициент оценки политической, общественной, культурной и другой деятельности, выводящийся на основе результатов голосования, социальных опросов, анкетирования и показателей достижений; паблисити – 1) известность в обществе, популярность, слава, достигаемая, как правило, публичными выступлениями; 2) действия (коммерческие сообщения, презентации, публикации в средствах массовой информации); из области экономики, предпринимательства, валютного рынка: аудит – финансовый анализ, бухгалтерский контроль, ревизия финансово-хозяйственной деятельности предприятий, организаций, фирм, акционерных обществ,

проводимые независимыми службами квалифицированных специалистов – аудиторскими службами, аудиторами, бартер – прямой обмен товаров или услуг без участия денег, дилер – 1) член фондовой биржи, занимающийся куплей-продажей ценных бумаг; 2) посредник в торговых сделках, маркетинг – организация производства и сбыта продукции на основе результатов интенсивного изучения и прогнозирования спроса товаров и цен на них с широким использованием рекламы и стимулирования производства, клиринг – система безналичных расчетов за товары, ценные бумаги и оказанные услуги; массовой культуры, искусства, музыки: андеграунд – направление в искусстве, культуре, политике, идущее вразрез с устоявшимися традициями; официально не признанное искусство [2, 181]; кастинг – предварительный отбор девушек для конкурсов красоты [3, 82]; компьютерной техники: баннер, браузер – программа, представляющая в удобном для восприятия виде информацию, получаемую из Интернета, а также слова мультимедиа, ноутбук, пейджер, сервер, файл; из области моды: визажист, блейзер, бутик, кастинг; спорта – бейсбол, кикбоксинг, серфинг, фристайл – фигурное катание на лыжах с гор с выполнением акробатических элементов [3, 255].

Безусловно, не все иноязычные термины закрепятся в языке, но их появление свидетельствует об активных процессах, происходящих в нем и обществе.

Перестройка политической, экономической и культурной жизни общества способствует изменению значений слов, а также появлению новых понятий. Все это обуславливает подвижность лексического состава. Конечно, система языка за один век не изменилась – общественные события не оказывают влияния на строй языка. Изменилась речевая практика говорящих на русском языке, изменился состав слов в отдельных областях словаря, изменились стилистические свойства некоторых слов и оборотов речи.

Расширяется сочетаемость многих слов, что приводит к быстрому появлению у них новых значений. Так, например, существительное криминал, употреблявшееся обычно в значении "уголовное преступление, уголовное дело", стало пониматься более широко как "что-либо, вызывающее общественное осуждение, нарушающее моральные нормы", а также в новом значении "уголовная среда, преступники". Частотный глагол раскрутить употребляется преимущественно в новых, переносных значениях – "привести в активное состояние, заставить действовать, развиваться; широко разрекламировать, популяризировать".

Таким образом, можно сделать вывод о том, что изменения, происходящие на наших глазах, свидетельствуют о низком уровне стабильности лексической системы русского языка. В этих условиях перед лингвистами стоит серьезная задача по сбору, описанию нового лексического материала, а также оценки его с точки зрения соответствия языковой норме.

Литература

1. Шмелев Д. Н. Современный русский язык. Лексика: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Рус. яз. и лит.». - М.: Просвещение, 1977. – 335 с.
2. Рудь Л. Г., Кудреватых И. П., Стариченок В. Д. Культура речи. Учеб. пособие / Под ред. В.Д. Стариченка. – 2-е изд., испр. – Минск: Выш. школа, 2010. – 271 с.
3. Словарь иностранных слов для школьников / Сост. Л. А. Субботина. – 2-е изд. – Екатеринбург: У-Фактория, 2003. – 288 с.

Н. Ж. Шаймерденова
доктор филологических наук, профессор,
Казахстанский многопрофильный институт «Парасат»,
г. Алматы, Казахстан

ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА В СВЕТЕ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: КУЛЬТУРА, ЛИЧНОСТЬ, ОБУЧЕНИЕ

Социальные изменения, которые наблюдаются в современном мире и, в частности, в Казахстане, протекают на фоне глобализации, инноваций и активной информатизации. Естественно, это находит отражение в системе современного образования и протекает во всех процессах, связанных с социализацией личности. При этом важными составляющими системы современного образования являются: культура, личность, обучение, требующие своего осмысления и описания в контексте гуманитаризации образования.

Эпоха сама диктует необходимость формирования личности, способной не только усваивать накопленные веками традиции, но и вырабатывать собственные ценностные ориентации, умения адаптироваться в новых социально-культурных условиях. При этом именно гуманитарное образование расширит возможности личности, которая живет уже в новых условиях столь быстро меняющихся.

В эпоху глобализации наряду с позитивными процессами наблюдаются и негативные, связанные с потерей самобытности народа, обострением социальных и др. проблем, снижением духовно-нравственных ценностей и отчасти культуры речи. Вместе с этим, возрастает интерес к проблемам этноса как устойчивой формы общежития людей, объединенных общностью: происхождения (кровнородственная общность); ареала проживания (территориальная общность); трудовой деятельности (экономическая общность); языка (языково-культурная общность, с включением в нее духовного и материального: стиля жизни, традиций и обычаев, особенностей психического и психологического склада, элементов духовной жизни).

Этнические общности, проживающие на территории государства, являются субъектами политики этого государства и важно учитывать потребности и интересы этих общностей. В Казахстане (мультикультурном, полиязычном, полиэтническом) проживает, согласно данным словаря «Языки народов Казахстана» [1] 126 этносов, реализуется проект трехязычия, в результате действия которого подрастает молодежь со знанием казахского, русского и английского языков, проживающая в полиэтническом пространстве и в условиях билингвизма. Именно поэтому для Казахстана актуализируются вопросы, связанные с переориентацией образования на гуманитарную парадигму и непрерывного обновления содержания образования.

Как известно, «гуманитаризация направлена на поворот образования к целостной картине мира, на «очеловечивание» знания, на формирование гуманитарного мироощущения как основы нравственной ответственности человека перед другими людьми, обществом, природой. Сегодня гуманитаризация образования – одно из главных средств восполнения духовного вакуума, появившегося с крушением старых идеологических схем, один из основных источников формирования социальной идеологии» [2].

Гуманитаризация образования выдвигает несколько аспектов, которые поставлены были новым тысячелетием:

- роль гуманитарного образования в становлении личности специалиста;
- место гуманитарной культуры и роль гуманитарной культуры в процессе формирования личности;
- место литературы, в частности детской, в свете гуманитарного образования.
- основа гуманитарного образования.

Ответы на эти вопросы сводятся к тому, что эпоха глобализации со всеми ее позитивными сторонами также оказывает и негативное воздействие на личность, что в большей степени коснулось развития детей, которые оказались перед множеством нерешенных вопросов. На стыке веков и в период трансформации обществ, смены идеологий и формирования нового сознания дети в особенности нуждаются в духовно-нравственной основе, ценностных ориентирах и развития абстрактного, креативного и системного мышлений.

На современном этапе образование, к сожалению, стало уводить человека всё дальше в детали конкретных методов исследования и технологических процессов, а информационные технологии стали способствовать выработке совершенных алгоритмических умений. При этом в образовательную парадигму следует активнее включать уроки человечности, этического, эстетического отношения к окружающему миру, к людям, а также доброты и любви, уважения, как к самому себе, так и к окружающим.

В автореферате кандидатской диссертации Н. Ю. Куценко «Место гуманитарной культуры в процессе социализации личности» автор отмечает, что только «наличие мощной гуманитарной составляющей в образовании – залог развития гуманитарной культуры, и, соответственно, стимул для непрерывного духовного самосовершенствования и саморазвития. В противном случае – человек «закрывается» в узких рамках своей профессии или специализации» [3]. При этом Н. Ю. Куценко выделяет следующие основные условия гуманитаризации образования:

- внедрение в содержание предметов дополнительного исторического материала, раскрывающего гуманистический, нравственный аспект изучаемого;
- формирование принципов индивидуализации, демократизации образовательных отношений;
- переход от объект-субъектных к субъект-объектным отношениям;
- отказ от «деления» учащихся на категории («одаренный», «слабый» и т.д.);
- осознание необходимости максимального выявления и развития способностей каждого;
- организация коллективной работы по подведению итогов совместной деятельности;
- стимулирование активной творческой деятельности учащихся.

Выделенные Н. Ю. Куценко условия необходимо учитывать в системе образования и, в частности, при воспитании и обучении детей. Они представляют собой важнейшие составляющие и могут быть реализованы уже с раннего детства в рамках чтения литературы.

В этом аспекте триада культура–личность–обучение способствует формированию ядра нового поколения детей, нацеленных на успех и адаптирующихся в новых условиях быстрой общественной трансформации. При этом традиции предшествующей культуры в системе образования поддерживают и сохраняют общечеловеческие ценности, истоки которых уходят в древние времена. Усиление внимания к этой триаде позволяет преодолеть технократическое мышление, обрести творческую, активную жизненную позицию, использовать творческий характер развития личности.

Большая роль в этом процессе отводится детской литературе, которая эксплицитно и имплицитно оказывает свое воздействие на духовную культуру ребенка. Важнейшей стороной этого процесса является чтение, имеющее воспитательное, эмоциональное, познавательное влияние на личность. Причем одним из способов формирования гуманитарной культуры личности принято считать чтение лучших образцов мировой литературы, которые, в свою очередь, формируют, с одной стороны, систему высших духовных ценностей, с другой – нормы поведения, знаний, навыков, умений. Программа по двенадцатилетней системе подготовки школьников в Казахстане предусматривает, прежде всего, формирование навыков и умений учащихся, что отражено в ГОСО, в образовательных и учебных программах по всем дисциплинам, и в большей степени по дисциплинам гуманитарного профиля.

Проведенный опрос информантов свидетельствует о снижении потребности в чтении среди молодого поколения. Активное вытеснение традиционной книги и ее замена интернет-ресурсами несет в себе опасность «социального аутизма», хотя, естественно, что без интернет-ресурсов невозможен дальнейший прогресс человечества, однако, следует развивать интерес к чтению традиционным способом у детей младшего и среднего возраста. Здесь могут быть разные способы активизации данной деятельности, где большая роль принадлежит родителям, воспитателям, учителям. Вместе с тем важно внедрять такие формы как консультирование по выбору книг для разных возрастных категорий; необходима государственная поддержка молодых семей, при которой молодые семьи с маленькими детьми могли бы получать бесплатные детские книги и иллюстрированные словари. Особое внимание следует уделять развитию библиотек, формированию их фондов, а также проведению в них читательских часов. При этом важно именно совместное прочтение, возможно семейное прочтение, которое предполагает чтение вслух при участии детей и родителей.

На вопрос, есть ли в Вашей семье семейное чтение? 90 % респондентов ответили «нет». Истоки семейного чтения уходят в древность, начиная с устного народного творчества,

передаваемого из поколения в поколение, а расширение традиции семейного чтения относится к сер. XVIII в. Воспоминания классиков художественной литературы свидетельствуют о том, что в XIX в. значительно закрепились данная традиция, важнейшей стороной которой была эмоциональная атмосфера таких вечеров. Например, И. Бестужев-Лада вспоминает: «Вечер. Семья в сборе... кто-то из членов семейства – чаще всего, понятно, глава семьи, но это совсем не обязательно, – читает вслух книгу. А все слушают и затем обсуждают услышанное» [4]. О таких вечерах вспоминали и Л. Н. Толстой и Ф. М. Достоевский, описание семейных чтений предстает перед нами и на страницах русской классической литературы. Для детей такие вечера становились самыми радостными и светлыми, наполненными добротой и любовью, счастливыми моментами общения с родителями и родственниками. А самое главное, семейные вечера являлись этапом духовного и нравственного роста детей. В качестве первого опыта такого прочтения хотелось бы привести семинар для учителей, детей и родителей, который мы провели в Российском центре науки и культуры в г. Астане 20 ноября 2012 г. Семинар был посвящен памяти Ч.Айтматова и презентации его книги «Сказка об обезьянке со школьной сумкой», а также для прочтения была предложена сказка «Принцесса цветов». Дети с огромным удовольствием слушали сказку, а затем рисовали сюжеты к прослушанной сказке. Встреча была подготовлена в рамках гранта МОН РК на 2012-2014 гг. «Детская литература как основа развития духовно-нравственной личности в поликультурном казахстанском обществе» (подпрограмма 101 «Грантовое финансирование научных исследований», приоритет «Интеллектуальный потенциал страны»)

Возникает закономерный вопрос, связанный с интернетом, который активно вытесняет печатные издания из нашей жизни. Исследования показывают, что электронные книги в отличие от печатных изданий разрушают духовное и нравственное, проявляющееся при прочтении традиционной книги. Электронный текст на дисплее, все же оставляет ощущение общения с машиной, который не заменит эмоционального общения. Хотелось бы отметить, что в современном мире чтение – важное составляющее развития личности. Чтение книг в эпоху глобализации стало занятием редким и «на любителя».

Специалисты Оксфордского Колледжа Магдалины (Magdalen College, Oxford) на основании многолетних наблюдений сделали заявление – читать книги надо в любом возрасте. Читать надо не с монитора компьютера, айпада, или мобильного телефона, а традиционным способом. Это, по мнению ученых, помогает поддерживать головной мозг «в тонусе». Об этом писала невролог Сюзан Гринфилд (Susan Greenfield): «Чтение – процесс, в котором задействованы все отделы головного мозга, что помогает развиваться связям между отделами, улучшая память, повышая внимание и развивая абстрактное и системное мышление. Кроме того, чтение рассказов, имеющих четкую структуру, способствует развитию причинно-следственных связей» [5].

Гуманитаризация образования предполагает учитывать все изменения, происходящие в социуме. Поэтому в настоящее время важно пересмотреть и составить корпус лучших книг для прочтения, причем без отказа от классики мировой литературы. Именно эти произведения, по мнению специалистов, лучше других отражаются на физиологических процессах организма и формировании здоровой и крепкой психики.

Особое место в семейном и внеклассном прочтении отводится сказкам, которые несут в себе культурный код народа, способствуют творческому, духовному развитию личности и могут быть использованы в средней школе в качестве ценного источника при обучении детей.

Мир, который крайне важно постичь взрослым – это мир детей, наполненный мечтами, творчеством, размышлениями. Сказки играют огромную роль в становлении личности детей, их мировосприятия. Дети учатся жить и общаться, прежде всего, на сказках. Знакомые с детства сказки представляют увлекательное чтение и возможность взглянуть на мир.

Литература

1. Сулейменова Э. Д., Шаймерденова Н. Ж., Аканова Д. Х. Языки народов Казахстана. Социоллингвистический справочник. – Алматы, 2007.
2. www.didacts.ru
3. Куценко Н. Ю. Место гуманитарной культуры в процессе социализации личности //Автореф. дисс. ... к.филос.н. – Иркутск, 2009.
4. www.semya-rastet.ru
5. www.securitylab.ru/news

А. Б. Шормакова
педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Еуразия гуманитарлық институты,
Астана қ., Қазақстан

«ЖАТ ТІЛДІ ОҚЫТУДЫҢ» ТАРИХИ САБАҚТАСТЫҒЫ:

АЛАШ ДӘУІРІНЕН БҮГІНГЕ ДЕЙІН

Мемлекеттік тілге назар аударылып отырған бүгінгі жағдайда оны түрлі әдіс-тәсілдер арқылы меңгерту ісінде көп ізденуге тура келеді. Әсіресе, мемлекеттік тілді сапалы оқыту үшін біршама жұмыс атқарылу қажет. Үкімет тарапынан осы өзекті мәселеге байланысты үлкен бағдарламалар қабылданып, біршама қаржы жұмсалып жатыр. Осы орайда алаш дәуірі ғалымдарының ұсынған әдіс, тәсілдері, ұстанған ұстанымдары, жазған оқулықтары біздің назарымыздан тыс қалмағаны абзал. Қазақ тілін оқыту әдістемесінің қайнар көздері алаш қайраткерлерінің еңбектерінде жатқанын ескерсек, біз бүгін сол құнды қазынаны оңтайлы пайдаланудың тиімді жолдарын іздегеніміз ләзім. Өйткені олардың еңбектерінде жеке сала мәселесімен қатар қазақ халқының жаны, рухы, мәдениеті, дүниетанымы, тарихы бірге түсіндірілді.

Қазақ тілін оқытуда алаш оқығандары А. Байтұрсынұлы, Ж. Аймауытұлы, М. Жұмабайұлы, Е. Омарұлы, М. Дулатұлы, Қ. Кемеңгерұлы, Т. Шонанұлы, Х. Досмұхаммедұлы, Қ. Жұбанұлы, Қ. Басымұлы еңбек етті. Алаш қайраткерлері ғасыр басында ұлттық мектептердің ашылуына септігін тигізіп, қазақ тілін өркендетуге күш салды. Олардың ұлттық мектептер жайлы ой-пікірлері мен қазақ тілін оқытуға қатысты ғылыми тұжырымдары әдістеме теориясының дамуына ықпал етті. Ұлт зиялылары қазақ мектептерінде қазақ тілінің оқытылуына қаншалық мән берсе, қазақ тілінің өзге тілді мектептерде оқытылуына да соншалық назар қойды. Қазақ оқығандары қазақ тілінің ұлт мектептері мен өзге тілді мектептерде оқытылуына көңіл бөліп, қазақ тілін оқытуға арналған оқулықтар жазды.

Ұлт зиялылары қазақ мектептерінде қазақ тілінің оқытылуына қаншалық мән берсе, қазақ тілінің өзге тілді мектептерде оқытылуына да соншалық назар аударды. Қазақ тарихында өзге ұлт өкілдеріне қазақ тілін оқытатын тұңғыш кәсіби оқулық жазған, теориялық еңбегін тәжірибе арқылы жүзеге асырған әдіскер-ғалым – Қ. Кемеңгерұлы. Оның екі кітаптан тұратын «Жабропалықтарға арналған оқу құралы» (1928, 1929) сол заманда өзге ұлт өкілдеріне қазақ тілін үйретуге арналған бірден-бір құнды еңбек болды.

Қазақ тілі әдістемесінің қалыптасуы мен даму тарихына, әдістеме ғылымының танымдық-теориялық жағына үлес қосқан Қ. Кемеңгерұлының әдістемелік пікірлері, тіл үйретуде қолданған әдіс-тәсілдері, кешенді жұмыс түрлері мемлекеттік тілді оқыту әдістемесін теориялық және тұжырымдамалық жағынан жетілдіруге мүмкіндік береді.

Қ. Кемеңгерұлы әдіскер боламын, немесе сабақ оқытудың амал-тәсілдерін жазамын дегенді мақсат еткен жоқ. Қоғамдық әлеуметтік жағдайға байланысты уақыттың сұранысына қарай еңбек етті. Содан барып оның тілшілік қырынан екінші әдіскерлік қыры шықты. Қ.Кемеңгерұлының терминдерінің ұтымды жақтары бар. Ол «өзге аудитория», «өзге тілді дәрісхана», «шет тілі» деген сөздерді «жат тіл» деп атаған. Бұл сөз бізде қазір қолданылмайды. Шын мәнінде, ана тілі емес, шет тілдердің бәрі біз үшін жат тіл.

Қазақ тілін басқа ұлтқа үйрету мәселесі Қ. Кемеңгерұлы өмір сүрген кезде қаншалықты өзекті болса, қазіргі кезде де ең негізгі мәселелердің біріне айналып отырғандығы бәріне белгілі. Бұл мәселені шешуде аудиторияға сәйкестендіріп оқулықтар жазудың маңызы өте зор. Осы бағытта қазақ ғалымдары өзге ұлт өкілдеріне қазақ тілін оқытып үйрету мәселесіне арналған ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізіп, оқу бағдарламаларын жасап, оқулық пен оқу құралдарын шығарды. Қазақ тілінің оқу-әдістемелік кешенін жасауға Н. Оралбаева, С. Рахметова, Ф. Оразбаева, Э. Сүлейменова, З. Ахметжанова, А. Алдашева, З. Күзекова, Қ. Қадашева сынды көрнекті әдіскер ғалымдардың еңбектері басшылыққа алынып жүр.

Қазақ тілін өзге ұлт өкілдеріне оқытудың жаңа, тиімді жолдарын таңдап, оны зерттеудің жаңашылдық бағытына үлкен мән беріліп отырған тұста, ХХ ғасыр басында қазақ тілін оқытуға үлес қосып, ғылыми-әдістемелік тұрғыдан құнды еңбектер жазған ғалым-әдіскерлердің еңбектерінен тағылым аламыз.

Қ. Кемеңгерұлы бала ана тілін меңгермей, ана сүтімен келген сөзді игермей басқа тілді үйрене алмайтынын, ана тілін меңгерген бала екінші тілдің баламасын тез қабылдайтынын айтады. Қазақ тілін үйретуде үйренушінің ауызекі сөзге түсіне білуін, ең кемі жат тілдегі кітапты оқып, жат тілден үйретілген сөздердің мәнісін түсінуін, тіл құрамының ережелерін ұғынуын, оқу, аудару, ана тілдің тіл құралындағы, сөйлем жүйесіндегі ережелермен жат тілдікін салыстыруды мақсат етеді. Әдіскердің ұстанымы бойынша, оқыту әрекеті мүлде басқаша құрылуы тиіс, яғни оқыту әрекетінде барлық үйренуші толық қатыса алатындай, оқи алатындай болып құрылуы керек. Оны әдіскер «сөйлеу жолы» деп атайды. Осындай әдіспен үйрету барысында олар төмендегі жобаларды ұсынады:

- жат тілді оқытқанда, аса қиын жерлерді ғана ана тілімен түсіндіру керек;
- жат тілді оқыту әдісі ана тіліндегідей болмауы керек;
- сыртқы тұлғасы қиын орындарда жат тілден ғана тілге аудару керек;
- тіл құралының ережелерін сабақта түсіндіріп отыру керек;
- жат тілде өлең-тақпақ айтуға үйрету керек;
- кейінгі жылдарда жазуға жаттықтыру керек.

Әдіскердің бұл ұсынған жобалары қазір өзекті және оқыту әдістемесінде жиі көрініс табатыны байқалады. Мәселен, ол өзге ұлт өкілдерінің сөйлеу тілдерін қазақшаға бейімдеу үшін, кітап оқыту және өлең-тақпақ жаттаттыру тәсілдерін жиі қолданады. Мұндай талаптарды орындатқызу қазақ тілінің ерекше дыбыстарын дұрыс айтып үйренуге, үйренушінің артикуляциялық базасының қазақ тіліне біршама тез бейімделуіне септігін тигізетіні анық.

Әдіскердің өзге ұлттарға тіл үйрету ерекшелігін жүйелесек:

- Бастапқы кезеңде қазақ тілі сабағында үйренушінің тілін жаттықтыру, құлағын үйрету жағына баса назар аударылуы керек. Берілетін материалдың бәрінде де тыңдаушы позициясы, яғни тіл үйренушінің деңгейі ескеріліп отыруы керек.

- Грамматикалық ережелерді, оның ішінде таза ғылыми негіздегі грамматика ережелерін шамадан тыс көп берудің қажеті жоқ. Қазақ тілінде өзіндік ерекшелік тудыратын тұстарына назар аудару керек. Грамматикалық жаттығулар қажетіне, жиілігіне, күрделілігіне қарай біртіндеп берілуі керек.

- Тіл үйренушілерге берілетін сөздіктің де өзіндік ерекшеліктері болуы керек. Бастапқы кезеңде алфавитті сөздік («алфавитный словарь»), кейінгі кезеңде мақалалы сөздік («постатейный словарь» тұтас сөз тіркестері мен сөйленімдердің (выражение) сөздігі) берілуі керек.

Қазіргі әдіскерлерде өзге тілділер үшін грамматикалық ережелерді үйретуде де өзіндік ерекшеліктер байқалады. Мұнда тыңдарман үшін қазақ тілінің қай заңдылықтары қиындық келтіретіні, қайсысы жеңіл, түсінікті болатыны жан-жақты ескерілген. Сондықтан қазақ тіліне қатысты материалдар толығымен беріле бермей, өзге тіл өкілдері үшін ерекше болатын тұстарына мән беріледі.

Байқағанымыздай, бүгінгі күнде заман талабына сай кең қолданыс тапқан жаңа оқыту технологияларының негізі ХХ ғасыр басында өмір сүрген тілші-әдіскерлер еңбектерінен бастау алады және олардың ұсынған тұжырымдары мен әдіс-тәсілдері қазіргі оқыту талабымен үндеседі. Мемлекеттік тілді оқытуда алаш қайраткерлері қалыптастырған дәстүрлі әдістемедегі әдіс-тәсілдерді жаңа технологиялардың элементтері негізінде түрлендіріп, жаңартып, жақсы нәтижелерге жетуге болады.

Әдебиеттер

1. Аймауытұлы Ж. Бес томдық шығармалар жинағы. 4 т. – Алматы: Ғылым, 1998. – 448 б.
2. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы (қазақ тілі мен оқу-ағартуға қатысты еңбектері). – Алматы: Ана тілі, 1992. – 448 б.
3. Кемеңгерұлы Қ. Үш томдық шығармалар жинағы. 1 т. – Алматы: Алаш, 2005. – 320 б.
4. Кемеңгерұлы Қ. Үш томдық шығармалар жинағы. Оқулық, сөздік. 3 т. – Алматы: Алаш, 2006. – 240 б.
5. Қасым Б. Қ. Кемеңгерұлы рухы биік алаштың азаматы // Қ. Кемеңгер тағылымы: халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Павлодар: С.Торайғыров атындағы ПМУ, 2006. – 364 б.
6. Чошанов М. А. Гибкая технология. Проблемно-модульного обучения. – М.: Народное образования, 1996. – 160 с.
7. Педагогические технологии в высшей школе // Тезисы докладов межвузовской конференции. – Рязань: РГПУ, 1995. – 160 с.
8. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
9. Грамматика казахского языка / Составил Г. В. Архангельский. Под ред. К. Кемеңгерова. – Ташкент, 1927. – 62 с.

С. Б. Шотанова
филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан

ОРЫС ТІЛДІ АУДИТОРИЯДАҒЫ СТУДЕНТТЕРДІ МӘТІН АРҚЫЛЫ СӨЙЛЕУ ДАҒДЫСЫН ДАМЫТУ

Мәтін (текст) – латын тілінен тілдік таңбалардың мағыналық және тұлғалық байланыстығы негізінде түзілген ізбеізділігі.

Мәтін – тілдесімдік қатынастың жемісі. Ол тілді жүйелі қолданудың барысында ғана пайда болады. Өзара мағыналық байланыста болып, айтылған пікір, бөліскен ой, жинақталған сөйлемдер жүйесімен беріліп, мәтін арқылы жеткізіледі. Мәтін өзара түсінісу, белгілі бір ішкі мағына мен мазмұнға ие болуы және дер кезінде қабылдана алу мүмкіншілігіне қарай қарым-қатынас жасауды жүзеге асырады. Сөйлесім әрекеті мен қатысым әдісі тығыз байланыста боғандықтан, ойлау, хабарлау, түсіну, мазмұнын баяндау, адамдар арасында тілдік қатынастың іске асуы мәтін арқылы жүзеге асады. Бұлардың мазмұны, берілу жолдары мен формалары мәтіннің типтеріне: көрке мәтін, публицистикалық мәтін, ғылыми мәтін, ауызекі сөйлеу мәтіні болып бөлінеді.

Сабак барысында мәтінмен жұмысты ұтымды ұйымдастыру үшін ғылыми тұрғыда іріктеп алынған, өңделген мәтін түрлері болуы тиіс. Мәтін бойынша студенттердің актив сөздері, лексика-грамматикалық тапсырмалары, қиындық деңгейін анықтау критеріі, ойлау-танымдық мәні, мәтіннің құрылымы мен стилі т.т. қамтылуы керек. Тақырып бойынша іріктеліп, мазмұны жағынан бірін-бірі толықтыратын бірнеше мәтін жиынтығынан құралады. Мысалы, «Адам және қоғам», «Отбасы», «Туған-туысқандар», «Отан отбасынан басталады», «Мен, Қазақстан азаматымын», «Уақыт және адам», «Білім ордасы», «Менің курстастарым» т.б. мәтіндер жиынтығы.

Білім алу тек бір ғана оқытушының көмегімен ғана емес, білігі мен дағдысын қалыптастыру мақсатында студент – оқу мен жазу, қосымша әдебиеттермен жұмыс жасай білу, мәтінмен арнайы тапсырма бойынша жұмыс істеу, жоспар құру, қойылған сұраққа жауап табу, түсіндіруде сурет немесе тізбе, таблицалық көрсеткіштермен жұмыс жасау, мәтінге өзіндік пікірі мен бағалауын қосып, дәлелді түрде айту, әр түрлі білім алу көздерін пайдаланып, қосымша әдебиеттерді қолдану арқылы өз бетімен ізденіп, білімін жетілдіріп отыру. Кітаппен, белгілі мәтінмен жұмыс істеу де өз бетімен жұмыс жасай білуді талап етеді.

Мәтінді оқыту, сұрақ-жауап түрлерін ұйымдастыру, сөздік жұмысын жүргізу, мәтінді талдау, мазмұнын қысқаша айтқызу арқылы сөйлеудің дұрыс үлгісін беру ғана емес, сонымен бірге сөйлеуге дағдыландыру және жаттықтыру жолы.

Мәтін соңында немесе алдында сөздік материалы міндетті түрде берілуі тиіс, әрі бұл сөздер оқылып, тыңдалып, студенттердің дәптеріне жазылуы қажет. Сөздік жұмысын өткізгеннен кейін мәтін оқылып, мәтінге аударма жасау қажет, бұл мәтіннің мазмұнын дұрыс түсінуге көмектеседі. Сөздік жұмысын жүргізу – студенттердің сөздік қорын байытуға және тіл дамыту үшін өте маңызды мәселе. Өзге ұлт өкілдері үшін қазақ тілін оқытуда ең басты бағыттардың бірі. Сөзік қоры дамымай, қазақ тілдің қоғамдағы сөйлеу мәдениеті мен қарым-қатынас жасауға қажетті дағдыларды меңгере алмайды. Тіл байлығы қандай дәрежеде екендігін олардың белгілі бір тақырып бойынша әңгіме жүргізе білулері, өз пікірлерін айта білу арқылы байқалады.

Орыс мектебінен келген кей қазақ балаларының өзі, көп сөздің мағынасын дұрыс түсіне бермейді. Сол себепті мәтінге аударма жасату арқылы мәтіннің мазмұнын жеткізіп, бір сөздің бірнеше мағына беретінін, бірақ біз, сол мағыналардың тек мәтінге қарап қажеттісін таңдау керегін іс жүзінде, мәтінге аударма жасау кезінде көрсете аламыз. Қандай мәтін болса да, алдымен оның мазмұнын түсіну қажет. Сөздің нақтылы мағынасын сөйлем контекстінде ғана байқауға болады. Сөз жеке тұрғанда бір мағына беріп, кейде сөйлем ішінде басқа мағынаға ие болып жататынын ескеру керек. Қазақ тілінде осындай сәттер жиі болып тұрады. Сөз мағынасының өзгеруі оның сөйлемдегі орнына да байланысты болады. Сонымен қатар кейде

сөз өзінің бастапқы мағынасында қолданбай, ауыспалы мағынада қолданылуы да әбден мүмкін. Осындай жағдай әсіресе көркем әдебиеттен алынған мәтінде кездеседі. Мәтінді студенттерге арнап бейімдеп алған жөн. Мәтіннің мазмұнын түсіну үшін, оның ішіндегі жеке сөздерді де түсіну керек. Мәтіндегі ойды түсіну үшін, онда берілген сөздердің ауыспалы мағынасын да білу қажет.

Мәтіндегі лексикалық минимум арқылы сөздік қорын байыту үшін: 1) жаңа сөздермен таныстырып, жаңа сөздерді игерту, сөздермен сөйлем құрап және мәтін ішінен тауып оқыту; 2) игерген сөздерді белсенді сөзге айналдырып сөйлескен кезде, не мәтінді мазмұндаған сәтте, белсенді сөздерді дұрыс қолдануға жаттықтыру; 3) сөздің ауыспалы мәнін, стильдік реңін, көркемдегіш және бейнелегіш ерекшеліктерін игерту. Бұл студенттерді лексикалық білімін, икемділігі мен сөйлеу дағдысын дамытудың бір жолы.

Қазақ тілінде лексикалық білім, икемділік пен сөйлеу дағдысын дамытудың екінші жолы, қажетті тілдік сөйлеу формаларына қарай, оқылған мәтінді өз бетінше еркін байланыстыра білу дәрежесіне жеткізу.

Ол үшін нақты әдістерді таңдай келіп: 1) студенттердің сөздік қорын мәтінге сүйене отырып байыту; 2) сөйлем құрастыруға үйрету; 3) мәтінге жоспар құрып, жоспар бойынша рет-ретімен айтылған ойды түзе білуге жаттықтыру; 4) стильдік жағына көңіл бөлу; 5) жаңа сөздерді жаттау арқылы есте сақтау дағдысын дамыту.

Жаттау тәсіл туралы Ф. Ш. Оразбаева «Тілдік қатынас негізі» деген еңбегінде: «Жаттау арқылы есте сақтау дағдысын дамыту жалпы оқыту үрдісінде жиі қолданылып жүрген әдіс болғанымен, бұл тәсіл сөйлеуге үйретудің негізгі формаларының бірі ретінде алынып, сабақта үздіксіз орындалып отыратын шарттың қатарына жатады» [1, 34] - деп жазған.

Сөйлеу дағдысын дамыту мақсатында мәтінмен сөздік жұмысын жүргізіп, оқу мен жазу, қосымша әдебиеттерді пайдалану, мәтінмен арнайы тапсырма бойынша жұмыс істей білу, мәтінді мазмұндау алдында жоспар құрып, сол жоспар бойынша баяндауға жаттықтыру.

Сабақ барысында белгілі тілдік фактілерге негізделген тілдік категорияларға талдау жасату, қойылған сұрақтарға толық жауап берулерін қадағалап, грамматикалық ережелерге схема, кесте құрай білулерін және олармен жұмыс жасату, өз ойы мен бағалауын қосып, дәлелді пікір айта білулерін практикалық түрде жүзеге асырылады.

Грамматикалық материал және лексикалық тақырып, сөздік пен жаттығу, жаңа сөз тіркестері, қазақша сөйлеу үлгілерін ұсына отырып, айтар ойын қазақ тілінде жеткізе білуге дағдыландыру.

Осы арада, сабақ барысында есімдіктердің сөйлеудегі қолданысын меңгеруде практикалық, коммуникативті әдістерді басшылыққа ала отырып үйрету жағына қысқаша тоқталып кетпекпін.

Сұрау есімдігін қалай пайдалану қажеттігіне назар аударарда:

- Жанды және жансыз заттар туралы білгіңіз келсе, қазақша қалай сұрар едіңіз? – деп ынталандыру.

- Ол үшін нені ескеру керек?

Сұраулы сөйлемнің орын тәртібін ескеріп барып айту керек.

Бірінші: - Сұрау есімдігі сөйлемнің соңында келеді.

Екінші: - Тәуелдік жалғау өзі жалғанған сөзді ілік септік жалғаулы сөзбен байланыстыра жасалады.

Мысалы: - Сенің/Сіздің аты (-ң)/-ңыз кім?

Жіктеу есімдігі екінші жақта анайы және сыпайы түрінде жіктеледі, яғни жіктеу есімдігі қай жақты білдірсе, оған сол жақтың жіктік жалғауын жалғап жіктейміз, II – жақ сен -сің, сіз – сіз.

Мысалы: - Сен/сіз қашан кел-е (-сің)/-сіз?

- Сен/сіз қайда тұр-а (-сың)/-сыз?

- Сен/сіз неше-де (-сің)/-сіз?

- Сен/сіз қазақша сөйле-й (-сің)/-сіз бе?

Жіктеу есімдігі I жақта жекеше және көпше түрінде жіктеледі. Жіктеу есімдігі қай жақты білдірсе, оған сол жақтың жіктік жалғауын жалғаймыз.

Мысалы жекеше түрі I-жақ: мен -мын, /-мін, -бын, /-бін, -пын, /-пін; және көпше түрі I-жақ: -мыз, /-міз, -быз, /-біз, -пыз, /-піз. Осы жалғаулар сингармонизм заңына сәйкес жалғанады.

Мысалы: - Мен /-біз студент(-пін)/-піз.

- Мен /-біз аудитория-да(-мын)/-мыз.

Мысалы: - Сендер қайда барасындар? - деп сұрай қалсақ, сұрау есімдігі етістіктің алдында келеді.

Мысалы: - Қазақ тілі сабағы қай аудиторияда болады? – деп сұрайтын болсақ, онда сұрау есімдігі бұл арада анықтауыш функциясын орындайды, сондықтан анықталатын сөздің алдында тұрады.

Осы нақты үлгіге сүйене отырып түсіндірген тиімді екендігін тәжірибе көрсетіп жүр. Өзге ұлт өкілдері де осында келтірілген ережелердің арқасында және мысалдарды көріп өздері білетін сұрау есімдіктерін пайдалана отырып бір-бірімен танысу, сұхбат жүргізу, үй тапсырмасын білу, сабақ кестесін т.т. сұрау үшін, не сөйлесу үшін сұрақ қоя білулеріне жаттығады. Сұрақтың дұрыс жауабын беруге үйрену арқылы, сөйлеу дағдысын қалыптастырады.

Әдебиеттер

1. Оразбаева Ф. Ш. Тілдік қатынас негіздері. Оқулық. Drints издательство. – Алматы, 2005. - 34 б.

*З. С. Бухарова
преподаватель высшей категории,
Колледж Евразийского гуманитарного института,
г. Астана, Казахстан*

ИНТЕГРАЦИЯ ЛИТЕРАТУРЫ С ДРУГИМИ ВИДАМИ ИСКУССТВА НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ

Среди проблем, которые волнуют преподавателей, основополагающей является проблема формирования интеллектуальной активности студентов.

Мощным механизмом воспитания интеллектуальной личности с высоким нравственным, духовным потенциалом, готовой к реализации нестандартных задач, являются уроки литературы. Искусство слова позволяет влиять на сознание студентов, определять их социальное поведение и формировать их базовые компетентности.

Интеграция литературно-гуманитарного и художественно-эстетического образования рассматривается не как самоцель, а средство и принцип в осуществлении развивающего обучения и воспитания. Уроки литературы ориентированы на формирование нравственной, интеллектуальной, эстетической культуры личности.

Идея, что обучение оказывает решающее влияние на процесс умственного развития и что только такое обучение является хорошим, высказана Л. Выготским.

В педагогическом опыте с помощью интегратора (видов искусства: литературы, живописи, архитектуры и музыки) создаю условия для реализации воспитательных и развивающих целей через:

- коррекцию программ по литературе,
- создание системы уроков,
- применение нестандартных форм уроков,
- использование различных форм внеклассной деятельности.

«Стремление к интеграции учебного материала... является естественной и ведущей тенденцией всемирного и отечественного образовательного процесса», - писал доктор педагогических наук Михаил Богуславский.

Идея интеграции не новая в педагогике. Еще в середине XIX века в различных странах Западной Европы (более всего в Германии) начали создавать комплексные программы, авторы которых стремились объединить изучаемые явления вокруг какого-то единого стержня-интегратора. Одним из первых эту проблему поставил еще Руссо. Его французские последователи Карпантье и Робен разработали несколько программ «интегрального воспитания» и обучения, согласно которым центральное место в образовании отводилось ручному труду. В Германии комплексный метод отставал один из основоположников

экспериментальной психологии и дидактики Иоганн Фридрих Герbart. Главным стержнем образования он считал географию, «науку ассоциирующего характера», вокруг которой естественно объединить математику, историю и естествознание. Последним, крупным немецким теоретиком, одобрявшим комплексный метод, был Рудольф Штайнер. Его «эпохи» стали своеобразными учебными формами глубокого погружения детей в культуру, науку или ремесло.

Советские просветители все это время тоже не оставались в стороне. К. Д. Ушинский, с одной стороны, и Н. А. Корф, с другой, разрабатывают учебные пособия и хрестоматии для начальной школы на основе «объяснительного чтения». Интегрирование достигло своего апофеоза в 20-е годы XX столетия (комплексные методы обучения). Уже в начале 30-х годов все новаторские, хотя и не бесспорные, педагогические поиски были прерваны и советская школа надолго вернулась к традиционной предметной системе преподавания. Периодически раздавались призывы к межкурсовым и межпредметным связям. Со второй половины 80-х годов интегрированные подходы в отечественном образовании вновь начинают доминировать. В нашей отечественной педагогике интегрированное обучение описано в трудах Сулейменова Е.З., Васильевой Н.В., которые утверждают, что «...стремление к интеграции учебного материала, несомненно, является естественной и ведущей тенденцией всемирного и отечественного образовательного процесса». Интеграция в современном образовании не дань моде, а реальная потребность, помогающая формированию целостности восприятия мира: предметная система обучения мозаична и эту целостность разрушает.

Богуславский предупреждал о сложности преподавания интегративных курсов и о возможных издержках учебного процесса: по его мнению, «...ахиллесовой пятой интеграции всегда выступало снижение знаний по конкретным дисциплинам, которые жертвовались во славу связей между явлениями». Возможный путь предупреждения этих негативных последствий – выбор подходов к интеграции, среди которых возможно использование:

- интеграции по методу развивающего обучения (использую художественные средства выразительности произведений искусства для воспитания студентов и развития познавательной и эмоциональной сфер их личности);
- содержания гуманитарных дисциплин (литературы, истории, философии) для более глубокого познания предмета изображения искусства - Человека.

Оба подхода обеспечивают создание условий для формирования и развития личности и реализации творческого потенциала. На уроках возможны:

- ✓ формирование представлений студентов о различных видах искусства;
- ✓ интеграция жанров литературы, музыки, живописи, кинематографии;
- ✓ расширение представлений о художественном образе, о времени и пространстве, изобразительных средствах в художественном творчестве. На интегрированных уроках воспитывается художественно-эстетический вкус как психологический механизм восприятия произведений искусства.

Программа по предмету дополнена темами интегрированных уроков, продуманы формы их проведения, учтены возможности интеграции урочной и внеурочной деятельности, отдельные темы вынесены для изучения во внеаудиторное время (СРСП). Интегрированы следующие темы:

- I модуль, 1 тема: Русская литература 60-90-х годов XIX века и театр (Русский драматический театр имени М.Горького); Русская литература 60-90-х годов XIX века и живопись (Музей современного искусства).
- I модуль, 2 тема: Ф.М. Достоевский «Преступление и наказание» и «Уголовное право» (специальность «Правоведение»)
- I модуль, 3 тема: Л.Н.Толстой «Война мир» и «Всемирная история», этно-мемориальный комплекс «Атамекен».
- I модуль, 4 тема: Серебряный век русской литературы и «Цветаевский костер» (Российский центр науки и культуры).
- I модуль, 5 тема: Литература русского зарубежья первой волны. И. Бунин «Господин из Сан-Франциско» и философия.
- II модуль, 6 тема: Литература 20-40-х годов. М.А.Булгаков «Мастер и Маргарита» и театральная постановка.

- II модуль, 7 тема: Тема сталинских репрессий, ГУЛАГа и социальных деформаций и мемориальный комплекс АЛЖИР (с. Малиновка).
- II модуль, 8-9 темы: «Военная тема в литературе XX века», «Художественные поиски и нравственные искания в литературе 50-90-х» и кинематография.
- II модуль, 10 тема: «Литература 90-х годов XX века – начала XXI века» и выставки, читательские конференции в библиотеке «Русский мир» Президентского центра культуры.

На интегрированных уроках используется оргформа УЧЕБНОГО ДИАЛОГА, направленная на деятельностное обучение. Учебный диалог как диалог двух культур (взрослой и детской) обеспечивает общение преподавателя и студента, рефлексию и самореализацию личности вступающих в него. Учебный диалог позволяет выявлять «точки удивления» по теме разговора и актуализировать мыслительный потенциал. Можно применять эвристическую беседу и дискуссию (диспут). Эффективны нестандартные формы: концерт, урок-наоборот, урок-путешествие, урок-игра и другие. Предусмотрены экскурсии, КВН, брейн-ринг, литературно-музыкальные вечера.

Интегрированные уроки рождают целостную картину окружающего мира через восприятие художественных произведений литературы, музыки, изобразительного искусства, которые сделали предметом своего интереса Человека и его внутренний, духовный мир. Решая интеллектуальные задачи по сравнению, анализу произведений разных видов искусства, студенты тренируют умения сравнения, анализа и классификации информации, получаемой на уроках литературы, истории, философии.

Интегрированные уроки помогают воплотить пережитое в художественно-творческой деятельности. У студентов искусство вызывает неподдельный интерес и становится потребностью самовыражения. Оно оказывает большую помощь в самостоятельной творческой деятельности на уроках не только литературы, но и по другим предметам, и во внеурочное время, так как студенты нашего колледжа активно участвуют в различных творческих конкурсах, проектах, конференциях. Содержание интегрированных уроков углубляет искусствоведческие знания студентов.

1. Диагностика творческих способностей студентов показывает положительную динамику по умению выстраивать ассоциативно-речевые картины.

2. В группах, где проводятся интегрированные уроки, высокий уровень общелитературной грамотности: качество обучения 70% - 86%.

3. Благодаря этой работе создаются условия для презентации достижений студентов в индивидуальной научной и творческой деятельности.

Цель преподавателя литературы - содействовать формированию и развитию интеллектуальной активности личности, умеющей принимать решения и нести ответственность за свой выбор, ориентированный на общечеловеческие ценности, на прогнозирование себя в будущем.

Литература

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы: Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118.
2. Браже Т. Г. Интеграция предметов в современной школе // Литература в школе. - 1996. - № 5. - С. 150-154.
3. Данилюк Д. Я. Учебный предмет как интегрированная система // Педагогика. - 1997. - № 4. - С. 24-28.
4. Сулейменов Е. З., Васильева Н. В. Интеграция образования и науки. – Алматы, Национальный центр научно-технической информации РК, 2006.
6. Коллоложвари И. Сеченикова Л. Как организовать интегрированный урок (о методике интегрированием образования)? // Народное образование. – 1996. – № 1.
7. Максимов Г. К. К дискуссии об интеграции школьных предметов // Педагогика. - 1996. - № 5. - С. 114-115.
8. Разумовский Б. Г., Тарасов Л. В. Развитие общего образования: интеграция и гуманитаризация. // Советская педагогика. – 1988. - № 7. – С. 8-10.

*К. К. Елубаева, старший преподаватель,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
Л. А. Акылова, учитель, Средняя школа № 39,
г. Астана, Казахстан*

О КАЧЕСТВАХ ХОРОШЕЙ РЕЧИ

Сегодня как никогда остро стоит проблема сохранения национальной культуры, в том числе и культуры речи. Чтобы разобраться в непростых реалиях современной жизни, молодым людям необходимо научиться формулировать свои мысли, идеи, вопросы, связно выражать свое мнение относительно тех или иных проблем окружающей действительности. Формирование речевых навыков теснейшим образом связано с умением мыслить, рассуждать. «Мысль – начало всего, – писал Л.Н.Толстой. – И мыслями можно управлять. И потому главное дело совершенствования: работать над мыслями». Умение понять суть явления и словесно сформулировать свое отношение к нему – непереносимое условие становления свободной личности человека.

В связи с захлестнувшей общество разноголосицей мнений, суждений, идеологий у представителей многих профессий возникает потребность в таком виде воздействия на людей, как убеждение словом. Отсюда необыкновенно возрос интерес к риторике, науке о природном красноречии и ораторском искусстве, призванной научить человека мыслить, правильно излагать свои суждения и воздействовать на окружающих с помощью слова. Не случайно культура речи и риторика в качестве отдельных предметов введены в программы вузов, лицеев, гимназий и даже средних школ.

Культура речи как научная дисциплина появилась в Советском Союзе в 20-е годы XX века и развивалась прежде всего в ортологическом (нормативном) направлении, предусматривая создание различных нормативных трудов: академической грамматики, толкового словаря, различных словарей правильностей русского языка. Культура речи и сейчас продолжает развиваться как важная область лингвистики, исследующая прежде всего коммуникативные качества речи.

Один из основоположников культуры речи С.И.Ожегов писал: «Высокая культура речи – это умение правильно, точно и выразительно передавать свои мысли средствами языка. <...> Но высокая культура речи заключается не только в следовании нормам языка. Она заключается еще и в умении найти не только точное средство для выражения своей мысли, но и наиболее доходчивое (т.е. наиболее выразительное) и наиболее уместное (т.е. самое подходящее для данного случая и, следовательно, стилистически оправданное)».

Правильность речи, ее точность, логичность, уместность, чистота, богатство, выразительность являются принятыми в языковедении критериями хорошей речи.

В основе хорошей речи лежит прежде всего ее правильность, это тот базис, на котором основываются все прочие качества образцовой речи. Говорящий должен быть уверен, что создаваемый им текст соответствует всем нормам литературного языка. Письменная речь должна соответствовать также орфографическим и пунктуационным нормам.

Богатство речи определяется, прежде всего, общей культурой говорящего, его способностью мыслить. Богатой является речь человека обладающего большим словарным запасом, умеющего использовать эти слова с учетом присущих им различных смысловых оттенков, владеющего разнообразием синтаксических конструкций, интонаций в устной речи.

Точной может считаться такая речь, в которой мысли и чувства говорящего передаются ясно, полно и вместе с тем достаточно лаконично. А. Н. Толстой писал об этом: « язык движется к точности и выразительности через простоту и экономию». Простота речи подразумевает ее безыскусственность, естественность, отсутствие вычурности, «красивостей слога».

Чистота речи – это качество, исключающее чуждые литературному языку элементы, а также элементы отвергаемые нормами нравственности. За пределами литературной лексики остаются диалектизмы, варваризмы, жаргонизмы, вульгаризмы. Чистой считается устная речь, свободная от так называемых слов-паразитов (типа так сказать, ну, значит и т.д.).

Выразительностью речи называются такие особенности ее структуры, которые привлекают и поддерживают внимание, интерес слушателей или читателей. Выразительна

образная, живая, эмоциональная речь, в которой отсутствуют штампы, шаблоны, слепое следование «языковой моде».

Большую выразительность устной речи придает интонация, высота, тембр произносимых звуков, темп речи, паузы. В выборе средств выразительности речи в наибольшей степени проявляется индивидуальность говорящего.

Очень важным качеством речи является ее уместность – такой подбор и организация языковых средств, которые делают речь отвечающей целям и условиям общения. А.С.Пушкин писал: «Истинный вкус состоит не в безотчетном отвержении такого-то слова, такого-то оборота, но в чувстве соразмерности и сообразности».

Практический курс «Русский язык» содержит теоретический материал и систему разнообразных упражнений, выполнение которых ставит целью развитие речевых способностей учащихся. Дисциплина включает теоретические сведения о различных нормах языка, стилях речи, предлагает упражнения, корректирующие произношение, постановку ударения, употребление грамматических форм и конструкций. Рассматриваются нормы словоупотребления, стилистические нормы. Дана система упражнений по развитию навыков ораторского мастерства, грамотного ведения спора, включены материалы, связанные с культурой общения, речевым этикетом.

Грамотная, убедительная и выразительная речь, умение выступать перед аудиторией и воздействовать на нее своим словом, возможность непринужденно общаться с другими людьми – вот качества, которые должен выработать в себе каждый, кто хочет чувствовать себя свободно и уверенно в любом обществе, кто хочет добиться успехов в профессиональной деятельности.

Литература

1. Гольдин В. Е. Речь и этикет. – М., 1993.
2. Граудина Л. К., Ширяева Е. Н. Культура русской речи. – М., 2000.
3. Смирнова Л. Г. Культура русской речи. – М., 2005.

Г. С. Сагынадин

PhD докторант, Л. Н. Гумилев атындағы

Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан

АҢЫЗДЫҚ ПРОЗАДАҒЫ ЖАНРЛЫҚ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ: КОММУНИКАТИВТІК АСПЕКТ

Аңыздық проза жанрларының даралану мәселесі фольклортану ғылымының өткен ғасыр төңірегіндегі өзекті мәселелерінің біріне айналып, күні бүгінге дейін өз күшін жойған жоқ. Әсіресе, хикая, эпсана, аңыздардың өзіндік жанрлық қырларын айқындау орыс фольклористикасындағы біршама зерттеу еңбектердің ғылыми мақсатын айғақтаса, ал қазақ фольклортану ғылымында ертегілік прозаға қарағанда кенже дамыды. Алайда мұндай даму үрдісіне демеу болып, ғылыми сараптамаға салу арқылы қазақ фольклортану ғылымына маңызды дәйек-тұжырымдарды ұсынуда академик С.Қасқабасовтың еңбегі үлкен.

Жалпы, халықаралық ғылыми айналымға көз тіксек, аңыздық прозаның жанрлық дифференциациясына ойлы пікір білдірген ғалымдар С. Н. Азбелев, В. П. Аникин, Э. В. Померанцева, В. Я. Пропп, К. В. Чистов және т.б. түрлі классификациялар ұсынды. Бұлар тақырыптық, құрылымдық, функционалдық негіздемеге сүйенген.

Академик С. Қасқабасов: «Ешбір фольклорлық жанр саф алтындай таза күйде болмайды. Өйткені ол жападан-жалғыз өмір сүрмейді, ұзақ көркемделу процесінде жанрлар бір-бірімен тығыз байланысқа түседі, олар бір-біріне ықпал жасап, кірігіп, тіпті жаңа жанрға негіз де болады, бірақ олар қосылып кетпейді, әрқайсысы өзіне тән қасиеттермен ерекшеленеді.

Мұнда екі процесс қатар жүреді. Фольклорлық жанрлардың даму барысында бір жағынан олар жекеленіп, дараланып (дифференциация) тұрса, екінші жағынан бір-бірімен туыстасып, жақындасып, ортақтасып тұрады. Жанрлар дараланған тұста өмірдің бір жағын ғана көрсетуге «маманданады», яғни фольклор шығармалары мен жанрларының танымдық мүмкіндігі

кеңейген сайын, олардың «мамандануы» да кеңейіп, бөлшектенеді, оған қоса жанрлардың даралану процесі де күшейе түседі» [1, 27] дейді де, жанрлардың өзара айырмашылық белгісіне олардың атқаратын қызметін ұстаным етеді. Әрине, аңыздық проза жанрларын саралауда функционалдық принцип үлкен маңызға ие. Өйткені жанрлық дифференциацияның күрделілігі объективті сипаты бар және аталмыш туындылардың айтылу ерекшеліктеріне негізделеді: аңыздық прозаның сөйлесімдік және жағдаяттық контекстермен өзара тығыз байланысы, композициялық және стилистикалық канондардың болмауы оның фольклорлық проза ретінде болмысын ашады. Бұл ретте ғалым К. В. Чистовтың тұжырымын атап өткен жөн: «Данные произведения обычно не рассказываются без внешнего повода и не имеют зачинов и концовок, формально выделяющих их из обыденного речевого потока» [2, 49].

Аталған мәселені шешу көзіне коммуникативті аспект негіз бола алады.

Әрбір фольклорлық мәтіннің айтылуы коммуникативті актіге негізделіп, адамдардың әңгіме-дүкен құрған сәтінің бөлшегі болып табылады.

Аңыздық проза жанрлары шындыққа бағыттталып, елді иландару мақсатын алға тарта отырып, фольклор орындаушыларының түрлі интенциясын іске асырады. Бірде әңгімеші тыңдарманмен өзінің ішкі жай-күйімен бөлісуге ұмтылады. Сөйтіп, ол өз серіктесін өзінің «жақын» әлеміне тартады, сенім білдірген интонацияны пайдалану арқылы өзі туралы немес туыстары туралы әңгімелеп береді. Басқа жағдайда (бөгде біреумен әңгімелескенде) оған жергілікті тарихқа жан бітіретін нақты фактілерді қалыпқа келтіру қажет. Бұл оның өзі мен жергілікті жердің тұрғындары үшін маңызды болмақ. Кейде өткеннің оқиғасына қайтып оралып, әңгімешіге бүгіннің бет-бедерін жақсы түсініп, сондықтан толық түсіндіру үшін қажет. Бұл тәрізді оқиғалар нақты бір адамның жақын әлеміне енбейді, бірақ ішкі тебіренісі байқалады және өткен, осы және келер шақ хақындағы ақпаратты бір арнаға «тоғыстырады».

Ең алдымен, хикая жанрына үңілейік. Өйткені басқа аңыздық проза туындыларына қарағанда, хикая адамның жеке әлеміне анағұрлым жақын.

Хикая – адамның өмірде мүлде болмайтын құбыжық текті жанды құбылыстармен кездесуін баяндайтын аңыздық проза жанры. Хикаяның коммуникативті негізі – адамның шындыққа жат, түсініксіз құбылыстарды білу қажеттілігін қанағаттандыру. Көбінесе, хикая бірінші жақтан айтылып, куәлік сипатты болып келеді: әңгімеші өз басынан өткен оқиғаны немесе өзге біреуден естіген жайтты хабарлайды.

Хикаяны әңгімелеу белгілі бір мақсатқа бағытталмайды. Ол бір жағдайға сәйкес туып, тұрмыстық ситуация немесе айтушы мен тыңдаушының арнайы психологиялық дайындығы нәтижесінде баяндалады.

Күнделікті тұрмыс қалпын бұзатын оқиғаның артықшылығы хикая жанрының композициялық ерекшелігінен көрінеді. Мәтіннің экспозициясы адамның күнделікті өмірін сипаттаудан тұрады. Осы көріністің реалистік сипаты қарама-қайшылық (контраст) принципі негізінде құбыжық бейнемен кездесу сәтін суреттеу кезіндегі эмоциялық әсерді күшейтеді. «Бір уақытта», «бір мезетте» секілді сөздер, сонымен қатар күтпеген жағдайды білдіретін интонация баяндаудың шарықтау шегін айқындап, хикаяның басты мазмұндық бөлімін танытады.

Ойымыз дәлелді болу үшін жезтырнақ келер сәтті байқайық:

«Бір күні Қара мерген кешкісін ет пісіріп отыр еді, бір сыбдыр естілді. Мерген бұл не сыбдыр? Бұл маңайда ешкім жоқ еді ғой!» - деп жан-жағына қарады. Дәл осы сәтте қостың ішіне көк көйлек киген әйел кіріп келді де, үндеместен бір тізесін бүгіп, отыра кетті. Мерген әйелге зер сала қарап еді, беті сап-сары, көзі аларған екен. Ол да мергенге тесіле қарады» [1, 119].

Тағы бір мысал: атасының жезтырнақты қалай өлтіргені туралы Жүсіп мерген қасындағы серігіне айтып отырып, жезтырнақ келген мезетті былай суреттейді: «Атам атып алған таутекенің төстігін отқа қақтап отырып, үңгірге түсініксіз бір дыбыс жақындап келе жатқанын сезеді.

«Зыңғыр, зыңғыр» деген дауыс естілген соң, атам бұл жезтырнақтың мыс тырнағынан шыққан дыбысы екенін біліп, оның келуін күтеді. Содан шынымен үңгірге адам тәрізді бірдене келеді, үстінде шапан, басында тақия» [1, 119].

Хикаяның құрылымдық элементі қатарында жезтырнақтың кейпін суреттеудің маңызы зор. Оның сипаты күнделікті өмірде қарапайым көрінетін іс-әрекеттер арқылы аңғарылады. Мәселен, «сыбдыр естілді», «зыңғыр, зыңғыр», «бір дыбыс жақындап келе жатты» .

Хикаядағы қорқынышты, үрей туғызатын көрініс ондағы трагедиялық бастамадан аңғарылады. Бұл арқылы баяндаудың детальдары, атап айтсақ, уақыт пен кеңістік сипаты

танылады. Кездесудің орны мен мезгілі өте маңызды болып табылады: оқиғалар, көбінесе, түнде, кешкі уақытта, қараңғыда, тұман түскенде, жапан далада, зират басында, тау арасында, тоғай ішінде, орманда болады.

Келтірілген екі үзіндіде жезтырнақтың келер мезгілі – түн, адам әр дыбыстан сескенетін уақыт. Оның үстіне маңайда тірі жан да жоқ, айдала. Бұның бәрі тыңдаушыға үрей туғызары сөзсіз. Демек, жезтырнақ жайындағы хикаяларда тек оқиғаны айтуға ғана мән беріліп қоймайды. Мұнда тыңдаушыға қажетті дәрежеде әсер ету керектігі де ескеріледі, ал бұл – көркем фольклордың белгісі. Демек, хикая жанрында көркемделудің алғашқы нышаны елес бере бастайды.

Мұнда тек адамның жезтырнақпен кездескен оқиғасы ғана айтылмайды. Оқиға әрлене баяндалады, жезтырнақ келер алдындағы адамның жай-күйі, маңайдағы табиғат, түн сипатталады, тіпті жезтырнақтың сыртқы киімі, кескіні суреттеледі.

Біздің бұл ойымызды дәлелдейтін тағы бір нәрсе – жезтырнақтың сырт пішіні мен киімінің суреттелуі, ендеше, біз фольклорлық бейне пайда бола бастаған деп айта аламыз. Әрине, бұл - әлі таза фольклорлық көркем образ емес, бірақ соның өзінде де образдың сыртқы түрін, кескінін бейнелеу бар және бір қызығы – жезтырнақтың түрі барлық хикаяда бірдей емес. Айталық, бір хикаяда ол жап-жас келіншек түрінде келсе, екінші бір хикаяда ол үсті-басын түк басқан еркек адам болып көрінеді.

Жалпы, хикаяда коммуникативті ситуацияның элементі ретінде мағлұматтық қызмет доминанттық рөлге еніп, эстетикалық мәні екінші орынды иеленеді.

Хикаялармен тығыз байланыста көрінетін эпсана жанрында да реалды өмірде болмайтын құбылыстардың көрініс беруі байқалады. Бірақ тұрмыстық деңгейде емес, сакральды дәрежеде көрінеді. Бұл орайда эпсаналар бұрынғы өткен шақтың оқиғасы болса, хикаялар таяу уақытта болып өткен жайттың баяндамасы.

Мәселен, академик С. Қасқабасовтың жіктемесі бойынша, тарихи-мекендік топқа жататын «Топқанның балалары» эпсанасында көл тарихы айтылады. Тарихи негізге құрылса да, қиял араласып, шындықтан тысқары дүниелер қозғалады: Құдайдың арамза ағайындыларға күнәсі үшін қаза жіберуі, жынның сұлу қыз бейнесінде үш жігітті ынтықтырып, арбап-алдауы.

Эпсананың коммуникативтік маңыздылығы олардағы сакральды ақпараттың берілуі болып табылады. Эпсананы баяндай отырып, әңгімеші оқиғаны тұрмыстық тұрғыда түсіндіріп, таратудан биіктеп, мәңгілік құндылықтар деңгейіне көтеріледі. Осы ретте эпсананың мазмұнына құдайдың әмірі, арамзалық әрекеттің жазалануы, адамның ажалдан асып кете алмауы, т.б. негіз болады.

Аңыздық проза ішінде күрделі және коммуникативті қызметі айқын жанр ол – аңыздар. Эпсаналар секілді аңыздар да жергілікті тарих фактілеріне арқау болады. Бұл оқиғалар уақыт жағынан коммуникативті ситуациядан алшақ жатуы мүмкін. Сондықтан да ғалым В. К. Соколова аңыз түсініктемесін төмендегідей береді: «передаваемая из поколения в поколение устная народная летопись; основное назначение их – сохранить память о важных событиях и деятелях истории, дать им оценку» [3, 252].

Аңыздың ең басты коммуникативті функциясы – адамның танымдық қажеттілігін қанағаттандыру. Аңыздар ақпаратты ұрпақтан – ұрпаққа, жергілікті тұрғынның жаңа тұрғынға жеткізуі арқылы немесе жергілікті тұрғындардың коммуникативті байланысы негізінде жарық көреді. Бұл жергілікті тарихтың қандай да бір деректерінен хабардар екенін көрсету және нақтылау қажеттілігінен туындайды. Аңыздарда баяндаудың нақты формалары жоқ. Алайда жекелік, нақтылық арқылы аңыз мазмұнында жалпылық, типтік көрініс байқалады.

Ғалым В. П. Кругляшова аңызға былайша анықтама береді: «рассказ, в народном представлении заслуживающий доверия, о жизни в прошлые времена, о лицах, которых рассказчик не видел, о событиях, в которых не участвовал. Это рассказы о жизни, ставшей историей» [1, 6]. Сондай-ақ ерекше атап өтетін жайт, аңыздар – дәлме-дәл тарих түсініктемесі емес, тарих туралы халық түсінігі.

Фольклорист-ғалым С. Қасқабасов та «онда фактілер мен оқиғалар айтушы мен тыңдаушылардың қатынасы тұрғысынан баяндалып, тарихи жинақталған бағаға ие болады» [1, 131] деген тұжырым жасайды.

Қорыта айтсақ, аңыздық проза жанрлары дифференциациясының коммуникативті аспектісі белгілі бір жанр түріндегі фольклорлық мәтіннің айтылу жағдайын түсіндіруге мүмкіндік береді және айырмашылық белгілерін анықтауға ықпал етеді. Сөйлесімнің мақсаты мен шарттары әр жанрдың мазмұндық, құрылымдық және функционалдық сипаттарын

біріктіру бастамасы ретінде көрінеді. Бұл талдау фольклорда тек қана не туралы айтылғаны маңызды емес, сонымен қатар қалай айтылды, кім айтты және кімге айтылғаны үлкен мәнге ие екенін дәлелдеп отыр.

Әдебиеттер

1. Қасқабасов С. А. Жаназық. – Астана, 2002.
2. Чистов К. В. К вопросу о принципах классификации жанров устной народной прозы // VII Международный конгресс антропологических и этнографических наук. – М.: Наука, 1964.
3. Соколова В. К. Русские исторические предания. – М.: Наука, 1964.
4. Кругляшова В. П. Жанры сказочной прозы уральского горнозаводского фольклора. – Свердловск, 1974.

А. Т. Сандыбаева

ғылым магистрі, аға оқытушы,

Еуразия гуманитарлық институты, Астана қ., Қазақстан

ДИСКУРСТАҒЫ ІС-ӘРЕКЕТ СУБЪЕКТИ ӘРЕКЕТІНІҢ БАСҚА БІР СУБЪЕКТИ АРҚЫЛЫ БЕРІЛУІ

Субъект мазмұнының күрделілігі бір-біріне қарама-қарсы екі фактордан туындайды: 1) ғылыми тілдегі адресант бейнесінің максималды объективтенуі, абстракциялық сипаты, авторландырылған «мен»-нің жасырын көрінісі; 2) ғылыми білімді нақты бір жеке тұлғалардың (адамдардың) жасауы, сол жеке тұлғалардың ойлау шығармашылығына ғылыми стильдің белгілі бір дәрежеде тәуелді болып келетіні. Егер жалпы ғылыми стильдің біржақтылығын назарға алып, соңғы факторға мән бермесек, онда ғылыми баяндаудың өзі құрғақ, жансыз, «адам рухының» ешқандай сипаты жоқ тілдік құралдардың жиынтығы болар еді. Сондықтан ғылыми тілді оны тудыратын жеке тұлғалардың шығармашылығынан тыс қарастыру тым біржақты көрінеді [1, 25].

Ғылыми дискурстың басқа дискурстан айырмашылықтарын сөз еткенде, ең бірінші, оның аргументтелу керектігін айту керек. Себебі ғылыми дискурстың негізгі түпкі мақсаты жаңа білімді басқаларға жеткізу болып табылады, ал жаңалық бар жерде, міндетті түрде ескі ұстанымдар да бар, тіпті ескі ұстаным жоқ болған кезде де жаңалықты дәлелдеуге көмектесетін дәйектемелер керек. Ғылыми дискурста мұндай дәйектемелердің орнын С.Қ.Әлісжановтың сөзімен айтқанда, «ғылыми білімді нақты бір жеке тұлғалардың» сөзі не ашқан жаңалықтарын қолданғандағы эксперимент әдістері, т.б. болып келеді. Бұл жөнінде Е.В.Федосова да ғылыми мәтіннің басты функцияларының бірі – дәйектемелердің болуы дейді де, аргументтелудің үш типін көрсетеді: «аргументы к авторитету, аргументы к логике и аргументы к факту» [2, 9]. Орыс және ағылшын тілді ғылыми мәтіндерде ең көп қолданылатыны – біріншісі, яғни ғалымның (бұл жерде ғалым деп жалпы түрде алынып отыр, бұның астарында жазушы, ақын, математик, физик, философ т.б. болуы мүмкін) беделін ескере отырып ғалымның сөзін дәйектеме ретінде алу. «Преобладание аргументов к авторитету объясняется тактикой опоры на авторитет, что проявляется через интертекстуальные связи (выдержки и цитаты из работ известных лингвистов, филологов, философов), ... для подтверждения истинности выдвигаемых тезисов автором наглядно демонстрируются факты, в результате чего адресат сам убеждается в правоте и истинности выдвинутого тезиса» [2, 9].

Қазақ ғылыми дискурсында да адресант өз ойын дәлелді түрде жеткізу үшін осы тақырып бойынша жүргізілген еңбектердің белгілі авторларының сөздерін, шығарған тұжырымдарын, қанатты сөзге айналып кеткен сөз тіркестерін пайдаланады. Аргументация тәсілінің ғалымның беделіне қарап пайдалануы жазбаша да, ауызша да дискурста тән, осында айта кететін жағдай, ауызша дискурста қазіргі заманғы техниканы пайдалану арқылы слайд көрсетумен қатар іске асыруға болады.

Ендігі сөз кезегі бедел туралы болмақ. Әрине, бұл жеке субъективті тұрғыдан шешілетін мәселе, дегенмен белгілі бір ғалымның беделін анықтау үшін оның сол ғылым саласына қосқан үлесін, зерттеліп жатқан тақырыпқа қатысын анықтау керек. Мысалы, қазақ тіл білімінің

синтаксис саласын сөз еткенде ойымызға бірден Т.Сайрамбаев, М.Балақаев сынды ғалымдарымыз келеді, ал А.Байтұрсыновтың қазақ тіл біліміне қосқан үлесі бәрімізге белгілі, қазақ тіл білімінің қандай саласын болмасын сөз еткенде бастау бұлақты міндетті түрде А.Байтұрсыновтың еңбектерінен табамыз.

Іс-әрекет субъектісінің жанды не жансыз болуымен қатар деректі және дерексіз болатыны белгілі. Осы айтылған ұстаным қырынан бұл мәселені қарастыратын болсақ, бұл жердегі іс-әрекет субъектісі жанды және деректі. Бір жағынан айтылып отырған мәселе «мен – әрекет» құрылымындағы іс-әрекет субъектісіне ұқсайды, айырмашылығы – іс-әрекеттің III жақта берілуі.

Мысалы:

Планктің болжамы бойынша, жарықтың заттан шығарылуы және жұтылуы үздіксіз емес, ол жеке порциямен – кванттарымен жүреді екен [3, 171].

А. Г. Столетов тәжірибесінің қорытындыларына қарағанда, бұл құбылыс жарықтың металл разрядниктің катодынан теріс зарядтарды ұшырып шығаруы керек [3, 171].

1949 жылы Москвада Л. М. Биберман, Н. Т. Сушкин және В. А. Фарикант тәжірибе жасап, әрбір жеке электрондарға да толқындық қасиет тән екенін дәлелдеді [3, 273].

Бұл мысалдарда іс-әрекет субъектісі «Планктің болжамы», «А. Г. Столетов тәжірибесінің қорытындысы», «Л. М. Биберман, Н. Т. Сушкин, В. А. Фарикант тәжірибелері» арқылы беріліп тұр. Автор осы аталған ғалымдардың жасаған тәжірибелері (жалпы алғанда әрекеттері) негізінде өз ойын дәлелдеп отыр. Ал ғылыми дискурс тұрғысынан бұлар автор айтып отырған әрекеттің субъектілері. Мұндай мазмұнда іс-әрекет субъектісін беруге мысалдарды ғылыми әдебиеттерден молынан кездестіруге болады. Себебі ғылыми деген сапаның өзі дәлелдеуді қажет етеді.

1964 жылы Гелл-Манн және одан тәуелсіз швейцар физигі Цвейг барлық элементар бөлшектер кварктер деп аталатын үш бөлшектен құралады деген болжамды ұсынды [3, 464].

Нидерландия астрономы, ғалым-тарихшы Антон Паннскук (1873-1960) ежелгі грек ғалымдарының математикалық үлгісін жоғары бағалайды [4, 186].

Француз философы, жазушы, математика, физик Блез Паскаль (1623-1662 жж.) өзінің «Конустық қима туралы тәжірибе (1640 ж.) деген еңбегінде Дезаргтың еңбегін дамыта отырып, прекутивтік геометрияның маңызды теоремасы Паскаль теоремасын жасады [4, 187].

Аристотель өзіне дейінгі 300 ж. созылған грек ғылымы, философиясы мен өнерінің жетістіктеріне қорытынды жасап, оларға жаңа сипат берді, жаңа бағыт сілтеді [4, 178].

Архимед «Маған тіреу нүктесін берсеңдер, Жер шарын да төңкеріп беремін» деген қанатты сөздер айтқан дейді [4, 179].

Конфуцийшілдіктің ақыл-ойы, - деп жазады М.Вебер, - тәртіптің рационализмі болды [4, 257].

Қырғыз тілінің белгілі зерттеушісі А.И.Батмановтың көрсетуінше, олар мына тұлғалар құрамында ғана айтылады [5, 36].

Жоғарыдағы мысалдар белгілі бір ғылым салаларындағы қандай да бір бағыттың негізін салушылар, беделді болып табылатын ғалымдардың сөздері мен ашқан жаңалықтары немесе тақырып бойынша айтқан құнды пікірлері көрініп тұр.

Ғылыми дискурстың басқа дискурстан айырмашылықтарын сөз еткенде, ең бірінші, оның аргументтелу керектігін айту керек. Ал ғылымдағы аргументтелу зерттеу еңбектеріне, яғни оны жазған не зерттеген ғалымдардың көзқарастарына сүйенеді.

Әдебиеттер

1. Әлісжанов С. Қ. Ғылыми тіл синтаксисінің құрылымдық-коммуникативтік негіздері // Ф.ғ.д. ... дисс. автореф. - Алматы, 2007.
2. Федосова Е. В. Формы и способы воздействия на адресата в научном тексте. - Алматы, 2010.
3. Ахметов А. Қ. Физика. - Алматы, 2000.
4. Алтай Ж. А., Ғабитов Т. Х., Есім Ғ., Байтенова Н. Ж. Ғылым тарихы мен философиясы. - Алматы, 2008.
5. Томанов М. Түркі тілдерінің салыстырмалы грамматикасы. - Алматы, 1992.

ӘДЕБИЕТ ПӘНІ САБАҒЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ПЕН ІЗДЕНІС ҚАБІЛЕТІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ

Ғылыми зерттеулерге сүйенетін болсақ, студенттің шығармашылығын дамытуда «шығармашылық тапсырмалар» үлкен рөл атқарады.

Шығармашылық – ойлау қабілетінің ең жоғарғы қасиеті. Шығармашылық сөзінің төркіні - «шығару», «іздену», «ойлап табу». Демек, бұрын тәжірибеде болмаған жаңа нәрсе ойлап табу, жетістікке қол жеткізу деген сөз.

Осы арада студенттерді шығармашылыққа баулу үшін тағы бір қажеттілік – оларды психологиялық дайындықтан өткізу, яғни балалық шабытын оятып, құлшындырып, еліктіріп отырып, «сенің қолыңнан бәрі келеді екен», «өзің де бәрін біліп, үйреніп аласың» деп олардың кішкентай жетістіктерін мадақтап, көтермелеп отыру керек.

Шығармашылық тапсырмаларды студенттердің қабілетіне, пәнге деген сүйіспеншілігіне байланысты оқуға қойылатын талаптарын басшылыққа ала отырып, жүргізген жөн. Ол үшін оны түрлендіре әрі орындауға жеңіл етіп берген тиімді болмақ. Бір сабақтың өзінде бірнеше тапсырма ұсынып, таңдап орындауды баланың өз қалауына қалдыру керек. Өте жемісті тәсілдердің бірі – тапсырмаларды жүйеге бөліп, оқушының біліміне, қабілетіне байланысты ұсынуға болады.

Зерттеу мақсаты: студент шығармашылығын дамытуда оқушыны жеке тұлға ретінде қалыптастырып, ізденімпаздылыққа баулу.

Зерттеудің көкейкестілігі: Қазіргі уақытта білім берудің негізгі талаптардың бірі – шығармашылық таныммен тікелей қатынас жасайтын жаңаша, тәуелсіз ойлай алатын шығармашыл адамға айналдыру. Соңғы жылғы іс – тәжірибеде байқалған негізгі үрдіс – студент шығармашылығын дамыту – тек тұлғаның өзін - өзі дамыту қажеттілігіне негізделген. Ендеше осы қажеттілікті студенттердің санасына жеткізу – бүгінгі тақырып.

Зерттеу әдістері:

- ғылыми- педагогикалық әдебиеттер мен оқулықтарға талдау жасау;
- озат ұстаздардың іс- тәжірибелеріне талдау;
- сауалнама ұйымдастыру;
- педагогикалық бақылау жасау;

-эксперимент жұмысының қорытындысын негізге ала отырып. тақырыптың тиімді жақтарын көрсету.

Студенттерді шығармашылыққа баулу әркімнің қолынан келе бермейтін қиын да ауыр міндет. Шығармашылық бұл студенттердің ізденімпаздығын ой-өрісін кеңейтіп, дамытады. Қазір қазақ тілі әдебиет мамандығында оқитын студенттердің шығармашылық қабілеті мен әрекетін дамыту үшін төмендегідей жұмыстар жүргізіліп жатыр. Әдебиет сабағында студенттердің шығармашылықтарын дамыту үшін алдымен зерттеу жұмысын жүргізуден бастаған жөн. Роман поэмаларды немесе әңгіме, хикаяттарды оқытуда, ол шығармаларды жіліктеп талдап, ақынның не жазушының айтпақ ойын студенттердің өздеріне дәлелдету арқылы көзін жеткізуде шығармашылық тапсырмалардың алар орны ерекше.

Топ ішіндегі студенттерге жеке тапсырмалар беріледі. Бұл да бір шығармашылыққа баулу жолындағы жұмыс десек те болады. Әрбір студент берілген тапсырманы ақпараттық-құралдардан және кітапханалардан іздейді. Яғни ізденіс пайда болады.

Оқушылардың шығармашылық қабілетін арттырып, ынталандыру үшін сабақтар мынадай жолдармен өткізіледі:

1. Сабақта кең көлемде көрнекі құралдарды пайдалану;
2. Сабақты түрлендіріп өткізу;
3. Сабақта студенттер өздері жасаған суреттер, схемаларды пайдалану;
4. Техникалық құралдарды тиімді қолдану;
5. Сабаққа қатысты бейнетаспаларды, фильмдерді көрсету.

Студенттердің шығармашылық қабілетін дамыту үшін бірнеше шарт орындалу тиіс:

- шығармашылық қабілетін дамытуды ерте бастан қолға алу;
- жүйелі түрде шығармашылық әрекет жағдайында болуы;
- ойлау мүмкіндігінің ең жоғарғы деңгейіне жету;

- студенттің шығармашылық іс-әрекетіне жағдай туғызу.

Шығармашылық тұлға қалыптастырудағы мақсат:

- Оқушылардың қызығушылық көлемін кеңейту;
- Шығармашылық қиялын дамыту;
- Танымдық қабілеттерін дамыту;
- Эстетикалық қарым-қатынасын дамыту;
- Еңбексүйгіштікке тәрбиелеу;
- Ізденушілікке тәрбиелеу;

Шығармашылық тұлға қалыптастырудағы міндет:

- Жаксы көңіл күй тудыру үшін назарды бір нәрсеге бағыттау;
- Үнемі шығармашылық жаттығулар, тапсырмалар беру;
- Шығармашылық бағытты жүйелі, сапалы түрде қалыптастыру;

Шығармашылық жұмыс түрлері:

- эссе жазу;
- ұйқас арқылы өлең жазу;
- жұмбақ, жаңылтпаш құрастыру;
- берілген тірек сөздер арқылы қызықты мәтін құрастыру;
- поэзиялық шығармалар арқылы өзіндік ұстанымын қалыптастыру;
- өзіндік қойын дәптер жүргізу;
- кітап оқуға төселдіру;
- қиял ғажайып әңгіме жазу;
- ақын-жазушылардың романдарына сахналық көріністерге сценарий құрастыру;
- сахналық көріністер өткізу.

1. Көрініс дайындау. Көрініс дайындау үшін студенттің ойы терең болуы қажет. Ол үшін әрбір студент берілген тақырыпқа байланысты кітаптардан нақты берілген тақырыпқа сай болған оқиғаны, яғни тәрбиелік мәні бар оқиғаны таңдап алып, сол оқиғаға сценарий дайындайды. Көріністегі кейіпкерлерді әрбір студентке бөліп беру арқылы, олардың актерлік шеберлігін шындайды.

2. Өткізілетін көріністерге сценарий дайындау. Бұл да бір студенттің шығармашылығын дамытудың ең бір күрделі тапсырмалардың бірі. Бұл тапсырма жауаптылықты қажет етеді. Яғни, осы тапсырманы орындау барысында әрбір студенттің ой-өрісін шығармашылығын дамытады.

3. Қазақ әдебиеті пәнінде студенттердің шығармашылығын шыңдауға байланысты бірден-бір тапсырма «Бес жолды өлеңді» айтуға болады. Яғни, берілген аз уақыттың ішінде студент өлең шығаруға тиіс. Осы уақыт ішінде студент тез ойланып, сөздерді сәйкестендіріп жазады. Кейбір студенттердің шығармашылық жолының басталуы осы сәттен басталады. Осы тапсырма арқылы әрбір студент ойды тиянақты жеткізіп шебер де көркем сөйлеуге, тез ойлануға дағдыланады.

4. Мақала жазу. Бұл тапсырмалардың ішіндегі ең күрделісі деуге болады. Өз ойларын бір арнаға тоғыстырып, сапалы да мәнді жазу үлкен ойланысты талап етеді. Ол үшін студент ең алдымен оқып ізденеді. Дұрыс жазылған мақаланы газет-журналдарға жариялауға береді. Яғни осы сәтте студенттің қызығушылығы арта түседі.

5. Қиял-ғажайып әңгіме жазу. Осы тапсырма арқылы студенттердің арман қиялын да көруге болады. Тапсырманы орындау барысында студенттердің ой-өрісі, ойлау қабілеті белгілі дәрежеде дами түседі.

Қорыта келегенде, шығармашылық жұмыс әрқашан оқушының пікіріне қажеттілік туғызады. Әр оқушының өзіне деген сенімі нығаяды және өзінің меңгерген біліктілігінің нәтижесі күнделікті білім деңгейін көтеруге ықпалын тигізеді.

Әдебиеттер

1. Шығармашылық дарындылықты дамыту бағдарламасы. – Алматы, 2002. – 45-47 б.
2. Жағыпарова Г. С. Оқушылардың дарындылығы мен шығармашылық қабілеттерін арттыру жолдары // Қазақ тілі Қазақстан мектебінде. – 2008. – № 3. – 23-26 б.
3. Картекенова Р. С., Омарова Р. С., Сибатагова Г. Қ. Оқушылардың шығармашылық қызметін дамытудың өзекті мәселесі // Қазақ тілі Қазақстан мектебінде. – 2000. – № 4. – 11-15 б.
4. Кенжебаева М. К. Научно-исследовательская работа учащихся // Әдебиет Қазақстан мектебінде. – 2010. – № 3.

С. К. Токсанова
кандидат педагогических наук, доцент,
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан

ЛИНГВОПЕРСОНОЛОГИЯ КАК ФРАГМЕНТ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ ЗНАНИЙ СОВРЕМЕННОСТИ

Для подготовки студента к реальной коммуникации нужны такие речевые ситуации, которые возможны в процессе общения и должны отражать систему ценностей в культуре носителей языка и базироваться на присущих этому языку моделях поведения. При изучении русского языка обучающиеся должны усваивать языковую картину мира, представленную в этом языке для формирования у них представлений о системе ценностей и отношений культуры изучаемого языка. Студент должен принять мысль о том, что необычное для них как представителей некоторой лингвокультурной общности может быть нормой для представителей другой лингвокультурной общности, что происходит в процессе заполнения различного рода лакун. Освоение культуры является эффективным средством повышения интереса к русскому языку. Включение в содержание обучения этого аспекта способствует тому, что студенты, изучая язык, одновременно имеют возможность познакомиться с богатой культурой русского народа, историей и современным состоянием. Привлечение фактов культуры, связанных с правилами речевого и неречевого поведения, способствует формированию навыков адекватного употребления и эффективности речевого воздействия на партнера по коммуникации для более полного и эмоционального выражения коммуникативного намерения.

Языковая личность – это сложное образование, содержащее психологические, социальные, речевые характеристики человека. Типизируемая в культурологическом аспекте языковая личность, показавшая существенное влияние на развитие лингвокультуры, становится лингвокультурным типажом – обобщенным портретом языковой личности, характеризующимся значимостью в культуре и ценностными приоритетами.

Лингвокультурный типаж соотносится с другими понятиями, характеризующими человека сквозь призму его коммуникативного поведения. Одним из таких понятий является модельная личность, представляющая собой социокультурный типаж, которому подражают либо противопоставляют представителей той же самой культуры. Главная характеристика модельной личности – установление ценностных ориентиров поведения, другими словами модельная личность представляет собой культурный фактор развития общества. Но общество в целом состоит, разумеется, не только из модельных личностей. Языковая личность – это сложное образование, в котором существуют различные социально-ситуативные роли, модусы поведения, уровни коммуникативной компетенции, сугубо индивидуальные особенности. Лингвокультурный типаж представляет собой определенную модельную личность с набором уникальных характеристик, свойственных данной культуре. Но в отличие от модельной личности, которая выступает как эталон поведения и пример для подражания, лингвокультурный типаж подобным не является (например, модельная личность «учитель» и лингвокультурный типаж «бомж»).

В коммуникативном массовом сознании типаж может иметь положительную и отрицательную характеристику. С изменениями ценностных ориентиров в социуме модельная личность может переоцениваться в глазах общества, переходить в разряд лингвокультурного типажа. Например, для советского человека комсомолка – идеал личности, это узнаваемый образ, которого отличает честность, трудолюбие, авторитет в обществе, патриотизм, преданность коммунистическим идеалам, самоотверженность. Внешние характеристики свидетельствуют о том, комсомолка-девушка-активистка в строгой одежде (короткая кожанка), коротко остриженные волосы, покрытые красной косынкой; лицо, лишенное косметики; решительная походка; громкий голос; пафосная, стереотипная речь. Данный портрет воплощает в себе множество примет своего времени. Со сменой идеологии комсомолка теряет статус модельной личности и переходит в разряд лингвокультурного типажа с определенными позитивными и негативными характеристиками. Для современной молодежи этот типаж не знаком, так как не существует исторической реалии, идеализированное отношение предшествующих поколений меняется на ироническое: «Комсомолка! Спортсменка!

Красавица!». Лингвокультурный типаж «комсомолка» воплощает в себе важную информацию о коммуникативных поведенческих нормах советской эпохи, служит своеобразным символом той культуры.

Специфика коммуникативного поведения ЛКТ «комсомолка» определяется его идеологической ролью в советском обществе. Комсомолка строит все свое поведение в соответствии с ролевыми предписаниями, зафиксированными в «Уставе ВЛКСМ»: необходимо быть активным, ставить общественное выше личного, показывать пример в труде и учебе, соблюдать строгую дисциплину, пропагандировать коммунистическую идеологию, активно участвовать в делах комсомольской организации, делах страны.

Кроме поведенческих норм молодого строителя коммунизма «Устав ВЛКСМ» устанавливает модель коммуникативного поведения – быть борцом, патриотом, примером в труде, в учебе, в идеологической работе.

В новом сезоне слово «комсомол» на языке моды звучит более чем актуально, что очень импонирует современной молодежи, дизайнер Дома Кристоф Лемер предлагает новый образ для юных девушек: косынки и ленты в дуэте с густыми челками и аристократической бледностью, отсутствием косметики, бушлаты, скромные сорочки и пышные юбки самой разной длины. Образ комсомолки у модельеров ассоциируется с чистотой, невинностью, молодостью, красотой и т.д. Это свидетельствует о том, что перед нами узнаваемый, типичный образ современной модной девушки, которая переняла у своей предшественницы только внешние атрибуты: волосы, одежду.

Таким образом, лингвокультурный типаж тесно связан с модельной личностью, которая оказывает существенное воздействие на культуру и служит своеобразным символом данной культуры для представителей других этнокультур. В качестве основных критериев для выделения лингвокультурного типажа исследователи предлагают рассматривать следующие признаки, значимые для характеристики личностей:

- 1) социальный класс (принадлежность типажа к господствующей либо не господствующей группе общества «дворянин» и «крестьянин»);
- 2) территориальный признак (местность, в которой проживает типаж – «москвич», «парижанин», «гасконец»);
- 3) событийный признак (событие на основании которого выделяется типаж – «декабристы», «блокадник» и т.д.)
- 4) этнокультурная уникальность (принадлежность типажа только к одной культуре – «мушкетер», «казак»);
- 5) трансформируемость (привязанность типажа только к конкретному периоду либо его переосмысленная модификация в последующие периоды – «декабристы» и «гусар»).

Также характерными признаками лингвокультурного типажа являются:

- широкая узнаваемость и ассоциативность;
- хрестоматийность;
- знаковость (символичность);
- яркость;
- типичность;
- прецедентность.

Исследовательская модель описания лингвокультурного типажа включает следующую структуру:

- 1) паспорт лингвокультурного типажа (внешность, образ, одежда, возраст, гендерный признак, социальное происхождение, среда обитания, сфера деятельности, досуг, окружение, речевые особенности, манеры поведения);
- 2) социокультурная справка (характеристика исторических условий, в рамках которых выделяется типаж и его значимость в социуме);
- 3) дефиниционные характеристики (словарные дефиниции, описания, толкования и последующая их интерпретация);
- 4) ценностью характеристики (приоритеты типажа и его оценка носителями лингвокультуры).

Современники обращают внимание на все характеристики типажа, в то время как для представителей нашего времени на первый план выходят ценностные характеристики. Методика описания типажа глазами его современников включает анализ текстов художественной литературы и эпистолярного наследия, и для понимания специфики

осмысления типажа в сознании представителей нашего времени основными являются социологические методы исследования.

Рассмотрение типажа в рамках одной лингвокультуры, воплощающего в себе важную информацию о реальности коммуникативных, поведенческих норм этого общества, поможет использовать эту информацию в процессе общения с носителями изучаемого языка и при чтении художественной литературы.

Литература

1. Карасик В. И., Дмитриева О. А. Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типажи. - Волгоград: Парадигма, 2005. – С. 5-25.

А. Ә. Үсенова

филология ғылымдарының докторы, доцент,

Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

Астана қ., Қазақстан

СЫРБАЙ МӘУЛЕНОВТЫҢ ПОЭЗИЯДАҒЫ ТҮРШІЛДІК ШЕБЕРЛІГІ

Соғыстан кейінгі кезеңдерде ақындардың көпшілігі өлеңнің ырғақтық- интонациялық жүйесін түрлендіруге баса назар аударды. Өйткені олар ой өзінің келісті мәнерін тапқанда ғана ерекше түрленіп көрінетіндігін түсінді. Әр ақын өзінің айтар ойына дөп келетін түрді таппай қоймайды. Бұл бағыттағы ізденістің нәтижесі ерікті өлеңдердің сан қилы үлгісінің пайда болғандығын айта отырып, Д.Әбілевтің «Айтшы, теңіз, сырыңды», Ә.Сәрсенбаевтың «Сен құрметте оны», Ә. Тәжібаевтың «Құрдасқа», Қ. Бекхожиннің «Арарат ұлына», С. Мәуленовтың «Адам өлмейді», Т. Бердияровтың «Ауылдың жолы» деген өлеңдерінің ырғақтық-интонациялық жүйесін академик З. Ахметов терең талдап көрсеткен-ді. «Жоғарыда аталған, талданған шығармалар осы бағыттағы творчестволық ізденістердің бастамасы ғана, оларды ерікті өлең түрінің қазақ поэзиясында орнығу, өркендеу мүмкіндігі, келешегі бар екенін танытатын жеке нұсқалар деп қарау орынды». Сонымен бұл кезеңнің қазақ өлең құрылымына әкелген жаңашылдығы ерікті өлең түрлерінің үлгілерінің сапалық түрленуі. Өлең интонациясын құнарландырып, өлшемдердің сабақтасу мүмкіндігінің молдығын дәлелдеген ақынның көрнектісі – С. Мәуленов. «Әдеттегі өлең жырдың бунақтық-ырғақтық (силлабо-тоникалық) өлшемдерін Сырбай ақын саздың сан қырлы әуезімен құбылтады».

Ұзақ жолда // жүргенде (7)

Найзағай ойнап, (5)

Туа қалса// басыңа күн, (7)

Сен қорықпа, // (5)

Мен қасыңдамын. (5)

Тұманды// түндерінде (7)

Алға бас, // ілгеріле, (7)

Сен қорықпа, // (4)

Мен қасыңдамын. (5)

Тоғыз буынды тармақты шумақ екі түрлі ырғақтық, семантикалық, синтаксистік құрылымдарға жіктеледі. Алғашқы семантикалық, синтаксистік бір құрылымда жеті, сегіз буынды тармақтар 4+3 және 4+4 өрнегімен көрінсе, өзгесі бес буынды дербес құрылымдар. 7-5-8-4-5 буынды ырғақтық-интонациялық бірлік құрамындағы бес тармақты бес буынды бунақтар өлеңдік өлшемге жинаса, жеті, сегіз буынды өлшемдердің әртүрлі кестесі және тармақтарда ұйқасушы негіздердің болмауы проза стиліне тартып интонацияны түрлендірген. Екінші құрылымға енетін төрт тармақтың екеуі 3+4 өрнекті, соңғы екеуі төрт және бес буынды жеке тармақтар. Жеті буынды өлшемнің бірыңғай 3+4 болуы және олардың өзара ұйқасуы өлеңдегі интонацияның жинақы болуына әсер етеді.

Мен сені // желпіген // желмін,

Мен сені // көтерген // жермін,

Мен сені // шайқаған // көлмін.

Бірге өтеміз // өмірдің // асуларын

Сен қорықпа,

Мен мәңгі // қасындамын.

Шумақтағы үш сегіз буынды тармақтың өлшемі 3+3+2 және олар синтаксистік параллел қатарлар түзеді. Осы тармақтарда ақын өлеңі мазмұндық шарықтауға жетіп, лирикалық кейіпкер «Сен қорықпа» деген қолдау сөзден көшіп, өзінің нақты рөлін айқындап береді. Соңғы үш тармақта 9-4-7 буынды ырғақтық сабақтастықтар арқылы өзінің ойын өзгеше кесімді қайталап, өлеңді тиянақтайды. Мазмұн динамикасына сай ырғақ динамикасы да өрістеп, түрленіп көрінеді. Ақынның «Биылғы жаз жаңбыр боп өтті» деген өлеңі де құрылымдық жағынан жаңа ырғаққа бай.

Биылғы жаз // жаңбыр боп өтті,

Ұсақ балапан // жаңбырлар

Мөлдір жаңбырлар //

Теректерге// жауды да кетті.

4+5 / 5+3/ 5/ 4+5/ өрнектердің сабақтастығына құрылған шумақтың ұйқас өрнегі де жаңа – абба. Орама ұйқас түрін академик З.Ахметов дәстүрлі қазақ өлеңінен емес, орыс поэзиясынан келген жаңа ұйқас түрі ретінде атап көрсеткен-ді.

Жалғыздығыңды // сол емендей (9)

Есіңе алдың. // Жас күнің // ұшты заулап (11)

Көзіңді // көлегейлей (7)

Бір тамшы жас // ұшты аунап. (8)

Еменнен көрдің // өз тағдырыңды, (10)

Төктің моншақ // жаңбырыңды. (8)

Жаз көркін // ашу үшін (7)

Шалғынға бөлеп, (5)

Жан өртін // басу үшін (7)

Жаңбыр да керек. (5)

Биылғы жаз // жаңбыр боп өтті. (9)

Ақынның өлеңнің құрылымын түрлендіру шеберлігі осы бір өлеңінен-ақ танылады. Сан түрлі ырғақтық кестелер өзара еркін сабақтасып, бірін-бірі қайталайтын күрделі ырғақтық тұтас құрылымдар, яғни шумақтар жоқ. Биылғы жаздың жауған жаңбыры мен лирикалық кейіпкердің жан дүниесін жуған жас арасындағы үндестік өлеңнің композициялық құрылысын ғана емес архитектуралық сипатын да айқындайды. Жалғыздығы жанына батып, жаны өртенген жанның күйін ширақ түрленген интонация арқылы білдіру өлеңнің жан сарайын ашу үшін мақсатты түрде таңдап алынған тәсіл. Табиғаттың жаңбыры мен адамзаттың көз жасының мәнісін соңғы шумақта түйіндейді. Ақын байламы бойынша, жаңбыр жауса, табиғат түлейтініндей, адам да жан жарасын жасымен жуады.

Сен мені // жұбатасың,

Мен сені // жұбатамын,

Кетпеген // балалығы,

Кейпіңді // ұнатамын

– Сен мені// ойладың ба?

Түсімде // көрдім.

Тобылдың// қойнауында,

Тобылғы// ішінде// көрдім.

Бұл шумақтың ырғақ негізі 3+4 болса, аракидік ұшырасатын, 4+3 және 3+3+2 өрнектері интонацияны түрлендіреді. Қасым өлеңдерінде өзге ырғақтық құрылымдармен сабақтастықта көрінетін 3+4 өрнегі ақын Сырбай Мәуленов өлеңінде ырғақ жасаушы негізгі өлшем ретінде көрінеді. Үш буынды бунақтан соң төрт буынды бунақ орналасса да ырғақ ауырлығы білінбейді, керісінше жеңіл еркін ырғақ ағысы байқалады.

Түндерді көрдім,

Жанған күндей

Күндерді көрдім

Қараңғы түндей.

Не дейсін маған одан бөтен

Суды іштім удай

Содан ба екен?

Шашым ақ кудай.

Өлең бес буынды өлшемнің 3+2 және төрт буынды өлшемнің 2+2 өрнектерінің жүйелі сабақтастығына құрылған. Өлең өлшемдері қысқа, аз бунақты болса да, өлең мәнері нық, ширақ емес. Қысқа құрылымдардан тұратын ырғақтық жүйенің мәнері көбінесе, келісімсіз, үзілмелі әсер қалдыратын. Ал бұл өлеңде бес және төрт буынды өлшемдердің жүйелі алмасуы, әрі олардың өзара шалыс ұйқас арқылы байланысуы, сондай-ақ екі өлшем түрінің бір ырғақтық-синтаксистік бірлік құруы оның интонациясының ширақ, толқынды, келісімді болуына орайласады.

Бұл кезең қазақ өлеңінің құрылымдық жүйесіне Қасымның он буынды өлшемінің 5+5 өрнегінің, жеті буынды өлшемнің 3+4 өрнегінің, сондай-ақ 11-7, 10-7 буынды өлшемдерінің сабақтастығының құрылымдық айналымға енуі үлкен жаңалық болып, бұл өлшемдер одан кейінгі ақындардың өлеңдерінің негізгі құрылымдық өрнегі ретінде берік қаланып, жалпы қазақ поэзиясының ырғақтық-интонациялық жүйесінен өз орнын алды.

Сырбайдың қазақ өлең жүйесіндегі аз буынды өлшемдерді шебер пайдаланғанымен ерекшеленеді. Абай, Шәкәрім, Сәкен өлеңдеріндегі қысқа тармақтар нық, шалт, үзілмелі интонацияға негіз болса, Сырбайдың қысқа өлшемдері ширақ, жеңіл, толқынды мәнерге ие болады. Ақынның қысқа өлшемдер туралы мына пікірі оның сол мәнерді табу жолында арнайы ізденгенін байқатады: «Қысқа өлең шеберлік таңдайды. Ол басы артық сөзді, құрғақ баяндауды көтермейді: онда әрбір сөз дәл бедерленіп, әрбір ой дәл ұшталып, ұшқырланып, оқушының жүрегін дірілдетіп, уысында ұстауға тиіс». Ақынның бұл байламдары оның құрылымдық талғамының биік екендігін танытады. С.Мәуленовтың «Ақ түн», «Түбірлер», «Түндерді көрдім», «Ұйқыдан соң» атты өлеңдері қысқа тармақтардың сазын келістіріп келтіре алғандығымен көркем. С.Мәуленов поэзиясы лиризмге толы, адамның ең ізгі сезімдерінің жасампаздығын танытатын шығармалар.

*А. Қ. Хаменова
оқытушы, Еуразия гуманитарлық институтының колледжі,
Астана қ., Қазақстан*

ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ӨЗДІК ЖҰМЫСЫНЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Біз көп ұлтты мемлекетпіз. Ал біздің мемлекеттік тіліміз – қазақ тілі. Өзге ұлт өкілдерін қазақ тілінде оқыту қазақ балаларын оқытудан бүтіндей өзгеше болып келеді. Орыс тілінде жүретін дәрісханаларда егеменді еліміздің мемлекеттік тілі - қазақ тілін оқыту өмірлік зор маңызға ие. Сондықтан оларға қазақ тілін үйретудің әдісі де, оған қойылатын талаптары да өзгеше. Орыс тілді дәрісханаларда қазақ тілін қызықты, әрі тартымды, әрі сапалы өткізу үшін, оқытушының шеберлігі, білім деңгейі де зор ықпал етеді. Сондықтан сабақ тартымды, әсерлі, мақсатты, айқын, қызықты және толық мәнді өту үшін өздік жұмыстардың жүргізілуі зор мәнге ие.

Өздік жұмыс дегеніміз - оқытушының тапсырмасын студенттердің оның әдістемелік жетекшілігімен орындайтын жоспарлы жұмысы. Өздік жұмыс зерттелетін жұмыстың, яғни игерілетін пәннің әдістемелік негізін білуге, өз пікірін айтып, оны дәлелдей алуға, шығармашылық ойлау мәдениетінің, ғылыми әдебиеттерге теориялық талдау жасай білу іскерлігінің қалыптасуына мүмкіндік жасайды. Студент пен оқытушының бірлескен әрекеті ортақ мақсатты шығармашылықты дамытуды көздейді. Осыған орай берілетін тапсырманың шығармашылық сипатына басты назар аудару қажет.

Студенттерді қазақша сөйлей білуге үйрету, сөздерден сөйлем құрау үшін грамматикалық ережелер, анықтамалар, сөз үйретудің техникасы ретінде қарастырылады. Студенттердің өздігінен жұмыс жасауы - бұл студенттердің білім алуында шығармашылық белсенділігін ғана арттырып қоймай, білім берудің сапасын жақсартуға да септігін тигізеді.

Қазақстан Республикасының білім беруді дамыту тұжырымдамасында: «Қазір педагогикалық қоғамдастықтың алдында білім берудің жаңа моделін құрудың, сынақтан өткізудің ауқымды міндеттері тұр. Білім берудің қазіргі негізгі мақсаты білім алып, білік пен дағды - машыққа қол жеткізу ғана емес, солардың негізінде дербес, әлеуметтік және кәсіби

біліктілікке - ақпаратты өзі іздеп табу, талдау және ұтымды пайдалану, жылдам өзгеріп жатқан бүгінгі дүниеде лайықты өмір сүру және жұмыс істеу болып табылады», - деп көрсетілген.

Студенттердің қазақ тілі сабағында өздігінен мәтіндермен жұмыс жасауы, мәтінді қазақ тілінен орыс тіліне аударуы, мәтіндерден терминдік сөздерді тауып жұмыс жасауы, студенттердің ізденушілік қабілеттерінің дамуына ықпал етеді. Термин сөздерді тауып, мәтінге қатысты сұрақтарға жауап береді. Жаңа тақырыпта жаңа сөздерді өту барысында, сол сөздерден студенттер сөз тіркестерін, сөйлемдер құрастырады. Осы арқылы студенттердің сөздік қорларының дамуына ықпал жасалады. Студенттер эссе, ойтолғаулар жазып, сын тұрғысынан ойлай алу қабілеттерін шыңдайды. Мәтіндермен жұмыс жасау барысында олардың сыни тұрғыдан ойлау дағдыларын дамыту үшін олар мәтінді өздігінен талдайды, аударма жасайды, термин сөздерді теріп, мағынасын түсіндіреді. Сонымен қатар өздік жұмысы студенттер арасындағы диалог барысында да іске асады. Диалог арқылы студенттер арасында пікір алмасып, идеялар екі жақты бағытта жүреді және осының нәтижесінде студенттердің білім алу үдерісі алға жылжиды. Әр студент өздік жұмысы барысында өз мамандықтарына қатысты термин сөздерді іздеп, қазақша баламаларын жаттап келеді. Бұл арқылы студенттердің ізденушілік қабілеттері дамиды, теориялық білімдері арта түседі. Өзінің қалаған, игеріп жатқан мамандығы бойынша мемлекеттік тілде еркін сөйлеу дағдысы қалыптасады және мамандығы бойынша білімін толықтыру жолдары кеңейеді.

Әр студент - өз бетінше шешім қабылдауда дербестік көрсете білетін, жауапкершілік сезімі жоғары, сыни ойлай алатын, кез келген жағдайға бейім, бәсекеге қабілетті болуы тиіс. Өйткені кез келген маманның кәсіби дайындығының сапасы оның игерген білімімен ғана емес, оның өз бетімен мәселе қойып, оны шеше алатын іскерлігімен айқындалады. Оқу орнын бітіретін студент өзінің қалаған мамандығы бойынша білімін толықтыра алудың жолын, әдіс-тәсілін игерген, кәсіби әрекетінде тосын жағдаяттарды шешуге дайын, мемлекеттік тілді жетік меңгерген тұлға болуы қажет. Сондықтан маманның іргелі теориялық білімі мен кәсіби біліктілігі, шығармашылық ойлауы, рухани дамуы, интеллектуалдық өсуін қалыптастыратын білім беру жүйесіне оқытудың жаңа технологиялары енгізілуі тиіс. Ол үшін халықаралық тәжірибелерге сүйене отырып, қазақ тілін оқытудың қазіргі заманғы озық бағдарламалары мен әдістерін әзірлеп, енгізу қажет.

Орыс тілді дәрісханаларында студенттерге қазақ тілін тиімді меңгерудің басты жолы қазақ тілі сабағында берілетін өздік жұмысты өз деңгейінде дұрыс ұйымдастыру.

Студенттердің өз бетінше білімін толықтыруда өздік жұмыс маңызының ерекше екендігін С. И. Архангельский, С. И. Зиновьев, Р. А. Низамов, Н. Д. Никандров, В. А. Сластенин, Ж. Е. Сәрсекеева, С. Г. Тәжібаева, Х. Сүлейменов, т.б. ғалымдар атап көрсеткендігі белгілі. Аталған ғалымдар өздік жұмысты оқу үдерісін ұйымдастырудың негізгі бір формасы ретінде тани отырып, оны жеке әдістемелік міндеттерді шешудің, яғни оқу пәнін тереңдете игертудің, студенттің ойлау әрекетін дамытудың құралы, жолы ретінде зерттейді.

Студенттің өздік жұмысын ұйымдастыру үдерісіне үлкен мән берілгенімен, олардың келешек кәсіби әрекетіне қажетті өзін-өзі дамыту үдерісімен байланыстырылмайды. Қазақ тілін өздік жұмыс арқылы игерту, өздік жұмысының орны мен рөлінің айқындалуына, студенттің кәсіби лексикалық қорының баюына, дұрыс қалыптасуына, қарым – қатынас, сөйлесу дағдыларының өз деңгейінде болуына мүмкіндік жасайды. Студенттердің қазақша сөйлеу тілін қазақ тілінен берілетін өздік жұмыс арқылы дамыту арнайы зерттеу нысаны болмағандығы және болашақ мамандардың қазақша кәсіби тілді еркін меңгеру қажеттігі, мемлекеттік тілді мамандыққа бейімдей оқытудың маңыздылығы жұмыстың өзектілігін дәлелдей алады.

Орыс тілді студенттерге қазақ тілін өздік жұмыс арқылы мамандыққа бейімдей оқытудың әдістемелік жүйесін ұсыну және оның тиімділігін эксперимент арқылы дәйектеу қажет. Бұл мақсатқа жету үшін төмендегідей нақты міндеттер жүзеге асырылды:

- осы жүйедегі студенттердің өздік жұмысының алатын орны мен рөлін, маңызын көрсету;

- студенттерге қазақ тілін оқытудың тиімді құралы ретінде өздік жұмысының рөліне талдау жасау;

- қазақ тілінен берілетін өздік жұмысты тиімді ұйымдастырудың бағдарламасын құрастыру;

- өздік жұмыстан бейімделген тапсырмалар жүйесін жасау;

- өздік жұмысына ұсынылған тапсырмалар жүйесінің тиімділігін эксперимент арқылы дәлелдеу.

Зерттеу нәтижелері қазақ тілін оқыту әдістемесі ғылымының теориялық және практикалық негіздерінің толығы, саралана, айқындала түсуіне мүмкіндік жасайды. Студенттерді кәсіби мамандыққа бейімдей оқытудың нәтижесіне қарай құрастырылған ең жиі қолданылатын экономикалық терминдердің екі тілді сөздігі, жұмыс бағдарламасы, оқу-әдістемелік құралы экономика мамандығында оқытын студенттердің тілді талапқа сай игеру мүмкіндігін, тілге деген қызығушылығын, ынта-ықыласын арттырады. Ұсынылған тапсырмалар жүйесі қазақ тілін мамандыққа бейімдей оқыту әдістемесінің жүйелі қалыптасуына септігін тигізеді. Студенттердің өздік жұмыс арқылы алған білімдері болашақ мамандардың күнделікті өмірінде, кәсіби әрекетінде тілдік қарым-қатынас жасауына мүмкіндік береді.

Өздік жұмыстың ерекше белгісі - оның дербестік сипаты. Өздік жұмыс - жеке тұлғаның игерген білімін көрсетудің, жеке басының қабілеті мен мүмкіндігін байқатудың негізгі формасы.

Өздік жұмыс - студенттің өз белсенділігін көрсете алатын іс-әрекеті. Оның ұйымдастырылуына қарай студенттің дайындығының нәтижесі көрінеді. Студенттің өздік жұмысы танымдық әрекеттің құралы ретінде тек педагогикалық құбылыс қана емес, сонымен қатар ішкі мазмұны жағынан студенттің алдына қойған мақсатына жету тәсілі болып табылатын оқу және ғылыми танымның ерекше бір формасы ретінде саналады. Зерттеулер көрсеткендей, студенттердің өздік жұмысының нәтижелі болуы олардың ақыл-ой еңбегі мәдениетін меңгерумен тығыз байланысты.

Сонымен, өздік жұмыс оқу үдерісінің көп құбылысы ретінде төмендегі белгілерімен ерекшеленеді: оқыту әдістерінің бірі; танымдық әрекетті ұйымдастыру формасының бірі; оқыту құралының бірі; оқу әрекетінің бір түрі; білім алудың дербес әрекеті. Өздік жұмысты ұйымдастыру барысында оның жоғарыда қарастырылған барлық ерекшеліктерін ескерген жөн. Өздік жұмыс студенттердің кәсіби мамандықтарының ерекшелігіне қарай бағытталуы тиіс. Осы бағытта болашақ мамандардың танымдық әрекетін қалыптастыруда, оларды дербес шешім қабылдай алуға үйретуде, қоғамдық өмірге белсенді қатыса білуге тәрбиелеуде, маңызды рөл алады. Шығармашылық ойлау қабілетінің дамуына әсер ететін логикалық операцияларды орындауға бағытталған тапсырмалар олардың ойлау мүмкіншілігін жан - жақты аша түседі, өз бетімен ізденуіне, талаптануына жол ашады. Ұсынылған бағдарламаға негізделген тапсырмалар жүйесі студенттердің қазақша сөйлеу тілін өздік жұмыс арқылы дамытуға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1. ҚР-ның 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы //Егемен Қазақстан. – 2003. – 26 желтоқсан. – № 332-333 (23632).
2. Назарбаев Н. Ә. Қазақстан халқының әл-ауқатын арттыру-мемлекет саясаттың басты мақсаты. Қазақстан Республикасы Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы. – Петропавл, 2008. – 48 б.
3. Назарбаев Н. Ә. Қазақстан өз дамуындағы жаңа серпіліс жасау қарсаңында Қазақстанның әлемдегі бәсекеге барынша қабілетті 50 елдің қатарына кіру стратегиясы // Егемен Қазақстан. – 2006. - 2 наурыз. – № 52 (24305).
4. Стрезиконин В. П. Организация процесса обучения в школе. – М., 1968. – 245 с.
5. Шаханова Р. Техникалық жоғары оқу орындарының орыс бөлімдерінде қазақ тілін мамандыққа қатысты оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері //П.ғ.д. ... дисс. автореф. 13.00.02. – Алматы, 2002. - 50 б.
6. Пидкасистый П. И. Процесс и структура самостоятельной деятельности учащихся в обучении //Дисс. ... д.п.н. 13.00.02. – М., 1973. - 263 с.
7. Голант Е. Значение самостоятельной работы школьников //Советская педагогика. – 1942. - № 8. - С. 16-23.
8. Вестник КАСУ. – 2008. – № 1.
9. Студенттердің өзіндік жұмыстары арқылы кәсіби бағытын қалыптастыру ерекшеліктері. Халықаралық ғылыми-практикалық конференция. – Алматы, 2007. – Б. 433-437.

Э. Б. Шалқарова
бірінші санаттағы оқытушы,
Еуразия гуманитарлық институтының колледжі,
Астана қ., Қазақстан

ҚАЗІРГІ ЗАМАН ҮРДІСІНДЕ ОҚЫТУ МЕН МӘДЕНИ ТӘРБИЕ БЕРУ

Тәуелсіздігімізді алғаннан бері жырланып келе жатқан «Қазақ тілін дамыту» өзекті мәселеге айналды. «Тіл тағдыры – ел тағдыры» демекші, бүгінгі таңда болашақ жастарымызды тәрбиелеу отбасынан басталып, оқу орындары табалдырығымен жалғасады. Әсіресе, орыс топтарына үлкен көңіл аударылуда. Осыған байланысты әртүрлі әдістемелерді қолданып тіл үйрету мәселесін шешу жолын қарастыруда.

Егеменді, ел болып, етек-жеңімізді енді ғана жинап болған қазіргі шақта халқымыздың тәлім – тәрбиесін игерген, рухани бай, ел болашағын ойлайтын, парасатты саналы азамат тәрбиелеу – біздің ұстаздар мен ата-аналардың басты міндеті.

Ұлтымыздың өз уақытынан озып тұрған ғұлама перзенті Шоқан Шыңғысұлы айтқандай: «Халықтың кемеліне келіп өркендеуі үшін, ең алдымен азаттық пен білім керек...» деген арманының орындалатындай сәті туған тәрізді. Егеменді елінің болашақ ұрпақтарын тәрбиелеудегі педагогиканың мәні нарықтық қатынастарды тиімді жолға қоюды көздеген экономикалық өркендеуден де, ересек кезінің қиындығы мен маңызының тұлғаланып тұрғанын түсінуіміз керек.

Қай пәннен болса да оқу-тәрбие ісінде халықтық педагогиканы ұлттық тағылымды негізге ала отырып, білім беру еліміздің ертеңі үшін аса маңызды болмақ. Қазақ халқы қашан да өз ұрпағының тәрбиесіне айрықша көңіл бөлген және халықтың салт-дәстүрлі ұлттық тәрбие кешені сараланып, ғасырлар талқысынан сүрінбей өткен. Халық педагогикасының бастау көздерінің бірі-халқымыздың даналары. Дана ғұламалардың ой-пікірлерін, қанатты сөздерін, өмір деректерін пайдалану сабақтың білімділік және тәрбиелік мәнін арттыра түседі. Ұлттық тәрбие құр уағызбен сіңбейді. Халықтық педагогика ғасырлар бойы өз ұрпағын еңбекке, адамгершілікке, өнерге, өмірге икемдеуге тәрбие құралы ретінде пайдаланып келеді. Тегінде ең берекелі, ең парасатты тәжірибелі- халық түйген тұжырымдар, дамыған даналық дәстүрлер.

Бүгінгі таңда ғасырлар қойнауында жатқан ұлттық тәрбиенің озық дәстүрлерін, асыл қасиеттерін оқушылардың бойында қалыптастыру, этнопедагогика материалдарын ұтымды пайдалану – аса маңызды міндеттердің бірі.

Сондай-ақ, орыс тілді топтардағы қазақ тілі сабағының негізгі арқауы тіл дамыту жұмыстары. Оқушылар қазақ тілінде дұрыс сөйлеп, оны практикалық түрде қолдануы үшін мәтін оқу, сол тілдің грамматикасымен танысу, өз беттерінше жұмыс жүргізу сияқты әдістер арқылы сол тілдің байлығын, дұрыс сөйлеу, жазу заңдылықтарын меңгереді.

Орыс тілді топтарында қазақ тілі пәнін оқытудың ерекшеліктері мынадай: біріншіден, қазақ тілі сабағы, негізінен, екі пәннің басын құрайды. Оның бірі – қазақ тілі грамматикалық ережелері бар, жаттығулары бар, екіншісі - әдебиеттік оқу сабағы мәтін оқу, сұрақтарға жауап беру, өлең, жұмбақ жаттау, сөздікпен, суретпен жұмыс жүргізу.

Осыған байланысты, педагогикалық оқуда және сабақтарда модульдік оқыту технологиясы мен деңгейлеп – саралап оқыту, ақпараттық оқыту технологияларын қолданып отырмыз.

Модульдік технологиялардың ерекшелігі: тек білімді меңгерту емес, оқушының танымдық қабілетін және танымдық процестерді жадының алуан түрлерін есту, көру, қимыл ойлауды, ынтаны қабылдау қабілетін дамытып, оны бекіту, шығармашылық деңгейін арттыру.

Сабақтың қызықты, сапалы өтуі тікелей мұғалімнің шеберлігіне байланысты болады. Осы орайда белгілі ғалым Ахмет Байтұрсынұлының «Шеберліктің белгісі – түрлі әдісті болу», - деген сөздері ойға оралады. Ал, К. Д. Ушинский былай деген: «Мұғалім өзінің білімін үздіксіз көтеріп отырғанда ғана мұғалім: оқуды, ізденуді тоқтатқанда оның мүмкіндігі де жойылады», - дей келе жастарды жоғары дәрежелі білімді, білікті, мәдениетті маман етіп тәрбиелеу бүгінгі тәуелсіз Қазақстанның білім беру саласындағы басты міндеті және кез келген жас маман өзі таңдап алған кәсібінің қыр-сырын ғана емес, сол саладағы жаңа технологияларды, жаңаша жұмыс жасау дағдыларын, жаңаша ойлауда, белгілі ортаға икемді қарым-қатынастарды үйреніп, заман талабына сай қолдана білсе ғана көзделген мақсатқа жетуге болады. Бір

сабақтың әр кезеңдерінде түрлі әдістерді орнымен пайдалану арқылы көп нәтижеге жетуге болады.

М. Жанпейісованың «Модульдік оқыту технологиясының» маңызы ерекше екені мәлім. Себебі аталмыш технология әдістері оқушыларды өз бетімен жұмыс істеуге, қорытынды жасауға, жүйелі білім алуға жетелейді, өзін-өзі, өзгені де бағалай білуге үйретеді.

Тиімді белгілерінің бірі – оқушының оқу белсенділігі. Бұл технологияның бір ерекшелігі сабақтың негізгі кезеңдерінің бәрінде оқушыларға шығармашылық жұмысты ұсынуға болады.

Оқушының белсенділігін, оның ойлау, есте сақтау, елестету, қабылдау қабілеттерін, жадысы мен зейінін дамытып, қызығушылығын арттырады. Сабақ формаларының өзгеріп отыруы, әсіресе, топтық формалар оқушылар арасында қарым-қатынастың нығаюына ықпал тигізеді. Оқушының тапсырманы өзінің орындау мүмкіндігіне қарай таңдап алуға еріктілігі, оның өз күшін, шама-шарқын бағалай білуге, өзін қауіпсіз сезінуіне, қиындыққа дайын болуға және оны жеңуге тырысуына жетелейді.

Модульдік оқыту технологиясының негізі – модуль. Осы технологияны басшылыққа ала отырып, бағдарлама берілген тақырыптарды логикалық бір жүйеге келтіріп, модульдерге бөлдік. Оның мазмұны:

1. Оқытудың жалпы мақсатын қою.
2. Жалпы құрылған мақсатты нақтыландыруға көшу.
3. Оқушылардың білім деңгейін алдын-ала бағалау.
4. Нәтижені бағалау.

Оқушыларды модульдің оқу мақсатымен таныстырамын. Оқушылар: оқу мақсатын, өзіне қойылатын талапты, модульдік мазмұнды, жұмыс үрдісін, нәтижесінің бағаланып және түзетіліп отыратынын біледі.

Оқыту модулі үш құрылымдық бөлімнен тұрады:

1. Кіріспе (модульге, тақырыпқа енгізу).
2. Сөйлесу бөлімі (оқытушылардың өзара сөйлесуін ұйымдастыру).
3. Қорытынды бөлімі (бақылау, тест).

Оқушы қызығушылығын арттыру негізінде педагогикалық технологиялардың бірі – деңгейлік саралау технологиясының элементіде қолданылады. Деңгейлеп оқыту технологиясының мақсаты әрбір оқушы өзінің даму деңгейінде оқу материалын меңгергенін қамтамасыз етеді.

1) Деңгейлеп оқыту әр оқушыға өз мүмкіндіктерін пайдалана отырып, білім алуына мүмкіндік береді.

2) Деңгейлеп оқыту әртүрлі категориядағы оқушыларға, олармен аралас жұмыс істеуге мүмкіндік береді.

3) Деңгейлеп-саралап оқыту құрылымында білімді игерудің үш деңгейі қарастырылады: ең төменгі деңгей (базалық), бағдарламалық, күрделенген деңгей, сондықтан әрбір оқушы меңгеруі тиіс.

Сабатқы оқытудың ақпараттық технологиясын да кеңінен қолданамыз. Оқытудың ақпараттық технологиясы – бұл ақпаратпен жұмыс жасау үшін арнайы тәсілдер, педагогикалық технологиялар, бағдарламалық және техникалық құралдар (кино, аудио және бейсекұралдар, компьютерлер).

Ақпараттық технология қызметінің құралы ретінде жаңа ақпараттық технологияның компьютерлік құралдары қолданылып жүр.

Педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерде оқытуда ақпараттық технологияларды пайдаланудың бірнеше бағыттары көрсетілген, солардың ішінде колледждегі оқу практикасына қажеттілердің негізгілері мыналар: компьютер – оқушы білімін бағалау құралы: компьютерлік модельдеуді қолданатын зертханалық практикум; мультимедиа-технология, жаңа материалды түсіндіруге иллюстрациялық құрал: дербес компьютер, білім жетілдіру құралы. Қазіргі заман үрдісінде оқыту, жаңа әдіс – тәсілдерді қолдану оқушылардың қызығушылығын арттырып қана қоймай, есте сақтау қабілетін дамытып, сабаққа деген ынтасын жоғарылатып, жұмыс жасау деңгейін жақсартады.

Біздің де алға қойған мақсатымыз – оқушыларға ұлттық педагогикалық тәрбие мен білім берумен қатар олардың шығармашылық қабілеттерін арттыру. Сол себепті сабақты идеялық жағынан ғылыми негізде, өмірмен байланысты ұйымдастыру оқушының қызығуын, білім құмарлығын таныту, әр сабақта оқушыларды ойлануға, өздігінен ізденіс жасауға баулып, ойын ауызша, жазбаша жинақтап баяндай білуге, мәдениетті сөйлеуге үйрету арқылы ұлттық әдет-

ғұрыпты бойына сіңіруге дағдыландыру – әрбір ұстаздың абыройлы борышы. Бұл ретте ғасырлар бойы қолданылып, сұрыпталып, тұрмыс пен өмір тәжірибесі сынынан өткен салт-дәстүріміз педагогикалық әдіс-тәсіл ретінде пайдаланылады.

Жаңа технологияны білім беру саласында тиімді пайдалану оқушылардың өзіндік жұмысының сапасын арттыруға көмектеседі. Тәуелсіз Қазақстанның келешегі жас ұрпақтың қолында, ал жас ұрпақ – ұлттың ұлт болып қалуының кепілі.

Әдебиеттер

1. Табылдиев Ә. Қазақ этнопедагогикасы.
2. Қазақ тілі орыс сыныптарында деген бөлім // Қазақ тілі мен әдебиеті. – 2007. – № 5.
3. Оралбаева Н., Әбдіғалиева Т., Шалабаев Б. Практикалық қазақ тілі. – Алматы, 1993.
4. Жанпейісова М. М. Модульдік оқыту технологиясы оқушыны дамыту құралы ретінде.

Г. К. Саметова, магистрант

С. Н. Негимов, филология ғылымдарының докторы, профессор

Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

Астана қ., Қазақстан

М. ҒАБДУЛЛИННИҢ ЭПИСТОЛЯРЛЫҚ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ТАРИХИЛЫҚ ПЕН ДЕРЕКТІЛІК

Қазақ халқының біртуар азаматтары мен қоғам қайраткерлері, ақын-жазушылардың хаттарын, қолжазбаларын зерттеп тану, стилін, мәтін құрылымын стильдік тұрғыдан қарастыру, грамматикалық, стилистикалық, лексикалық, т.б. ерекшеліктерін зерттеу – бүгінгі күннің өзекті мәселесі. Яғни, мұндай ұлттық құндылықтарды зерттеудің, бүгінгі таңдағы көзқараста, бағалаудың, саралаудың, талдаудың мәні зор. Сонымен қатар, тіліміздегі эпистолярлық стильдің өзге функционалды стильдерден даралығы мен ұқсастығын танудың да маңызы бар.

Бақыт бағасын білетіннің ғана басында тұрады. Күллі өмірі майданмен өткен Мәлік Ғабдуллин шығармашылығы қай жағынан алып қараса да тұнып тұрған құндылық. Сол соғыс майданы, ғылым майданы, мансап майданы, қоғамдық-қызмет майданы, күнделікті адамдармен шүйіркелесе жүріп, өмірде адам болып қалу майданы, ұстаздық майданының жеңімпазы боламын деп жұдырықтай жүрегіне Алатаудай салмақ артып жауынгер жазушының эпистолярлық жанрда жазған шығармаларындағы тарихи шындықтың бейнеленуіне талдау жасау өзекті мәселенің бірі.

Мәлік Ғабдуллиннің эпистолярлық мұрасының тарихилығы мен нақтылы деректілігі әр туындысынан байқалады. Соғыс жылдарымен және соғыстан кейінгі бейбітшілік жылдарында майдандас достарымен хат алысып, хабар жеткізуі өзіндік ерекшеліктерге де толы Жеке хаттарда өмірдің әркілі құбылыстарына байланысты бақылау, ой қорыту сияқты сезім мен әсерді бейнелейтін қасиет те бар. Эпистолярлық стильдегі туындылардың бұл белгісі оны ресми стильден ерекшелеп, көркем әдеби стильіне жақындатады. Ресми және іскери хаттар бойынан ресми тілге тән белгілер көп ұшырасса, тұрмыстық хаттарға көркем әдеби стиль мен ауызекі сөйлеу стиліне тән белгілер ортақ. Ресми хаттар эпистолярлық жазбаларды ресми стильмен ұштастырады. Мысалы ресми хаттардың белгілі бір рәсімдеу үлгісі бар. Бұл хаттардың тіліне күрделі синтаксистік құрылымдар тән, сөйлемдері созылыққы, құрмалас болып келеді. Сол кезеңдегі ресми стильді анықтайтын сөздер, сөз тіркестері, әртүрлі фразеологизмдер қалыптасқан. Ондай хаттарға Айшуақ ханның хатын жатқызуға болады. Оның себебі Айшуақ ханның хаты небәрі төрт-бес сөйлемнен тұрады, ал хаттың көлемі бір бет. Сөйлемдері шұбалаңқы, күрделі. Сондай-ақ, іскери хаттарда эпистолярлық жанр туындысы болса да, ресми стильмен сабақтасып жатыр. Бұл хаттың бір ерекшелігі - хаттың аралық түрі – ресми-іскери хат арқылы ресми хатпен тығыз байланысты болып келеді. Хаттың бұл түрі ресми хат пен іскери хаттың өзіне тән ерекшеліктерін өз бойына жинақтаған. Сонымен қатар эпистолярлық үлгілерде әртүрлі қызмет салаларынан қажетті ақпараттар мен тұрмыстық және өмірбаяндық мағлұматтар да беріледі. Осындай мазмұндық ерекшеліктерімен қатар

эпистолярлық стильде өзге функционалдық түрлерінен даралап тұратын фонетикалық, лексикалық, грамматикалық айырмашылықтары бар.

Эпистолярлық стильдің көркем әдебиет стилінен даралығы және ұқсастығы жағына келетін болсақ, әдеби хаттар, сыршыл достық хаттар, тұрмыстық хаттар оны көркем әдеби стильге жақындатады. Дегенмен эпистолярлық стиль көркем әдебиет стилінен белгілі бір жазу мәнері арқылы да дараланады.

«Көркем әдебиеттің стильдік ерекшеліктері жалпы халықтық тілде кездесетін фактілердің барлығын да қолдана беруден бас тартпайды. Сондықтан көркем әдебиет шығармаларда әдеби нормамен қатар ауызекі тіл элементтері де, диалектизмдер де жаңа қолданыстар мен варваризмдердің кездесуі заңды», - деп тұжырымдайды.

Сондай-ақ ғалымдар көркем шығарма тілінің басқа стильдегі әдебиеттер тілінен ерекшелігі көркем әдебиетте барлық стильдік құбылысқа тән сөз үлгілері мен саяси терминдер, ғылыми атаулардың кездесетіндігін де екендігін айтады. Көркем әдебиет стиліне тән ерекшелік, осы стильде орындалатын еңбектердің басты міндеті эстетикалық тәрбие беретіндігімен тығыз байланысты болып келетінін көрсетеді. Яғни көркем шығармада «сөздің эстетикалық қуаты, сөздің бейнелілігі алғашқы орында», - деп анықтайды. Байқағанымыздай, көркем әдебиет стилінің ерекшеліктері эпистолярлық жазбаларда кездесе бермейді. Атап айтқанда, сөздердің образдылығы, бейнелілігі, ауыспалы мағынада жұмсалуды көркем әдебиет стиліне тән құбылыстар болса, эпистолярлық стильдің бір ерекшелігі - тілдегі сөздер тура мағынасында қолданылады. Көркем әдебиет стиліндегі туындыларда сөздердің ауыспалы мағыналары жиі қолданылатыны көпшілікке белгілі. Мұндай мағына көп жағдайда көркем әдебиет тілінде, публицистика тілінде мол жұмсалады.

Эпистолярлық үлгідегі шығармалар тілінде фразеологизмдер мен мақал-мәтелдер де көп қолданылмайды. Тілдің бейнелі көріктегіш құралдары мен астарлы мағынадағы сөздер де аз кездеседі. Хат тілінде сөздердің ауыспалы мағыналары қолданыла қалса, ол белгілі бір мақсатқа байланысты болып жатады. Айталық, әзіл-оспақ, құрбылардың қалжыны ретінде метафораны да, метонимияны да, синекдоханы да т.б. қолдануға тыйым салынбаса керек, ал жалпы, хат тілінің табиғатында сөздердің тура мағынасының қолданылатынын тағы баса айтуға тура келеді. Ол оны көркем әдебиет стилінен ерекшелендіреді. Эпистолярлық стиль көркем шығармалар тілінде қолданылады. Эпистолярлық стильде жазылған шығармалар көрнекті тұлғалардың, ақын-жазушылардың немесе қоғам қайраткерлерінің әлеуметтік мәселелерге арналған тақырыптарға жазылған хаттары түрінде де келеді. Бұлар кейде проза түрінде, кейде өлең түрінде жазылады. Бұларда көркем шығарма тіліне тән қасиеттердің бәрі де ұшырасады.

«Көркем әдебиет тіліне тән келесі бір ерекшелік - көп стильділігі. Мұның мәнісі - көркем әдебиетте басқа функционалдық стильдердің элементтері кездесіп отырады деген сөз. Көркем туындының, әсіресе, прозаның көп кейіпкерлерден, оқиғалардан тұратынын ескерсек, тілдік құралдардың да көп түрлерінің пайдаланылатыны белгілі. Айталық, шығарма кейіпкерлерінің сөйлесіп, тіл қатысуы көп жағдайда ауызекі сөйлеу стилін еске салады. Сондай-ақ оқиғаға қатысушы адамдардың әртүрлі қызмет бабында болуына қарай әр алуан іс қағаздары мен ресми құжаттардың стиліне ұқсас сөздер мен сөйлемдердің ұшырасуы да мүмкін: басқару органының адамы болса, тиісті қаулы-қарарлардың үлгілері немесе сан түрлі анықтамалар, өмірбаян, өтініш сияқты құжаттар болары рас. Кейіпкер ғылымға қатысты болса, ғылыми еңбектің үзіндісі немесе ғылыми ортада болып жататын баяндамалар мен жарыссөздердің болуы да шындық. Қысқасы, көркем әдебиеттің тіліндегі құрамдық мәселесі осындай көп стильдік мәселемен ұштасып жатады. Бұл, әрине, басқа стильдердің бәрі көркем әдебиет тіліне тәуелді немесе соның құрамына енеді деуге негіз бола алмайды. Әңгіме өзге стильдерде жиі кездесетін тілдік белгілердің орайымен көркем әдебиет тілінде де ұшырасатындығында болып отыр. Шындығында, көркем әдебиет тілі өзге стильдер сияқты, жеке-дара функционалдық стиль болып табылады».

Айшықтау құралдарының, яғни образды, астыртын мағыналы, бейнелі тілдік құралдарының жиі қолданылуы көркем әдебиет тілінің бір ерекшелігі деп есептелінеді. Тілінің осындай бейнелі болып келуі, әрбір сөзді орнын тауып, дәл стильдік мақсатта шеберлікпен жұмсаудың нәтижесінде жазушы қаламынан туған еңбек көркем әдебиет деп аталады.

Тіліміздегі троптардың, стилистикалық фигуралардың еркін де жан-жақты қолданылуы, әсіресе, көркем әдебиетте жүзеге асады.

Басқа стильдерде кездесе бермейтін қасиет - көркем әдебиет тілінде автордың шығармашылық даралылығының арқасында соны, авторлық тың тіркестер мен теңеу, эпитет,

троп түрлерінің қолданылуы. Бірақ эпистолярлық үлгідегі туындыларда көріктеу, бейнелеу құралдары мүлде қолданылмайды деген қорытынды жасауға болмайды. Көріктеу құралдарының қолданылуы көркем әдебиет стилінде басты қасиет болса, эпистолярлық шығармалар тілі олардың аз қолданылуымен көркем әдебиет стилінен ерекшеленеді.

Бұдан шығатын қорытынды, функционалдық стиль түрлері бір-бірімен байланысты, олардың біріне тән қасиет екіншісінде ұшырасып қолданысқа түсіп жатады. Сондықтан оларды бір-бірінен ажыратуда бұл белгілердің қай стильде көбірек орын алатынына назар аударамыз.

Мысалы, әдеби хаттарда әдеби көркем шығармаға тән барлық ерекшеліктер кездеседі. Эмоционалдық-экспрессивтік, бейнелілік, көркемдік қасиеттер тән, сондықтан әдеби хаттарда көркем әдебиетте қолданылатын стильдік-бейнелілік құралдардың барлығы дерлік кездеседі. Сонымен қатар әдеби хаттарда өзіндік авторлық баяндау стилі бой көрсетіп отырады. Мысалы, Қасым Аманжоловтың Сәбит Мұқановқа жазған әдеби хатының нұсқасы.

«Қадірлі Сәке!

Жазған жанр хатыңызды алып, Көкшедей көңілімнің қуанышы Бурабайдай шалқыды. Хатыңызды – сіздің сөз сауытыңыздан жаңада шыққан тамаша бір романдай сүйсініп оқыдым. Хатыңыз арқылы бүкіл ұлы өмірдің бірсыпыра суреттерін көрдім. Әсіресе, қазақтың советтік әдебиеті мен искусствосының жаңалықтарын жазғаныңызға ризамын...

Маған неге өлең жазбайсың деп «мүдіртуіңіз» өте орынды. Жазу керек. Бірақ, менің ынта-зейінім Отан соғысының ұлы күйін тындауға аударылғандықтан, ұсақ-түйек шығармаға алаң болғым келмейді. Сұрапыл соғыстың концертті біткен соң поэзия ұясына қайта қонып, Отан соғысының ұлы хикаясын шыңдап бір шертсем деймін. Болашақ игілікті шығармалардың желісі жанымда тартылып жатыр.

Жанымда жанар таудай жатыр жырым
Ұшқындап, іште қайнап сұрапылым,
Көресіз жанар таудың атылғанын-
Жаңғыртып ойдың шыңын, жан түпкірін
Өлеңнің қаптатармын отты селін-,
Толассыз топанындай ертегінің,
Білерсіз сонда Сәке, кім екенін –
Құландай құйындатқан тентек інің.

Қадірлі Сәке, жаза берсем бітетін емес. Қалғанын қайтқан соң жазамын. Менің бұл хатым сіздің архивіңізде жататын шығар. Қайтқан соң көшірмесін берерсіз. Мен мұнда архив сақтамаймын ғой.

Жалпы, халім жақсы. Беделдімін. Ден сау. Көңіл көтеріңкі. Мына... Гитлердің дүниеге салған сойқаны мені аз уақытқа әдебиет өмірінен аулақтатып тұр. Уақасы жоқ. Қарақшыға жеткенше көп уақыт бар. Жолда бөгелсем де өмір бәйгесінен құр қалмаспын. Әйтеуір бір ұлы сенім көңіліме ұялап алды. Тегі сол сенім ақталатын шығар. Сұрағандарға сәлем.

Ініңіз Қасым (Аманжолов – авт.) 30.03.1942 ж».

Көркем туындыға ұқсайтын тұстары образды сөздердің қолданылуы. Көкшедей көңілдің бурадай шалқуы, сұрапыл соғыстың концертті, поэзия ұясы, әдебиет өмірі, гитлердің дүниеге салған сойқаны, ұлы сенім т.б. –эпитет, метафора, перифраза, кейіптеу, әсірелеу сияқты айшықтау құралдарының жұмсалуды, хат жазушының көңілін әсірелеп жеткізуі – көркем шығармаға тән қолданыстар. Хатта хат жазушының хабары өлең жолдары арқылы өрілген. Поэзияға тән метафораларға құрылған. Троптың барлық түрі жұмсалып тұр. Өлеңнің отты селі, жанар таудай жыр, толассыз топанындай ертегінің гиперболаға құрылған жолдары оқырман сезіміне әсері ерекше. Дерексіз ұғым сенімнің ұялап алуы, көңілдің бурадай шалқуы, соғыстың концерт қоюы, жырдың жанар таудай ақын жанында жатуы т.б түрлене жұмсалған ауыспалы мағынадағы сөздер эпистолярлық стиль мен көркем әдебиет стилін тоғыстырады..

Тағы бір мысал ретінде жауынгер-жазушы Мәлік Ғабдуллиннің Әзілхан Нұршайықовқа жазған хатын алуға болады:

«Бауырым Әзілхан!

Аман-саушылығыңа тілектеспін. Жазған хатыңды кеше алдым. Көптен бері командировкада болып, содан кеше келдім. Мен де аман-сауым дегеннен басқа сөз жоқ.

Дихан, Сәдулер аман, газеттерін шығарып жатыр.

Өзің үзбей хат жазып тұр. Аман-сау, абыройлы болуыңа тілектеспін. Таныс жолдастарға көп сәлем.

Хатыңды күттім. Мәлік.

3 ақпан, 1944 ж».

Достық хаттар. Мұнда ауызекі сөйлеу тілінің элементтері молынан кездеседі, бұл хат көбінесе диалогке құрылады. Тұрмыстық қаратпалар кеңінен қолданылады. Мәлік Ғабдуллиннің Омарбек сынды іні-бауырларына жазған хаттары, т.б. Хаттың ерекшелігіне орыс сөздерінің жиі жұмсалуды, хаттардың бағыныштылық сипатты білдіретін сөздермен, тұрақты тіркестермен аяқталуын айтуға болады. Көркемдегіш құралдардың, троп түрлерінің, бейнелі, айқындауышты сөйлемдер мен фразеологизм, мақал-мәтелдердің жұмсалуды эпистолярлық стильді көркем әдебиет стилімен жақындастырады.

Сыршыл хаттар. Хаттың бұл түрі жазушының жеке өмірін, ішкі жан-дүниесін, сезімін сәулелендіреді. Хатта ауызекі сөйлеу стиліне тән элементтер жиі жұмсалады. Почта, служба, волейбол, гармонь, кино, увольнение, т.б. орыс сөздері, инверсияға құрылған сөйлемдер сөйлеушінің тілдік ерекшелігін байқатады, әрі сыршыл хаттарда ауызекі сөйлеу стилінің элементтері молынан жұмсалатындығы, субъектінің көзқарасының тікелей берілетіндігі байқалады.

М.Ғабдуллин хаттарының түрлі жағдайларға байланысты жазылғандығына хаттағы деректерге қарап, көп нәрсені аңғаруға болады, жоғарыдағы үзіндіде тарихи шындықтың көрінісі жатыр. Мәлік Ғабдуллин хатында: - «Баурым Омарбек! Жазған хатыңды алдым. Менің хатыма жауап қайтарып, інілік құрмет көрсеткеніңе көп – көп рахмет, өркенің өсе берсін.

М.Ғабдуллин хаттарынан ақынның не жазушының өмір тарихын білумен қатар қоғамдық көзқарасын да аңғарамыз. Сыншы, ғалым, майдангер-жазушы хаттары қоғамның келбетін таныта алады.

Жазушылардың жеке хаттары кейін жалпы ұлттық әдеби тіліне енетін сөз құралдары, буындары, сөздер мен түсініктер менгерілетін зертханасы болып табылады. Әдеби хаттар мен тұрмыстық хаттарға еркіндік тән.

Қорытындылай келсек, эпистолярлық жазбалар тілінің өзіндік стильдік, лексика-грамматикалық ерекшеліктері бар. Ресми стильмен қатар қарастырылып келген эпистолярлық стильдің мазмұны, көлемі, жазылу түрі жағынан өзгеше. Белгілі бір қалыптасқан үлгіде, баяндау тәсілімен жазылады. Лексика-фразеологиялық құрамы (саяси-публицистикалық сипатта, әкімшілік терминдер, күрделі терминдер, т.б.) өзгеше болып келеді.

Құжаттар тілі мен осы кезеңдегі хаттар тіліне эмоционалдык, бейнелеу тән емес.

Мұндай хаттардың бәріне ортақ ерекшелік – оларда адамның кез келген жерде аша бермейтін құпия сырлары немесе ең бір аяулы жан сезімдері терең ашылады. Мұндай шығармаларда ауызекі сөйлеу стилі мен көркем шығарма стилінің белгілері қатар жүреді.

Хат түріндегі шығарма жазушыға қаһармандарын барынша ашық, тебірене сөйлеуге, ішкі дүниесін бүкпесіз ақтаруға мүмкіндік береді. Сондықтан эпистолярлық стильді көркем шығармада қолдану – жазушы үшін кейіпкердің ішкі сезім сарайын ашуда, оның барлық ішкі толқынысын, тебіренісін ақтарып салып, сол арқылы оқырман көңілінен орын табуда таптырмас тәсіл болып табылады.

*А. С. Ахметкалиева, магистрант,
Ж. Ә. Аймұхамбет, филология ғылымдарының докторы, доцент,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан*

ДӘСТҮРЛІ МӘДЕНИЕТТІҢ ПЕРСОНОСФЕРАСЫ

Қазіргі гуманитарлық ғылымдар саласында «персонасфера» ұғымына бір ғана анықтама берілген. «Персонасфера – әрбір халықтың әдебиетіндегі, тарихындағы, фольклор және діни шығармалырындағы кейіпкерлер сферасы» деген анықтаманы орыс зерттеушісі Г. Хазагеров берген болатын [1, 134].

Қазақ ауыз әдебиетінде де бұл ұғымның өзіндік орны сақталған. Қазіргі әдеби даму, көркемдік ізденістер әдебиеттану ғылымының алдына күрделі міндеттерді шешуді қойып отыр. Сондай міндеттердің бірі әдебиеттегі -мифологизм мәселесі, мифопоэтикалық құрылым, оның көркемдік-идеялық қызметі, сондай-ақ ондағы кейіпкерлер сферасы.

Әдебиеттегі мифологизм, мифопоэтика туралы пайымдаулар әлемдік әдебиеттануда өзінің бастауын әріден алады. Адамзат санасының алғашқы дәуіріне тән деп саналатын мифологиялық ойлау уақыт өте келе көркемдік ойлауға негіз болды. Әдеби шығармадағы көркемдік шындықтың бейнеленуінде мифтік негізде туындаған образдар мен сюжеттер жүйесі маңызды қызмет атқарғаны белгілі. Бұлайша бейнелеуге жүгіну көркемдік тәсілдердің бірі ретінде көркем сөз тарихында кеңінен қанат жайды. Ұлттық әдебиетімізде де мифтік дүниетаным көркемдік мақсатта сан салалы бейнелеулерге негіз болды.

Әдебиет пен мифология байланысы әлемдік әдебиеттануда өткен ХХ ғасырда өзекті мәселелердің біріне айналды. Жалпы әлемдік әдебиеттануда миф жаратылысты түсінудегі, дүниені танудағы адамзаттың рухани мәдениетінің алғашқы фомасы түрінде түсіндіріледі.

ХХ ғасырдағы авангардтық румын прозасының көрнекті өкілі, мәдениеттанушы және дінтанушы Мирча Элиаде «Мифтің аспектілері», «Мифтер, түс көру, мистериялар» атты еңбектерінде мифтің мәніне тереңірек үңіліп, жаңаша пайымдар жасауға тырысады. Ол мифті зерттеуде ХІХ ғасырдағы көзқарастың басқаша сипатқа ауысқанын, яғни «ертегі», «қиял», «ойдан шығарылған» мағынасында емес, алғашқы қауымдық қоғамдарға тән «кәміл болған оқиға», «киелі, елеулі және еліктеуге тұрарлық үлгі болар оқиға» мағынасында қарастырылғанына ерекше тоқталады [2, 22]. Лирикалық поэзияның мифтерді қайталайтындығына және жалғастыратындығына назар аудара отырып, поэзия атаулының жаңа, жеке, тың мағыналы өз сөзін, яғни құпия сөзді табуға тырысатынын баса айтады. Поэтикалық туынды уақыттан, тілде шоғырланған тарихтан бас тартуды ойластырады, сөйтіп, әрбір ұлы ақын дүниені «қайта жасап шығарады», – дейді [2, 200-201]. М.Элиаденің бұл тұжырымына сүйене отырып, қазіргі поэзиядағы мифопоэтика туралы тың бағыттағы талдаулар жасауға болады. Ал батыстың тағы бір ойшылы Дороти Норман болса «Мифологиядағы символизм» [4] атты еңбегінде мифтік жасампаз қаһармандар әрекетінің (Гор мен Сет, Адам ата мен Хауа ана және Ібіліс, т.б.) символдық астарына мән бере отырып, адамзат ғұмырындағы қарама-қарсы күштердің күресінің сипатына терең үңіледі. Мифтік символдардың сонау көне замандардағы қаһармандар тұлғасына енуін байыптайды. Ойларын қорыта келе, қазіргі заманғы поэзияның мифтік символдарға қатысы туралы пікірін Әулие Джон Перстің сөзі түрінде былайша келтіреді: «Ол (поэзия) уақыттан шарапат тілемейді. Өз мақсатына адал әрі кез келген идеологиядан азат, ол өмірдің өзіне тең хәм ақталысқа зәру емес екенін біледі. ...Жалғыз ұлы шумақпен ол өткен мен келешекті, адамдар мен ғажайыптар дүниесін, планеталық кеңістік пен баршаға ортақ кеңістікті қамтиды. Рухтың поэтикалық зәрулігінен дін атаулы өрістеп шыққан, содан да поэзия шапағаты адам жанының шырағданында құдайы от-жалынды сөндірмей ұстап тұрады. Мифологиялық жүйелер күйреген кезде, құдайы негіз поэзияда, сірә, оның аралық күйінде жасырынады» [3, 559-560].

Мифологиялық кейіпкер - мифтік дәуірде өмір сүріп, мифтік әлемдегі нәрсенің бәрін жасаушы, тіршілік атаулының бәрін дүниеге келтіруші күш. Қазақ фольклорында да мифологиялық кейіпкер бар. Олар өзінің шығу тегі мен мезгіліне, іс-әрекетіне қарай екі топқа бөлінеді. Бірі - архаикалық мифте бейнеленетін ілкі ата мен жасампаз қаһарман. Алғашқы адамға аң аулап, от жағып, тамақ пісіруді үйретуші және оның әдет-ғұрыптарын орындаушы болып суреттеледі. Екінші топтағы кейіпкерлер - қастандық ойлаушы албасты, жезтырнақ, жалғыз көзді дәу, үббе, күлдіргіш, айдаһар, жалмауыз кемпір, т.б. Бұл кейіпкерлер, негізінен, хикаяда, ертегіде және көне батырлық жырда кездеседі. Іс-әрекетіне, сондай-ақ, шығу тегіне қарай бұл топтың өзі іштей екіге жіктеледі. Албасты, жезтырнақ, жалғыз көзді дәу, күлдіргіш тәрізді кейіпкерлер көне мифтен туған хикаяларда, айдаһар мен жалмауыз кемпір ертегіде болады. Ал кейінгі замандарда, исламның әсерінен бұлармен қатар пері, дино, шайтан сияқты ежелгі араб-иран әдебиетіндегі кейіпкерлер де көріне бастады.

Хикаяда мифологиялық кейіпкер алғашқы қауым адамының әлем туралы өзін қоршаған ортажайындағы мифтік түсініктеріне негізделген наным нәтижесінде ойдан шығарған. Патриархалдық дәуірде Полинезияда, Понтида, Якутияда, Африка тайпаларында аса құдайларды дүниені құрушы деп түсіндіреді. Гомеролимпке дейінгі Зевстің образын тарихи күрделі және көп бейнелі болды деп суреттейді. Матриархалдық дәуірде олар үш басты, төрт басты, жүз қолды зұлым да кекшіл аждаһалар түрінде бейнеленген. Кейінгі заманда аталмыш мифологиялық кейіпкер басқа жанрларға ауысқан және өздері типтес жаңа кейіпкерлер туғызған. Мысалы, көне батырлық ертегілер кейбір эпостарда ұшырасатын жеті басты жалмауыз, екі басты Самұрық құс, мыстан кемпір, сондай-ақ, Таусоғар, Көлтаусар, Желаяқ секілді кейіпкерлер бір жағынан көне мифтік сананың жемісі болса, екінші жағынан, ойдан

шығарылған шартты көркем бейнелер. Мыстан кемпір - ежелгі жалмауыз кемпірдің феодализм дәуіріндегі өзгерген түрі. Таусоғар, Көлтауысар, Желаяқ - мифтік сана кезіндегі түсінік бойынша таудың, көлдің, желдің иелері. Бұл образды халық жаңаша көркем символ ретінде пайдаланып, оларға өзінің арман-аңсарын жүктеген. Сөйтіп, адамдардың ұшқыш кілемді армандағаны сияқты, қабілеті мол адамды армандағаны халықтың қиялынан туған десе де болады [4, 126].

Мифтің поэтикадағы қызметін қазіргі поэзиямыздың арқауында қарастыру – біздің әдебиеттануда әлі де қолға алына қоймаған мәселе. Ұлттық поэзиямыздағы мифопоэтика, оның өзіндік қырлары, поэзияның көркемдік деңгейін осы бағытта саралаудағы еңбектер әдебиеттану үшін аса қажет. Осы тұрғыдан алғанда, қазіргі поэзиядағы мифтің қызметін ұлттық әдебиеттанудағы әдебиет пен мифологияның ара қатынасы мәселесімен байланыстырамыз.

Біздің ұлттық әдебиеттануымыз ұзақ уақыттар бойы мифотворчество, мифологизм, мифопоэтика сияқты түсініктерге бойлап ене алмады. Орыс және шетел әдебиет зерттеушілері бұл мәселеге тереңдей назар салып, қомақты зерттеулер жүргізсе де, әлі де болса аз қарастырылды дейді. Орыс зерттеушілері ХХ ғасырдың ірі ақындары А. Блок, Вяч. Иванов, А. Ахматова, О. Мандельштам, М. Цветаева шығармаларындағы мифопоэтиканы арнайы қарастырып, салмақты зерттеулер жүргізді. Сондай ақ, М. Ю. Лермонтов поэзиясындағы мифопоэтика, А. Фет поэзиясының мифологиямен байланысы мәселелері жан-жақты сараланды. Романтизм әдебиетіндегі мифологизм мәселесі де көптеген монографияларға арқау болды.

Ал, біздің ұлттық әдебиеттануда бұл мәселеге енді назар аударылуда. Фольклор үлгілеріндегі және әр дәуір әдебиеті нұсқаларындағы мифтік сарын, мифтік бейнелеулер туралы зерттеулер жоқтың қасы. Әдебиет пен мифологияның өзара байланысы зерттеу назарынан тыс қалып келе жатқаны да рас. Мифтік дүниетаным, сол негізде туындаған аса бай ойлау жүйесі ұлттық дүниетанымымызды айқындады. Сондай-ақ сол мифтік сана жемістері бейнелеу жүйесіне көшіп, көркемдік тәсілдің үлкен бір арнасын қалыптастырды. Әсіресе, поэзиядағы кестелі сөздер, астарлы да тұспалды бейнелер, басқа да бейнелеу түрлері бастау көздерін мифтік танымнан алып келді. Қазіргі поэзиядағы мифтің поэтикалық қызметін саралауға арналған бұл еңбекте осы мәселе қозғалды. Мифтің поэтикадағы қызметін зерделеу барысында біз жинақталған бейнелер мен бейнелеулердің туындауын және тұтастай көркемдік мәндегі көрінуін тек шығармашылық даралық шеңберінде ғана емес, мәдени-әдеби дәстүрде әрекет ететін заңды құбылыс ретінде қарастырамыз.

Лирикадағы уақыт мезетінің суреттелуінің өзі түрлі бейнелеу тәсілдерімен жүзеге асатынына арғы-бергі кезеңдегі поэзиялық туындылардан көп мысалдар келтіруге болады. Әдебиеттегі табиғат суреті туралы теоретик ғалым В.Хализев былай дейді: «Әдебиетте табиғаттың әрекет ету формасы әр алуан. Бұл оның қуатының мифологиялық негізде танылып-түсінілуінен, поэтикалық кейіптеулерден, эмоционалдық реңктерді пайымдауынан (жеке дыбыстардан бастап тұтастай монологтерді қамтитын) және өсімдіктер мен жан-жануарларды сипаттаудан, тіпті олардың кескіндерін бейнелеуден, ең соңында нақты пейзаждарды – тұтастай кеңістікті суреттеуден көрінеді» [5, 206].

Адам мен табиғат – күллі өнер туындысының нысаны. Әсіресе, сыршыл жанр лирикада уақыттың әрбір сәті түрлі тәсілмен жырланып, өзгеше бітімді көркем бейнеге айналды. Соның мысалы ретінде қазіргі лирикамыздағы түннің бейне (персонаж) дәрежесіне көтеріліп, кескінделуін сөз етсек, көп қырлы көркемдік әлемінің терең сырына қанығарымыз анық.

«Қазақтың халық поэзиясында табиғат суреті, жаратылыс көріністері үлкен орын алады. Бұлай болуы заңды да. Сахарада көшіп жүрген, күнделікті өмірі жазда, күзде тіпті жыл бойы дерлік кең далада, төңкерілген ашық аспан астында, өзен-судың жағасында өтетін елдің өзін ұдайы табиғаттың аясында, құшағында отырғандай сезінуі таңғаларлық нәрсе емес», – дейді академик З.Ахметов [9, 316].

Мағжанның «Пайғамбар» өлеңінің:

Күнбатысты қараңғылық қаптаған,

Күні батып, жаңа таңы атпаған.

Түнеріп жүр түннен туған перілер

Тәңірісін табанына таптаған.

деген жолдарында күнбатыс-түн-қараңғылық ассоциациясы тұтастай бейнеленіп, ақынның заманға, болып жатқан өзгерістерге көзқарасы аңғарылады. Өзіміз айтып өткендей, қараңғылық-түн қасіреттің, зұлматтың белгісі ретінде бейнеленіп, ақын қара ниеттілерді

«Тәңірісін табанына таптаған, түннен туған перілер» түрінде көрсетеді. Түн мен таңды, қараңғы мен жарықты, Күнбатыс пен Күншығысты бір-біріне қарама-қарсы қоя отырып, авторлық ұстанымын танытады.

Жүмекен Нәжімеденовтің «Түн жыры» өлеңі тың бейнелеуімен ерекше. Бұл өлеңдегі түннің қалпы дәстүрлі суреттеулерден бөлек.

Бұталардың арасында қап-қалың,
Ұйыған түн жатты іркілдеп бөкпе боп.
Бір абайсыз ашып еді қақпаны –
Күдірейіп түрегелді көк төбет.

Мифтік түсініктегі күн мен түннің арасындағы шекара өлеңде «қақпа» пішінінде көрінген. Қақпаның ішіндегі «түн – көк төбет» метафорасы келесі шумақта күрделене түседі. Түнгі суреттің бірін осылай «көк төбет» әрекетімен бере отырып, келесі жолдарда қара түнді қара суға ұқсатады.

Жүмекендегі осындай сипатпен көрінген түн Тыныштықбек Әбдікәкімов өлеңінде «қалың қара бояумен» бейнеленіп, үрейлілік сипаты артқан:

Қап-қараңғы үрейдің арқасындай,
Мына түннен азырақ қорқасың да,
Күлген сайын сырттағы күрең боран
Жын жылайды пешіңнің қолқасында.

«Боранды түнде» атты өлеңдегі түн суреті осындай. «Ботасынан айырылған боз інгендей боздаған боз бағана», «сәт сайын екіленіп, кейде адамша күрсі терезені жалаған, кейде булыққан боран», бастапқыда пештің қолқасында жылаған жынның енді «моп-момақан бола қалған пештің қолқасында күлуі» өлеңнің мистикалық сарынын күшейткен. Түнге тән үрей мен қорқынышты алдыңғы орынға шығара отырып, Тыныштықбек психологиялық-эмоциялық реңкті арттырған. Ақын үшін түн үрейі мен тылсымы күшті мезет. «Түн баласы» өлеңі де осыған дәлел бола алады.

Міне, енді... Қала – қара, Ай – сап-сары,
Сарғайып жалғыз тісі тұр Тажалдың.

Алдыңғы өлеңде «жын» діни-мифтік персонажы өлең мазмұнына араласса, ендігі өлеңде әеззіл, тажал сияқты мифо-персонаждар айтылады. Бұл персонаждар ең әуелі ақынның көркемдік танымындағы түннің бейнесін аңғартуға қызмет етсе, сонан соң қалыптасқан мифтік танымдағы қараңғы түннің үрейлілігін жаңғыртады.

Түн суретінің «мифтік» бояулармен суреттелуіне Ұлықбек Есдәулеттің «Түнгі саздар» өлеңін мысал етуге болады. Анимистік сенім іздері «кәусар бұлақ кеудесінің дірілі» мен лирикалық кейіпкердің «өз кеудесінің дірілін» бір сезінуінен, «кұзар шыңға қылышын сүйеп қойып» ән тындаған Ай бейнесінен көрінеді:

Жыршы құстар әнге бөлеп түн үшін,
Қандырады құлағыңның құрышын.
Бұлтты серпіп ай да тыңдар бұл әнді
Кұзар шыңға сүйеп қойып қылышын.

Ай сәулесін оның қылышы түрінде бейнелеу де тосын сурет. Бұлақ, ай ғана емес, жас құрақ, тас бұлақ, дала – дерлік «адамдандырылған».

Түн мезгілі арқау болған Есенғали Раушановтың «Түннің көз жасы» өлеңін алайық. Ақын өлеңдеріне тән метаморфозалық суреттің бір көрінісі аталмыш өлеңнің алғашқы жолынан көрініс береді де (бұл өз алдына жеке әңгіме), түн бірден персонаж болып әрекет етеді:

Жапыраққа айналып кетсем мен деп,
Жасырындым күн ауа топ шеңгел кеп.
Меңсіз қара ат мінген Түн мені іздеп жүр,
Мені іздеп жүр, сай құлдап, тепсеңді өрлеп.

Көркем әдебиеттегі кейіптеу тәсілінің ұлттық поэзиямызда тамаша үлгілері барын білеміз. Бұл өлеңдегі кейіптеудің көркемдік деңгейі сол үлгілерден бірде-бір төмен емес. Әдетте «қараңғы», «қаракөк», «қара» айқындалуларымен келетін түннің «меңсіз қара ат мінген» түрде бейнеленуі ұғымға сыйымды [7, 58].

Түннің көркем бейне дәрежесінде көрініп, «адамдандырылуының» тағы бір мысалы – философиялық астары қалың «Түн деген – Көрөғлы, көр баласы» деп басталатын өлеңі. Түркі халықтарына ортақ «Көрөғлы» дастанындағы көрде туған бала жайлы сюжет ақын өлеңінде

деталь ретінде ғана алынып, ары қарай үлкен адамзаттық, дүниетанымдық ой қозғалады. Мағжан өлеңдерінен көп ұшырасатын Түн-Күн ұғымдарының қарама-қарсылығы Есенғалида:

Күн-ағасы қылт етсе қыр астынан

Көрге кіріп кетеді қашып келіп.

жолдарымен суреттелген.

Сезім халін, адам атты жаратылыстың өзінің ішкі дүниесімен күресін поэзия тілінде түн суретімен тұспалдай жеткізу Нұрлан Мәукенұлы өлеңдеріне де тән сипат.

Тереземнен телмірме түн,

Телмеңдеген сен бір жетім –

Аяй сүйген ай бір бетін,

Желпи сүйген жел бір бетін –

деп толғанған ақын мұңы түн болып әрекетке көшеді. Анығында оның әрекетін біз ақынның тіл қатуынан ғана аңғарамыз. Нұрлан сөзді ойната, қайталай отырып, түн әрекетін көңіл-күйімен егіздейді. Бір қарағанда, лирикалық кейіпкер түнмен тілдесіп, оған сыр шерткендей, өз халінің де дәрменсіздігін айтқандай болса, енді бірде түн деп тілдесіп отырғаны – өзінің жалғыз қалып құлазыған көңілі екенін тануға болады.

Лирикалық поэзиядағы түннің әр түрлі қалыпта бейне дәрежесіне көтеріліп, тың сурет, жаңаша ой тудыруда маңызды орын алғанын осы өлеңдерден тани түсеміз. Мұндай мысалдарды әлі де көптеп келтіруге болады. Бір-бірімен үйлесім тапқан тамаша поэтикалық тіркестер, тілдік өрнектер ұлттық поэзиямыздың зор мүмкіндігін көрсетеді.

Әдебиеттер

1. Хазагеров Г. Персонал руской культуры // Новый мир. – 2002. – № 1. – С. 133-145
2. Е. Раушанов лирикасындағы “Іңірдің” поэтикалық суреттемесі // Абай. – Семей, 2003. – № 2. – 57-61-б.
3. Қазақ лирикалық поэзиясының көркемдік қырлары // Көкейкесті әдебиеттану. 4-кітап. «Алаш қайраткерлері шығармашылық мұрасының қазіргі мәдени-рухани және ғылыми дамумен сабақтастығы». Ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Астана, 2003. – 133-139-б.
4. Система мифической метаморфозы в современной поэзии // Трансграничное сотрудничество стран Алтайского региона: состояние и перспективы. Материалы международной научно-практической конференции. – Усть-Каменогорск, 2004. – С. 84.
5. Қазіргі поэзиядағы метаморфоза тәсілі // Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті хабаршысы. – Астана, 2004. – №3. – 41-44-б.
6. Е. Раушанов лирикасындағы кейіптеу тәсілі // «Тіл. Қоғам. Заман». Республикалық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Ақтау, 2005. – 173-178-б.
7. Миф және поэзия // «Шоқан тағылымы – 11». Халықаралық ғылыми-теориялық конференция материалдары. – Көкшетау, 2006. – 24-26 б.

А. Е. Абдрахманова

филология ғылымдарының кандидаты, доцент

Еуразия гуманитарлық институты, Астана қ., Қазақстан

«ДАЛА» КОНЦЕПТІСІНІҢ ТІЛДІК КӨРІНІСІ

Дала концептісі өзіндік ұлттық ерекшелікке ие, өйткені оның көп өлшемді көлемінде объективті дүниенің маңызды бір категориясы – әлем туралы ұлттық менталды түсінік орын алған. Ұлттың ұлт болып қалыптасуына әсер ететін негізгі факторлардың бірі – ұлттың рухани болмысының табиғатпен тікелей байланысы. Осы тұрғыда қазақ халқының Отанды, туған жерді, кеңістік пен еркіндікті бейнелейтін сөзі – дала. Дала – туған жер, атамекен, ата қоныс, жұрт, ел. Атамекен – ежелгі қоныс, байырғы тұрақ, ата-бабаларымыздың кіндік қаны тамған, туып-өскен жері, ата жұрты.

М. В. Пименова: «Концепт түрлі тілдік белгілермен беріледі, әртүрлі авторлар бір концепті мен оның белгілерін түрліше тілдік қатынас құралдары арқылы береді», – дейді [1, 20].

С. Жүнісовтің прозалық шығармаларындағы дала концептісінің аталымдық өрісін құруда З. Д. Попова мен И. А. Стерниннің [2] пікірлеріне сүйене отырып, екі бағытты ұстанамыз:

1) Аталымдық өріс өзегін құрайтын концептінің тура мағынасын білдіретін – кілт сөз бен оның синонимдерін (жүйелі, окказионалды, индивидуалды-авторлық) жинақтауға болады. Мысалы, дала концептісінің аталымдық өріс өзегі мынадай бірліктерді құрайды: жазық жер, кеңістік, табиғат, аула, мал жайылымы.

2) Тура мағынасымен шектеліп қоймай, концептінің денотат түрлері атауларын қоса отырып жер-ана, туған жер, атамекен, ата қоныс, алтын бесік, жусан иісі, жер иісі, ыстық топырақ, арқаның желі, қасиетті топырақ, өзін құндақтап, тербеткен алтын бесік, тусырап жатқан жер, әртүрлі жағдайларда оны талқылау үстінде пайда болған белгілерін – сүйікті, алыс кетсе, сағыну, қорғау, ескі жұрт – айқындауға болады.

Ұлттың ұлт болып қалыптасуына әсер ететін негізгі факторлардың бірі – табиғат. Қазақ ақын-жазушылары шығармаларында қазақ ұлтының мінез-құлқын, адамгершілік қасиеттерін қазақ елінің табиғатымен тығыз байланыстырған. Мәселен, осыған дәлел ретінде Ғ. Мүсіреповтің «Ұлпан» повесінен үзінді келтірейік: «Далада өскен қазақ қызына жылдың төрт мезгілі ғана емес, әр күннің өзінде әлденеше мезгіл бар. Бір жұмадай атқа мініп далаға шықпаған қыз даласын сағынып қалыпты. ...Дала қызы табиғаттың ең жас перзенті. Көзіне көрінгеннің бәрін көңіліне тоқып келеді. Ол не көріп, не біліп өсті? Кең дала..., көк дала..., сары дала..., сағым» [3, 56].

Жазушы осы бірнеше сөйлемнің аясына қазақ даласының кеңдігі, табиғатының байлығы адам мінезінің жақсы қасиеттерін қалыптастыратынын сыйғызған. Мысалы: «Дикада мына тусырап жатқан дала қасиеті бар екен. Қазақтың кең сахарасындай мінезі кең, жерін жырттып, кейін қазбасаң біле бермейтін, бар алтынын ішке сақтайтын, ғажайып бай жердей, мақтаншақтығы жоқ тұйық, самал желіндей, баяу тербелген көліндей жуас, бұлтсыз мөлдіреген кіршіксіз аспанындай жүрегі таза, ақ көңіл. Қазақ даласын келіп көрмей, сырттай еститіндер оның осы байлығын біле бермейді. Не орманы, тауы жоқ бұл жер оларға ұшы-қиырсыз жатқан қу мекиен мидай дала боп көрінеді» [4, 230]. Оның шығармаларының өн бойынан автордың кейіпкер бейнесін табиғатпен байланыстыра беру тәсілін байқаймыз. Шығарма кейіпкерлерінің жан дүниесі табиғат көріністерімен үйлесім тауып отырады. Мысалы: Тау ішіне іңір қараңғылығы түсіп, тым-тырыс ымырт орнады. Жаңа ғана жаңғырыққан Атымтайдың үнін қараңғы түн біржола жұтып қойғандай, айнала жым-жырт тына қалды. Бағана жадырап жайқалған табиғат көркі бірден көзден ғайып болып, бәр-бәрін бір-ақ көрпемен жаба салған секілді. Атымтай мен Балзия екеуінің арасы да осылай тез суып, екеуінің болашақ тағдырларын да лезде түн басып, қара түнек орнайтынын тап сол күні ешқайсысы білмеп еді [4, 324].

Құлагер жайлы суық хабардың ауыздан-ауызға таралып жатқан кездегі күн райын жазушы табиғаттың тосын мінезімен байланыстырады:

Көкпарға тартқан қара текенің жүніндей сабалақ бұлт Ереймен аспанын қалың бүркеп, жаумай, сіресіп тұр. Айы-күні жеткен буаз биелердей қарны салбыраған бұлттар асқа тіккен үш жүз үйдің үстінен басып, төніп алған. Аспан мен жердің арасы құрық бойындай ғана. Тынысы тарылып тұр [4, 359].

Дала қапырық тартып, алыстан дымқыл жауын иісі білінді. Қас қарайып, көз байлана бере бес жүз аттың тұяғы қазып кеткен борпылдақ жерге ақынның көз жасындай жылы тамшылар көктен секіріп, топ-топ түсе бастады [4, 344].

Қазақ халқы дегенде көз алдымызға сайын сахара, жүйрік ат, кең дастарқан елестейді. Кеңістіктің ішкі мазмұнын түсініп тану үшін «дала», «атамекен», «ата қоныс», «жұрт» ұғымдарын қазақтың кең даласы – атамекені тіршіліктің символы деп түсінуіміз керек.

Р. Сыздық «Сөз құдыреті» еңбегінде: «Дала сөзі қазақ поэзиясында, тіпті прозасында да бұрын да, қазір де туған жердің, қасиетті Отанының символы», – деп көрсетеді [5, 190].

Жазушы шығармасынан келтірілген мына сөз тіркестері дала концептісінің аталымдық өрісін құрай алады: ...қалың төмпешіктер үнсіз, тілсіз. Маңайдағы жусан иісі, баланың еңбегіндей былқылдаған жер иісі... туған жердің топырағын ыстық табанымен басып, жүгірер ме еді [4, 6].

Дала концептісінің аталымдық өрісін толықтай бейнелеуде афоризм, фразеологизмдердің орны ерекше. Мысалы, Кімнің жерін жерлесен, соның суын сула [4, 294].

Аталымдық өріс өзегі кілт сөздің синонимдік қатарының ұлғаюымен (синонимдер және фразеологиялық сөздіктер пайдаланылады); зерттеуге түскен концептіні контекстік талдау арқылы анықталады.

Қорыта айтсақ, С. Жүнісов көркем туындыларындағы дала сөзінің концептілік мағыналарын Дала – туған жер. Дала – тәрбиеші. Дала – Ана. Дала – сұлулық пен көркемдік әлемі. Дала – еркіндік, тәуелсіздік. Дала – кеңдік, дархандық. Дала – қарапайымдылық деп беруге болады.

С. Жүнісовтің прозалық шығармаларындағы дала концептісіне қатысты көріктеу құралдарының ішінде теңеу мен метафоралардың атқаратын қызметі ерекше. Әсіресе, олардың концептіні стильдік тұрғыдан көрсетуде көркемдеу тәсілдерінің басқа түрлерінде қайталанбайтын өзіндік ерекшелігі, бейнелілік сипаты мол.

Дала концептісінің аталымдық өрісін беру үшін автордың қолданған сөз тіркестерін былайша топтастыруға болады:

1) Дала концептісінің тура мағынасын білдіретін кілт сөздер мен оның синонимдері: а) жалпақ өңір; иен дала; ен дала; жалпақ жатқан қазақ даласы; мидай ен дала; жапан түз; аумақ; ақ жаулығын шешіп тастаған жал-жал қыраттар; кеудесін керіп, көсіле жатқан көптің мекені (кеңістік); ә) қарлы бұлт бүркенген зеңгір аспан; жалпақ өңірдің ақ көрпесі; қарлы жыландар; ұйтқыған есірік боран; соқа тілі тимеген, тусырап жатқан құйкалы тың жер; жайқалған астық; жусанды, кәрі төмпешіктер; түтеген ақшандақ боран; ақ десең түкірік жерге түспейтін бет жалаған қызыл шұнақ сары аяз (табиғат).

2) Дала концептісінің денотат түрлерінің атаулары: а) жусан иісі; баланың еңбегіндей былқылдаған жер иісі; ыстық топырақ; арқаның желі; қасиетті топырақ; өзін құндақтап, тербеткен алтын бесік; мидай ен далада шашыла қонған ауыл; қазақ сахарасы (туған жер); ә) ескі жұрт; иесіз меңіреу жұрт; жапан түздегі жалғыз үй; атам заманғы темір сағаттың тілі; ескі көз; тақия төбенің басындағы мола; қара шаңырақ; қыстау; жеті атасынан бері иелігіндегі жер; жалғыз ағаш; «Малжан ағашының» бауырындағы жалғыз үй (ата қоныс).

Дала сөзінің концептілік мағыналарынан қазақ халқының дала сырына жетік екенін, оның дүниетанымын, келбетін танимыз.

Дала – қазақ дүниетанымында көшпелі қазақ халқының алтын бесігі, қазақты тәрбиелеген кең байтақ жазық өңір, мезгіл, кеңістік, өзгеріс, қозғалыс. Сондықтан да болса керек қазақ халқының бойынан, қанынан даладай дарқандықты, алаңсыз өмірді, кең дүниені байқау қиын емес. Дала төсінде еркін өскен қазақ халқы үшін тәуелсіздіктің, шексіздіктің, молшылықтың орны бір басқа.

Әдебиеттер

1. Саткенова Ж. Кейіпкер тілінің когнитивтік аспектісі: филол. ғыл. канд. ... дисс. автореф. – Алматы, 2005. – 23 б.

2. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивно-семантический анализ языка. Монография. – Воронеж: Истоки, 2006. – С. 226.

3. Мүсірепов Ғ. Ұлпан. – Алматы: Жазушы. 1975. – 320 б.

4. Жүнісов С. Таңдамалы шығармалар: Екі томдық. – Алматы: Жазушы, 1981. – 472 б.

5. Сыздық Р. Сөз құдыреті. – Алматы: Санат, 1997. – 224 б.

МҰХТАР ӘУЕЗОВТІҢ «ҚОРҒАНСЫЗДЫҢ КҮНІ» ӘНГІМЕСІНДЕГІ ҚОРҒАНСЫЗДАР ТАҒДЫРЫ

Қазақ сахарасы қашан да өзіндік өшпес орны бар таланттарға кенде емес. Соның бірі - бойында қаламгерлік таланттың, шалқыған шабыттың жалыны бар тұлға - Мұхтар Әуезов. Оның туындылары өз заманының келбетінен сыр береді және сол дәуірдің ағымымен түрлі тағдырды арқалаған адам өмірін сипаттайды.

Суреткер шығармаларындағы қорғансыздар тақырыбы - ең негізгі тақырып. Байырғы қазақ ауылындағы әлеуметтік теңсіздік, әділетсіздік, озбырлық, отаршылдық, жалпы айтқанда қорғансыздар күні жазушы шығармаларының өзекті мәселесі. Алайда жазушы тәуелсіздікке ұмтылған халықтың қаншамасы қорғансыз болғанымен, рухтары мықты екенін әр шығармасында көрсетіп отырған. Негізінен, Мұхтар Әуезов әңгімелері трагедияға құрылған. Шығарма тақырыбы, оқиға барысы, сюжеттік желісі, кейіпкерлер арасындағы тартыста қарама-қайшылықтар кездесіп отырады. Аталмыш әңгімелерінде зұлымдық, жауыздық, озбырлық үстемдікке шығады. Бас қаһармандар қайғылы халге ұшырап, оқиға трагедиямен аяқталады.

«Қорғансыздың күні» әңгімесінде оқырманның көз алдында байырғы қазақ ауылындағы кедейлер өмірінің бір көрінісін тамыр-тереңінен қопарып әкеліп, бейшара, қорғансыз жандардың тұрмыс-тіршілігіндегі жан түршігерлік азап пен ауыртпалықты аса шыншылдықпен әсерлі жаяды. Әңгіме аса әсерлі табиғат суретінен басталады: «С.қаласының оңтүстігін жайлаған елдің қалаға қатынасатын қара жолының үстінде Арқалық деген тау бар. Даланың көңілсіз ұзақ жолында қажып келе жатқан керуенге Арқалық алыстан көрініп дәмелендіріп тұрады. Жолдың аузында созылып жатқан көлденеңі он шақырымдай, бірақ ұзыны тәуір болғанмен еңсіз кереге сықылды жалғыз жал. Не бауыр, не сыртында ықтасын жер жоқ. Арқалық жағадай жалғыз болған соң, қыс күнінде жел терісінен соқса да панасы болмайды. Қыстың басынан екі жағын қар алып, жұмыртқадай қылып тегістеп тастайды» [1, 5]. Жазушы даланы соншама қатігез етіп суреттеуі тегін емес. Қазақтың жадау күйін, оған жаны ашымастық қыстан жаман қысып жіберген хал-ахуалын бейнелеуге бұл сурет оқушыны даярлайтындай. Алыстан қарағанда да бұдыры жоқ жалаңаш, көруге аса көңілсіз Арқалықтың осы түрі оқырманды бірден-ақ бір түрлі оқыс, оқшау сезімге салып, сүреңсіз табиғаттың әлдеқандай бір беймәлім сырынан секем алғызады. Құлазығын құла тұз, жалаңаш жон, қаһарлы қыс, бұрқаған боран...Бұл өңірдегі табиғаттың осы көрінісінің өзі-ақ әлдебір жұпыны, жоқ-жітік халдің хабаршысындай адамға ауыр ой салады. Сонда бұл сурет тек қана табиғат көрінісі емес, сол кездегі заман сипаты, адам тағдыр-тірлігінің түрі тәрізденеді.

Күшікбай туралы аңыздан кейін әңгіменің негізгі арқауы басталып, өріле береді: қаңтар айының батар күні дүниені қызыл сәулесіне бөліп, тағыда оқырман көз алдында өзгеше сурет жаяды: «Күнге жақын тұрған ұзынша жұқалан бұлттардың түсі қалың өртке қызған темірдей қып-қызыл» болса, одан алысырақ тұрғандары «асыр нұрдың буын ғана жалатқандай». Бұл бұл ма, «күннің қызыл сәулесі даланы да, тауды да өз өңіне кіргізген», тіпті «күнбатыс жақтан бораған ұсақ қар да күн астында қызғылттанып көреді».

Енді міне, «Күшікбайдың асатын қара жолдың үстінде Арқалықты бетке алып, қала жақтан бір пар атты келе жатыр. Жайдақ сары шанаға биіктеп салған жеңіл жүгі бар, жақсы киінген екі жігіт» [1, 7]. Екі қоңыр аттың қажығандығын білдірмей көшір божы қаққан сайын «ығыса жөнеліп, сар желіп» келе жатқанын суреттеген жерлерді оқығанда дәл осы шана үстінде бейне өзіңіз отырғандай боласыз. Мұндағы сурет те жағдай емес, дәл жазушы өзінің кенеулі ойын, керек суретін беретін орамдар мен детальдарды ғана таңдап алған. Бұл панасыз жерді мекендеген Күшікбай батырдың ұрпақтары кедей-кепшік қонысы бес-алты үйдің қыстауы. Жазушы осы ауылға бет бұрған екі жолаушыны суреттейді. Біреуі болыс Ақан мырза, екіншісі оның жандайшабы Қалтай. Екеуі де оңып тұрған жандар емес. Ақан мырзаның бойын құмарлық билеген. Қалтай соны біліп алған, кезекті жемтігі етіп он екіде бір гүлі ашылмаған Ғазизаның үйіне әкеліп түсіреді... Осы кім, қандай адам? «Білу қиын емес, үзіндідегі жанды портретте бәрі сайрап тұр: Бұл жігіттің жасы отыз шамасында. Орта бойлы, дөңгелек денелі, қысқылау мұрынды, шоқша сақалды сұрғылт беті дөңгелек, жалпақтау. Суық қарайтын қисық біткен кішілеу өткір көзінде және түксиген қабағында өзгеше қаталдық бар. Кішкене мұрны

көз-қабағына үйлеспейді. Бұл адамның күлгендегі пішіні құмарлыққа көп салынғандығын білдіріп тұрады» [1, 7].

Ақан болыстың сыртқы пішінінен ішкі сыр-бітімі ап-анық көрініп қалады. Қасына ерткен серік қосшысы Қалтайдың мінезі мен ісі де Ақанға ұштастырыла көрсетілген: «Ақанның түндегі жүрісіне өте ыңғайлы, әрі жылпос, әрі тілді ер жігіт еді» [1, 8]. Сырты жылтыраған Ақан мырзаның мінез-құлқы осылай ашыла келе тіпті тірі адамдай тұлғаланып, дараланады. Ақанға сыртқы түрімен де, ішкі сырымен де қарама-қарсы образ-Ғазиза-ақ уыс бұл секілді жүгенсіз нәпсі, көзсіз құмарлық құлынан. «Сыпайы, нәзік өскен Ғазиза жіңішке, сұңғақ бойлы, аз ғана секпілі бар, дөңгелек ақсұр жүзді. Ғазиза көрген көзге алғашқы жерден-ақ сүйкімділігін сездіретін уыз жас. Жалғыз-ақ ұяң, жұмсақ қарайтын қара көзінде және ылғи шытыңған, кірбіндеген қабағында қалың уайымның салған ізі бар. Пішіні мұнды, жүдеу. Жас басына орнаған қайғы, жүреген жеген дерт сыртына шығып тұр» [1, 10].

Уыз жас Ғазиза, оның басындағы қайғы-қасірет оқырманға ерекше әсер етеді де, оқырманның ықылас-назары осынау жас қызға ауады, онымен қалтқысыз ұғысқан сыралғы дос, оны есіркейтін қорғаныш, оған қамқор серік боп кетеді. Ғазиза басындағы ауыр уайым не? Жазушы оны да жан-жақты ашып, енді оқырманды Ғазизаның сыртқы түрінен ішкі сырына алып енеді: Ғазизаның «Уайымы осы үйдегі үш әйелге ортақ болған жесірлік, жетімдік. Бұлардың басынан тағдырдың дауылы жаңада ғана соғып өткен. Қораның алдындағы жас бейіттер сол дауылдың салдарына туған. Бұл әйелдердің қуаныш-қызығы да, үміт-қорғаны да сол суық қабірге өліктермен бірге көмілген. Ол қабірде жатқан Ғазизаның әкесі Жақып және жаны туысқан жалғыз кішкене бауыры Мұқаш... Иесіз қорада қуатсыз, қорғансыз үш әйел құлазып зарлап қалғанда, маңайына жиналған көрші-қолаң ғазиздердің сүйегін суық қабірге бергенін ойлағанда әрқашан Ғазизаның жүрегі шаншып, өңі қашып, көзінен ыстық жасы тамшылап кетуші еді» [1, 11]. Жан түршітер ауыр хал, қатал шындық. Адам бұл тұста алуан сезімге түседі, сан түрлі ойға шомады. Тағдыр неткен қатал? Қорғансыздар тұрмыс-тіршілігі неткен ауыр? Тағдыр талқысы қандай шатырман!.. Осы аянашты халге кеудесінде жүрегі бар адам бір тебіренбей өтпес еді. Ал, Ақан болыс ше?

Ақан болыс бұған міз бақпайды. Сексеннен асқан кәрі кемпір соқыр келіннің қасында отырып, «тақырлау сұйық қабақтың астынан көрінген кішкене өткір көздерін қажыған салқын жанармен жалтылдатып» қойып, өздерінің адам айтқысыз ауыр тағдырын шешіле баяндағанда Ақан түк шімірікпейді, ойы құла далада: «Жаны ашымастың қасында басың ауырмасын» дегендей...

«Жас күнінен бір үйдің түгелімен еркелетіп, алақанына салған баласы. Еш уақытта қанаттыға қақтырып, тұмсықтыға шоқытқан емес. Жүрегінде ар-ұят та, жігер-намыс та бірге өскен. Кедейлігінен, қорғансыздығынан басқа міні жоқ, салмақты, таза тәрбиелі бала бұл күнде сол не көріп отыр?» [1, 22].

...Ғазиза әкесі мен бауырының қабіріне үсіп өледі.

Өмірінің соңғы сағатында Ғазиза - мына қорлық сұмдыққа қандай қылығы үшін тап болғанын - көк аспанға, адамдарға ашына сұрау салады. Сонда да өмірінің ақтық минуттары да ол сұм тағдыры зұлымдығын кешірген секілді. Балалық жүзінде «Менде жазы жоқ, мен тазамын», - деген ашық тазалықтың белгісі, қайғы-қасіреттен сейілген жас баланың ажары бар», - деп аяқталады әңгіме.

Тегінде, шын мәніндегі нағыз үлкен талант өзінің өнер өрісінде жаттығу жасап, онша ұзақ күйбеңдейтін болса керек. Әуезовтің осынау алғашқы әңгімесінің өзінде өзгеге ұқсамайтын өзіндік мәнер-машығы бар; кібірткісіз көсіле жөнелген жорға қаламның ізі сайрап жатыр. Мұндағы шұрайлы тіл, шырайлы стиль, дараланған адам характерлері, нәзік лиризм, терең психологизм нәтижесінде, нақты әлеуметтік ортаның айқын сипатын беретін таза, мөлдір шындық Сәбит Мұқановтың дәл айтылған тұжырымын сөзсіз растайды: «Қорғансыздың күні» атты алғашқы әңгімесін Мұхтар шын мағынасындағы европалық прозаның дәрежесіне көтерілді» [2, 255].

Әңгімені оқып шыққан оқушы үлкен ойға шомады. «Бұл үйелмен ғана ма қорғансыз? Иісі қазақ қорғаны кім?»,- деген сауалдар еріксіз мазалайды. Осындай үлкен мәселе көтерген жас жазушының кең құлашына, сезімнің, ойдың небір нәзік иірімдерін соншалық бай тілмен дөп басатын шеберлігіне қайран қаласың. Мұхтар Әуезов әңгімелерінен біз қазақ елінің сол кездегі хал-ахуалын айнадай көреміз.

Ұлы жазушының шығармаларында бейнеленген негізгі тартыс-әділет пен зорлық, тұтастық пен алауыздық, білім мен надандық, махаббат пен ғадауат майданында түптің түбінде

жарқын өмірдің, нұр сәуленің, береке-бірліктің жеңетінін мадақтаған. Өзі құлай сүйіп, сол жолға барлық қайрат жігерін, өр талантын, саналы ғұмырын арнаған-қазақ халқының келешегі мәңгілік деген асқақ арманды үміттің оты маздап жанып тұр.

Әдебиеттер

1. Әуезов М. Әңгімелер. – Алматы: «Жалын» баспасы, 1987.
2. Әуезов М. Қорғансыздың күні. – Алматы: «Атамұра» баспасы, 2002.
3. Қабдолов З. Таңдамалы шығармалар. (Екі томдық таңдамалы шығармалар) 1-том. – Алматы: «Жазушы» баспасы, 1983.
4. Қабдолов З. Әуезов. – Алматы: «Санат» баспасы, 1997.
5. Нұрғали Р. Қазақ әдебиетінің алтын ғасыры. – Астана: «Күлтегін» баспасы, 2002.
6. Нұрғали Р. Драма өнері. – Алматы: «Санат» баспасы, 2001.

Р. Н. Кеменгеров
старший преподаватель, Евразийский гуманитарный институт,
г. Астана, Казахстан

РАЗГОВОР О НРАВСТВЕННОСТИ: ФРАГМЕНТЫ ЗАНЯТИЙ

Время требует воспитания в молодых подлинной человечности. А это значит, что решая на занятиях образовательные задачи, надо реализовать их воспитательный потенциал. Воспитывать любовь, уважение к родным, близким, гуманные отношения к окружающим было важно во все времена, а в наше – особенно. Делать это помогают специально подобранные тексты о доброте и милосердии, совести и человечности, мужестве и честности и др. Они позволяют направить разговор в группе на темы нравственности, побуждают студентов к размышлению. Такие тексты можно найти на страницах газет и журналов, тематических календарей. При умелом их использовании на занятиях можно сочетать задачи образовательного, воспитательного развивающего характера.

Вот, например, идет повторение и закрепление знаний о способах словообразования. Очень уместным оказался здесь текст «Счастье. В чем оно?» (по И. М. Ермакову). Чтение его и беседу предваряет работа над словообразовательным гнездом. На доске записано слово счастье. Подбираются к нему однокоренные, и составляется группа родственных слов: счастье, счастливый, счастливо, счастливчик. Внимание акцентируется на способах их образования. Затем предлагаю поговорить о счастье, о том, кого мы можем назвать счастливым человеком. Звучит пословица: «Человек – кузнец своего счастья». Как студенты понимают пословицу? Считают ли они ее справедливой? Ответы на эти вопросы подготовили к чтению текста: Молодая мать склонилась над колыбелью. Сердце её преисполнено великой радостью. Крохотный человек, которому она дала жизнь – это ее счастье.

А в другой семье тоже счастье: она получила отличную квартиру. В третьей семье дети учатся в вузе. И поседевшие от старости отец и мать, прожившие вместе не один год, по настоящему счастливы. Пусть их счастье не столь бросается в глаза, но это счастье земное, зримое, необычайно емкое, радостное, настоящее... Мечта о счастье – извечная мечта человечества.

В ходе беседы, толкуя смысл выражений преисполнено великой радостью, счастье зримое, необычайно емкое, извечная мечта, учащиеся подбирают к некоторым словам однокоренные: полный, наполнить; зритель, зрелище; век, вечный, вечность. А отвечая на вопросы, как разные люди понимают счастье, что можно добавить к прочитанному, а они размышляют: Счастье – это когда тебя понимают. Счастье – это когда у тебя верные друзья. Достичь того, о чем человек мечтает, – это тоже счастье. Предлагаются и другие вопросы: Много ли человеку надо для счастья? Твое представление о счастье. От любого ли труда может быть человек счастлив? Почему человек бывает несчастлив? Из чего по твоему мнению, складывается счастье?

Показываю книгу «Разум сердца», где собраны высказывания великих людей о нравственных категориях. На экран через кодоскоп проецируются афоризмы: «Счастье делает

человека здоровым и чистым» (Р. Люксембург). «Обычно счастье приходит к счастливому, а несчастье – к несчастливому» (Ф. Ларошфуко). «Удовлетворенность и есть счастье» (индийское изречение).

Студенты объясняют, как они понимают их смысл, а затем выполняют письменное задание: Закончить предложение: Счастливый человек – это тот, кто ... Подбираются родственные слова к заданным с показом их лексической сочетаемости: Рад – большая радость, радостный день, жизнерадостный мальчик, радостно на душе, нерадостно встретить, жить – прожить долго, зажить счастливо, пережить ужас, дожить до старости; мечта – юный мечтатель, мечтать о будущем и др.

Эпиграфом к другому занятию, где разговор идет об отношении к злу, жестокости, насилию, становятся слова Ювенала: «Ни один злой человек не бывает счастлив». На доске записаны слова радость, честность, злость, жестокость. Выделяется в них суффикс – ость, указывается, от каких слов они образованы. Обращается внимание на то, что это отвлеченные существительные, и предлагается дополнить эти тематические группы словами той же структуры. Далее знакомятся с письмом школьницы.

Мы – Люди

Откуда в мире столько жестокости? В этом году восемь человек из нашего лагеря отчислили за жестокость. Трое мальчиков избили одного сверстника. Двое держали, а третий задавал вопросы. И если не получал ответа, бил по рукам и куда попало. Даже во времена средневековья, если дрались, то один на один. А здесь трое на одного! Ищу причину такой жестокости и не нахожу.

А что же девочки? Восемнадцать дней они травили и издевались над девочкой из своего отряда. Девочка вынуждена была перейти в другой отряд. Почему? За что? Даже если бы они нашли себе оправдание, я бы их не поняла. Ищу корни злости и жестокости. Это страшно, когда люди превращаются в зверей.

В беседе после чтения письма разговор в группе идет о том, как они ответили бы на вопросы, поставленные автором письма, пришлось ли им в жизни столкнуться с жестокостью. Они приводят примеры из прочитанного в газетах, журналах, жизненных наблюдений, обсуждают такой вопрос: Можно ли согласиться с тем, что если вовремя не остановиться, то жестокость доведет до преступления? И еще: Как можно победить жестокость? Они единодушны в своем выводе:

Пока человек жив, он надеется. На что же надеяться нам? На милосердие, на здравый смысл. На совесть. Жестокость должна быть исключена из жизни.

Составляются гнезда однокоренных слов: жестокий (жестокость, жестоко поступить, ожесточиться, жестокосердный человек), зло (злой человек, злоба, злобный, злость, злиться на себя, разозлить, поступить назло), сердце (бессердечный юноша, мягкосердечная женщина, милосердный поступок).

Разговор на нравственные темы продолжаю на других занятиях. На одном из них, где велось обучение пересказу по опорным словам и словосочетаниям, темой высказывания было выбрано благородство. Вначале читаю очерк Н.Акимовой (он дается в сокращении, и позже ребята должны сами озаглавить его).

По Большой Грузинской бешено мчались машины. И вдруг ... шагнул на проезжую часть малыш. Он стоял спокойно, с любопытством глядел на машины. А беда была рядом. Тут кто-то быстро схватил его и толкнул на тротуар. Он не успел даже удивиться, только цепко держал игрушечное ведерочко. Визг тормозов – и осталась под колесами женщина...

Кто она? Что с ней стало? Какие же они, люди, которые, спасая других, бросаются в огонь, в воду, под колеса? Ведь это страшно, а человек боится сгореть или утонуть – это естественно и по-научному называется «инстинкт самосохранения». Какая же сила может толкнуть под колеса – наперекор науке?

Как только Юлия Михайловна Горохова – так зовут эту женщину – пришла в себя, я у нее в больнице. Ей 26 лет, но она такая юная, хрупкая, как девочка. И к «Михайловне» не привыкла.

Спрашиваю о малыше.

-Нет, не сынок. Но я так за него испугалась! Говорите, что я смелая?! Да нет, уколов боюсь и боли. Если бы не мама...

Тут в больнице рядом всегда мама, приходят друзья по работе, по институту, по стихам (Юлия сочиняет стихи). А как же иначе? Для Юли естественно получать доброту от людей и

щедро дарить ее, и свой поступок она чем-то особенным не считает: «Ведь на него летела машина».

...Да, спасет мир доброта и безумство храбрых. Таких, как Юля.

Идет беседа по содержанию текста, а при повторном чтении проводится словарно-фразеологическая работа. Словосочетания, записанные на доске и в тетрадях, служат теперь опорными при пересказе.

Беседа подводит слушателей к выбору заголовка. Предлагается несколько вариантов, но наиболее точным признан такой: «Благородный поступок». А что такое благородство?

Показываю, как рассказывается это понятие в «Азбуке поведения»: «Благородство – способность жертвовать личными интересами в пользу других, действовать честно, открыто, смело, не унижаться ради личных выгод» [2]. Приписываются также казахские слова игілік, асылдық и словосочетание игілікті қылық.

В процессе беседы подводим студентов к мысли о том, что благородство – это когда ты делаешь добро незаметно, не ради признания и наград. А если ты всегда прикидываешь: “А что я с этого буду иметь?” тебе есть над чем серьезно задуматься? Итогом работы над текстом является его коллективный пересказ-переложение. Своеобразным планом его служит часть второго абзаца от слов: “Какие же они люди...”.

А вот еще один фрагмент занятия. Он был посвящен любви, грамматическая же его цель – повторение сведений о сложном предложении. В начале прослушали романс на стихи А. С. Пушкина “Я вас любил”. Учащиеся предварительно получили задание подобрать строки о любви из произведений русских и казахских поэтов, и теперь звучат отрывки из стихов А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, А. Кунанбаева, С. Есенина, М. Макатаева.

Затем читаю отрывок из статьи Б.Леонидовой:

«Один древний мудрец сказал, что среди самого таинственного и непонятого в мире самое непонятое – путь мужчины к сердцу женщины и путь женщины к сердцу мужчины.

И вот случилось таинственное и непонятое, и произошло чудо? Мир волшебным образом изменился для того, кто полюбил! Краски стали ярче, звуки отчетливее, люди приветливее. Это оттого, что любовь оживляет все вокруг. Полюбив, человек тоньше чувствует, острее видит, сердце его открывается для красоты, добра. Особенно в юности».

Опираясь на текст, на стихотворные строки, студенты говорят о чувствах, которые испытывает влюбленный человек, расширить рамки этого разговора помогают высказывания, которые проецируются на экран через кодоскоп.

Возвращаясь к прочитанному тексту и предлагаю найти в нем сложные предложения с сочинением, подчинением, бессоюзной связью, сделать их синтаксический разбор. Затем они выполняют письменное задание – дописать сложные предложения: Кто для себя живет, тот ... Где любовь, там и ... др. Составленные предложения анализируются, определяется тип придаточных.

Описанные фрагменты занятий – это отдельные звенья в системе нравственного воспитания, задачи которого стараюсь решать в процессе обучения русскому языку. Занятия развивают их эмоционально, заставляют задумываться о том, как сделать отношения с окружающими более добрыми и чистыми.

Литература

1. Разум сердца: Мир нравственности в высказываниях и афоризмах /Сост. В. Н. Назаров, Г. П. Сидоров. – М.,1989.
2. Азбука поведения /Сост. М. И. Воротынова. – Алма-Ата, 1980.

А. БАЙТҰРСЫНҰЛЫ ГРАММАТИКАСЫНДАҒЫ СИНТАКСИСТІК БІРЛІКТЕРДІҢ ЖІКТЕЛУІ

Қазақ тіл білімінің қалыптасуы мен дамуында Ахмет Байтұрсынұлы зерттеулерінің алатын орны зор. Қазақ тіл білімінің тарихында дыбыс жүйесін (фонетика), сөз жүйесін (морфология), сөйлем жүйесін (синтаксис) ең алғаш ғылыми-теориялық тұрғыда жүйелеп берген ғылыми еңбек – Ахмет Байтұрсынұлының XX ғасырдың бас кезінде жарық көрген «Тіл – құрал» атты еңбегі. Ғалымның синтаксис мәселелеріне қатысты зерттеулері де осы «Тіл - құрал» еңбегінен басталады.

«Тіл – құралының» үшінші кітабы бойынша «Сөйлем жүйесі мен түрлері» атты синтаксис мәселелеріне арналған бөлімде ғалымның сөйлем және сөйлем мүшелерінің жіктелімі мен термин аясы, жай сөйлем жайындағы пікірлері, құрмалас сөйлем және оның түрлері жайлы ойлары берілген. Біз бұл мақалада ғалымның синтаксис туралы ғылыми тұжырымдарының бүгінгі синтаксис ғылымында дамытылуы мен сипатталуы жөнінде айтуды мақсат еттік.

Еңбектің бірінші бөлімі сөйлем мүшелері және оның түрлеріне арналған. Аталған еңбекте бірінші топтағы сөйлем мүшелерін тұрлаулы, тұрлаусыз мүшелерге жіктеп: тұрлаулы мүшелерге бас мүше-бастауыш пен баяншы мүше-баяндауышты, тұрлаусыз мүшелерге анықтауыш мүше, толықтауыш мүше, пысықтауыш сөздерді жатқызады. Ғалымның сөйлем мүшелері болатын сөз таптары мен олардың жасалу жолдарына қатысты тұжырымдары әлі күнге дейін бәрінен озық тұр.

Сөйлем түрлері деп аталатын екінші бөлімде сөйлемнің жалпы түрлерін құрылымына қарай болымды/болымсыз сөйлем, толымды/толымсыз сөйлем, жалаң/жайылма сөйлем деп алты типке бөледі де, айтылу мақсатына қарай төртке бөледі: сұраулы, лепті, тілекті, жай сөйлем.

Қазіргі тіл жүйесіндегі сөйлемдердің айтылу мақсатына қарай жіктелуі А.Байтұрсынұлы жасаған терминдер мен олардың анықтамасы негізінде сөйлемнің коммуникативті типтері ретінде қарастырылып жүргені белгілі.

Екінші бөлімде сөйлемнің құрылымдық және айтылу мақсатына қарай түрлері, жай сөйлем мен құрмалас сөйлем мәселелері қарастырылған.

Ғалым синтаксисті сөйлем жүйесі деп атап, оған мынадай анықтама береді: «Сөйлем ішіндегі сөздердің басын түсінікті етіп құрастыру, сөйлемдерді түсінікті етіп жасау туралы сөз табиғатынан шыққан түрлі заңдар, тәртіптер бар – қысқасынан айтқанда, өз алдына білерлік толып жатқан білімдер бар

Ол білімдер сөйлем жүйесі деп аталады» [1, 194].

«Тіл - құралындағы» синтаксис мәселесі ғалымның сөйлемге анықтама беруімен басталады: «Сөйлем дегеніміз – сөздердің басын құрастырып, біреу айтқан ой. Сөйлегенде, жазғанда кім де болса ойын айтады. Ойын айтуға тиісті сөздерді алады да, олардың басын құрап, біріне бірінің қырын келтіріп, қиындастырады. Қыры келетін сөздер, тұрған күйінде алса да, қиындаса қалады. Қыры келмейтін сөздерді қиындастыру үшін қырларын өзгертіп қиюын келтіреміз. ... ауыздан шыққан сөздің бәрі сөйлем бола бермейді, айтушының ойын тыңдаушы ұғарлық даражада түсінікті болып айтылған сөздер ғана сөйлем болады» [1, 191-192].

Ғалымның бұл көзқарасы кейінгі синтаксистік зерттеулерде өз жалғасын тапқаны белгілі. Мәселен, синтаксисті зерттеуші ғалымдардың пікірлері жинақталған «Қазақ грамматикасында» синтаксиске берілген ереже ғалымның сөйлем жайлы айтқан ойының дамытылған түрі десек болады: «Синтаксис термині тіл білімінде екі мағынада жұмсалыады: біріншісі – коммуникация (пікір алысу) үстінде жұмсалатын тіл тұлғаларының құрылысы, екінші – тілдің коммуникация үстінде жұмсалатын тіл тұлғаларын зерттейтін ғылым саласы мағынасында» [2, 581].

Жоғарыда келтірілген ғылыми пайымдаудан синтаксистің сөйлеуден, ал сөйлеудің сөйлемнен тұратынын бағамдай келе, А.Байтұрсынұлының сөйлемді синтаксистің негізгі зерттеу нысаны ретінде таныта білгенін байқаймыз.

Аталған еңбекте ғалымның зерттеуді қажет ететін ой-пікірлері мен көзқарастары көп-ақ. Біз бүгінгі мақаламызда соның біреуі «басым жақ» деп аталатын мақаласына тоқталуды жөн көріп отырмыз. Аталған мақалаға қатысты пікірлерді іздестіруде ф.ғ.д. Б.Елікбаевтың мынадай

пікірін кездестірдік: «Осы еңбекте («Тіл - құрал» - А.Н.) сөз тіркестері арнайы тақырып болып берілмесе де, ондағы «Басым жақ» деген атаумен берілген мәтіннің мазмұнына зер сала кетуді жөн көрдік: «Бастауыш әр жақты болса, мәселен, бастауыш бір емес, бірнеше болса жана әрқайсы әр жақты болса, онда баяндауыш басым жағымен ымыраласады» [1, 274] – дейді. Әрине, автор бұл жерде сөз тіркестері, я болмаса, сөз тіркестерінің байланысу формалары жайында сөз қозғамағанымен, жоғарыда келтірілген пікірі қиысу байланысу формасына келетін сияқты» [3, 76].

Зерттеуші Б. Елікбаев ғалым пікірін сөз тіркестерінің байланысу формалары тұрғысынан қарастырып «басым жақты» қиысу байланысу формасы деп орынды пікір білдіреді. Десек те, айтылған пікірге біздің де қосарымыз бар. Біздің ойымызша, бұл жерде А.Байтұрсынұлы жақ жағынан қиыса байланысқан бастауыштық-баяндауыштық синтаксистік қатынас туралы айтып отыр. Ғалымның «басым жақ» деп отырғаны – предикативтілікке тән жақтылық категориясы. Бұған айтар уәжіміз төмендегідей:

Біріншіден, ғалымның «Басым жақ» деген тақырыпшасының сөйлемнен кейін берілуінде де мән бар. Предикативтілік сөйлемге тән басты қасиет болса, ғалым мұны дөп басып таба білген әрі оны сөйлемнің тұрлаулы мүшелері бастауыш пен баяндауышқа қатысты материалдардан кейін берген. Сөзіміз дәлелді болу үшін М. Оразовтың пікірін келтірейік: «Сөйлемді ұйымдастыруда бастауыштан гөрі баяндауыш актив қызмет атқарады. Әсіресе баяндауыштың ұйымдастырушылық қызметі етістіктен болған баяндауыштарда анық байқалады» [4, 193]. Ғалымның бұл пікірі А. Байтұрсынұлының «Бастауыш бір жақты болса, баяндауыш онымен айтылған түрде ымыраласады. Бастауыш әр жақты болса, мәселен, бастауыш бір емес, бірнеше болса жана әрқайсы әр жақты болса, онда баяндауыш басым жағымен ымыраласады» деген пікірімен үндесіп тұр [1, 205]. А. Байтұрсынұлы предикативтілік деп атын атамады демесеңіз, бұл пікірде қозғалған мәселе бастауыш пен баяндауыштың жақ жағынан қиыса байланысуы туралы екені анық байқалып тұр. «Сөйлемнің бір грамматикалық белгісі предикация екендігі анық. Ал осы предикацияның негізі баяндауыштарда болатындығы тіл білімінде анықталған нәрсе» [4, 193].

Әдетте, соңғы берілген зерттеулерде біз қиысуды сөз тіркесіне қатысты емес, сөйлемге қатысты айтып жүрміз. Зерттеуші Ж.Садуахасов: «... сөйлемнің сөйлем екендігін білдіретін негізгі мәселені анықтауда көбіне грамматикалық бас мүшелер (бастауыш, баяндауыш) негізге алынып, бірі – субъект, екіншісі – предикат деп танылады да, олардың арасындағы қатынас предикативтік қатынас деп есептеледі» [5, 13], - десе, «Қазақ грамматикасының» ғалымдары «Предикативтілік – барлық сөйлем формаларына тән, сөйлемді қарым-қатыс бірлігіне жатпайтын сөз, сөз тіркесінен ажырататын бірден-бір қасиет, белгі», – деп тұжырымдайды [2, 628]. Жоғарыда келтірілген пікірлерге сүйене отырып, А.Байтұрсынұлы грамматикасында айтылған өзара ымыраласқан бастауыш пен баяндауыш арасындағы қатынасты білдіретін «басым жақ» сөйлемнің негізгі белгісі ретінде предикативтілікті анықтайтын жақтық қатынас терминімен сәйкеседі деуге негіз бар.

Екіншіден, ғалымның «Басым жақ» зерттеуінде I, II, III жақ тұлғаларының синтаксистік ерекшеліктері туралы айтылып, өзара қиыса байланысқан (ымыраласқан – А. Б.) бастауыштар мен баяндауыштардың арасындағы жақтық қатынас алғаш рет сөз етілген. «Бізге мәлім бірінші жақ айтушы, екінші жақ тыңдаушы, үшінші жақ бөгделік болатыны. Бірінші, екінші, үшінші жақ қатар келгенде айтушы сөзді өзіне орайлай сөйлегендіктен, бірінші жақ екінші, үшінші жақтан басым болады. Сондықтан айтушы мен тыңдаушы екеуінің бірдей амалын, жайын, болмысын көрсететін баяндауыш о да бірінші жақпен айтылады» деген ғалымның жақтық қатынас жөніндегі алғашқы пікірлері бүгінде жақтық, модальдылық, предикативтілік туралы ілімді дамытуда тіл білімінің түрлі зерттеу бағытының нысанына айналып отыр [205].

А. Байтұрсынұлы грамматикасындағы ғалымның «басым жақ» жөніндегі көзқарасы Қазақ грамматикасында берілген зерттеулерде тереңдетіле, кеңейтіле түскен.

«Предикативтіліктің үшінші қасиеті – синтаксистік жақтылық категориясы. Жақтылық категориясы негізінен етістіктің жіктік жалғаулары баяндауышқа жалғанып жасалады. Сондай-ақ сөйлемнің бастауышы жіктеу, өздік, сілтеу есімдіктерінен және зат есімнен, заттанған басқа сөз таптарынан жасалып та жақтылық категориясын айқындауға мүмкіндік тудырады. Әрі бастауыш пен баяндауыш өзара жақ жағынан қиысып, жақтылық категориясын біртұтас формада анықтауға ықпал етеді. Сөйлемнің бастауышы есімше болып келген жағдайда баяндауыш жіктеу, өздік, сілтеу есімдіктері және зат есімдерден жасалып жақтылықты білдіреді: келген мен (сен, ол, Асан).

Синтаксистік жақтылық категориясы дегеніміз – ол кез келген сөйлем сөйлеушінің қатысы арқылы жасалуымен айқындалады дегенді білдіреді. Сөйлем сипатының қандай болуы, оның мазмұны, құрылымы, модалдылығының объективті және субъективтілігі секілді мәселелерді тек қана сөйлеуші айқындайды. Сол сияқты сөйлемнің жақтылығы да сөйлеушінің қай тұрғыда сөйлеуіне сай болады. Сөйлемдегі хабарлама сөйлеуші атынан айтылса, онда сөйлемнің жағы I жақ болады. Ал хабарлама қарсы жақтан айтылса II жақ, не қалыс жақ айтылса III жақ болып табылады» [2, 629].

Бүгінгі зерттеулерде семантикалық, синтаксистік тұрғыда сипатталып жүрген жақ категориясы функционалды грамматиканың да зерттеу нысаны ретінде ғалымдардың назарына ілініп жүр.

Жақ категориясын функционалды грамматика тұрғысынан қарастырып жүрген зерттеуші О. Жұбаева етістік жақтары мен жіктеу есімдіктерінен тұратын жүйені персоналдылық деп атап оны функционалды-семантикалық өріске жіктейді. «Персоналдылық – сөйлеуге қатысушылардың бір-біріне қатысын, көбінесе сөйлеушіге қатысын білдіретін семантикалық категория. Жаққа қатысы сөйлеуші тарапынан анықталып, сөйлеу актінің орталық нүктесі ретінде сөйлеушіге негізделеді. Дейктикалық типтегі актуалды категория ретінде персоналдылықтың мәні осымен анықталады.

Персоналдылықтың синтаксистік жолы көсемшелі құрылымдар арқылы беріледі. Мысалы: Мен айналаға қарап келемін деген сөйлемде негізгі қимыл да, қосымша қимыл да бір субъектіге тән. Мен келемін I жаққа қатысты болғандықтан, айналаға қарап – I жаққа қатысты болады» [6, 317].

Байтұрсынұлы грамматикасындағы жақтық қатынас: «Айтушы жақ өзіне қоспай, тыңдаушымен бөгделік жақты сөз қылғанда, сөзді тыңдаушы жағына орайлай сөйлейді. Сондықтан екінші жақ үшінші жақтан басым болады. Тыңдаушы мен бөгделік екеуінің амалын, жайын, болмысын көрсететін баяндауыш екінші жақпен айтылады. Мысалы: Сен, Омар екеуің келерсіңдер. Бұл мысалда «сен», «Омар» екеуі де бастауыш. Екеуі екі жақ. Сен – екінші жақ, Омар – үшінші жақ. Екеуінің амалын бірдей көрсетіп тұрған баяндауыш «келерсіңдер» екінші жақпен айтылып тұр.

Екінші, үшінші жақ екеуі қатар келген жерде екінші жақ басым болады дегеннің мағынасы осы» [1, 205], - деп беріледі. Ғалым Ж. Садуахасұлы сөйлемдерді ондағы субъектілердің предикатпен қатынасына қарай топтастыра қарастырған «Баяндауыштық формалар арқылы жасалған жақтық қатынас негізінде құрылған сөйлемдер» атты тараушада «мұндай сөйлемдердің жағын грамматикалық бастауышпен сәйкес келетін атау тұлғалы сөздер білдіреді де, оған қатысты баяндауыш болатын сөз баяндауыштық формалармен (егер баяндауыш етістік болса – шақ, рай, жақ формаларымен, ал есім сөздер болса – жақ формаларымен) жекеше, көпше түрде түрленіп беріледі. Мысалы: Біз ұзақ түнді кірпік айқастырмай дөңбекшумен өткіземіз» деп мысал келтіреді. Байтұрсынұлы грамматикасында талдауға алынған «Мен, сен – екеуіміз барамыз; Мен, сен, Омар – үшеуіміз барамыз; Сен, Омар екеуің келерсіңдер деген мысалдардағы бастауыштар да – мен (I жақ), сен (II жақ), екінші сөйлемде – мен (I жақ), сен (II жақ), Омар (III жақ), үшінші сөйлемде – сен (II жақ), Омар (III жақ) тұлғасында келіп жіктеу есімдіктері мен кісі есімінен жасалып, бастауышпен жақ жағынан қиысып тұрған баяндауыштар барамыз, кетеміз (I жақ), келерсіңдер (II жақ) тұлғасында көпше түрде келтірілген.

Сонымен, А. Байтұрсынұлы грамматикасының тілдің синтаксистік құрылысындағы жалпы мәселелерді одан әрі дамыта зерттеуде маңызы өте зор.

Ойымызды қорыта келе, қазақ тіл біліміндегі предикативтілік туралы тұжырымдардың қалыптасуын Байтұрсынұлы грамматикасынан бастап, предикативтіліктің бір компоненті ретінде көрініс табатын жақ категориясы туралы пікірлерді А.Байтұрсынұлының «басым жақ» жөніндегі ғылыми көзқарастарынан тарату жөн деп ойлаймыз.

А. Байтұрсынұлы ғылыми негізін салған сөйлем теориясындағы «басым жақ» терминінің мән-мазмұнын коммуникативті, функционалды тұрғыдан сипаттау әрі қарай ғылыми тұрғыдан зерттеуді қажет етеді. Алдағы уақытта Байтұрсынұлы грамматикасындағы синтаксистік терминдердің қалыптасуын талдауды тіл мамандарының еншісіне қалдырамыз.

Әдебиеттер

1. Байтұрсынұлы А. Бес томдық шығармалар жинағы. 3-т. Тіл – құралы. – Алматы, 2005. – 352 б.

2. Қазақ грамматикасы. – Астана, 2002. – 784 б.

3. Елікбаев Б. Есімді сөз тіркестерінің семантикалық-тұлғалық құрылымы және сыңарлары арасындағы мағыналық байланыс // ҚазҰУ хабаршысы. Филология сериясы. – 2012. – № 1(135). – 76-80 бб.

4. Оразов М. Қазақ тілінің семантикасы. – Алматы, 1994. – 216 б.

5. Садуахасов Ж. Қазіргі қазақ тіліндегі жақ категориясы. – Алматы, 1994. – 128 б.

6. Жұбаева О. Персоналдылық функционалды-семантикалық өрісі // Қазақ грамматикасының өзекті мәселелері. – 316-351 бб.

С. Қ. Әлісжан

*филология ғылымдарының докторы, қауымдастырылған профессор
Назарбаев Университеті, Астана қ., Қазақстан*

БАҒАЛАУЫШТЫҚ МӘНДЕГІ ТІЛДІК ҚҰРЫЛЫМДАРДЫҢ ТІЛ ҮЙРЕТУ ҮДЕРІСІНДЕГІ ОРНЫ МЕН МАҢЫЗЫ

Қазақ тілі бағалауыштық мәндегі тілдік құрылымдарға өте бай. Бағалауыштық лексика адамның түр-түсін, мінез-құлқын, жүріс-тұрысын сипаттаса да, я болмаса жансыз нәрселерге (мысалы, кітап оқу, табиғат құбылыстары т.т.) сипаттама беруде де жиі қолданылады. Сондықтан тіл үйретудің қандай деңгейінде болмасын мұндай сөздер мен сөз тіркестерінің орны, сөйлеу үдерісіндегі маңызы өте зор, керек десеңіз, олар сөйлеушінің тілді қаншалықты меңгергендігін айқындап тұратын факторлардың бірі. Өйткені бағалауыштық құрылымдардың мәнмәтіндегі жасырын мәнін кез келген біле бермейді, оны білу үшін тілдік түйсік, сауаттылық қажет. Мысалы, Мына балам бір төбе, қалғандары бір төбе дейтін қолданыстағы төбе сөзінің жағымды бағалау реңкі тіл үйренудің барлық деңгейіндегілерге түсінікті емес, тілді жетік меңгерген адамдарға ғана түсінікті. Сондықтан бағалауыштық мәндегі тілдік құрылымдарды деңгей-деңгей бойынша топтастыру, олардың мағыналық түрлерін, жасалу тәсілдерін ажырату, қолданылу жағдайы мен мақсатын айқындау т.т. мәселелер тіл үйрету барысында ерекше болып табылады.

Тіл үйренудің бастапқы деңгейінде тіл үйренушінің өзі туралы, күнделік жұмыс күні мен бос уақыты жайында, басқа бір адам (айталық, досы) жөнінде т.б. күнделікті өмірмен тығыз байланысты тақырыптарды игеру көзделетіні белгілі. Осы тақырыпқа арналған мәтіндердің барлығында бағалауыштық мәндегі сөздер қатысады.

Мысал үшін төмендегі мәтінді алалық:

Менің атым Дәурен, фамилиям – Әбілдаев. Жасым отызда. Мен Алматыда дүниеге келгенмін, қазір де осында тұрып жатырмын. Жеті жасқа толғанда, мен мектепке бардым. Бала кезден шет тілдеріне қызығатынымын, мектепті бітіргеннен кейін университеттің филология факультетіне түстім. Онда мен ағылшын, неміс, түрік тілдерін оқыдым. Алты жыл бұрын мен университетті бітіріп, бір үлкен сауда фирмасына жұмысқа тұрдым. Ол «Раритет» деп аталады. Мен аудармашымын, әр түрлі құжаттар мен іс қағаздарын ағылшын, неміс, түрік тілдерінен аударамын.

Бір жыл бұрын мен үйлендім. Менің әйелімнің аты Мағытай. Ол менен үш жас кіші. Мағытай – дәрігер. Өткен жылы ол медицина институтын бітірген, қазір балалар емханасында жұмыс істейді. Мағытай әнді жақсы айтады, оның даусы әдемі.

Мен спортты жақсы көремін. Маған футбол өте ұнайды, сондай-ақ жүзу де ұнайды. Аптасына екі рет жұмыстан кейін бассейнге барамын, бассейн біздің үйден онша алыс емес.

Сенбі, жексенбі күндері біз жұмыс істемейміз. Ата-аналарымызға барамыз, кейде достарымызға, қонаққа барамыз немесе оларды өзіміз қонаққа шақырамыз. Біз музыка мен театрды жақсы көреміз. Спектакль мен концерттерге жиі барамыз [1].

Келтірілген шағын мәтіннің өзінен бағалау мәнінің әртүрлі жасалу тәсілдері мен мағыналарын көруге болады. Бағалау құралдары бұл мәтінде адамның іс-әрекетіне байланысты жұмсалады. Олар даусы әдемі, спортты жақсы көремін, футбол өте ұнайды, жүзу де ұнайды, музыка мен театрды жақсы көреміз тәрізді қолданыстар арқылы беріледі. Жасалуы жағынан сын есім (әдемі), предикаттар (жақсы көремін, ұнайды) негізінде көрінеді. Әдетте сөз

таптарының ішінде абсолютті бағаға ие болатындары сын есім екендігі белгілі (Мысалы: күшті, әлсіз, семіз, арық, бай, кедей, таза, қиын, жеңіл, арзан, қымбат, алыс, жақын т.б.), сонымен бірге зат есім, етістік, үстеулер, аз-кем одағайлар да (Ту-у! Күн неткен суық еді!) бағалау мәнін жасауға қатысады. Предикаттық бағалау көбінесе субъективті сипат алады. Өйткені белгілі бір құбылысты, нысанды бағалау барысында субъект әртүрлі көзқарас негізінде көрінуі мүмкін, айталық, Оны жақсы маман деп есептейді. Өкінішке орай, олай емес деген сөйлесімдерде осындай әртүрлі (қарама-қайшы) бағалау орын алған.

Бағалау мәні, әрине, өздігінен жасалмайды. Оның жасалуының өзіндік құрылымы, логикасы болады. Ғылыми әдебиеттерде бағалаудың логикалық құрылымы мынадай бөліктерден тұратынын көрсетеді: бағалау субъектісі, бағалау нысаны (объектісі), соның негізінде баға берілетін пікір, көзқарас – бағалау негіздемесі, нақты баға, оның сипаттамасы [2]. Осы теорияға сүйене отырып, ілгеріде келтірген бағалау мәндерін келесідегідей ажыратуға болады: «әйелінің даусы», «спорт» (футбол), «музыка мен театр» – бағалау нысаны, ал бағалау негіздемесі – солардың бізге беретін эстетикалық күш-қуаты болып табылады.

Бұл айтылғандар мәтіндегі бағалау мәнін тудыратын негізгі бөліктер болса, сонымен бірге дәл осы мәнмәтіннен бағалаушылықтың шеткері (перифериялық) бөліктерін де табуға болады. Ол менен үш жас кіші сөйлемі осыған дәлел. Бұл жерде салыстырма баға (менен үш жас кіші) орын алған. Салыстырма бағалаудың (-рақ/-рек тұлағаларынан және салыстырма мәні айқын көрінетіндерінен басқасы) абсолюттік бағаға қарағанда бірден айқындауға көне бермейді, оны айқындау қозғалмалы белгіге (ұлғаю, өсу, кему тәрізді) сүйеніп жүзеге асады.

Бастапқы, орта, тіпті жоғары деңгей болсын екеуара сөйлесулер (диалог), жалпы сөйлесу тіл үйрету үдерісінде аса маңызды болып табылатындығы мәлім. Сол сөйлесу түрлерінде де бағалауды білдіретін құрылымдар ерекше орын алады. Мысалы:

– Айжан! Сәлемет пе? Қанша жыл, сені көрмегеніме!

– Маржансың ба? Қанша жыл болды, бір-бірімізді көрмегенімізге? Сен әлі аударма бөліміндесің бе?

– Несін айтасың? Жұмыс онда қызықты еді, бірақ жалақысы тым аз.

– Ал енді қайдасың?

– Бірінші мен экономистер курсына бардым, содан кейін банкке жұмысқа бардым. Жұмыс соншалықты қызық емес, бірақ жалақысы жақсы, жалақыма ризамын. Ал өзің ше? Қайда жұмыс істейсің?

– Мен қазір жұмыс істемеймін. Күйеуге шықтым. Біздің кішкентай ұлымыз бар, әзірге үйдемін.

Сөйлесудегі жұмыс қызықты еді, жалақысы тым аз, жұмыс соншалықты қызық емес, жалақысы жақсы, жалақыма ризамын қолданыстарындағы бағалау мәні айқын. Демек, тіл үйренуші өз кәсібін, жұмысын баяндаған кезде міндетті түрде бағалау мәнді құрылымдарды пайдаланады. Олар тіл үйренуші сөзін кеңейтіп, толыққанды етіп, неғұрлым әсерлі етеді. Сонымен бірге бағалау мәнді сөздерді пайдалана отырып, тіл үйренуші ойын жеткізуде (мәтін құрауда) қазақ тілінің түрлі синтаксистік құрылымдарын игереді, оны сөйлеу барысында автоматты түрде қолдана білуге жол ашады, дағдыға айналдырады. Келтірілген диалогтағы тым, соншалықты деген күшейткіш жалғаулықтардың бағалау мәнін тудырудағы қолданысы назар аудартады. Олар өзінен кейінгі сөзбен тіркесіп келіп үстеме мән жасайды. Алайда тілді табиғи пайдаланушылар бұған назар да аудармауы мүмкін, ал тілді жасанды (оқыту, үйрету арқылы) меңгерушілер үшін ойды жеткізудегі әрбір құрылымды саналы түрде игеруі қажет-ақ. Оған мұрындық болатын, әрине, оқытушы қауым.

Бағалау мәнді лексиканың ең көп қолданылатын тұсы – тіл үйренушінің үшінші жақтан біреуді, айталық, досын сипаттағанда. Тілі бай шәкірт өз досының артықшылықтарын (немесе кемшіліктерін) кең баяндауға тырысады және осы сәттерде бағалау мәнді сөздер көмекке келеді. Мысалы: Ол өте қабілетті. Сабакты жақсы оқиды. Оның жаны аса сұлу, рухани дүниесі аса бай. Мен оған қатты қызығамын. Я болмаса Ол өте дөрекі. Ол маған ұнамайды. Сабак үлгерімі де нашар. Достарының арасында беделі жоқ.

Бұл мысалдардан жалпы бағалаудың мәні негізінен үлкен екі бөліктен тұратындығы көрінеді: жағымды және жағымсыз. Жағымды бағалау: қабілетті, жақсы оқиды, сұлу, бай т.т. Жағымсыз бағалау: дөрекі, нашар, беделі жоқ, ұнамайды. Бағалаудың мағыналық типологиясын бұлардан басқа жақсы / жаман, дұрыс / дұрыс емес, оң /теріс т.т. топтарға бөлуге болады, солардың әрқайсысының сөйлеу үдерісінде қолданылатын орны бар. Егер оларды тіл үйренушінің тілдік дағдысына мықтап сіңіре алсақ, аталған топтардың қайсысы қандай реңк

жамап қолданылатынын біле алатындай дәрежеге жеткізсек, онда сөзі бай, қоршаған шындыққа өз көзқарасын дәл жеткізе алатын тілдік тұлға дайындайтындығымызға күмәніміз жоқ.

Бағалау мәнді құрылымдардың ұлттық сипатын арнайы қарастырған жөн. Бұл, әсіресе, жоғары деңгей студенттері үшін қажет. Сөзіміздің бас шенінде ескертіп өтілгендей, қазақ тілінің сөздік құрамы бағалаушылық сөздер мен құрылымдарға аса бай. Қазақ халқының рухани жан-дүниесі, ділі мен діні, салт-дәстүрі және шаруашылығы осындай сан алуан құрылымдарды туғызуға негіз болған. Қазақ халқы шынайы өмірді тіл арқылы жеткізуде бағалау мәнін де жетік пайдаланған. Мысалы, жылқы мінезді, тойған қозыдай тәрізді тұрақты тіркестер адамның мінез-құлқына байланысты жұмсалады. Халқымыздың негізгі тірлігі – мал шаруашылығы болғандықтан, төрт түлік малдың қадір-қасиетін жетік білген, олардың әрекетіндегі түрлі мінез қасиеттерін адамның мінез-құлқына қатысты баламалай отырып, таза ұлттық сипаттағы бағалау мәнді лексиканы қалыптастырған. Адамның мінез-құлқына байланысты бұлардан басқа да бағалаушылық мәні бар бай сөздік қорды мысалға келтіруге болады: қой аузынан шөп алмайтын, сиыр сипағанды білмейді, жаман иттің атын бөрібасар қояды (мақал-мәтел), жақсыға шаң жуымас, жаманға жан жуымас (мақал-мәтел) т.т. Адамның бет-пішініне, физикалық қалып-күйіне байланысты: бес биенің сабасындай, қошқар мұрын, бота көз, ешкінің асығындай және т.б. Бұларда эстетикалық тұрғыдан бағалау, ұнатпай, қоштау тәрізді тәрбиелік мәні зор бағалау реңктері бар.

Көріп отырсақ, бағалау мәнді тілдік құрылымдар тілімізде жетерлік. Олар әр алуан жағдаяттарға орай қолданылады. Осыған байланысты оларды жинау, тіл үйренудің әр деңгейі бойынша сұрыптау, лексикалық минимум ретінде түзу – сөз болып отырған мәселеге қатысты орындар жұмыстың бастамасы болу керек. Осы орайда қазақ тілін қарапайым, орта және жоғары деңгейде меңгерудің лексикалық минимумын құрастырған авторлар ұжымының тәжірибелерін басшылыққа алуымыз қажет [3].

Бұдан басқа тақырыпқа қатысты мынадай түйінді мәселелерді атап өтеміз: бағалаушылықтың функционалды стильдердегі көрінісі (ауызекі тіл, публицистика, ғылыми стиль, көркем әдебиет), бағалау мәнді тілдік құрылымдардың берілу жолдары, мағыналық топтастыру, олардың типологиясы. Бағалау мәнді сөйлесімдер мен олардың прагматикасы, оларды қазақ тілін екінші тіл, шет тілі ретінде оқыту әдістемесі жүйесінде меңгерудің амал-әдістерін негіздеу т.т. Аталған мәселелердің барлығы жеке-жеке зерттеу нысанына айналуы тиіс, сонда ғана бағалау мәнді тілдік құрылымдарды меңгерудің оқу картасы мейлінше ашыла түседі. Біз шолу сипатындағы бұл мақаламызда бар болғаны соларға барлау жасадық.

Әдебиеттер

1. Күзеева З.С. Қазақша сөйлейміз. – Астана, 2010.
2. Арутюнова Н.Д. Типы значений: Оценка. Событие. Факт. – М.: Прогресс, 1974.
3. Қазақ тілін қарапайым деңгейде меңгерудің тақырыптық лексикалық минимумы / Құрастырушылар: З. С. Күзеева, Т. Т. Аяпова, Ф. Ш. Оразбаева, М. Қ. Мамаева). – Астана: Ұлттық тестілеу орталығы, 2011. – 5 кітап.

Қ. Е. Тілепова

*филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан*

МӘТІНДІ ОҚЫТУ: МАМАНДЫҚ ЖӘНЕ ҚАТЫСЫМДЫҚ ҚҰЗЫРЕТ

Қазақ тілін жоғары оқу орындарының орыс бөлімдеріне оқыту барысында студенттердің мамандықтары ескерілетіні белгілі. Мамандықпен байланысты оқыту тәжірибесі тоқсаныншы жылдардан бері қарай жүзеге асырылып келе жатқаны да мәлім. Бұл ретте бірқатар оқулықтар мен оқу құралдары жарық көрді. Айталық, З. Күзеева мен Г. Қарағұсваның экономикалық факультеттеріне арналған оқу кітабы, халықаралық қатынастар мамандықтарына арналған З. Күзеева, Ш. Құрманбайұлы, С. Жусанбаевалар авторлығымен жарық көрген оқулық, заңгерлерге арналған ұжымдық оқу құралы тағы да басқа кітаптарды атауға болады. Осы және де қазақ тілін үйретуге арналған құралдардың қайсысында да белгілі бір мәтіндер беріледі. Дегенмен, бірқатар тіл

үйретуге арналған осындай кітаптарда берілген мәтіндердің тікелей тіл үйретуге көмегі бірдей дәрежеде деп айтуға болмайды. Соңғы жылдары қазақ тілін бөгде тілді аудиторияға оқытуда коммуникативті мақсат пен міндет негізге алына бастады.

Студенттің мамандығын негізге ала отырып, тіл үйретуде мәтін таңдаудың маңызы айтарлықтай. Оқулықта берілген мәтіндермен шектелмей, оқытушы студентті қазақ тілінде сөйлетуге болатын мәтіндер ұсынуы тиіс. Жоғарыда айтып өткеніміздей тіл үйрету коммуникативті бағдарды ұстанып, қатандылықтан ада, өзара қарым-қатынасқа пайдасы бар лексикалық минимумдарға негізделген мәтіндер алынғаны абзал. Өйткені қандай да болмасын тіл үйренушіге күнделікті өмірде қолдана алатын, болашақ мамандығы мен қызметіне қатысы бар тілдік материалдар берілсе, оларды студент те қызығушылықпен қабылдайды. Себебі, өмірде сирек қолданылатын, күнделікті тілдік қатысымға қажеті шамалы лексикалық бірліктер ұмытылып та қалады. Егер олай болмаған жағдайды бұрындары қазақ тілін оқыту тәжірибесінде болғандай жалпы тарихқа, салт-дәстүрлерге немесе жекеленген қайраткер тұлғаларға байланысты міндеттерді оқыта берсек, жаттата берсек, онда бүгін уақыт шығындап, күш жұмсап, студентке сол үшін баға қойған мәтіндер ертең болмаса да бүрсүгіні естеп шығып – барлығы зая кеткен іс болып шығады.

Мамандықпен байланысты мемлекеттік тілді оқыту барысында, біздің ойымызша, оқытушы сол салаға қатысты мәтіндерді, олардың тілдік қарым – қатынасқа маңызы барларын дайындап алу қажет. Рас, айталық, халықаралық қатынастар мамандығында оқитын студенттерге, негізінен, оқу құралдарындағы дайын мәтіндер ретінде «Дипломатиялық қатынастар», «Қазақстан Республикасының сыртқы саясаты», «Халықаралық ұйымдар» т.с.с. мәтіндер ұсынылып жүр. Болашақ маманның бұл тақырыптар бойынша қазақ тілінде сөйлеу дағдысы қалыптасатындығы ақиқат. Бірақ, болашақ дипломат өзінің таңдап алған мамандығы жөнінде тек қана ресми мәнерде ғана сөйлеуі аздық етпек. Сондықтан бұл арада халықаралық қатынастар тақырыбы төңірегінде күнделікті жағдаяттар студенттер не айтуы тиіс деген мәселе тіл үйренушіні толғандыруы тиіс. Сол себепті де мамандыққа қатысы бар тілдік минимумдар ескеріле отырып, мәтіндер түзілуі тиіс деп ойлаймыз. Мәселен, аталған мамандыққа «Біз таңдаған мамандықтың ерекшеліктері», «Халықаралық қатынастар мамандығында оқылатын пәндер», «Телехабарлардағы дипломатия тақырыбы», «Қай елде қызмет істегім келеді», «Қазақстанның сыртқы саясатындағы жаңалықтар», «Университетке шетелдіктер келеді», «Дипломат пен журналистің сұхбаты», «Шетел әдебиеттерінің оқу залында» деген сияқты коммуникативті дағдыларды қалыптастыруға бағытталған мәтіндер әзірленіп, солар бойынша тіл үйрету жұмыстары жүргізілуі жөн деп ойлаймыз. Мұндай мәтіндер арқылы тіл үйретудің тиімділігі мынадан да көрінеді: жоғарыда санамаланған тақырыптар төңірегінде студенттердің орыс тілінде түсініктері бар. Яғни, бұл тұста беймәлім, жаңа мәселелерді емес, өздеріне етене жақын, таныс мазмұнмен табысып, олардың қазақ тіліндегі баламаларын игеруге ден қояды. Мұндай өздеріне мәлім материалдар туралы ойларын жеткізуде көп жағдайда оқытушының араласуы да аз болады. Мұндағы басты мақсат – тіл үйренуші студентті күнделікті тұрмыс-тіршілікте жиі кездесетін түрлі жағдаяттарда еркін қарым – қатынасқа түсуге үйретудің тиімді тәсілі – әр түрлі тілдік жағдаяттарға құрылған тапсырмалар арқылы сұхбат, монолог, диалог, полилог құра білу дәрежесіне жеткізу.

Ұсынылып отырған мәтіндерге, оларды терең игеру және сөздер мен сөз тіркестерін күнделікті өмірде қолдана білу дәрежесіне жеткізу үшін әр түрлі тапсырмалар берілетіні түсінікті. Ондай тапсырмалар тіл үйрету барысында қазіргі кезеңде жиі қолданылып жүрген тыңдалым, оқылым, айтылым, жазылым сияқты тиімді әрекеттер ескеріліп беріледі. Бұл мәтін арқылы тіл үйретуде жүйелілік пен сапалылыққа бастайды.

Мәтінді оқыту барысында, ондағы тың тілдік материалдарды игертудің келесі бір тиімді тәсіл ретінде танылып жүрген түрі – мәтінге байланысты сауалдарды алдын ала үлестіру. Бұл тұста бір жағынан студенттің мәтінді білуге деген (сұрақтарға жауап табу үшін) қызығушылығы оянса, екінші жағынан олардың мәтінді игеру белсенділігі арта түседі. Ал, осы дағдыларды бекіту үшін жауаптар жазылады, содан соң дауыстап оқылады. Оқытушы көп жағдайда сөйлемейді, тек бақылап отырып көмек береді, ал жіберілген қателерді студенттер бір-біріне сұрақ қою арқылы жөндейді. Сонымен қатар кейбір мәтіндерді рөлдік ойындар арқылы меңгерту. Мысалы, халықаралық қатынастар мамандығында оқитын студенттерге «Елшілік» мәтіні беріледі. Мәтінмен толық танысқан соң, оқытушы студенттердің осы тақырып төңірегінде сөйлеу дағдысын дамыту мақсатында бірнеше студенттерді елші, журналист рөлдеріне қойып, өзара диалогқа түсіреді. Диалог барысында рөлдегі студенттер мәтінде берілген дайын сөздер, сөз тіркестерімен бірге тақырыпқа қатысты өзге де лексикалық бірліктерді қолданады. Бұл арада кейбір студенттер диалогтан жаңа сөздер мен сөз тіркестерін естіп, өздерінің сөздік қорларын толтыруға мүмкіндік алады.

А. Ж. Мухатаева
кандидат филологических наук, доцент,
Казахский национальный технический университет имени К. И. Сатпаева,
г. Алматы, Казахстан

СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛЕКСИКИ КАЗАХСКОГО ЭПОСА

На современном этапе развития гуманитарной науки исследование казахского языка является актуальным и в этом плане язык эпоса представляет большую научную ценность. Семантический анализ лексики в эпическом контексте приобретает особую значимость при диахроническом ее рассмотрении, такой анализ способствует научному осмыслению и правильной интерпретации сложного процесса развития содержательной структуры слов. Во избежание голословности проведем семасиологический анализ нескольких слов, из лексики КЭ, сопровождая такой анализ этнолингвистическими комментариями из эпоса: берен, болат, алмас, ақ, қара.

Берен в «Толковом словаре казахского языка» отмечаются три омонимических значений этого слова: 1) берен «дорогая материя», 2) берен «кольчуга из стали», 3) берен а) «ружье с длинным стволом»; б) «оружие типа ножа» и в) перен. «прочный, хваткий, пробивной» [1, 269]. В других источниках отмечаются иные значения. Так, в двухтомном толковом словаре казахского языка указывается более конкретное значение «өте жақсы құрыш, болат» (качественный булат, сталь) [2, 110]. В этих значениях берен было зафиксировано в свое время Ильминским Н. И. [3, 88].

Сыздыкова Р. Г., впервые заинтересовавшаяся этимологией берен в КЭ, отмечая его архаичность и семантическую затемненность, указывает на пять следующих контекстуальных значений: 1) «ең мықты болат, берік металл» (очень прочный булат, крепкий металл); 2) «сол болаттан, металлдан жасалған қылыш, семсер, кездік, қанжар, пышақ т.б.» (шашка, клинок, охотничий нож, кинжал, нож из стали и др.); 3) «сауыт, көбе» (кольчуга); 4) «батыр, күшті, мықты адам; асыл адам» (богатырь, сильный, крепкий человек, ценный человек); 5) «ең жақсы барқыт» (бархат лучшего качества) [4, 46-47].

В отношении берен Кайдаров А. Т. [5, 26-27] предлагает свою этимологию. Она интересна тем, что рассматривается на сравнительном факте тюркских языков. Внимание автора привлекает прежде всего чрезмерная широта семантики этого слова. Неустойчивость базисной семантики берен и его многозначность, многоплановость функционирования не только в языке КЭ, но и в др. тюркских языках дает основание рассматривать его как иноязычное заимствование. Об этом свидетельствуют лексикографические пометы в разных словарях: в уйг. пәрән; ир. 1) «француз»; 2) «европеец»; 3) «алый», «красный»; ~ яғлиқ «алый платок» [6, 156]; узб. фаранг п=т=а (перс.= таджикское, восходящее к арабскому) уст. 1) «француз», «европеец»; 2) «французский»//«европейский»; фаранг милтиқ «ружье, заряжаемое патронами»; фаранг румал «легкий, тонкий шелковый платок с блеском»; 3) перен. «мастер», «искусный» [7, 487]; кирг. 1) бараң ир. (в эпосе) «пистонное ружье»; 2) бараң ир. уст. «сорт легкой материи» [8, 109].

По мнению Кайдарова А. Т., все последующие (близкое, смежное и отдаленное) значения этого слова в тюркских языках, в том числе и в языке КЭ, являются результатом метонимического переноса персидско-таджикского фаранг > узб. фаранг // уйг. пәрән // кирг. бараң // каз. берен в следующей градации семантического развития: 1) «французский» > «европейский» (т.е. «всякий предмет» французского или европейского производства, в том числе «металл, «чистая сталь», «ткань высокого качества»); 2) берен мылтық «заряжаемое ружье (европейского производства)» // берен сауыт «стальная кольчуга» (европейского изготовления) // берен қанжар «булатный кинжал» (европейского производства) 3) берен жаулық «шелковый платок» (европейского производства) // берен шапан «шелковый халат» и др.

Отсюда большая семантическая нагрузка слова берен («ружье», «кольчуга», «кинжал», «пика», «клинок» // «чапан из дорогой ткани» и др.), которую составители словарей рассматривают то как омонимию, то как многозначность. По существу это результат метонимического переноса, что и отражает язык КЭ. Иначе говоря, берен қылыш в КЭ со временем стал передаваться в этом же значении только словом берен (Қынабынан суырып, Қолына алды беренді... «вынув из ножны, взял в руку клинок»; Алтын сапты ақ берен... «булатный клинок с золотым эфесом») [9, 28-29]; так же и берен мылтық – берен (Алтын құндақ ақ берен Атылар майдан күн бүгін... - досл. «Настал день битвы, когда следует выпустить пулю из

ружья с золотой ложей») [10, 67]; берен сауыт – берен (Дәуіт соққан беренді, Кебінім деп кийін...) – «Одену-ка я скованную руками Давида кольчугу» [11, 159]; берен тон – берен (Байдың қызы жамылар масаты мен беренді – «Байская дочь накрывается бархатом и дорогим шелком или шубой») [12, 28].

К более отдаленным от исходного значения берен семантическим переносам относятся: 1) берен батыр // берен жігіт – эпическое значение берен (Сансызбай атты жас берен Толғана мойнын бұрады... – «Молодой батыр по имени Сансызбай, обращает внимание...»); берен жігіт (Тал бойына бір берен Таба алмады жарасар... - «Не нашли подходящего для ее тонкого стана ни одного достойного джигита»). И, наконец, каз. берен в форме бараң, указывающее в источнике не только дорогую ткань, но и ткань коричневого, алого, красного и др. цветовых оттенков, в дальнейшем своем развитии употребляется уже в значении масти лошади: Алдыңғы ат бараң болмай, қылаң болды...- «Конь тот, что впереди оказался не темно-гнедым, а серым. Подтверждением этому могут служить приведенные выше примеры узб. фаранг румал «легкий, шелковый платок с блеском», уйг. пәрән яғлиқ «алый платок», пәрәндәк кизирип кәтмәк «покраснеть до корней волос» [13, 156] и др. Интересно, что слово берен в форме франк встречается и в поэме «Қыз Жібек»: Франкменен белдіктеп, Шұғаменен желдіктеп, Мақпалменен терліктеп, Айылды жұптап салады... [14, 52]. Составители КЭ слово франк объясняют как «разновидность тонкого шелка» [15, 52]. Этот факт подтверждает наше предположение об иноязычном происхождении: берен < бараң < фараң < франк. Значение лексемы франк «шелк, используемый для отделки конской сбруи», вполне вписывается в семантику заимствованного слова, получившую столь широкое развитие на почве тюркских языков.

Болат. Аналогичный метонимический перенос происходит и со словом болат «сталь»//стальной, «булат»//булатный». В качестве определения оно в КЭ выступает в структуре большого числа сочетаний, обозначающих предметы воинского снаряжения и доспехов: болат семсер, болат сауыт, болат қылыш, болат найза, болат дулыға, болат қалқан, болат сүймен, болат балта и др.

На этой почве, видимо, происходит то, что мы обычно называем переносом по функции. Если иметь в виду, что первоначально выражающие конкретные предметы вооружения и доспехи воина постепенно передали свои функции определению болат «сталь». Отсюда и значение лексемы болат «сталь» как бы универсализируется, она заменяет собою почти все перечисленные выше наименования вооружений и доспехов воина. Например: болат «булатный клинок»: Жанына байлап болатты... – «Повесив на бок булатный клинок» [16, 11]; Мінуге керек қазанат, Беліне керек шар болат – «Для езды ему нужен сказочный конь, а для пояса – острый булатный клинок» [17, 25]; ақ болат «булатная кольчуга»: Бадаңа көзді ақ болат, Бекітіп соққан ақ Дәуіт... «Стальная кольчуга с металлическим нагрудником, прочно изготовленная (покровителем) Давидом» и др.

В ряде случаев слово болат подменяется обозначением цвета ақ «белый», ассоциирующимся с понятием «сталь, булат», возникает иногда и плеонастическое сочетание ақ болат «стальной клинок» (как и ақ берен «стальное ружье»).

Алмас «алмаз//алмазный». В языке КЭ алмас имеет такие же метонимические употребления как и берен, болат, обозначая предметы вооружения и доспехи воина, определением которых оно выступает. Так в сочетаниях алмас қылыш, алмас қанжар, алмас пышақ, алмас күрзі, алмас тая, алмас сауыт и др. Замена этих сочетаний одной лексемой алмас происходит также в результате функционально-метонимического переноса определениями, затем алмас в свою очередь сочетается с цветовыми, например, ақ алмас «стальной клинок» или «булатная шашка»: Тобылғы атқа ер салды Ақ алмасты қолға алды... - «Оседлал темно-гнедого коня и взял в руки стальной клинок»; көк алмас «алмазный меч» Қынабы алтын көк алмас Тасты кесер жібектей...- «алмазный меч с золотой ножней, словно шелк режет камень».

Мы попытались доказать целесообразность особого рассмотрения лексем берен, болат, алмас, семантическая универсализация которых часто осложняет правильное понимание указанных наименований, относя их к разным категориям военной лексики, тогда как «секрет» скрывается в закономерностях функциональной семантики.

В системе художественно-изобразительных средств языка КЭ огромную семантическую нагрузку выполняют также цветовые обозначения: ақ «белый», қара «черный», көк «синий», қызыл «красный», жасыл «зеленый», сары «желтый», ала «пестрый» и др. Они служат не только определениями многообразных, многоцветных предметов окружающей действительности, но и

символическими их обозначениями, традиционно сложившимися условными знаками, которые в науке принято называть «нецветовыми значениями цветовых обозначений».

Ярко выраженную актуализацию нецветовых значений указанные выше качественные прилагательные приобретают и в контексте КЭ. В этой функции они широко используются в составных наименованиях предметов материальной культуры.

Рассмотрение функциональной семантики цветовых обозначений в составе лексики КЭ, диктуется необходимостью правильной их интерпретации и корректного перевода на другие языки. Так, например, ак семсер часто переводится на русский язык как «белый клинок», что, на наш взгляд, не точно отражает смысл сочетания: это, конечно, клинок, но не белого цвета в обычном понимании этого обозначения. Здесь ак («белый») принципиально отличается от ак в сочетаниях как ак шатыр «белый шатер», ак сұңқар «белый сокол», аққу «лебедь» и др., где оно функционирует как качественное (цветовое) определение.

Для выяснения природы большого числа наименований оружия и доспехов в КЭ немаловажно знать круг переносных значений таких определений цветовых обозначений, как ак («белый»), кара («черный»), көк («синий, голубой»; «зеленый»). К числу определяемых относятся наименования следующих оружия и доспехов воина: семсер: «меч», «клинок», селебе «сабля», «шашка», қанжар «кинжал», сүңгі «пика», найза «копье», балта «топор», дулыға «шлем», сауыт «панцирь», «латы», көбе «кольчуга из металлических пластинок», кіреуке «разновидность кольчуги» и др.

Необходимо отметить, что все эти предметы вооружения и доспехов изготавливались из различных металлов (железа, стали и других материалов) или сплавов, компонентами которых являлись эти металлы, с применением разнообразных приемов обработки, свидетельствующих о мастерстве оружейников прошлого. Наименования этих материалов служили различительными признаками наименований, обозначавших разновидности предметов. Например, болат найза «копье со стальным наконечником», болат пышақ «стальной нож», алмас қылыш «алмазный клинок», болат балта «стальной топор», алмас қанжар «алмазный кинжал», болат сауыт «стальная кольчуга» и др.

Отмеченные определения в своем семантическом развитии в структуре данных сочетаний постепенно перенимают на себя функции наименований определяемых ими предметов. Иначе говоря, цветовые обозначения функционируют в нецветовых значениях; т.е. в значениях, символизирующих качество, разновидность металла, из которого изготавливались эти оружия и доспехи.

Таким образом, семантический анализ отдельных лексических единиц в эпическом контексте может пролить свет на исторический процесс развития их смысловой структуры. На этой основе выясняется семантический механизм метонимического, функционального переноса, обусловленного особенностями языка казахского эпоса

Литература

1. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы, 1976. – Т. 2. – 535 б.
2. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы, 1959. – Т. 1. – 491 б.
3. Ильминский Н. И. Материалы к изучению киргизского (казахского) наречия с казахско-русским словарем. – Казань, 1861. – 199 с.
4. Сыздықова Р. Ф. Сөздер сөйлейді (сөздердің қолданылу тарихынан). – Алматы, 1980. – 46-47 б.
5. Қайдаров Ә. Т. Берен (сөз төркіні) // Білім және еңбек. – 1987. – № 2. – Б. 26-27.
6. Уйгурско- русский словарь. – Алма-Ата, 1961. – 328 с.
7. Узбекско-русский словарь. – М., 1959. – 840 с.
8. Юдахин К. К. Киргизско-русский словарь. – М., 1965. – 973 с.
9. Алпамыс батыр. – Алматы, 1957. – 134 б.
10. Қобланды батыр. – Алматы, 1957. – 186 б.
11. Қобланды батыр // Қазақ эпосы. – Алматы, 1959. – 159 б.
12. Қобланды батыр. – Алматы, 1957. – 186 б.
13. Уйгурско- русский словарь. – Алма-Ата, 1961. – 328 с.
14. Қыз Жібек. – Алматы, 1957. – 94 б.
15. Қыз Жібек. – Алматы, 1957. – 94 б.
16. Қобланды батыр. – Алматы, 1957. – 186 б.
17. Қамбар батыр. – Алматы, 1957. – 116 б.

Т. В. Кривошапова
доктор филологических наук, профессор,
Казахстанский филиал Московского государственного университета
имени М. В. Ломоносова,
г. Астана, Казахстан

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТЬ ФОЛЬКЛОРА И ЛИТЕРАТУРЫ

В течение десяти лет спецсеминар «Интертекстуальность фольклора и литературы» предлагается студентам-филологам 3 курса Казахстанского филиала МГУ имени М. В. Ломоносова (а кроме того эта дисциплина была включена в состав элективных курсов РУПа магистратуры «Филология» в нескольких казахстанских вузах, в том числе в ЕНУ имени Л. Н. Гумилева). В результате его прохождения необходимо овладеть следующими компетентностями: получить знания об особенностях систематизации сведений, касающихся принципов и проблем интертекстуальности, сформировать представления о специфике отражения претекста в читательском восприятии филолога в процессе обучения навыкам интерпретации текста литературного произведения. Студентам следует знать основные типы интертекстуальности (паратекстуальность, метатекстуальность, гипертекстуальность, архитектстуальность), а также освоить специфику их интерпретации в научных школах зарубежного и отечественного литературоведения XX в. Общее назначение спецсеминара состоит в выработке наиболее существенных умений и навыков, связанных с дифференциацией таких понятий как диалогичность, полифонизм, чужое слово, проявляющихся как в научных декларациях, так и в художественных текстах.

Необходимо научиться различать формы включения интертекста: цитата, реминисценция, аллюзия, парафраз, пародия, овладеть языком терминов и категорий, ознакомиться с классическими и современными исследованиями по интертекстуальности (от Бахтина до Смирнова). Особо следует отметить, что, несмотря на изобилие книг и статей, посвященных отдельным аспектам интертекстуальности, университетского учебника (и даже полноценного учебного пособия) по этой дисциплине пока не создано. Поэтому традиционно используется как литература общего характера (в том числе справочная); так и обязательная и дополнительная литература к конкретным темам. Следует учитывать, что история интертекстуальности недостаточно детально изучается в общепрофессиональных вузовских курсах по истории и теории литературы. По этой причине студентам необходимо понимание таких принципиальных вопросов, которые обусловлены как мировоззрением ученого, так и его эрудицией, интеллектом, типом работоспособности. Необходимо охарактеризовать интертекстуальность как принцип функционирования претекста в границах нового текста; рассмотреть основные типы интертекста с точки зрения способов осмысления предшествующей литературы; продемонстрировать практическое значение теории интертекстуальности для анализа художественных текстов различных типов. В первую очередь, при исследовании интертекстуальности студенты должны овладеть навыками работы именно со словарными изданиями, а затем уже, на их основе – и с художественными текстами. Поэтому вопросы общей теории интертекстуальности рассматриваются в спецсеминаре на материале «Словаря культуры XX века» В. Руднева и соответствующей статьи из энциклопедии «Кругосвет», в которой подробно описан непосредственный процесс интертекстуального анализа. Лишь потом следует обращаться к чтению монографий и научных статей по проблемам интертекстуальности, которые позволяют осмыслить генезис процессов, протекавших не только в русской, но и в мировой литературе, в первую очередь, на протяжении XIX–XX вв. В частности, обязательным является знание возникновения термина интертекстуальность, который во второй половине 1960-х годов ввела в употребление французский филолог Ю. Кристева, опираясь на исследования М. М. Бахтина «диалогичности» и «чужого слова». Ю. Кристева воспринимала любой текст как мозаику цитаций, продукт впитывания и трансформации какого-нибудь другого текста. Тем самым на место понятия интересубъективности (то есть диалогического контакта или межличностного общения) встает понятие интертекстуальности...» [5].

Но особенно важно понимать и тот факт, что историко-культурные корни этого процесса имеют место быть уже в фольклоре, равно как и в литературе - с момента ее возникновения и

становления. Не случайно фольклористы в процессе интерпретации специфики бытования народнопоэтических текстов используют термины традиционность и вариативность, полиэлементность и полифункциональность. Однако в фольклоре в отличие от литературы в первую очередь преобладает типология, которая понимается как универсальная повторяемость, а ее исследование предполагает не иллюстрацию отдельных фактов, а установление универсальных процессов (Б. Н. Путилов). Типология заявляет о себе в сходстве фольклорных жанров, в содержании отдельных сюжетов, мотивов, образов, в характерных приемах стиля. Именно типология объясняет поразительные факты сходств и совпадений, которые нельзя объяснить ни заимствованием, ни генетическим родством народов. А интертекстуальность в отличие от типологии предполагает именно сознательное или бессознательное заимствование. Особое место в тематическом плане спецсеминара занимают вопросы, связанные с понятием литературного архетипа, введенного в литературоведческую науку Е. М. Мелетинским в книге «О литературных архетипах» на основе многочисленных работ К. Г. Юнга и получившего свое развитие в последние десятилетия [11]. Связь архетипа, являющего собой модели, порождающие образы, нашедшие свое отражение в фольклоре, мифологии и литературе, с интертекстуальностью, достаточно прозрачна, хотя в его основу положено все-таки типологическое соответствие, повторяемость, устойчивость. Многие из выделенных Юнгом в качестве основополагающих архетипов

Еще одна теоретическая проблема, заявленная в спецсеминаре - «память жанра», она тоже являет себя уже в ранних письменных текстах, с одной стороны, повторяя модель жанрового канона (к примеру, житийного), а, с другой, следуя стереотипии фольклорных жанров. Именно литературная сказка станет той условной жанровой формой, которая продемонстрирует классические образцы интертекстуальной связи профессионального искусства слова с народным. Не случайно М. Н. Липовецкий [7], рассмотрев историю развития и эволюцию жанровой природы литературной сказки, воспринимал ее как семантическое ядро сказки волшебной, Этой проблеме посвящены отдельные исследования, выполненные на материале русской литературы XVIII-XX вв. [2; 4; 7].

Проявление интертекстуальности возможно на различных уровнях. Одним из них является сюжет. В первую очередь, следует обратить внимание на так называемые «бродячие», или «вечные» сюжеты в связи с тем, что на протяжении длительного времени учеными предпринимались попытки классифицировать сюжеты, выявлять их специфические признаки, выделять среди них наиболее типичные. Анализ свидетельствует о том, что в различных литературах, включая русскую, имеют место быть сюжеты, многократно повторяющиеся, корни которых обнаруживаются в народном творчестве. Мотив – еще один уровень интертекстуальности, который позволяет выявить ее специфику. А. Н. Веселовский практически первым применил это понятие к филологическим наукам и произвел его первичную классификацию. В. Я. Пропп называл мотивы функциями и в своей замечательной книге «Морфология сказки» выделил 31 функцию, которые и создают собственно сказочный сюжет [9]. Во второй половине 1930-х годов, рассуждая о специфике хронотопа в романе, М. М. Бахтин обозначил неразрывную связь сюжета и мотива: «Сюжеты всех этих романов... обнаруживают громадное сходство и, в сущности, слагаются из одних и тех же элементов (мотивов); в отдельных романах меняется количество этих элементов, их удельный вес в целом сюжета, их комбинации. Легко составить сводную типическую схему сюжета ...» [1]. Б. Н. Путилов назвал мотив «сюжетообразующим элементом» и в этой лапидарности был абсолютно прав. Мотивный уровень легко применить как к фольклорным, так и литературным текстам, зачастую соединяя его с сюжетным.

Таким образом, в течение двух семестров студенты постигают азы интертекстуальности, формируя собственное научное мировоззрение, знакомясь с терминологией и экстраполируя основные литературоведческие понятия на художественный текст. Завершается работа в спецсеминаре обсуждением классических и новейших исследований по интертекстуальности [2; 3; 6 и др.] и защитой курсовых работ.

Литература

1. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе // Бахтин М. Вопросы литературы и эстетики. – М., 1975. – С. 237.
2. Жолковский А. К. Блуждающие сны и другие работы. – М., 1994.

3. Ильин И. П. Стилистика интертекстуальности: теоретические аспекты. – В кн.: Проблемы современной стилистики. Сборник научно-аналитических трудов. – М., 1989.
4. Кривошапова Т. В. Русская литературная сказка конца XIX - начала XX веков. Акмола, 1995; ее же. Условные жанровые формы в русской литературе серебряного века (литературная сказка). – Астана: Издательство ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2002. – 344 с.
5. Кристева Ю. Бахтин, слово, диалог, роман (1967) // Французская семиотика. От структурализма к постструктурализму. – М.: Лабиринт, 2000. – С. 428-429.
6. Кузьмина Н. А. Интертекст и его роль в процессах эволюции поэтического языка. – Екатеринбург–Омск, 1999.
7. Липовецкий М. Н. Поэтика литературной сказки. – Екатеринбург, 1992.
8. Мелетинский Е. М. О литературных архетипах. – М., 1994.
9. Пропп В. Я. Морфология сказки. – Л., 1928.

Г. И. Власова
доктор филологических наук, профессор,
Казахстанский филиал Московского государственного университета
имени М. В. Ломоносова, г. Астана, Казахстан

ФОЛЬКЛОРНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ

Сложившиеся в обществе и сфере образования социокультурная ситуация, процессы гуманизации, модернизации, происходящие в общеобразовательной и высшей школе, попытки создать условия для формирования у учащихся и студентов ценностных отношений к достижениям культуры, потребности в интеллектуальной и духовной деятельности, в самообразовании и саморазвитии необычайно актуализируют проблему использования краеведения в литературном образовании.

Важность изучения родного края, использования местного материала в обучении и воспитании подчеркивали в своих трудах выдающиеся педагоги прошлого – Я. А. Каменский, Ж. Ж. Руссо, Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой.

Формирование этнического и фольклорного самосознания может осуществляться на самом разном материале. Благодатной почвой для решения этой задачи является изучение фольклора родного края. Региональный фольклор может стать интегративной составляющей процесса литературного образования студентов, изучение словесного фольклора Казахстана может способствовать формированию общекультурной и социокультурной компетенций, развитию интереса учащихся к народной культуре, толерантности и творческой активности студентов, формированию национального и регионального менталитета.

Ценным источником для изучения фольклора родного края являются изданные в течение последних лет региональные фольклорные сборники. Одним из самых представительных в казахстанской фольклористике считается классический сборник «Русский фольклор Восточного Казахстана», подготовленный М. М. Багизбаевой [1]. Активное изучение народной культуры Центрального и Северного Казахстана стало заметным в конце 1990 гг. XX века. Особенно плодотворно собирательской деятельностью и публикацией занимаются Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова и Казахстанский филиал МГУ имени М. В. Ломоносова. Фольклорный архив кафедры русской филологии ЕНУ введен в научный оборот, в 2007 году издан сборник «Славянский фольклор Акмолинской области» [2]. В нем представлены фольклорные произведения, записанные преподавателями и студентами Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева (1978-2006 гг.).

Изучение фольклорной традиции Северного Казахстана в течение девяти лет (2003 – 2012 гг.) проводит филологический факультет Казахстанского филиала МГУ имени М. В. Ломоносова. За период с 2003 по 2012 годы были организованы экспедиции в 10 районах, обследовано около 30 населенных пунктов трех областей – Акмолинской, Северо-Казахстанской и Восточно-Казахстанской. Обследованим были охвачены в основном бывшие казачьи станицы и смешанные казачье-крестьянские поселения в разнообразных природно-

климатических условиях, с различным этническим составом и процентным соотношением населения. В 2008 году кафедра филологии подготовила и издала сборник «Славянский фольклор Северного Казахстана», в который вошли наиболее репрезентативные тексты из фольклорного архива Казахстанского филиала МГУ [3]. Современная фольклорная традиция представлена в сборниках, подготовленных на основе экспедиционных материалов, собранных на территории Центрально-Северного, Восточного и Западного Казахстана [4-9].

С введением регионального компонента образования в учебный план вузов России и Казахстана вошли спецкурсы, факультативы по литературному и фольклорному краеведению, в результате чего студенты приобретают региональные литературные знания – о местном фольклоре и о литературной жизни родного края. Формы включения регионального аспекта в вузовский учебный процесс определяются учебным планом. Такие дисциплины, как «Русское устное народное творчество», «Фольклорная практика» и «Литература народов СНГ», вполне обеспечивают реализацию регионального компонента. Цель преподавания дисциплин – освоение закономерностей развития устного поэтического творчества, его жанров, художественного своеобразия и особенностей современного бытования в региональном аспекте.

Принципы изучения местного фольклора реализуются как в аудиторных занятиях, так и во время фольклорной практики. В процессе фольклорно-этнографического обследования записывается история заселения местности, история сел, семейный и обрядовый фольклор, песенная традиция местности, этнографические сведения – об одежде, занятиях, мастерстве, кухне и т.д. Фиксируются не только словесные произведения, но и этнографические зарисовки старинного быта и уклада. Безусловно, такая работа способствует формированию фольклорно-этнографического самосознания студентов.

При изучении традиционной песенной лирики очень важно понять такой принцип бытования фольклора, как аутентичность – естественность пения, следование местному образцу. Зачастую на фольклорной практике записывается песенный материал от местных фольклорных коллективов, репертуар которых, к сожалению, составлен из общеизвестных текстов, взятых из доступных источников (песенников, телевидения, аудиодисков и т.д.). Региональный колорит выражается только в том, что исполняют песни о своем селе. Многочисленные песни и частушки о родном селе – Балкашино, Зеренде, Имантау, Черемшанке, о Верх-Убе и т.д. можно использовать при изучении топонимики родного края.

Репертуар фольклорно-этнографических (аутентичных) коллективов отличается точностью привлекаемого местного материала. Появление и функционирование таких коллективов связано с тем, что у их истоков стояли, а в ряде случаев и продолжают их возглавлять специалисты–фольклористы или идейно близкие к ним самородки «из народа».

В Казахстане известны три ансамбля, которые поют местные песни. Это фольклорный ансамбль «Гарусинка» (Восточный Казахстан, с. Шемонаиха) – творческий приемник фольклорного ансамбля, работавшего при Шемонаихинском историко-краеведческом музее с 1981 по 1996 гг., участники которого были подлинными носителями местного фольклора. В репертуаре нового состава «Гарусинки» старинные крестьянские песни, бытовавшие на территории края, казачьи песни. Главными задачами коллектива являются сбор, изучение, сохранение особенностей фольклора, овладение особенностями старинной манеры пения.

Ансамбль «Казачья песня» (г. Уральск), которому в 2012 году исполнилось 25 лет, знаменит в России и в Казахстане, он славится тем, что исполняет аутентичные народные песни, записанные в старинных казачьих станицах. В репертуаре ансамбля не только популярные казачьи песни, но и песни из «бабушкиного сундука», извлеченные из семейного репертуара двух знаменитых песельниц – Л. И. Ураловой и А. П. Матвеевой. В своей деятельности по изучению, сохранению и популяризации песенной традиции края руководитель ансамбля Н. В. Комарова поддерживается концепции известного филолога-фольклориста, историка и писателя Е. И. Коротина. Е. И. Коротин был создателем и руководителем аутентичного ансамбля «Уральские казаки» (с. Круглоозерное). Источниками его научного исследования стали местные жители, многие из которых родились еще в 19 веке и являлись непосредственными носителями исконной казачьей культуры. Заложившая Е. И. Коротиним традиция изучения естественного бытования местного фольклора и создания аутентичных фольклорных ансамблей бережно сохраняется. В селе Озерное Зелёновского района Западно-Казахстанской области четыре года назад создан еще один аутентичный фольклорный семейный ансамбль «Моя родня» (руководитель Н.А. Еременко). Участники

коллектива записали и разучили песни от местных старожилков – казачек А.Л. Серченко и сестёр В. Ф. Коваленко, З. Ф. Черновой. В репертуаре ансамбля традиционная лирика – свадебные, военно-строевые, бытовые, любовные, шуточные песни.

Использование краеведческих материалов при изучении русского народного поэтического творчества способствует формированию общекультурной компетенции, включающей в себя общие представления о национальной и региональной культуре, практические умения анализа и оценки произведений словесного фольклора как феномена национальной культуры.

Литература

1. Багизбаева М. М. Русский фольклор Восточного Казахстана. – Алма-Ата: Рауан, 1991.
2. Славянский фольклор Акмолинской области (на материале фольклорных экспедиций 1978-2006 гг.). / Ответ. редактор и составитель Г. И. Власова. – Астана, 2007. – 597 с.
3. Славянский фольклор Северного Казахстана / Сост. Г. И. Власова, Е. Доценко. – Астана, 2008.
4. Музыкально-песенный фольклор уральских (яицких) казаков. – Санкт-Петербург, 2012.
5. Коротин Е. И., Коротин О.Е. Устное поэтическое творчество уральских (яицких) казаков. Часть 1. Песенное творчество. Часть 2. Свадебный обряд. Сказки. Предания. Байки. Пословицы, поговорки. Приметы. Загадки. Детский фольклор. – Самара-Уральск, 1999.
6. Князева И. Н. Русская свадьба Казахстанского Прииртышья. – Павлодар, 2000.
7. Русские свадебные традиции на Рудном Алтае. – Усть-Каменогорск, 2004.
8. Цветкова А. Д. Русская устная мифологическая проза Центрально-Северного Казахстана. – Павлодар, 2006.
9. Фольклор Песчаной станицы / Сост. А. Д. Цветкова, Н. М. Дударева. – Павлодар, 2011.

МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРЛЫҚ МӘЖІЛІС ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

А. Қ. Құсайынов	МЕКТЕПТЕ ТАРИХТАН БІЛІМ БЕРУДІ ЖЕТІЛДІРУ МӘСЕЛЕСІНЕ.....	3
В. Г. Рындак	ВЗАИМОУСЛОВЛЕННОСТЬ ЭТИКИ И КРЕАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ...	5
Д. Қамзабекұлы	ЗИЯЛЫЛАРДЫҢ ЗИЯЛЫЛАРДЫ ТАНУЫ.....	1
Х. М. Абжанов	Н. НАЗАРБАЕВ И НАУЧНАЯ КАРТИНА КАЗАХСТАНСКОГО ПУТИ.....	1
Н. Әлімбаев	ЖЕСІР ДАУЫ: ИНСТИТУЦИОНАЛДЫҚ НЕГІЗІ, СУБЪЕКТІЛЕРІ, ОБЪЕКТІЛЕРІ ЖӘНЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ЖАЗА ТҮРЛЕРІ.....	2
В. W. Dusterhoff	TEACHING HIGHER ORDER THINKING SKILLS THROUGH DEBATES IN THE STUDENTS' CLASSROOM.....	2
М. Ж. Абдиров	КАЗАХИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ 1812 г. И ЗАГРАНИЧНЫХ ПОХОДАХ РУССКОЙ АРМИИ 1813–1814 гг.....	2
Е. Е. Тілешов	ӘЛИХАН БӨКЕЙХАН – ҚАЗАҚ ҰЛТШЫЛДЫҒЫНЫҢ САЯСИ КӨСЕМІ.....	3
Б. С. Сарсекеев	УЧЕБНИК ИСТОРИИ: ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ.....	4

I СЕКЦИЯ. ТАРИХ ҒЫЛЫМЫНЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН КЕЛЕШЕГІ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКИ

В. В. Алексеев	ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЕ МИФЫ И ЗАДАЧА ИХ ЭЛИМИНАЦИИ ИЗ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКИ.....	4
С. С. Ховалыг	ТРАНСФОРМАЦИЯ СОЦИАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ В ТУВЕ НА РУБЕЖЕ XIX–XX ВЕКОВ.....	4
К. А. Ахметов	О РОЛИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ КАЗАХСТАНА В 20–30-е ГОДЫ XX ВЕКА.....	4
С. И. Ковальская	РАСПАД СССР: В ПОИСКАХ ПРИЧИН.....	5
М. М. Джанпеисова, С. А. Тулеубаева	АЛЬ-ФАРАБИ О ПРОИСХОЖДЕНИИ НАРОДОВ.....	5
Г. М. Мухамбеткалиев а	ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМ ИНТЕГРАЦИИ.....	5
Р. К. Баимбетова	К АНАЛИЗУ ПОЛИТИКИ В ИСТОРИИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ МЫСЛИ.....	6

А. М. Бакитжанова	НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ КАЗАХСТАНА ПО МАТЕРИАЛАМ ЭКСПЕДИЦИИ ПО ИССЛЕДОВАНИЮ СТЕПНЫХ ОБЛАСТЕЙ	6
Ш. Н. Саяхимова	ВНЕДРЕНИЕ АДМИНИСТРАТИВНЫХ ПОРЯДКОВ РОССИИ В КАЗАХСКИХ ЗЕМЛЯХ СИБИРСКОГО ВЕДОМСТВА В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА....	6
Қ. Ш. Аубакирова	ОРТАЛЫҚ АЗИЯДАҒЫ ЕУРОПАЛЫҚ ОДАҚ САЯСАТЫНЫҢ БАСЫМ БАҒЫТТАРЫ	6
А. З. Еслямова	XX Ғ. ЕКІНШІ ЖАРТЫСЫ МЕН XX Ғ. БАСЫНДАҒЫ СОЛТҮСТІК ҚАЗАҚСТАННЫҢ МӘДЕНИ ДАМУЫНЫҢ ЗЕРТТЕЛУ ТАРИХЫНАН.....	6
Ә. М. Қоскеева	XX ҒАСЫРДЫҢ 20–30 ЖЫЛДАРДАҒЫ ҚАЗАҚ ЗИЯЛЫЛАРЫН «ҰЛТШЫЛ» ДЕП АЙЫПТАУ МӘСЕЛЕСІ.....	7
К. Б. Адиев, З. О. Дүкенбаева	XX ҒАСЫРДЫҢ БАСЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ЗИЯЛЫЛАРЫНЫҢ ҚОҒАМДЫҚ-САЯСИ ҚЫЗМЕТІ ЖӨНІНДЕ.....	7
Р. С. Елмурзаева	ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ ОПЫТА МИГРАЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ ГЕРМАНИИ...	7
Ә. Т. Какенова	«МӘДЕНИ МҰРА» ҰЛТТЫҚ БАҒДАРЛАМАСЫ – ЕЛБАСЫНЫҢ КЕМЕЛ ШЕШІМІ	8
С. Д. Магзимбаева	АЛАШ ЗИЯЛЫЛАРЫНЫҢ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ ЕРКІНДІК ИДЕЯСЫ.....	8
З. О. Дүкенбаева	ТҰҒЫРЛЫ ТҰЛҒА.....	8
II СЕКЦИЯ. ДАМУШЫ АҚПАРАТТЫҚ ҚОҒАМДАҒЫ ГУМАНИТАРЛЫҚ БІЛІМ ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАЗВИВАЮЩЕМСЯ ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ		
В. И. Попова	ГУМАНИТАРНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ.....	8
О. Г. Тавстуха, А. А. Муратова	ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ КАК ИДЕЯ ОБНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ.....	9
Р. А. Литвак	ПРИНЦИПЫ ПАРИТЕТНОСТИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ.....	9
Ю. В. Орлова	СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В ВУЗЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ.....	1
К. Г. Габдулинова	ЗАДАНИЯ ПО ЭКОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЯ ОБ ЭКОСИСТЕМЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	1
А. Н. Тесленко	МОЛОДОЙ СПЕЦИАЛИСТ В СИСТЕМЕ ОБЩЕСТВЕННОГО ВОСПРОИЗВОДСТВА	1

С. М. Борбасов, Р. К. Дулдул	ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПОЛИТОЛОГИИ.....	1
Д. А. Ковалев	САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТА ВУЗА В МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	1
А. Х. Хамидова	КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ.....	1
Н. М. Григорьева	ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	1
К. С. Борамбаева	ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ В ВОКАЛЬНОМ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВЕ.....	1
К. А. Мухамбетова	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ: ФОКУС НА ПОТРЕБИТЕЛЯХ ИНЪЕКЦИОННЫХ НАРКОТИКОВ И ЛИЦАХ, НАХОДЯЩИХСЯ В МЕСТАХ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ.....	1
К. А. Арыстанова, Г. М. Сагиндикова	ТҰРАҚТЫ ДАМУ ТҰЖЫРЫМДАМАСЫН ІСКЕ АСЫРУДАҒЫ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІҢ АЛАТЫН ОРНЫ.....	1
М. Т. Әбдікәкімов	ЖАҢА ҚОҒАМДАҒЫ ЖАҢА ҰҒЫМДАР ЖӘНЕ ЖАҢА ҚҰНДЫЛЫҚТАР.....	1
С. Ж. Сапарғалиева	ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ОҚУ МАЗМҰНЫН ЖАҢАЛАНДЫРУДЫҢ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ: ГУМАНИЗАЦИЯ ЖӘНЕ ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ.....	1
А. К. Пусырманова	ГУМАНИЗАЦИЯ И ИНФОРМАТИЗАЦИЯ КАК ОСНОВНОЙ ЭЛЕМЕНТ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ.....	1
Р. К. Садыкова	ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ.	1
А. Ө. Тұрсынбаева	ОМАР ХАЯМ РУБАЙЛАРЫНЫҢ ФИЛОСОФИЯЛЫҚ МӘНІ.....	1
С. Шамахай	ҚАЗАҚ МИФОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ДІНИ ДҮНИЕТАНЫМЫНДАҒЫ ӘЙЕЛ БЕЙНЕСІ.	1
А. Құрмет	ӨЗІНЕ-ӨЗІ ҚОЛ ЖҰМСАУДЫҢ СЫРЫ НЕДЕ?.....	1
Н. Ш. Садыков	ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	1
Н. М. Сопбекова	АҚПАРАТ ҚОРҒАУ ЖӘНЕ	1

КОДТАУ.....

Б. Қ. Абылханова ЖАЛҒЫЗДЫҚ МӘСЕЛЕСІНЕ ФЕНОМЕНОЛОГИЯЛЫҚ 1
ТАЛДАУ.....

**III СЕКЦИЯ. ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СОВРЕМЕННОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Н. А. Жукова ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНЫЙ ОПЫТ 1
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....

Е. Н. Шавринова ПРОЕКТИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ 1
РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
УЧРЕЖДЕНИИ.....

Т. Б. Казачкова ПОЛИСУБЪЕКТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ДОСТИЖЕНИИ 1
МЕТАПРЕДМЕТНЫХ
РЕЗУЛЬТАТОВ.....
.....

А. М. Аллагулов ИЗУЧЕНИЕ ФЕНОМЕНА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В 1
ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ (на примере
Российской империи второй половины XIX – начала XX
века).....

И. Н. Аллагулова СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ 1
В СОВРЕМЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ: К ПОСТАНОВКЕ
ПРОБЛЕМЫ..

Ю. Н. Егорова СТУДЕНТ КАК СУБЪЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО 1
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ МНОГОУРОВНЕВОГО
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....

М. Б. Насырова ГУМАНИТАРНЫЕ ОСНОВЫ КОНТЕКСТНОГО 1
(ЭТНОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО) ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В
ВУЗЕ.....

Н. М. Науменко К ПРОБЛЕМЕ СТАНОВЛЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРА 1
ПЕДАГОГИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ
ВУЗА.....

Е. Е. Полянская ПСИХОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПОСТРОЕНИЮ 1
ДИДАКТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО
УЧИТЕЛЯ.....

Л. Б. Соколова РЕСУРС САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЫХ 1
ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ:
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ
АСПЕКТ.....
.....

Л. Н. Вахрушева СУЩНОСТЬ РАЗВИВАЮЩЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО 1
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.

О. Б. Шельгина ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ 1
ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ
ЗАДАЧ.....

Л. М. Машковцева ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СЮЖЕТНО-ТЕМАТИЧЕСКИХ

	КОМПЛЕКСОВ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ....	1
С. В. Савинова	ВОЗМОЖНОСТИ НАРОДНОЙ ИГРУШКИ.....	1
Т. А. Абдрашитова	ПРОБЛЕМА МЕСТА И РОЛИ ТЕОРИИ В ПРАКТИКЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ.....	1
Л. У. Алипбекова	ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТРЕНИНГТІҢ ТҮРЛЕРІ ЖӘНЕ ОНЫ ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	2
М. П. Асылбекова	МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДАҒЫ КОНФЛИКТІЛІ ЖАҒДАЙЛАРДЫ ШЕШУДІҢ ЖОЛДАРЫ.....	2
М. П. Асылбекова, А. Дондагулов	ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТІҢ АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДАҒЫ ОҢАЛТУ-ТҮЗЕТУ ІС-ӘРЕКЕТІ.....	2
К. Қ. Аткенова	МЕКТЕПАЛДЫ ДАЯРЛЫҚ ТОПТАРЫНДАҒЫ НЕГІЗГІ ІС-ӘРЕКЕТТЕР.....	2
Т. Ш. Ахметова, О. Ю. Леванова	РАЗВИТИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ.....	2
С. Ж. Дүйсен	ҚАЗАҚСТАН МЕМЛЕКЕТІНІҢ СЫРТҚЫ САЯСАТЫН ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫ ОТАНСҮЙГІШТІККЕ ТӘРБИЕЛЕУ.....	2
Н. Т. Нығыманова	БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ ДАЯРЛАУДАҒЫ ЭТНОЭКОЛОГИЯЛЫҚ ТӘРБИЕНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	2
Б. Т. Жиеналина	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРОВОЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ.....	2
М. Ж. Жұматай, А. Ғ. Ғибадат	ЖОО-ДА ИНФОРМАТИКА ПӘНІН ОҚЫТУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУ.....	2
Р. А. Ибатулина	«ӨЗІН-ӨЗІ ТАНУ» ПӘНІ НЕГІЗІНДЕ РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ ҰЛТТЫҚ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	2
К. Ө. Қайрова	БАСТАУЫШ СЫНЫПТА «ӨЗІН-ӨЗІ ТАНУ» ПӘНІН ОҚЫТУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	2
Ж. К. Каримбаева	МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАНЫҢ ДЕН САУЛЫҒЫН НЫҒАЙТУ ЖӘНЕ САҚТАУДАҒЫ МУЗЫКАНЫҢ ӘСЕРІ.....	2
Ж. Н. Касенова	ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕЛУІ.	2
М. Ж. Кикимбаев, Ж. М. Примбекова	ҚАЗАҚСТАНДЫҚ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ГЕНДЕРЛІК САЯСАТ.....	2

Г. Е. Кулушева	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ ПО ФИЗИКЕ.....	2
З. Р. Мурзабекова, А. А. Ыбраева	АҚПАРАТТЫҚ КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ОҚУ-ТӘРБИЕ ПРОЦЕСІНДЕ ПАЙДАЛАҢУ	2
А. Ж. Мурзалинова, А. А. Исина	КОМПЕТЕНТНОСТНОЕ ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ В ШКОЛЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ.....	2
С. А. Мурзина, М. Б. Жантемирова	ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ МАТЕРИНСКОЙ ГИПЕРОПЕКИ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА.....	2
А. І. Омарбекова	«ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУ» ПӘНІ НЕГІЗІНДЕ БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЙЫНДАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	2
А. С. Оспанова	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ МАТЕМАТИКИ».....	2
Я. Н. Оспанова	СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОМАНИИ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ.....	2
О. В. Руденко, А. В. Соловьевко	ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ИНТЕГРИРОВАННОЙ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ ШКОЛЫ І-ІІ ВИДА В ПРОЦЕССЕ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	2
Ш. Қ. Сырбаева	МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМДАРДА «ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУ» БАҒДАРЛАМАСЫНЫҢ РУХАНИ – АДАМГЕРШІЛІК ТӘРБИЕ ЖҮЙЕСІНДЕГІ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ.....	2
А. О. Төлеген	ДАМУЫНДА ЕРЕКШЕЛІГІ БАР БАЛАЛАРҒА АРТТЕРАПИЯМЕН ТҮЗЕТУ ЖҰМЫСТАРЫН ЖҮРГІЗУ	2
Л. А. Семенова	ДИАГНОСТИКА КАК ОСНОВНОЙ ИНСТРУМЕНТ МОНИТОРИНГА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	2
З. Т. Сарсекеева	К ПРОБЛЕМЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	2
Ф. Ж. Мухамедьярова	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ	2
О. А. Возняк	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СЕМИНАРУ.....	2
С. Ч. Майлатова	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЯТИКЛАССНИКОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ.....	2
Д. Х. Байдрахманов	ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІКТІҢ ҚАЗІРГІ АҚПАРАТТЫҚ БІЛІМ	

	ЖҮЙЕСІНДЕГІ ОРНЫ.....	2
Л. В. Данилова	ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ИМИТАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА	2
Б. Т. Абенова	ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА С РАБОТОДАТЕЛЯМИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ..	2
З. Т. Байжанова	КӘСПТІК БІЛІМ БЕРУДІ ТЕХНОЛОГИЯЛАНДЫРУ ҚАЖЕТТІЛІГІ.....	2
Б. Ш. Байжұманова	ПСИХИКАЛЫҚ САУЛЫҚ МӘСЕЛЕСІН ЗЕРТТЕУ ӨЗЕКТІЛІГІ.....	2
Г. Х. Баймуханбетова	ДУАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	2
А. Е. Берикканова	ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	2
А. А. Джанзакова	МОДЕЛЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	2
М. Д. Есекешова	ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ ҚАЗАҚ АҒАРТУШЫЛАРЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИДЕЯЛАРЫН ПАЙДАЛАНУ.....	2
С. С. Заурбекова	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ.....	2
К. Ж. Ибраева, Ж. Қ. Қожахметова	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	2
С. Д. Кохович	ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ.....	2
Э. Ш. Кочкорбаева	КАЧЕСТВЕННОЕ РАЗЛИЧИЕ ИННОВАЦИОННОГО И ТРАДИЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....	2
А. Ж. Култаева	ОҚУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН АРТТЫРУ ЖОЛДАРЫ	2
С. А. Құсайынов	ОҚУ ПРОЦЕСІН БАСҚАРУ ЖҮЙЕСІНІҢ ТЕХНОЛОГИЯСЫ.....	2
А. Ж. Мурзалинова, А. Т. Гильмуллина	ТЕХНОЛОГИЯ ПОРТФОЛИО В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	2

А. Ж. Мурзалинова, Л. В. Литау	К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	3
С. М. Омарова	ОҚУШЫЛАРҒА ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....	3
Ж. И. Пахрутдинова, Ж. Шыныбекқызы	АДАМ АРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	3
Р. Ж. Пшембаева	НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТА КОЛЛЕДЖА КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ.....	3
А. Б. Сартбасова	ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИОГУМАНИТАРНОЙ СФЕРЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ И ПУТИ РАЗВИТИЯ.....	3
Н. Д. Тастанбекова	ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ЖАСТАРҒА ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	3
Г. Н. Шанбаева, А. А. Тынышбаева	ОРАЛМАН ЖАСТАРҒА БІЛІМ БЕРУДЕГІ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕР.....	3
А. М. Шаханова	ЖАС ҰРПАҚТЫҢ БОЙЫНДА АЗАМАТТЫЛЫҚТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ АТА-АНАНЫҢ РӨЛІ.....	3
Л. Н. Дәуренбекова	ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫ ҒЫЛЫМИ ЖОБА ЖҰМЫСЫНА БЕЙІМДЕУ ЖОЛДАРЫ	3
К. У. Пернеева	КРЕДИТТІК ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ.....	3
О. Б. Шарипова	ОҚЫТУДА ӘРТҮРЛІ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ.....	3
Д. М. Ботин	ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ И ИЗУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ КАК ВАЖНЕЙШИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФОРИЕНТАЦИИ.....	3
Б. Б. Доскенова, Г. З. Мажитова, Т. В. Назарова, Г. Ж. Рахимжанова	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ.....	3
Т. Н. Кемайкина	ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ РАБОТЫ ПО АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....	3
Г. Е. Жармаханова	ДИАГНОСТИКА ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ.....	3

**IV СЕКЦИЯ. БІЛІМ БЕРУДІҢ ЭКОНОМИКАНЫ ЖАҢҒЫРТУДАҒЫ РӨЛІ:
МӘСЕЛЕЛЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ШЕШУ ЖОЛДАРЫ**

**РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В МОДЕРНИЗАЦИИ ЭКОНОМИКИ:
ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ**

О. С. Мирошниченко, Е. Н. Вайсбек	ОЦЕНКА РИСКА КРЕДИТНОГО ПОРТФЕЛЯ БАНКА.....	3
В. В. Гамукин	Бюджетный риск снижения качества образовательных услуг.	3
М. С. Замятина, О. С. Мирошниченко	РЕГИОНАЛЬНЫЕ КОММЕРЧЕСКИЕ БАНКИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ МОДЕРНИЗАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ.....	3
М. С. Замятина, О. С. Мирошниченко	ИННОВАЦИОННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИНВЕСТИЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ РЕГИОНАЛЬНЫХ БАНКОВ.....	3
Э. Х. Каримов, И. А. Лиман	РАЗВИТИЕ ИПОТЕЧНОГО КРЕДИТОВАНИЯ В ПЕРИОД 2013–2015 ГОДОВ..	3
Э. Х. Каримов, И. А. Лиман	МЕХАНИЗМЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ ЛЬГОТНОГО ИПОТЕЧНОГО КРЕДИТОВАНИЯ	3
Б. Б. Мажитова	СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ БАНКОВСКОГО КРЕДИТОВАНИЯ МАЛОГО И СРЕДНЕГО БИЗНЕСА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН.....	3
К. У. Туртаев, Т. Б. Сулейменов	РОЛЬ ЛОГИСТИКИ В ПЕРЕВОЗКЕ НЕФТЕПРОДУКТОВ НА ИНДУСТРИАЛЬНОМ РЫНКЕ.....	3
Н. В. Ибрагимова	МОЛОДОЙ СПЕЦИАЛИСТ И РИСК ПРИНЯТИЯ НЕКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КАДРОВ.....	3
О. Н. Бакал, Н. Ш. Сырлыбаева	ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ НАЛОГООБЛОЖЕНИЯ ДОХОДОВ ФИЗИЧЕСКИХ ЛИЦ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН.....	3
М. Ы. Жүкібай	ИННОВАЦИЯЛЫҚ ДАМУ – ЭКОНОМИКАНЫҢ ҚАРҚЫНДЫ ӨСУІНІҢ БАСТЫ ЖОЛЫ.....	3
Г. Д. Тажбенова	ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ПО КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЕ.....	3
Д. А. Сейтхожина	ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА КАК ВЕДУЩИЕ ФАКТОРЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА.....	3
И. В. Порядина	СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ФИНАНСОВОЙ СИСТЕМЫ КАЗАХСТАНА....	3
Н. В. Гаврилова	ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН.....	3

Б. Б. Аипов	НАЦИОНАЛЬНЫЙ ФОНД И ЕГО РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТА.....	3
Д. М. Айкенова	К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	3
Г. Б. Аймагамбетова, Б. О. Муканов	ИНТЕРНЕТ-МАРКЕТИНГ В КАЗАХСТАНЕ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ.....	3
А. К. Аширбеков, З. Д. Джумакулов	К ВОПРОСУ О МАРКЕТИНГЕ В СТРАТЕГИЯХ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	3
Л. Т. Бекбосынова	СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ КАЗАХСТАНА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ.....	3
А. Г. Бекмаганбетова, Г. А. Мауина	ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ОБОРОТНЫМИ АКТИВАМИ И КРАТКОСРОЧНЫМИ ОБЯЗАТЕЛЬСТВАМИ.....	3
А. Г. Бекмаганбетова, Г. А. Мауина	ЭЛЕМЕНТЫ АКТИВА И КРАТКОСРОЧНЫХ ОБЯЗАТЕЛЬСТВ.....	3
С. Ж. Бектенов	МЕМЛЕКЕТТІК ЖАСТАР САЯСАТЫН ДАМУУ.....	3
О. Н. Горювая	ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ РЫНКА ТРУДА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ЧЕРЕЗ ИННОВАЦИОННУЮ ЭКОНОМИКУ.....	3
А. А. Ержанова	СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ.....	4
К. М. Ерімбетова	АДАМ КАПИТАЛЫ ЖӘНЕ БОЛАШАҚҚА САЛЫНҒАН ИНВЕСТИЦИЯ ӨЛЕУЕТІ: БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМДЫ ДАМУУ.....	4
Г. К. Есентаева	ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ИНДУСТРИЯЛЫҚ-ИННОВАЦИЯЛЫҚ ДАМУ ЖОЛДАРЫ.....	4
Ә. Г. Кожамметова	ЕҢБЕК НАРЫҒЫН РЕТТЕУ ЖӘНЕ ХАЛЫҚТЫ ЖҰМЫСПЕН ҚАМТУДЫ ЖЕТІЛДІРУ ЖОЛДАРЫ.....	4
А. Р. Кусаинова	КРИЗИС В СТАНДАРТИЗАЦИИ СИСТЕМ МЕНЕДЖМЕНТА: ПРИЧИНЫ И ПУТИ ВЫХОДА.....	4
Т. М. Ляпина	ФАКТОРЫ РОСТА НАЛОГОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ТЕРРИТОРИИ.....	4
Ю. В. Мудрова, Д. В. Лазутина	РАЗВИТИЕ ЖИЛИЩНОГО ИПОТЕЧНОГО КРЕДИТОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....	4
Д. О. Мурзалинов	РОЛЬ ГЕОИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ В РАЗВИТИИ ЭКОНОМИКИ	

	РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН.....	4
А. Ж. Мурзалинова, Ж. Д. Жакупова	КОММАНДИТНОЕ ТОВАРИЩЕСТВО КАК ФОРМА ЭФФЕКТИВНОГО ХОЗЯЙСТВОВАНИЯ.....	4
Х. Н. Мурсалова	ҒАРЫШ ИНДУСТРИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ НЕГІЗІНДЕ ИННОВАЦИЯЛЫҚ АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ДАМУЫ.....	4
Р. С. Мусина	ИННОВАЦИИ: ИХ СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ.....	4
А. З. Мусина	РОЛЬ ТУРИЗМА В РАЗВИТИИ РЫНОЧНОЙ ЭКОНОМИКИ КАЗАХСТАНА...	4
В. А. Никонов	СОДЕРЖАНИЕ АВТОМОБИЛЬНЫХ ДОРОГ ОБЩЕГО ПОЛЬЗОВАНИЯ КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ.....	4
А. У. Ниязбекова	РОЛЬ КАЗАХСТАНСКОЙ ФОНДОВОЙ БИРЖИ KASE В ЭКОНОМИКЕ СТРАНЫ	4
Д. Т. Нурмульдина, А. К. Алпысбаева	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФИНАНСОВОГО МЕХАНИЗМА РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ.....	4
Т. В. Овчинникова	ФИНАНСОВАЯ ПОДДЕРЖКА ПРЕДПРИЯТИЙ МАЛОГО И СРЕДНЕГО БИЗНЕСА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН.....	4
А. А. Пантелеева, Е. В. Мазикова	ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕПОЗИТНОЙ ПОЛИТИКИ КОММЕРЧЕСКОГО БАНКА.....	4
Л. Г. Решетникова	ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НЕГОСУДАРСТВЕННЫХ ПЕНСИОННЫХ ФОНДОВ В КОНТЕКСТЕ ПОВЫШЕНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ НАСЕЛЕНИЯ.....	4
Д. Б. Сулейменова, А. М. Токтабаева	ФИНАНСОВЫЕ РИСКИ И ИХ ВИДЫ.....	4
К. А. Тимофеева, О. С. Мирошниченко	УСЛОВИЯ УЧАСТИЯ БАНКОВ В ФИНАНСИРОВАНИИ ИННОВАТИВНЫХ ПРОЕКТОВ.....	4
К. А. Тимофеева, О. С. Мирошниченко	ПОНЯТИЕ И ВИДЫ БАНКОВСКИХ ИННОВАЦИЙ.....	4
Л. А. Толстолесова	ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ УСТОЙЧИВОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СЫРЬЕВЫХ РЕГИОНОВ.....	4
Г. К. Шаикова	ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ЭКОНОМИКИ КАЗАХСТАНА.....	4
Е. А. Шаяхметова	РОЛЬ И МЕСТО РЫНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ТРАНСФОРМАЦИИ ЭКОНОМИКИ И	4

	ОБЩЕСТВА.....	
Н. В. Зылёва	КЛАССИФИКАЦИЯ ЗАТРАТ ПО ВЫПОЛНЕНИЮ ГЕОЛОГОРАЗВЕДОЧНЫХ РАБОТ ДЛЯ ЦЕЛЕЙ УЧЕТА.....	4
Ю. А. Стацурина	ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИНДУСТРИАЛЬНО- ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН.....	4
Э. Б. Тлесова	ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ КАПИТАЛ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ЭКОНОМИКИ.....	4
С. А. Азылканова	НЕЗАВИСИМЫЙ МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ КАК ФАКТОР ОПРЕДЕЛЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ.....	4
Ж. О. Рыскулова	СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ФРАНЧАЙЗИНГА	4
Г. Ж. Рахимжанова	ТАМОЖЕННЫЙ СОЮЗ В РАМКАХ ЕВРАЗИЙСКОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА.....	4
Ж. С. Алиева	ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО РАЗВИТИЯ МИРОВОГО СООБЩЕСТВА.....	4
Л. З. Бейсенова	ОРГАНИЗАЦИЯ ФИНАНСОВОГО КОНТРОЛЯ В ИСЛАМСКИХ СТРАХОВЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ (ТАКАФУЛ).....	4
Д. Е. Сатенова	ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ РЫНКА ТРУДА В КАЗАХСТАНЕ..	4

**V СЕКЦИЯ. ӘЛЕУМЕТТІК-ҚҰҚЫҚТЫҚ ЖҮЙЕ ЖАҒДАЙЫНДА ҚҰҚЫҚТЫҚ
БІЛІМ БЕРУДІ ДАМУ
РАЗВИТИЕ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ
СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВОЙ СИСТЕМЫ**

К. Б. Есмагамбетов	РАЗВИТИЕ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕДОМСТВЕННОМ ВУЗЕ ОРГАНОВ ФИНАНСОВОЙ ПОЛИЦИИ.....	48
К. З. Идрисов	НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИКО-ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН	48
К. С. Ахметова	НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ БАЗА РЕФЕРЕНДУМА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН	48
А. Е. Кожаметова	ОСОБЕННОСТИ ПРЕСТУПНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ГРАЖДАН.....	48
Г. Ш. Байдалина	РАЗВИТИЕ УГОЛОВНО-ПРАВОВОЙ ПОЛИТИКИ В ОТНОШЕНИИ	

	НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРЕСТУПНИКОВ.....	48
К. А. Қалиева	ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ГЕНДЕРЛІК САЯСАТ ЖӘНЕ ӘЙЕЛ МЕН ЕРКЕКТІҢ ТЕНДІГІ	49
А. О. Ибраева	ҚЫЛМЫСТЫҢ СУБЪЕКТИВТІК ЖАҒЫ БОЙЫНША ҚЫЛМЫСТАРДЫ САРАЛАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	49
Н. С. Сәулен	ПАРАҚОРЛЫҚҚА ДЕЛДАЛ БОЛУДЫҢ АЛҒЫ ШАРТТАРЫ МЕН АЛДЫН АЛУ ШАРАЛАРЫ.....	49
А. М. Айтқұлова	ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДА АЗАМАТТЫҒЫ ЖОҚ ТҮЛҒАЛАРДЫҢ КОНСТИТУЦИЯЛЫҚ-ҚҰҚЫҚТЫҚ МӘРТЕБЕСІ.....	49
Қ. М. Мұқажанов, Қ. С. Қалдыбаев	КӘСІПТІК ПРАКТИКАНЫҢ БАЗАСЫН ТАҢДАУДЫҢ ОНЫҢ САПАСЫНА ӘСЕРІ	50

**VI СЕКЦИЯ. ЛИНГВОДИДАКТИКА МЕН АУДАРМАНЫҢ ҚАЗІРГІ МӘСЕЛЕЛЕРІ
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ И ПЕРЕВОДА**

L. V. Volkova	INNOVATIVE METHODOLOGY AS AN IMPORTANT TOOL OF INCREASING THE EFFICIENCY OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE.....	50
Н. В. Никульшина	РОЛЬ ДЕФИНИЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	50
Г. У. Аренова	О ВЛИЯНИИ ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ НА ЯЗЫКОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЛИЧНОСТИ.....	50
С. Е. Давлетова, Л. У. Алипбекова	АҒЫЛШЫН ЖӘНЕ ҚАЗАҚ МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРІ: ЛИНГВОМӘДЕНИ, ЭТИМОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ЭТНОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕР.....	50
Л. У. Алипбекова, С. Е. Давлетова	БОЛЫМСЫЗДЫҚТЫ БІЛДІРЕТІН ГРАММАТИКАЛЫҚ ҚҰРАЛДАРЫ.....	51
А. У. Ильясова	О СПЕЦИФИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	51
А. З. Алибекова	ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	51
А. М. Амиржанова	ТЕНДЕНЦИИ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	51
К. У. Бекжанова, З. Т. Сербаева	ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ДЕЛОВОЙ КОРРЕСПОНДЕНЦИИ.....	51

S. A. Doldinova	TESTING AS A SYSTEM OF CONTROL IN A HIGHER SCHOOL.....	52
К. К. Дуйсекова, К. К. Толыбаева	К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ КОНЦЕПТОВ В НЕРОДСТВЕННЫХ ЯЗЫКАХ.....	52
А. Т. Есенгельдинова	ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА ДЕЛОВОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (на примере британского и американского вариантов).....	52
С. Б. Загатова	АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	52
Г. Ш. Кайназарова	ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	52
Н. А. Кудабаев	ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДА МОНОЛОГТІ ЖӘНЕ ДИАЛОГТІ СӨЙЛЕУГЕ ҮЙРЕТУ ЖӘНЕ ОНЫҢ НЕГІЗГІ ҚИЫНДЫҚТАРЫ.....	53
А. С. Магзам	ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА.....	53
О. П. Матиенко	ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ СТУДЕНТАМИ.....	53
М. М. Мурсалимова	СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ ПОЛИТКОРРЕКТНОСТИ В РУССКО- И АНГЛОЯЗЫЧНОМ СОЦИУМАХ.....	53
Ж. К. Мырзамбетова	РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	54
С. М. Омарова	ОҚУШЫЛАРДЫ ШЕТЕЛ ТІЛІНДЕ ДИАЛОГ СӨЗГЕ ҮЙРЕТУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	54
Ж. М. Сагитова	ДИСКУССИЯ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	54
Б. А. Сиренова	МЕТОНИМИЯ В КОНТЕКСТЕ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ.....	54
Н. Л. Сулятецкая	РОЛЬ СОЗДАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....	55
Б. Г. Умербекова	ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ЖЕНСКИХ АВТОРОВ.....	55
А. К. Алтымбаева, Г. М. Жусупова	АНГЛИЙСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ.....	55
Н. А. Савенкова	РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ	56

**VII СЕКЦИЯ. ҚАЗІРГІ КЕЗЕНДЕГІ ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ОРЫС ФИЛОЛОГИЯСЫНЫҢ
ДАМУ ҮРДІСТЕРІ**

**ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ КАЗАХСКОЙ И РУССКОЙ ФИЛОЛОГИИ
НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

М. И. Болотова	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ БЫТОВОЙ ЛЕКСИКИ В СЕМЬЕ В КОНТЕКСТЕ ТРАНСФОРМАЦИИ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ.....	56
Г. А. Бакулина	СУБЪЕКТИВИЗАЦИЯ И ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	56
М. А. Макарова	ИЗУЧЕНИЕ СИНОНИМИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ.....	56
И. В. Мелехина	ТРАДИЦИОННЫЙ И НЕТРАДИЦИОННЫЙ МОРФЕМНЫЙ РАЗБОР СЛОВА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	57
Н. К. Кажекенова	ЯЗЫК КАК УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА И ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ОБЩЕСТВЕ.....	57
Г. С. Жабигенова	СОВРЕМЕННОСТЬ И ЖИЗНЕННОСТЬ ЖАНРА ЭССЕ В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	57
Т. Р. Әбдіқадырова	АДАМНАН АДАМ ОЗАР НЕМЕН АРТЫП... (Шәкәрім шығармалары хақында).....	57
Қ. М. Байтанасова, Б. Абашева	КӨРКЕМ ТУЫНДЫДАҒЫ ҚАЛАМҒЕР ҰСТАНЫМЫ.....	58
Т. Әбдіқадырова	АБАЙ АУДАРМАЛАРЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ БОЯУ.....	58
А. Есімсейітова	КӨРКЕМ ШЫҒАРМА КЕҢІСТІГІНДЕГІ БАЯНДАУ ТӘСІЛІ.....	58
Ж. Н. Өтесінова	ҚАЗАҚ ПРОЗАСЫНДАҒЫ УАҚЫТ ПЕН КЕҢІСТІК БАЙЛАНЫСЫ.....	59
А. А. Сарманова	М. МАҒАУИННИҢ ТӘУЕЛСІЗДІК ЖЫЛДАРЫНДАҒЫ КӨРКЕМ ПРОЗАСЫ.....	59
Ж. К. Адилова	ГЕНДЕРНАЯ ПРОБЛЕМАТИКА КАК ОДНА ИЗ АКТУАЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ.....	59
Ф. Р. Ахметжанова, Н. Е. Мағауянова	АНТРОПОЛОГИЯЛЫҚ ПАРАДИГМАҒА БАЙЛАНЫСТЫ ЕСІМДІ ФРАЗЕОТРКЕСТЕРДІҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ - СЕМАНТИКАЛЫҚ ТАБИҒАТЫ.....	59
Ф. Р. Ахметжанова, Ж. С.	ТҮЛ ДАМЫТУ ӘРЕКЕТІНДЕГІ ЕЛТАНУ МӘСЕЛЕСІ.....	60

Жолаушинова		
С. Ш. Айтуғанова	ПРОЗА ЖАНРЫНДАҒЫ КӨРКЕМДІК ІЗДЕНІСТЕР.....	60
М. К. Ахметова	КӨРКЕМ МӘТІНДІ КОНТЕКСТІК-ВАРИАТИВТІК МҮШЕЛЕНУІНЕ ТАЛДАУ.....	60
А. У. Джаманбаева, Р. Т. Султанбекова	ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРЫ РУССКОЙ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДВУЯЗЫЧИЯ.....	60
А. Т. Жаманкозова	ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ ПОВЕСТИ О. БОКЕЯ «АТАУ-КЕРЕ»: ДЕТАЛИЗИРОВАННОЕ ИЗОБРАЖЕНИЕ И СУММИРУЮЩИЕ ОБОЗНАЧЕНИЯ..	60
Н. У. Исина	КОНЦЕПТ «КОЛОКОЛ» В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ.....	61
Ә. Қ. Құлманова, Л. А. Акылова	ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ КЕЙБІР ӘДІС- ТӘСІЛДЕР.....	61
Г. А. Макажанова, Р. С. Тұрысбек	ҰЛТТЫҚ ӨЛЕНДЕГІ ЖАҢАШЫЛДЫҚ ПЕН САБАҚТАСТЫҚ.....	61
С. М. Муралимова	МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРҒА МЕМЛЕКЕТТІК ТІЛДІ ҮЙРЕТУ.....	61
Г. Р. Рахимжанова	СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ЛЕКСИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА, СВЯЗАННОЕ С ТРАНСФОРМАЦИЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ ЖИЗНИ.....	61
Н. Ж. Шаймерденов а	ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА В СВЕТЕ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: КУЛЬТУРА, ЛИЧНОСТЬ, ОБУЧЕНИЕ.....	62
А. Б. Шормакова	«ЖАТ ТІЛДІ ОҚЫТУДЫҢ» ТАРИХИ САБАҚТАСТЫҒЫ: АЛАШ ДӘУІРІНЕН БҮГІНГЕ ДЕЙІН.....	62
С. Б. Шотанова	ОРЫС-ТІЛДІ АУДИТОРИЯДАҒЫ СТУДЕНТТЕРДІ МӘТІН АРҚЫЛЫ СӨЙЛЕУ ДАҒДЫСЫН ДАМЫТУ.....	62
З. С. Бухарова	ИНТЕГРАЦИЯ ЛИТЕРАТУРЫ С ДРУГИМИ ВИДАМИ ИСКУССТВА НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ.....	62
К. К. Елубаева, Л. А. Акылова	О КАЧЕСТВАХ ХОРОШЕЙ РЕЧИ.....	63
Г. С. Сағынадин	АҢЫЗДЫҚ ПРОЗАДАҒЫ ЖАНРЛЫҚ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ: КОММУНИКАТИВТІК АСПЕКТ.....	63
А. Т. Сандыбаева	ДИСКУРСАҒЫ ІС-ӘРЕКЕТ СУБЪЕКТІ ӘРЕКЕТІНІҢ БАСҚА БІР СУБЪЕКТІ АРҚЫЛЫ БЕРІЛУІ.....	63

Р. Қ. Сулейменова	ӘДЕБИЕТ ПӘНІ САБАҒЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ПЕН ІЗДЕНІС ҚАБІЛЕТІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ.....	63
С. К. Токсанова	ЛИНГВОПЕРСОНОЛОГИЯ КАК ФРАГМЕНТ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ ЗНАНИЙ СОВРЕМЕННОСТИ.....	63
А. Ә. Үсенова	СЫРБАЙ МӘУЛЕНОВТЫҢ ПОЭЗИЯДАҒЫ ТҮРШІЛДІК ШЕБЕРЛІГІ.....	64
А. Қ. Хаменова	ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ӨЗДІК ЖҰМЫСЫНЫҢ ТИІМДІЛІГІ.....	64
Ә. Б. Шалқарова	ҚАЗІРГІ ЗАМАН ҮРДСІНДЕ ОҚЫТУ МЕН МӘДЕНИ ТӘРБИЕ БЕРУ.....	64
Г. К. Саметова, С. Н. Негимов	М. ҒАБДУЛЛИННИҢ ЭПИСТОЛЯРЛЫҚ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ТАРИХИЛЫҚ ПЕН ДЕРЕКТІЛІК.....	64
А. С. Ахметкалиева, Ж. Ә. Аймұхамбет	ДӘСТҮРЛІ МӘДЕНИЕТТІҢ ПЕРСОНОСФЕРАСЫ.....	65
А. Е. Абдрахманова	«ДАЛА» КОНЦЕПТІСІНІҢ ТІЛДІК КӨРІНІСІ.....	65
А. Мұратбекқызы	МҰХТАР ӘУЕЗОВТИҢ «ҚОРҒАНСЫЗДЫҢ КҮНІ» ӘҢГІМЕСІНДЕГІ ҚОРҒАНСЫЗДАР ТАҒДЫРЫ.....	65
Р. Н. Кеменгеров	РАЗГОВОР О НРАВСТВЕННОСТИ: ФРАГМЕНТЫ ЗАНЯТИЙ.....	66
А. Ж. Нұрбекова	А. БАЙТҮРСЫНҰЛЫ ГРАММАТИКАСЫНДАҒЫ СИНТАКСИСТІК БІРЛІКТЕРДІҢ ЖІКТЕЛУІ.....	66
С. Қ. Әлісжан	БАҒАЛАУЫШТЫҚ МӘНДЕГІ ТІЛДІК ҚҰРЫЛЫМДАРДЫҢ ТІЛ ҮЙРЕТУ ҮДЕРІСІНДЕГІ ОРНЫ МЕН МАҢЫЗЫ.....	66
Қ. Е. Тілешова	МӘТІНДІ ОҚЫТУ: МАМАНДЫҚ ЖӘНЕ ҚАТЫСЫМДЫҚ ҚҰЗЫРЕТ.....	66
А. Ж. Мухатаева	СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛЕКСИКИ КАЗАХСКОГО ЭПОСА.....	67
Т. В. Кривошапова	ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТЬ ФОЛЬКЛОРА И ЛИТЕРАТУРЫ.....	67
Г. И. Власова	ФОЛЬКЛОРНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ.....	67

Қазіргі әлемдегі гуманитарлық білім: мәселелер, ізденістер, келешегі
Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары
/ Жалпы редакциясын басқарған а. Қ. Құсайынов. – Астана: ЕАГИ, 2012. – 691 бет.

**Гуманитарное образование в современном мире: проблемы, поиски,
перспективы**
Материалы международной научно-практической конференции
/ под общей редакцией А. К. Кусаинова. – Астана: ЕАГИ, 2012. – 691 с.

Редактор: Г.Е. Жармаханова
Компьютерная верстка: Д.И. Зубченко
Ответственный за выпуск: Н.Б. Снаговская

Сдано в набор 05.12.2012 г. Формат 60x84/8
П.л. 86,5 Усл. печ. л. 80,4 Уч.-изд. л. 34,5 Тираж 500 Заказ 43

Отпечатано с готового набора в Акмолинском филиале АО «ЦНТИ»:
010008, г. Астана, р-н Алматы, ул. Пушкина, 15