



*Қымбатты әріптестер!
Қадірлі оқырмандар!*

Сіздерді нұрлы көктемнің ғажайып күні Наурыз мерекесімен құттықтауга мүмкіндік тұғанына шын жүректен қуаныштымын. Ұлыстың ұлы күні құтты болсын! Сіздерге қофамымыздың интеллектуальдық әлеуметтін еселеп арттыру жолында алға койған межелі зерттеу істерініде комакты табыстар тілеймін.

Біз 2003 жылдың табадырығын аттай келе, ғылыми-зерттеушілік жұмыстарымыздың басты бағыттарын нақтылаپ отырмыз. Олар: кандидаттық диссертация қоргайтын кеңестердің ашылуы, кадр саясатының жетілдірілуі, университеттің дарынды тұлектерін ғылыми-педагогикалық және фундаменталдық-қолданбалы зерттеулерге сәйкесті халықаралық бағдарламаларды талқылауға жұмылдыру мәселесі.

Осы ретте Қазақстанның Батыс өңіріндегі ірі ғылыми орталықтың "БҚМУ хабаршысы" университеттіміздің рухани және Қазак елінің әлеуметтік-экономикалық дамуына белгілі мөлшерде стимул боларына сенімдіміз.

Құрметті оқырмандар!

Журнал көтерген барлық мәселелер бойынша Сіздердің терең мазмұнды мақалаларынызды, нақты ұсыныстарынызды, пікір түйіндерінізді асыға күтеміз.

Шығармашылықпен жұмыс жасайтын ойлы қалам иелерін бірлескен ізденіс әлеміне шакырамыз. Журналымыздың келешегіне үлкен сеніммен, шынайы түсіністікпен қарайтындықтарынызға, колдау білдіретіндіктерінізге сене отырып, барлық авторларымызға шығармашылық сәттіліктер тілеймін.

Әріптестер!

Ұлыс он болсын! Ак мол болсын! Ак жол болсын!

А.Р.Рұстенов

*Ғылыми жұмыстар мен халықаралық қатынастар жөніндегі
проректор, ауылишаруашылық ғылымдарының докторы, профессор,*

ҚР білім және ғылым министрлігі
Министерство образования и науки РК



1(8) шығарылым
Қаңтар – ақпан – наурыз

Выпуск 1(8)
Январь – февраль – март

Жылына 4 рет шығады
Выходит 4 раза в год

Бас редакторы – Главный редактор
Сдыков М.Н.
доктор исторических наук, профессор

Редакция алқасы – Редакционная коллегия:

Абузяров Р.А. – доктор педагогических наук, профессор;
Буркитов О.Б. – доктор филологических наук; Бrimжаров Б.К. –
доктор исторических наук; Қыдыршаев А.С. – доктор
педагогических наук; Мусаев А.М. – доктор филологических наук;
Муханбетжанова А. – доктор педагогических наук, профессор;
Рысбеков Т.З. – доктор исторических наук, профессор; Рустенов
А.Р. – доктор сельскохозяйственных наук, профессор; Салов В.Ю.
– доктор педагогических наук, доцент; Фартушина М.М. –
кандидат биологических наук, профессор.

Шыгаруга жауапты – Ответственный за выпуск:
Кожевникова А.А.

ISBN 9965-553-82-3

© Западно-Казахстанский государственный университет, 2003 г.

Регистрационный номер 1432-Ж



Фылымы журнал

Фатыс Қазақстан мемлекеттік
университетінің

ЖАБАРШЫСЫ ВЕСТНИК

Фаладио-Қазақстанского
государственного университета

Научный журнал

2003 1

Статьи и научные сообщения

Мақамбет Өтөмісовтың туганына 200 жылдығына

Н.Кисметов

Батыс Қазақстан инженерлік-техникалық университетінің доценті, тарих гылымдарының кандидаты.



Бабамыз туралы тарихтың беттерін актарсақ

Бұл күндері XIX ғасырдың бірінші ширегіндегі Кіші жұз жеріндегі болған көтерілістің басты тұлғалары - Исатай Тайманов пен Мақамбет Өтөмісов туралы тарих бетін тағыда ашып отырмыз. 1783-1797-ші жылдардагы Сырым Датұлы бастаған көтеріліс жаңышталғанының соңында Кіші жұздес феодалдық және ұлттық езгі күшіне түсті. Феодалдардың хан болғысы келген Нұралы тұқымы Қаратай, Жантөре және басқа сұлтандардың өзара қырқысы қайтадан күшейді. Сұлтандар мен олардың қолдайтын батырлар бейбіт ауылдарға шапқыншылық жасап, малдарын айналып алған, тонап, кісілерін өлтіріп тұрды. Нак, осы кезде Орал казакорың әскерлері старшиналарының "әскери барлау" дегендерді кебейтіп, мұнда да мал айдалып, ел тоналды. 1795-1796-ші жылғы үлкен жұттан кейін әлі оңалып жетпеген Кіші жұз қазақтарының мал шаруашылығын өзара қырқыстар мен шапқыншылықтар әбден күйзелтті. Мал басы одан әрі азайып, халық қайыршылықка, жоқшылыққа душар болды.

Кіші жұздін еңбекші бұкарасы арасында наразылық күшейіп, мал өсіруші шаруалардың көбі, өздерінің ойынша, "тіршілік етуге жеңілдеу" басқа жерлерге көшіп кетуге үмтілді. Көшіп баруга сондай қолайлар жердің бірі Орал мен Волга арасындағы Нарын құмы болды. 1771-ші жылы қалмактар кеткеннен бері бұл жерге ешкім дерлік қоныстанған жоқ еді.

Енбекші мал өсірушілер Орал аржагына көшіп барсақ, шұрайлы жерге орналасамыз, өзара жауласқан феодалдардың шапқыншылығынан күтіламыз деп билді. Бұл жағдайды Нұралы ханның балаларының бірі Бекей сұлтан пайдалануға үйгарды. Сол кездің деректеріне карағанда, Бекей сұлтан орыс үкіметінің көмегімен "қарамағындағы қазактарға азайып бара жатқан ықпалтін күшетуді, байлыққа ие болды" көздеген. 1801 жылдың басында Бекей сұлтан император Павел I-ден қарауындағы ауылдар мен Нарын құмын тұрақты қоныс етуге рұқсат сұрады. Нарын құмына көшіп баруды қазактар бұрыннан да сұрап жүргетін, бірақ олар бұрын онда тек қыстауды ғана сұрайтын, ал Бекей мәселені басқаша қойды - ол оны "Мәңгі" қоныс ету үшін көшіп баруды сұрады.

Патша үкіметі қазақтардың "ішкі жаққа" уақытша көшіп барып, жүргуіне тиым салған болатын, ал енді Кіші жұз қазақтарының бір белігінің Нарын құмын тұрақты мекен етіп көшетін болуы оның

Статьи и научные сообщения

көздеғеніне сай келді. Мұның нәтижесінде Кіші жүз бір-бірінен көл үзген екі ислікке бөлінер еді де, демек, ол саяси жағынан әлсіреп еш, деген ойы болды - патша үкіметінің. Сонымен бірге Нарын құмына ел қонуы Орал мен Волга арасындағы сауда жолдарын қауіпсіз етуге, патша әкіметінің Қазақстанға ықпалын қүштейтуге мүмкіндік берді.

1801-ші жылдың 11 наурызында Павел I бүйрек шыгарды, ол бойынша Боксі сұлтана Орал мен Волга арасындағы жерлерді тұңқілікті қоныс етіп жайлауга, "қолайлы деп тапқан жерлерінде, орманды өңірлерде қыс паналайтын орындар салуына" рұқсат етілді. 1812-ші жылы Бекей сұлтанга Орал мен Волга арасындағы территорияда жана хандық құрылып, ол "ішкі орда" немесе Бекей хандығы деп аталып кетті.

Қазақстанда хандық әкіметтің заманы озып бара жатқан кезде Боксі ордалығында хандық әкіметті қайтадан орнату патша әкіметінің реакциялық саясатының бір белгісі еді. XIX ғасырдың алғашқы жиырма жыл ішінде Орал сыртынан қазақтар көп көшіп келді, Бекей хандығы үлғаюда болды. Олардың мұнда тартқан Каспий теңізі қолтығындағы, Қамыссамар көлдеріндегі қыс қыстауға қолайлы, қамысы қалың жерлер болды, сонымен бірге жайлау мен қыстаудың арасының жақындығы қызықтырды.

Оралдың шығыс жағындағы Кіші жүз мекен еткен жерлерде қыстау мен жайлаудың арасы 1000 шакырымга барады. Мұндай алыска көшүге малы көп, тәуелді халықтан шыққан малышылар көп бай сұлтандардын, ірі билер мен байлардың гана шамасы келді. Кедей қазактар мұндай алыс көші-қоны жоқ Бекей хандығына қоныс аударуды артық қорді. 1812-ші жылдың өзінде мұндағы үй саны 7500-ге жетті, 1814-ші жылы 8500 болды, ал 1825 жылы үй саны 10490, халық саны 52 мың болды.

1815-ші жылы Бекей Хан өлді. Оның баласы Жәңгір ержеткенге дейін хандыкты уақытша Бекейдің туысы Шығай сұлтан басқарды, 1823 жылы Жәңгір хан болды, ол хандыкты басқару ісін нығайтуға тырысты. Әрбір ірі рудың немесе бірнеше ұсақ рулардың басына басқарушы сұлтан етіп өзінің туыстарын немесе өзінсөн берілген билерді қойды. Ру ішіндегі аталары старшиналар басқарды, олар әдетте хандық ішіндегі белгілі билер мен байлардан тағайындалды, ру басқаратын сұлтандарға бағынды. Тағайындалған ру басқарушылары мен старшиналарды Орынбордың шекаралық комиссиясы бекітті. Сұлтан, старшиналар ханның барлық бүйрекін орындауға: елдін көшіп-қонағын жерлерін белгілеуге салық жинауға, қашқан қылымстыларды іздесуге, тағы тағыларға міндетті болды. Олар, сонымен бірге әдеттік құқы бойынша даулы істерді қарап, соттық міндеттер де аткарды. Жәңгір, сонымен қатар, хандықта дархан деген дәрежелі атақты да қайтадан қалпын келтірмек болды, мұндай атақты ол өзіне жақсы қызмет еткен ірі феодалдарға берді.

Демек, халық ішінде наразылықтың толғағы пісіп, ханға, сұлтандарға деген өшпенілік қүштей түсті. Наразылардың ішінде кейбір ру старшиналары да болды. Хандық құралған алғашқы жылдарда онда старшиналар едөүір роль аткарды. Бекей хан олардың пікірімен санасып тұрды, әдеттік құқылық дәстүрлеріне сәйкесті оларды ру ішіндегі басқару

Статьи и научные сообщения

ісінс араласпады. Жәңгір хан тұсында старшиналардың жағдайы өзгерді. Хан бұрынғы әдет-ғұрыпты бұзып, старшиналарды оз бетімен тагайындайтын болды. Басқарудың хандық жүйесінде бұл старшиналар өзінше бір чиновниктерге айналды. Билдердің ескі әдет-ғұрып бойынша сот күру құқығы алынды, тек хан тагайындаған билер мен ру басқарушы сұltтандар гана соттайтын болды. Міне осының бәрі старшиналардың наратының туғызды.

1827-1828 жылдары Бекей ордасының казактары арасында Орал сыртына, Кіші жүзге көшеміз деушілік көбейді. Қобалжу 1827 жылдың наурызында басталды. Малын айдаған көптеген үйлер бекініс шебінен өтпек болып, Оралға қарай қозғалды. Шек бойындағы күзеттің күштейтілгеніне қарамастан қазактардың біраз бөлігі Кіші жүзге қарай өтіп кетті. Бұлардың бірқатарын шек бойындағы күзетшілер пара алып өткізді де, енді бірқатары жасырын, күзет жок жерлермен шекті орагыпты өтті. Жайық өзені сыртына небрі 1887 йй, ягни хандық халқының бестен бір бөлігі дерлік өтіп үлгерген. Қазактардың өздерінің мәлімдеуінше, олардың "Орал сыртына көшу себебі ханның төзгісіз көп алым-салық жинауы, қысым көрсетуі болды. Алым-салық халықтан жылына бірнеше рет жиналады және онда әділеттік, төлеушінің халжадай мен санасуышылық деген болмады. Қобалжу бүкіл хандыққа жайылды. Жайық өзені сыртына көшуді тоқтату үшін ханның ауылдарға жіберген старшиналары мен енбекші қазактар арасында қақтығыстар бола бастады. 25 наурызда 1828 ж. Жәңгір хан Астраханға жазған хатында: "бүкіл хандықтың берекесі кетті", Ордадан үш шақырым жерде қаруланған қазактар жүр; ниеттері маган қастандық іstemek, деп жазды. Шекаралық өкімет орындарының шарық қолдануы мен Орал сыртына көшу тоқталды. Бірак көшуді туғызған себептер жойылмағандықтан бір жылдан кейін 1829 ж. қобалжу қайта көтерілді. Бекініс шебінен жіберілген казак-орыстардың үш отряды көшуді тоқтатты. 1827 жылы Жайық өзені сыртына көшіп шыққан қазактар киын қалға үшірады. Оралға жақын қыстаулардың бәрі баяғыдан бос емес еді, ал одан әрі Жемге немесе Сыр бойына көшуді олардың қалі көтермеді. Көшіп шыққандардың көпшілігі көп кешікпей Бекей хандығына қайтуға мәжбүр болды. Сонымен, шаруалардың 1827-1829 жылдардағы стихиялық баскетерісі сәтсіздікпен аяқталды. Бекей хандығындағы феодалдық отаршылық езгі бұрынғыдан да күшіе түсті. Күйзеліген шаруалардан хан мен басқа да феодалдардың жинайтын алым-салығы өсті. Ру басқарушы сұltтандар жолсыздық, зорлық-зомбылық істеуіде болды. Хандықтың терриориясы жан-жақтан қоршаулы болды: шығыста Орал әскери шебінің казак-орыс бекіністері, солтустікте өзен шебінің бекіністері, батыста тұз таситын жолдар бойындағы және Астрахань казак-орыс әскерлерінің кордондарындағы бекеттері болды, Еділ бойында Қалмақ жері және орыс қоныстары болды.

Бекей хандығының ауылдары жазда Нарын құм мен оған іргелес жерлерді жайлады. Қысқа қарай ауылдардың біраз бөлігі (2-3 мың үй шамасы) Кара өзен мен Сары өзеннің арасында, Қамыссамар қолдеріне

Статьи и научные сообщения

көшіп баратын болды, еңі өткізбектің өткізілік қойнауын кыстады. Қазақ мекен еткен жерлердің солтүстік жағы орыс шаруаларының поселкелері мен казак-орыс станицяларына тіреліп жатты. Бір жағынан қазактардың орыс халқымен тікелей араласуы хандықтың экономикасының дамуына жақсы өсер етті. XIX ғасырдың 30-шы жылдарының өзінде-ак Бекей хандығы қазактарының шаруашылығы кейір өзгешелік сипаттар алды. Мұнда товарлы-акшалы қатынастар Қазақстаниң басқа аудандарынан күштірек дамыды. Соңдықтан ауыл ішінін таптарға жіктелу процесі тезірек жүрді. Хандық территориясының шекаралық шептер ішінде түйікталуы оның Кіші жүзден, саяси жөнінен гана емес, сонымен бірге, шаруашылық жөнінен де көл үзүнге өкеліп соқты. Бекей хандығы мен Кіші жүз арасындағы байланыс барған сайын әлсіреуде болды. Ал оның бержагында Ресеймен, әсіресе Волга бойының шекаралық аудандарымен экономикалық және мәдени байланыстары өсіп, нығаюда болды. Феодалдық өзара қырқыстардың токталуы Бекей хандығының шаруашылығының дамуына жақсы өсер етті. Нак осы жылдары Орал казак-орыс әскерлерінің қазақ жерін басып алуы күшіне түсті. 1813 жылы Орал әскери кеңесі 1794 жылы белгіленген бекіністер шебін Қара өзен бойынан Сары өзен бойына көшірді. Бұл жаңа шек ішкі немесе Новоузенск шебі деп аталағын болды. Қазақтың неғұрлым шұрайлы, қамысы, шебі қалың қыстау жерлері алынды. Малдарын жүттан аман алып, қалу үшін қазактар өзендер бойын қыстағаны үшін кой басы 15 тыыннан, сиыр басы 50 тыыннан, түйе басы 80 тыыннан ақша төлеуге мәжбір болды. Шаруашылықтардың көпшілігінің мұндай ақысы төлеуге қалі келмеді. Сонымен бірге қазактардың Орал мен Қамыссамар көлдерінде балық аулауына, қырдағы сордан тұз алуына тиым салынды. Хандықтың оңтүстік жағында да шамамен айтқанда осындай жағдайлар болып жатты. Мұнда Каспий іргесіндеі җердің бәрі дерлік Юсупов, Безбородко деген помещиктердің иелігінде еді. Орал сағасына таяу жерден Волга сағасына дейінгі теңіз жағасындағы 300 мың десятиналық жінішке алқапқа (кендігі 12-25 шақырым) орналасқан үлкен терриитория солардің болды. Бұл жерлерге ешкім қоныстанбаган еді. Князь Юсуповтың жерінде (124 мың десятина) небәрі үш ауыл болды, оларда 105 крепостной шаруасы бар 40 үй болды, мұнымен қатар балық аулау кәсібімен айналысқан жеті кәсіпшілік болды.

Хандық, құралған алғашки жылдарда қазактар Юсупов пен Безбородконың бос жатқан жерлерін еркін жайлап жүрді, бірақ көп кешікпей помещиктер бұл террииторияға иелік етулерінен түсіруге болатын түсімді пайдалануға үйгарды. Олар өздерінің жерін қыстаған қазактардан тұтін басы 1 сомнан, ірі қара маң басы 20 тыыннан, кой басы 5 тыыннан ақы алатын болды. Оның үстінен, помещиктеролар қазактарға балық кәсіпшіліктерінде жұмыс істеткізді, отынға қамыс шапқызы, балық кәсіпшіліктерінде балық коймасы үшін мұз ойғызды.

Юсупов пен Безбородконың жерін қазактар кәсіпшіліктерде жұмыс істеген күнде гана жайлай алатын болды, мұның өзі ақшалай ақы алғаннан помещиктерге әлдекайда тиімдірек еді. Олар сонымен

Статьи и научные сообщения

Каспийдің елсіз жағалауында өте арзан жұмысшы күшіне ие болды. Ақы төлеуден немесе кәсіпшілктерде жұмыс істеуден бастартқан қазактардың приказчиктер (помещиктердің бұйрығын орындаушылар) малын айдалап алып, оны үлкен ақы алғып қана кайтаратын болған немесе қыстаудан құып көшіріп жіберетін болған. Жұт аралас, қысы қатты жылдарда, малды сактауга қамыстан басқа азық қалмаган жылдарда алым-салық өдтіе есс түсетін болған.

1834-1835 жылдары хандықтың Каспий теңізі жағасының басқарушысы Қарауыл-Қожа Бабажанов, Юсупов пен Безбородконың жер иеліктерін басқарушылармен арендалық шарт жасап, помещиктің әркайсынына 1000 сом ақы төлеп, олардың жерлерін жайлауга құқы болды. Осы шарттарды бетке үстап, Бабажанов теңіз жағасын жайлаган қазақ еңбекшілерін тонауда, болған. 1835 жылы ол қазақтан аренда ақысын төлеуге әдеттегісінен екі есе артық мөлшерде қой алған. Безбородконың жерін жайлаган қазақтардан 10 мың сом жинап, бұл сомадан 1000 сомын шарт бойынша төлейді де, қалғанын өз қалтасына салады. Юсуповтың жерін жайлаган қазақтар, ақшалай ақы төлеумен қатар, оған 100 мың бау қамыс шауып береді, бұрын шабылып төбеле үйліген пішнендерді тасып береді, балық сактау үшін мұз ояды.

1834-1835 жылдың қысы Бекей хандығының еңбекші қазақтары үшін аса бір ауыр қыс болды. 1835 жылдың наурызында жаңбыр артынан қар жауып, онаң кейін борандылық қатты аяз болды. Жұт басталды. Әлде неше ондаған мыңбас мал қырылды. Міне осындай жағдайларда, қайткенде де қыстаудан айырылмау үшін, қазақтар помещиктердің шарушылығын басқарушылар мен Қарауыл-Қожа Бабажановтың сұраганын беруге межбур болды. XIX ғасырдың 30-шы жылдарының орта кезінде Бекей хандығында феодалдық қанауға және патша өкіметінің езгісіне қарсы ірі шаруа көтерілісі болды. Көтерілістің болу себебі феодалдық және отаршылық езгінін күшесінің, еңбекші халықтың қаналуының күшесінің еді. Көтеріліске Исадай Тайманов пен Макамбет Өтемісов басшылық етті. Макамбет көтеріліске ақындық өлеңімен дем беріп отырды. Макамбет Өтемісов 1803 жылы Бекей хандығында көшпелі ауылда туған. Жастайынан-ақ поэзияга бейімділігін көрсетті, халық алдында өлең айтты, шындықты жалтақтамай айтты, халық арасында беделді болды. Талантты ақынды ез қолынан шығармауға тырысып, Жәңгір хан Мақамбетті өзінің баласымен бірге Орынборға оқуға жіберген еді. Макамбет Орынборда 1824 жылдан 1829 жылға дейін тұрды. Бірақ Макамбет Жәңгір ханның жыршысы болмады. Туған жеріне қайтып келгеннен кейін ол өзінің өлеңдері мен топ алдындағы жырларында халықтың наразылығы мен қарсылығын білдіріп отырды. Жәңгір өзінің Орынбор губернаторына жазған хатында: "Макамбет нағыз бүлікші бұзықтардың, зұлымдардың бірі" деп жазды. 1829 жылы шаруа толкуларында қатысқаны үшін Макамбет тұrmеге жабылып, оңда екі жылдай отырды. Тұрмеден қашып шыққаннан кейін Макамбет Исадай Таймановтың ханға қарсы көтерілістерін ашық жақтады. Макамбеттің саяси еткір, аса көркем өлеңдері біздің заманымызға дейін жетті. Бұл

Статьи и научные сообщения

өлеңдерінде Мақамбет ҳандар мей сұлтандардың зорлық-зомбылығын әшкерелеп, езушилер мен қанауышыларға қарсы халықтың ерлік күресін мадақтады. Ақын бұл күрестің жанқиярлық пен құрбандықты керек стетіндігін, бостандыққа жету жолында қоғанған қыншылық, жоқшылық кездесетінін жақсы түсінди.

Ерсулі атқа ер салмай
Егесуілі наиза қолға алмай,
Ат үстінде күн көрмей
Ашаршылық, шөл көрмей,
Өзегі талып, етжемей,
Ер төсектен безікбей,

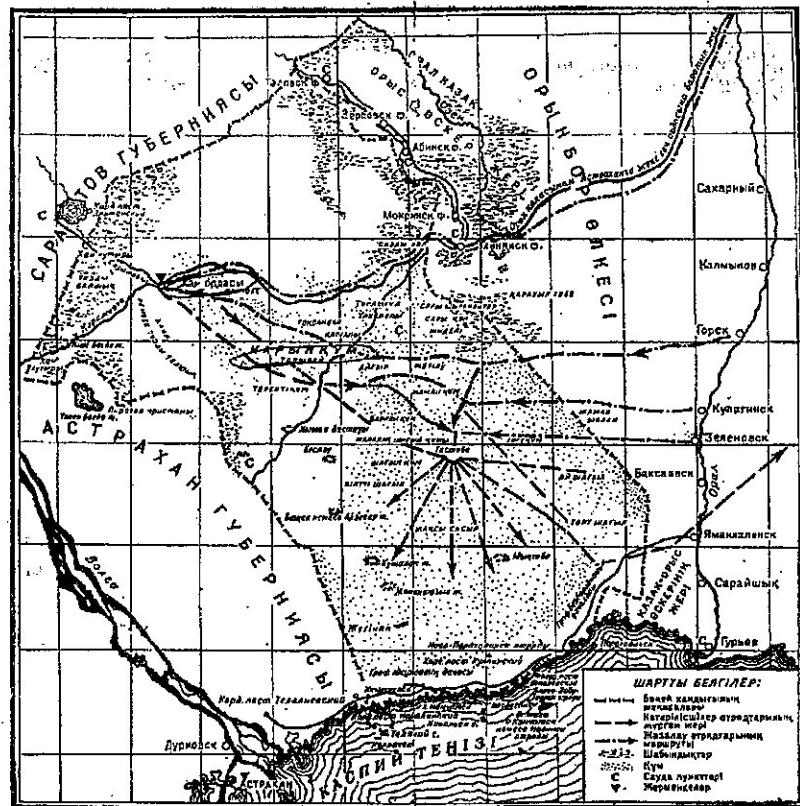
Ұлы тұске ұрынбай,
Тұн қатып жүріп, тұс қашпай...
Тебінгі теріс тағынбай,
Темір қазық жастанбай,
Қу толагай бастанбай.

Ерлердің ісі бітер ме? деп жырлады Мақамбет. Демек ақынның жоғардағы жырының маңызы зор, қазіргі ХХІ ғасырдағы жастарымызға үлкен үлгі боларлықтай өнеге жырының бірі және қыншылықта төзімді болып, алған бағытын отан үшін, елің үшін еңбек етуге шақырып тұрғандай. Мақамбет Жәңғір хан мен патшаның отаршылық әкімшілік орындарының зорлықтарына қарсы күрессе отырып, ол қазақ қоғамын қайта құрудың белгілі бір бағдарламасын ұсынбасада, сол жолда күресін тоқтатқан жок. Мақамбет Өтемісов өзінің ақындық жырларының бірінде былай деп жырлаган болатын:

Еділдін бойы ен тогай -
Ет кондырсам деп едім,
Жағалай жатқан сол елге

Мал толтырсам деп едім - деп армандалап кеткен болатын. Бұл ақынның арманы орындалып, еліміз - Қазақ елі егемдік - тәуелсіз елге оралды. Бабамыздың айтқан армандары толығынан орындалып, Бабаларыныздың күрескен жерлері, бұл күндері қазыналы бай өлкеге, еліміз оның ішінде Қазақстанның батыс өлкесі төрт түлік малға, табиғи байлық - кара алтынға толы ел болып отыр.

Статьи и научные сообщения



Ішат (Бажай) хандыкта 1836—1837 жылдары болған шаруаттар сөзтөр

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ШЕШЕНДІКТАНУ

Жалпы ауызша шешен сөйлеу шеберлігі - жогары оқу орындарында кәсіби маман дағыраудың ажырамас болімі. Әсіресе, еліміздегі нарықтық отпелі кезеңде мемлекет саясатын жүртшылықта ұғындыруда, қоғамдағы демократиялық үрдісті жете түсіндіруде жогары сапалы, шының ауызша шешен сөз сөйлеу шеберлігінің мәні тіпті ұланғайтыр. Демек, ауызша шешен сөйлеу шеберлігі - лектордың, насхатшының, кәсіби маман иесінің, студенттің қоғамдық қозқарасының мызығынастыры мен таным көкжигінің, жан-жақтың дағырлығының тұңғышық қорытпасы, олардың жогары әрудициясы мен шешендік білім, білік және дагдылар жиынтығын қамтый мәдениеті.

Ендеше, бұғаңға таңдағы озекті мәселеге қатысты ғылыми түйін, практикалық кеңес бағытындағы әңгімелізді жалғастырамыз. "Шешендіктану" айдары бойынша алғашқы мақала "БҚМУ хабаршысының" 2002 жылғы №1-2 сандарында (34-41 б.б.) жарияланды. Ендігі кезекте көтерілген мәселенің жалгасы ретінде ерітпестеріміздің назарына 2-мақаланы ұсынамыз.

УДК 808(574)

Кыдыршаев А.С.
филология факультетінің деканы, педагогика ғылымдарының докторы

Шешен сөйлеуге қатысты тірек сауалдар мен алғы мақсатты жүйелеу мәселесі

Шешендік сөз қашан да белгілі бір мақсатты көздейді. Сейленер сөзді дәл үйлестіру сөздегі ой ұшығын дәп мөлшерлеу, негізгі ойды басынан аяғына дейін қалай дамытса өру тұрасында пайымдау. Бұл орайлас ой еңбегі, Аристотельше, сөзді логикалық тұрғыда құрастыруға сәйкесті "материалды табу" дәп аталған. Ал М.В.Ломоносов ой ұшығының астарын "идеяны ойлап табу" тұрғысында түйіндеген.

Лекция сәтіндегі ой ұшығы талдамасы технологиясын тарамдау-лекция тақырыбын терен түсіну және лекция жоспарын талдан әзірлеу кезеңіндегі шығармашылық үрдісті үйымдастыруға қомакты үлес. (1;2;3;4)

Ал шешендіктану туралы еңбектер мен нақты бірегей шешен тәжірибелерін жан-жақты терен талдау нәтижесі шешендік іс-әрекеттің күлілі конструкциясы белгілі бірізділікпен шешімі табылатын жеті түрлі тірек сауалдарға сүйенетіндігі жөніндегі қорытындыға жетелейді. Бұл ауызша сөйлеу арқылы әсер етудін моделін ұсынуға мүмкіндік береді (2-

кесте). Ал тірек сауалдардың әркайсысына сипаттама берсек, төмөндеғіше болар еді:

Біріншіден, "неге сөйлеймін?" сауалы тақырыпты терең тарамдаудың қажеттілігін аңғартады. Тілге тиек болып отырган проблемага катастырықтарастар жүйесін (тұжырымдама) анықтауды, негізгі ойдың шекарасын белгілеуді, оның сез сөйлеудін әлеуметтік міндеттерімен үйлесуі мен лекция мақсатын анықтауды аңғартады.

Екіншіден, "не туралы сөйлеймін?" сауалы тақырыптың қылышарналары ішінен сөйленер сез мақсатына сәйкес басты ойды елең-екшеп ірікте алуды білдіреді. Бұнда идея үшқынын алып жүруші "өзек" - лекцияның басты тезисі үшталады.

Үшіншіден, "қанша сөйлеймін?" сауалы сөйлеу нысанын шектеу туралы сөйленер сөздің мазмұнындағы басты тұсты іріктеп алуды, сөйлеу нысанын бөлшектеуді не негізгі ойды бірнеше бағытқа бөлуі міндеттейді. Сондай-ақ сөйлеу сәтінде айқара ашылуға тиісті конструктивтік сауалдарды жүзеге асыру межеленеді. Демек, алғашқы реттегі үш сауалды тірек ету тындаушыларға әсер ету стратегиясын құрайды.

Төртіншіден, "кімге сөйлеймін?" сауалының нысанасы тактиканы тандамас бұрын барлау мақсатына байланысты бағыттама беруі тиіс. Демек, нақтылы бір аудиторияга әсер амалдары мен тәсілдерін дұрыс тандау қажеттілігін аңғартады.

Бесіншіден, "қайда сөйлеймін?" сауалы да тындаушылармен қарым-катаинас жағдайы мен орнынан туынданған отырып сөйлеу тактикасын, сез сөйлеудің құрылымын алдын-ала анықтайды.

Алтыншыдан, "қалай сөйлеймін?" сауалы арқылы адамдардың ақыл-оғына, үғым-түсінігіне, сенімі мен сезіміне әсер етудін стилі, мейлінше бірден-бір сәйкесті амалы ойластырылатыны түсінікті. Айғақтаманың барша тактикасы осы сауалдың жауабындаған токайласқан.

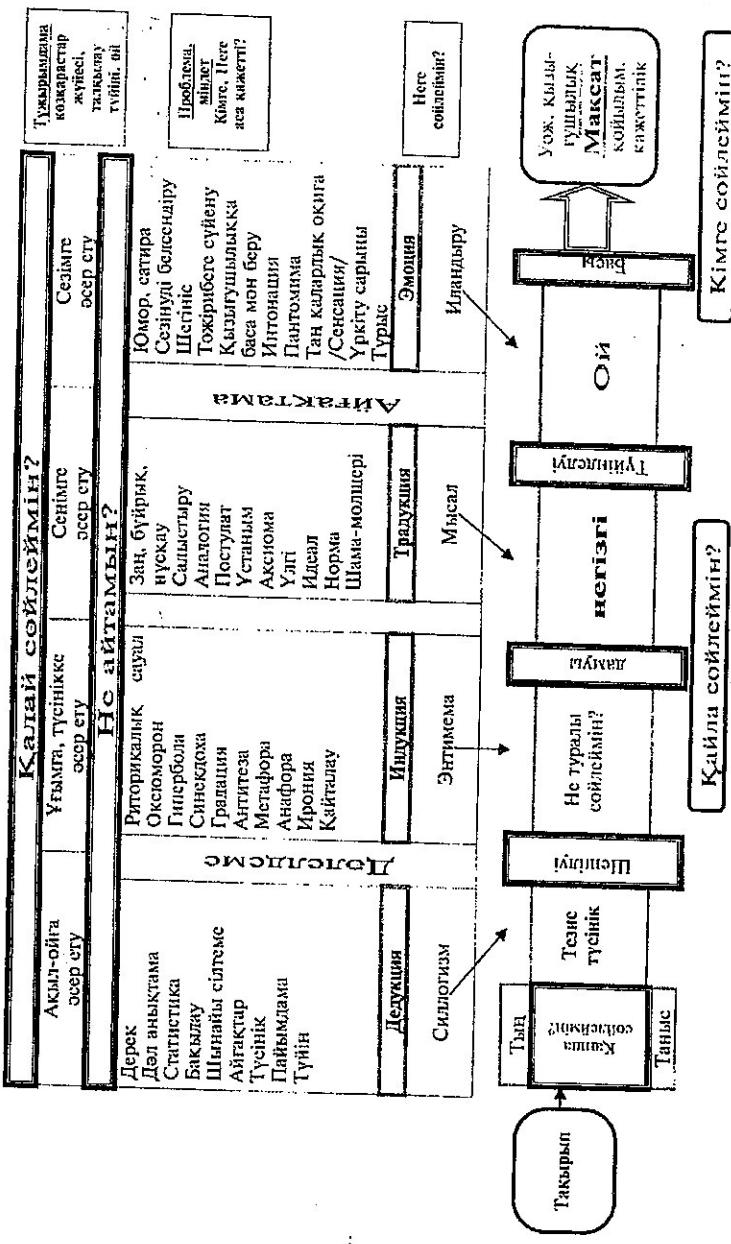
Жетіншіден, "не айтамын?" сауалында нақты айғақтамалар, дерек көздері, мысалдар басты ойдың дәлелдеу құралдарын құрайды. Олар стратегия мен тактикадан туынданған отырып іріктеледі және шешендейді сөздің күллі конструкциясының мейлінше өзгермелі белгін құрайды.

Осы жеті сауалдың тұнғиғына бойлай білу - Платонның "жанды тіршілік иесі" туралы ойын жете тану да. Бірінші кезеңде, алғашқы үш тірек сауалға сәйкесті лекция тақырыбын шегелей аныктай отырып, шешен-лектор сөйленер сөздің стратегиялық ой үшіншін ашады. Платон сезімен айтсақ, "басы мен кеудесін" немесе "айналасына сөйленер сез топтастырылатын өзекті" құрайды. Философиялық-методологиялық ойлау қабілеті осы алғашқы үш сауалға жауап беру арқылыға ғана дамиды. Сол себептен де бұл сауалдар оқытушыға лекцияға, баяндамаға даярлану туында көбірек қызындық турызады. (1)

Кысқасы, мінбердегі шешен-лектор сезі - ұзакқа созылатын шешендейдік іс-әрекеттің өнімі. Ол нақтылы мақсатқа жетуге орайлас белгілі бағытқа межеленген болуы тиіс. Стратегия лекция тақырыбының

2-кварт

Азынша сойлеу аркылы засер ету мөдөл



дамуына бағыттама береді. Сөз сөйлеу мен оған даярлық кезеңдеріндегі ішергі жұмыстардың мазмұнын алдын-ала анықтайды. *Лекция жоспары* - белгілінген стратегия да.

Тәжірибеде оқытушылардың тезисті тақырыптан ажыратса, лекция мақсатын сауатты жүйелей алмайтынын жи үшірастыруға болады. Мәселең, лекция үшін алғы кезекте белгілі мақсаттың болуы міндетті емес деген тұжырымды есстудің езі қулкі тудырарлық аса қынжылысты жағдай. Бұлай ойлаушылардың пікірінше, оқытушы бағдарламаға сәйкесті материалды баяндап беруші ғана, оның негізгі ролі де осы іспеттес. Сәйкесінше, "Сіздің лекцияныңда мақсаты қандай екендігін айтыңызшы?" деген сауалға, көбіне-көп: "Мен ... туралы баяндап беруге тиіспін. Маган ... жөнінде айтуға тұра келеді", - деп, лекция, баяндама, хабарламаларының тақырыбын айтады. Көпшілік лекторлар оку және тәрбиелік мақсаттардың айырмашылықты ерекшеліктерін ажыратта тануда қиналады. Егер де шешен-лектор өз сөйлер сезінің мақсатын тақырыппен шатастыратын болса, онда ол өз күш-жігерін еркінен тыс барлық алдын-ала межеленбеген жағдайларда да белгілі тақырып бойынша оку материалын айтып шығумен ғана шектеледі.

Егер де шешен-лектор өз алдына тындаушылардың алға қойған мақсатына әсер етуді, белгілі бір межеленген мінез-құныққа үмтүлдіруды, түсінікті қалыптастыруды, диалектикалық тұрғыда ойлау мен тұжырым жасай білу қабілетін дамытуды мақсат етіп қойса, онда ол өзінің бар қүш-жігерін, қуллі іс-әрекетін тек осы нәтижеге жетуге бағыттайды. Бұндай жағдайда мәтіннің құр дыбысталуы емес, онда адам санасын дамыта отырып әсер ету жүзеге аспак.

Лекцияда сезінді дәл бағыттап отыру ерекше маңызды. Бұл сөйлеу арқылы әсер ету ой үшіғының талдамасын әзірлеуді қажет етеді. Шешендік іс-әрекеттің алғашқы кезеңдері сез сөйлеудің стратегиясына сәйкесті шешен-лектор жұмысының жалпы жүйелігі 3-кестеде көрсетілген.

Лекция жоспарын немесе стратегиясын талдап әзірлеу - өз алдыңа "неге сөйлеймін?", "не туралы сөйлеймін?" және "қанша сөйлеймін?" іспеттес нақты үш сауалды қоя білу.

Шешен-лектордың ойлау іс-әрекеті бір мезгілде алгоритмделуі мүмкін емес. Дегенмен де ой үшіғын елекten өткізудеңі жұмыстарды жүйеге келтіру мен оны жете түсінүү үшін, бірқатар белгілі бір жүйелікке, ойлап табу әдістемесіне сүйенуге кеңес беріледі. Осылайша сәйкесті шешендік дағдыларды жетілдіру көзделеді.

Ал сөйленер сезінді тақырыбы мен алға қойылған мақсатын аныктай түс жөнінде не айтуға болады? Жалпы шешен-лектор даярлығының басы - тақырыпта қамтылатын материал мазмұнына ие болу. Материалдың көл-кесір болып келері түсінікті. Жинақталған барлық материалдардың ішінен нақты аудиторияға кажеттісін ғана іріктең алуда сақси тұжырымдар, бүйірек-ұйғарым, оку ісіндегі басты міндет және пәннің, оқылатын курстың, бағдарламасында жазылған нақты мақсаттар баса

ескеріледі. Демек, тақырып пен алғы мақсатты аныктай тұсу - иеге сөйлейін дең жатқанынды түсіну.

Егер де оқытушы оку материалын еркін түрде жете білсе, осы сала маманы болса, сондай-ақ шешениң айтар тың мәліметтері болса, атамыш мәселені шешу киын емес. Ал бұндайда мәселелеге үстірт Карапаш лекторга, не ұзын құлақ мәліметтерінс үйленушіге, ис кызмет бабына сәйкесті немесе жоғарғылардың тапсыруымен сөз сөйлеушілерге ете киын.

Барша тақырып атаулы өзіндік атауымен-ақ бір ғана аймақта қарастырылуы мүмкін болмас өмірлік құбылыстар мен үрдістердің шенберін, кен мәлшердегі мәліметтерді қамтиды. Сол себептен де барлық мүмкін болар бағыттардың ішінен бірден-бір маңызды проблеманы /өзекті мәселені/ екшеп ала білу жөн. Оны аудиторияның қызығушылығы мен қажеттілігіне сәйкестендіре үйлестіре, сөйленер сөздің мақсатына орайластыра білу аса қажет.

Тәжірибеде көбіне-көп сөйленер сөздің нысаны ойластырылмай құрастырылған тақырып түйіндемелерімен жиі ұшырасамыз. Бұндай жағдайда оқытушыға қалай-солай екшеусіз қалыпта алынған тақырыптың астарында не жатырганын түсіну үшін, көп тер төгуге, осы орайлас қалыптан абыройлы шыгу үшін, біршама амал-тәсілдерге жүгінуге тұра келеді.

Тақырып жүйелі қалыпқа келуі үшін, шешен-лектор сөйлеу нысанының мәніне терең бойлауы тиіс. Ол үшін шешен-лектор сан алуан түсіндірмелерге, пайымдамаларға жүгінү тиіс.

Тақырыпты екшей тұсу нәтижесінде ілгерілекция мазмұны туралы жалпы түсінік қалыптасады. Салыстырмалы түрғыда таразыласақ, бұл шешен-лектордің межелі мақсатына сәйкесті орасан үлкен бәйтеректің бір арна-тармагын таңдал кесіп алып, оның бұтақшаларынан қолжазба материалын даурауы және әлі де шашыранқы қүйде ойда жүрген нысандарды белглей тусуі іспеттес.

Шешен-лектор тек тақырыпты талдаумен шектеліп, сөйленер сөздің тыңдаушыға үгінікты да үйлесімді жетуі туралы ойламауы мүмкін емес. Сөйленер сөз тыңдаушылар үшін әзірленеді. Ендеше, ең болмаганда алдын-ала аудитория туралы мәліметтерді білу, тыңдаушылар үшін тақырып өзектілігіне көз жеткізу міндетті. Жобаланып отырған аудиторияға бағыт ұстану аса қажетті. Алғашқы кезекте, шешен-лектор тақырып бойынша тыңдаушыларға не белгілі екендігін білуі тиіс. Болашақ сөйленер сөздің мазмұнына аудиторияның қандай көзқараста болатыны туралы анық аңғарымның болғаны дұрыс. Қарастырылып отырған мәселелеге сәйкесті тыңдаушылардың пікірімен таныс болу аса пайдалы. Тек осында жағдайда ғана өз сөз сөйлеуіннің мақсатын нақтырақ және мейлінше тиімді нәтижеге жетерліктең қалыпта анықтауға болады (3; 5; 6)

Шепендік сезлігі ой үшіншін екшөйдістесі

3-жерде

1. Тәкіршілік ашы дегеніміз
"Неге сейлемін?"
саяулана жауп беру

2. Негізі теністі жүйесін
"Не тұралы сейлемін?"
саяулана жауп беру

3. Соғысу насанын шешкөу -
"Канша сейлемін?"
саяулана жауп беру

Шепендік іс-әрекеттің мәзмұны

1. Тұқырымадам мен
енеуметтік міндетті таву.
2. Сайлеңстер сез тұқырыбын
обіап табу.
3. Тірек үчімдің екшөу.
Оған анықтама беру, ой
малыматын іріктеу.
4. Сез сейбізу тұқырыбанның
еңгілінен көз жеткізу.
5. Сейбілеуер сездін
максатан анық жүйесу.

1. Тәкіршілік сейкестің
басты ойдағы іріктеу.
2. Фразалардың /сейлемдерді/
екшөу-екшөу, штату.
- Олар:
- a) накта тақырыбы
бекітілінген тұндауды;
- b) тәңдаушыларды
асқаралғаннан
мұмкіндік болуда;
- c) сәйбінан жаңа көрінік
жөндеудің жаңа көрінік.
2. Проблеманы көз көледес
тәжірибелі болып уставуды.
3. Гәндешушілердің тән.
асқаралтарға үтілілескін
ескеру /бейнелім түсты
жүккөу, статистикалық таби
дерек, тосын түсінік, баянн
тайдыру, мысал, жеке
үстелдік, көрінекліктердің
карапайымдауды.

1. Материалдың баяндау жүйесін
таптау;
- a) проблемалары;
- б) хронологиялық;
- в) инкустивесі;
- г) сурек-хуап күйінде;
- ф) себебін анықтау ішінен;
- д) сәйбістің жаңа көрінік
жөндеуден.

2. Аңарту:
- а) мәжелі максатқа жетуін
кеңіншіктерді да қаскад жолын
ескеру;
- б) баяндаудың жарапайым да
түснікті болу;
- в) тадамалың аудиторияны
казындыру.

Алға қойылған мақсат - барша жанды сөздің басы. Ой үшіншін екшеп әзірлеу кезеңінде шешен-лектор ақпараттандыру, сендіру, үрету, іс-әрекетке шакыру және тағы басқа қалыптағы жоспар үлгісіндегі жалпы мақсатты аныктайды. Белгілі мөлшерде жалпы алға қойылған мақсаттардың үйлесе, жымдаса келуі әбден мүмкін. Жалпы мақсатта нәтижелі жетістіктердің мөлшері белгіленбейді. Бұл тек нысанда жобасығана.

Накты оқу мақсаты тындаушы нені менгеруге, нені сезінуге, нені өзгертуге және орындауга тиісті екендігін дәл көрсетуі тиіс. Егер де жалпы алға қойылған мақсат бір ғана тіркеспен-ақ (мәселен, көнілін көтеру) білдірілетін болса, ал накты мақсат тұтас тіркесті сейлеммен (фразамен) бейнеленеді (Мәселен, естен кетпестей асер тұғызы немесе эстетикалық әсерге белеу). Лекцияда накты мақсаттың толық түйіндемесінің болуы міндетті. Тек накты түрде қабылданған мақсат ғана адамның зейнін, оның барлық интеллектуальдық іс-әрекетін негізгі ойға қарай бағыттайды. *Мақсаттың нактылау* - шынайы нәтижені белгілеудегі саналы пайымдау. Мәселен, бұл орайдагы накты мақсатты белгілеудің үлгілері төмендегіше:

1. Егер де жалпы мақсат - белгілі бір нәрсе туралы *мәлімет беру* (ақпарат ұсыну) болса, онда *накты мақсаттар* төмендегіше болмақ:
 - шешендіктануды ойланып шебер сейлеу іс-әрекеті технологиясы ретінде қарастырудың тиімділіктері туралы *әңгімелдеу*;
 - қазіргі жастардың сейлеу мәдениетінің төмен болуының себептері туралы *хабарлау*;
 - ез міндеттерін орындауга жүрдім-бардым қараудың жағымсыз нәтижелері туралы *таныстыру*.
2. Егер де жалпы мақсат - бір нәрсеге *сендіру* болса, ондағы *накты мақсаттар* төмендегіше:
 - шешендіктану бойынша жүргізілер машиқтық жұмыстардың ертеңгі кәсіби маманының шешендік білік-дагдышарының қалыптастыруға септесеріне сенімділігін арттыру амалдары туралы жете *түсіндіру*;
 - шешендік өнерге баулу ісінде жаңа әдістер мен жұмыс түрлерін колданудың қажеттілігін *әделдеу*;
 - жаңа әдістеменің ұтымды да онтайлылығын *корсету*.
3. Егер жалпы мақсат - бір нәрсеге *үрету* болса, онда төмендегідей *накты мақсаттар* өздігінен сұранады:
 - шешен-лектордың /оқытушының/ шешімін негіздеуге сәйкесті ғылыми-теориялық бағдарлаудың әдістемесін ұсыну;
 - шешендіктану пәніне белгінген сағат мөлшерінің аздығына байланысты студенттердің өздігінен жұмыс жасауы туралы *практикалық ұсыныстар беру*;
 - аудиториямен қарым-қатынасынды әркез реттеп отырудың амалдары мен тәсілдеріне *машықтандыру*.

4. Егер де жалпы мақсат - іс-әрекетке шақыру болса, онда нақты мақсаттар төмендегіше:

- шешендікке қатысты білім, білік-дағдыларды аса жауапкершілікпен, жігерлікпен оқып-үйренуге студенттерді құлышындыру;
- шешен сөйлеу шеберлігін менгеру белсенеллігін көтеру;
- 5. Тәжірибелік мақсаттар:
- ана тілін сүюге, ана тілінде шешен сөйлеуге тірбиелеу;
- ертенті кәсіби маман қалпына сай болуға үмтүлдіру;
- жауапкершілікті сезінуге тәрбиелеу.

Демек, лекция мақсатын жүйелі түйіндеу - сөйлеу арқылы әсер ету нәтижелерін мейлінше анық, белгілі деңгейде көз алдыңа келтіру: тыңдаушылар нені тусынү, менгеру тиістігін, олардың көзқарастары, пікірлері, пайымдау деңгейлері қай деңгейде боларын білу. Әрине, оку мен тәрбиелік мақсаттар бір-біріне байланыссыз, өз алдында бөлек койылуы мүмкін емес. Ендеше, олардың даму үстіндегі студентке әсер ету әрекетінің қос қанаты іспеттес қалыпта көрініс берері анық.

Әдебиеттер:

1. Қыдыраев А.С. - Шешендіктануды оқытудың гылыми-әдістемелік негіздері. Білім: А., 2000.-270 6.
2. Қыдыраев А.С. - Шешен-лектордың професиограммасы// БҚМУ хабаршысы. Орал, 2002, № 1-2. - 34-41-б.б.
3. Михневич А.Е. - Ораторское искусство лектора. - М., 1986.
4. Толмачев А.В. - Ораторами становятся // В кн. "Наука убеждать" - М.: Молодая гвардия, 1969.
5. Мурашов А.А. - Основы педагогической риторики. М., 1996.-281с.
6. Борисова Н.В., Соловьева А.А. - Игра в обучении лекторов. - М.: 1989 - 63с.
7. Вербицкий А.А. - Человек в контексте речи: Формы и методы активного обучения. - М.: Знание, 1990-63с.
8. Сычев О.А. - Обучение риторике в эпоху компьютеров: введение в опыт США. М., Знание, 1991. - 61 с.
9. Неориторика: генезис, проблемы, перспективы: Сб. стат. - М.: ИИОН, 1987- 213с.

учесть факты и степень вторичного родства. Главным аспектом нашего описания является известный тезис немецкого ученого 19 века, историка, философа, замечательного лингвиста В. фон Гумбольдта: «Язык есть не продукт деятельности (*Ergon*), а деятельность (*Energieia*). Его истинное определение поэтому может быть только генетическим» (1984 г., с.70).

При таком подходе первостепенную важность преобретает тот факт, что становление системы языка происходит в устной речи: “под языком можно понимать только всю совокупность актов речевой деятельности. В беспорядочном хаосе слов и правил, который мы по привычке именуем языком, наличествуют отдельные элементы, воспроизводимые – и притом неполно – речевой деятельностью; необходима все повторяющаяся деятельность, чтобы можно было познать сущность живой речи и составить верную картину живого языка... Именно поэтому во всех вообще исследованиях, стремящихся проникнуть в живую сущность языка, следует прежде всего сосредоточивать внимание на истинном и первичном” (1984 г., с.70).

Действительно, письменный язык в историческом процессе играет лишь роль фиксирующего и, что, несомненно, очень важно, нивелирующего средства. Между тем исследования истории языка опираются главным образом на письменные памятники, и это часто приводит к тому, что остаются неучтенными очень важные явления в процессе формирования языковой системы. Так, например, при изучении истории в недостаточной степени учитывается влияние просодических средств речи на формирование качественных признаков элементов языка.

Просодические средства – это элементы речевых сегментов, реализующихся в речи на всех уровнях и играющих смыслоразличительную роль: речевая мелодия, ударение, временные и тембральные характеристики звуков, ритм, для тональных языков – словесные тоны.

Особенность и важность просодии заключается в том, что она соотносится с нижележащими (фонемным и звуковым), так же как и с более крупными по масштабу языковыми уровнями, осуществляя связь фонологического и грамматического уровней. Просодические единицы всех элементных уровней речи имеют также особую значимость в языковой структуре: будучи маркерами грамматических категорий, они в то же время выражаются всем вариативным многообразием фонетического уровня.

На наш взгляд, в европейском историческом языкоznании уделялось недостаточно внимания такому просодическому компоненту, как темпорально-количественная характеристика слогов и слов, обусловленная характером индоевропейского ударения. Очевидно, это можно объяснить тем, что для европейских языков она не имела такой значимости, как для славянских, и поэтому восстанавливалась ровно настолько, насколько это было необходимо для описания какого-либо

момента. В истории славянских языков изменения в количественной структуре речи сыграли очень важную роль. Исследовать такого рода изменения невозможно без подробного описания характера индоевропейского и славянского ударения, поскольку количественный признак всех фонетических единиц в значительной степени зависел именно от него.

Особенно важную роль ударение сыграло в славянских языках. Фактически замена консонантного типа индоевропейского пражзыка на вокалический тип праславянского языка была обусловлена изменением музыкального ударения в динамическое. В этом долгом и сложном процессе исключительно важную роль сыграло изменение темпоральных характеристик единиц речи.

Ударение является одним из важнейших просодических компонентов языка, во многом определяющим характер звукового строя. В большинстве современных славянских языков оно является конститутивным признаком слова, организующим его части в единое целое и обеспечивающим единство слова во всех отношениях. В разных языках функцию единства слова выполняют различные просодические средства, такие как тон, сингармонизм и др. Выбор того или иного просодического средства определяется не только морфологическим строем языка и его основными грамматическими тенденциями, как это считается в славянской акцентологии, но и многими другими факторами, имеющими неязыковой характер. В современных восточнославянских языках в качестве основного просодического средства, организующего единство слова, выступает редуктивное, сильноцентризующее ударение.

Положение о том, что ударение заключается в выделении одного из слогов в слове и что безударные слоги слова не подчиняются ударному, сохраняют свою автономность, распространенное в лингвистике, не соответствует действительности. Восточнославянское ударение накладывается на фонемную структуру слова и проявляется в реализации всех его компонентов. В первую очередь зависимость безударных слогов от ударного проявляется в количественной редукции. Такое ударение является признаком слова, а не слога.

Между тем индоевропейское ударение было музыкальным и характеризовалось повышением тона на ударном слоге на фоне нейтральной интонации остальных слогов. При таком ударении количественная характеристика являлась признаком слога и не зависела от других слогов слова. Долгота и краткость были дифференциальным признаком гласных, не зависящим от ударения. Исследование исторических процессов с точки зрения количественной природы элементов дают основание предположить, что традиционное описание индоевропейских фонетических единиц в качестве гласных и согласных неправомерно для того состояния языка. Гласные и согласные выделяются в современных языках в противопоставлении друг другу как единицы, определяемые функциями на разных уровнях:

- 1) как единицы смыслоразличительные, т.е. фонологические;
- 2) как единицы, участвующие в построении слова: слоговые/неслоговые – т.е. фонетические.

В индоевропейский период фонетический строй был еще неупорядоченным. Речь осуществлялась большей частью стихийно, поэтому такое чистое проявление функциональных возможностей элементов, какое мы наблюдаем в современных языках, в тот период было далекой перспективой. Значимость индоевропейских фонетических единиц определяется по-разному. Те единицы, которые обычно называют согласными, в индоевропейском прайзыке выполняли смыслоразличительную функцию. Носители диалекта рано начинают их запоминать, следовательно эти звуки становятся первыми фонемами.

Вокалические элементы не значимы для процесса смыслоразличения в индоевропейском. Они выполняли функцию вокалической огласовки смыслоразличительных единиц, поэтому важна их долгота, а не артикуляционное качество. По этой причине они не сразу вошли в фонологическую систему языка. Варьирование вокалических элементов в самом широком диапозоне наблюдается во всех индоевропейских диалектах в дописьменный период. Исключением является лишь славянский диалект, в котором вокалические звуки, благодаря развитию трех слоговых законов, очень рано фиксируются, поскольку преобращают важнейшую функцию в речи – они становятся слогообразующими элементами. Так как слог в общеславянский период был основной единицей речи, то понятно, что это чрезвычайно влияет на нивелировку вокалических элементов. Вокалическая система в славянском диалекте рано фонологизируется и сравнительно мало подвергается видоизменению в дальнейшем. Следствием этого является то, что в славянском прайзыке исключительная функция гласных в речи стабилизирует их качественный и количественный состав. Действительно, если в славянский слог попадали несоответствующие по закону слогового сингармонизма консонантные и вокалические элементы, то видоизменению подвергались консонантные, несмотря на их большую значимость в смыслоразличении. Это свидетельствует о том, что в славянском диалекте архиважной функцией звука становится слогообразующая способность. Пожалуй, с этого момента все фонетические единицы языка четко делятся на две группы по своему участию в образовании основной единицы речи – слога:

- 1) звуки, образующие слог – гласные;
- 2) звуки, не способные образовывать слог, - согласные.

Таким образом, по крайней мере в славянской ветви индоевропейских языков о выделении собственно гласных и согласных уверенно можно утверждать только после развития трех слоговых законов, которые совершенно организовали славянскую речь и упорядочили ее просодию. Что же касается индоевропейского прайзыка, то вряд ли правомерно по отношению к его фонетическим единицам употреблять термины *гласный*

и согласный, поскольку количественная природа его звуков была неупорядоченной и поэтому самой разнообразной по долготе. Анализ соответствий в индоевропейских языках показывает, что для консонантных единиц того периода количественный признак так же был очень важен, как и для вокалических. Таким образом, вместо традиционного деления индоевропейских фонетических единиц по количественному признаку можно выделить следующие группы:

Взрыв	Спир.	Сона несло	Анг. Слог.	Кратк Вокал	Долг Вокал	Дифт. *i - *u	Диф. *e - *o	Дифт *r - *l
*d	*h	*i	*i	*a	*a	*ai	*am	*ar
*t	*s	*u	*u	*o	*o	*oi	*om	*or
*g	*z	*r	*r	*e	*e	*ei	*em	*er
*k		*l	*l	*u	*u	*au	*an	*al
*b		*m	*m	*i	*i	*ou	*on	*ol
*p		*n	*n			*eu	*en	*el

Следует отметить, что дифтонги в зависимости от того, какой гласный входил в его состав, делились на долгие и краткие.

В системе неслоговых смыслоразличительных единиц по долготе и краткости четко противопоставлялись взрывные и сонанты, которые были первыми фонемами в индоевропейском прайзыке. Первые гласные фонемы появились в результате сочетания вокалического коэффициента с ларингалами. Очевидно, первоначально они сочетались с взрывными консонантными звуками и появились как их вокалическая огласовка. Сонанты в этом отношении были самодостаточными единицами, поскольку при необходимости они то укорачивались и становились неслоговыми, то удлинялись и становились слоговыми.

Неслоговые сонанты не противоречили системе консонантных фонем. Напротив, этот признак усиливал краткие аллофоны сонантов в речи. Положение слоговых сонантов было не таким сильным, поскольку для консонантной системы они были слишком долгими, а для вокалической – слишком краткими. Это делало их уязвимыми для воздействия всевозможных условий. Именно с долгими аллофонами сонантов произошло множество процессов в дальнейшей истории языка.

Так называемые спиранты появляются позже взрывных и сонантов. Первым из них был *s и его звонкий вариант *z. В более поздний период появился спирант *ch.

В исторической акцентологии принято выделять особую просодическую единицу, которая называется мора. Мора – это единица фонологического расстояния. Понятие мора тесно связано с функционированием ударения. Известный компаративист О.Семеринин

пишет: «Важнейшими средствами выделения (ударного слога) является интенсивность выдыхания, высота тона и длительность. Все это используется при любой разновидности ударения в связи с чем следует признать устаревшим существовавшее долгое время деление языков на языки с экспираторным, или динамическим, ударением и языки с музыкальным ударением, или тоном» (1980 г., с.86). При таком подходе получается, что в одних языках играет роль только интенсивность, а в других – только высота тона. Впрочем, и учитывающее данное выражение деление языков на языки с «преимущественно» динамическим ударением и языки с «преимущественно» музыкальным ударением не отражает суть дела. Здесь упускается из виду, что любое ударение является динамическим, а различие заключается в его либо «сильно», либо «слабо» централизующем действии.

Ученый Р.Якобсон показал, что существенное различие между обоими традиционными типами ударения заключается в том, что в одном случае объем ударения соответствует длительности всего слога (напр., в русском и немецком языках), а в другом случае оно затрагивает только часть слога – мору (напр., в литовском языке). Поэтому следует говорить о слоговом и моровом ударении (1962 г., с. 119). По определению, данному в «Лингвистическом энциклопедическом словаре», «мора равна открытому слогу с краткой гласной и компонентами слогов более сложного состава, если эти компоненты проявляют функциональное сходство с кратким слогом: могут нести собственное ударение, учитываются при определении места ударения, закономерностей фонологической длины морфем и слов, музыкальных размеров и т.п. Моры могут быть слоговыми, гласными, согласными» (1989 г., с. 310).

Таким образом, мору можно рассматривать как просодическую сегментную количественную единицу звучащей речи, которая по продолжительности звучания дольше согласного, но короче обычного гласного.

Поскольку индоевропейский прайзик обладал музыкальным ударением, обуславливающим наличие в фонологической системе языка фонетических единиц различной величины, то удобно для описания его количественной просодии ввести следующие типы:

- 1) консонантные единицы – неслоговые элементы, смыслоразличительные;
- 2) моровые единицы – слоговые элементы, смыслоразличительные не различающие смысл;
- 3) вокалические единицы – слоговые элементы, не различающие смысл.

В класс консонантных единиц входили: взрывные, спиранты, неслоговые сонанты.

В класс моровых единиц входили: краткие гласные, слоговые сонанты, дифтонги с кратким гласным элементом.

В класс вокальных единиц входили: долгие гласные, дифтонги с долгим гласным элементом.

Ученые-историки отмечают значимость количественных характеристик фонем в исторических процессах. Поскольку известно, что славянское ударение довольно рано стало динамическим, то понятие мора в славянистике не использовалось. Между тем, обращает на себя внимание, что множество фонетических процессов в славянских диалектах происходит на основе перераспределения долготы звучания аллофонов (например: полногласие и неполногласие, вокализация редуцированных Ы, И в окончаниях прилагательных и т.д.). Сравнивая продуктивность набора фонологических дифференциальных признаков индоевропейской системы и признаков зарождающейся системы славянского исторического диалекта, нетрудно заметить, что новому состоянию характерен свой набор признаков. Новые качества фонетических единиц оказались более приемлемыми в новых условиях. Они усиливают положение фонем, обладающих ими, в ряду остальных. Постепенно фонемы с признаками новой системы расширяют свое функциональное пространство, вытесняя типы, не имеющие этих признаков.

Для индоевропейской фонологической системы важными были признаки:

- 1) долгота / краткость;
- 2) зона артикуляции.

Для славянской фонологической системы важными были следующие признаки:

- 1) зона артикуляции;
- 2) подъем языка.

Промежуточным результатом видоизменения одной системы в другую в праславянском языке являются:

- 1) долгота / краткость Ъ, Ь;
- 2) носовой признак у (□), (□).

При этом редуцированность Ъ, Ь является остаточным от индоевропейской фонологии признаком, который сохранялся в языке благодаря тому, что эти звуки в огромном количестве слов маркировали форманты, которые должны проговариваться четко, поскольку в противном случае смысл речи станет труднопонимаемым. Сохранившееся от индоевропейского периода разноместное ударение способствует сохранению Ъ, Ь, поскольку оно не позволяло ослаблять в речи конец слов, как это наблюдается в других индоевропейских языках (иранских, германских), в которых ударение переместилось на определенную часть слова и стало фиксированным. Все это создавало условия для сохранения Ъ, Ь вплоть до 12 века, хотя они не просто не соответствовали фонологической системе, но и резко противостояли ей, поскольку, чем дальше, тем больше ударный гласный в славянском диалекте приобретал

определенную долготу произнесения, которая отличала его от безударных гласных. Сам факт такого долгого сохранения редуцированных может свидетельствовать о том, что славянское ударение не сразу стало количественным, а лишь постепенно количественная просодия слова организовалась в стройную структуру взаимосвязи ударного и безударного слогов.

В частности, просодическая структура слова в современном русском языке отражена Л.Щербой в формуле: 1231. Фактически количественное ударение в том виде, в каком оно существует в современных языках, было невозможно, пока в языке действовали три слоговых закона, свидетельствующие о силлабическом характере славянской речи. Редуцированные Ъ, Ъ как остаточный элемент индоевропейской фонологической системы являются стержнем, на котором держится фонология общеславянского периода. Их утрата нарушила равновесие звукового строя языка. Не случайно в период падения редуцированных и несколько последующих веков в языке происходит множество процессов, общая картина которых вызывает впечатление хаоса. Падение Ъ, Ъ в научной литературе часто не совсем верно оценивается, как утрата этих элементов. Как значимые единицы они сохраняются, утрачивается лишь их уникальный признак – краткость, который противопоставлял их всей системе гласных. Ъ, Ъ становятся нормальными с точки зрения новой произносительной системы.

Нормализация редуцированных гласных в славянских языках становится важной в следующих отношениях:

- 1) Окончательно устанавливается ударение с доминирующим количественным компонентом.
- 2) Устанавливается фонологическая система с универсальными признаками (подъем языка, ряд, лабиализованность).
- 3) Долгота становится маркером ударной позиции.
- 4) Единицей звучащей речи становится фонетическое слово.

В заключении можно отметить, что именно падение редуцированных в восточнославянских языках ознаменовало собой четкую дифференциацию гласных на позиционно долгие (ударные) и позиционно краткие (безударные), которая является одной из самых характерных черт современных восточнославянских языков.

Литература:

1. Гумбольдт – В. фон Гумбольдт. «Избранные труды по языкознанию». М., 1984.
2. «Лингвистический энциклопедический словарь». М., 1990.
3. Семерены О. «Введение в сравнительное языкознание». М., 1980.

4. Трубецкой Н.К. «К вопросу о хронологии стяжения гласных в западно-славянских языках». *Slavia*, 7, 1929.
5. Федянина Н.А. «Ударение в современном русском языке». М., 1976.
6. Jakobson R. Selected writings. I. Phonological Studies, Es - Gravenhage, 1962.

УДК 81'373.21

Климова О.Н.
преподаватель кафедры прак. рус. языка

Об основных типах ойконимов русского происхождения Западно-Казахстанской области

Современное состояние науки характеризуется активным развитием тех направлений, которые возникли на стыке нескольких дисциплин. Одним из таких направлений является ономастика, и прежде всего топонимики, теснейшим образом связанная с языковедческими, историческими, географическими и другими науками.

Активное взаимодействие с историческими дисциплинами обусловлено прежде всего развитием этимологического подхода к изучению топонимического региона. Выяснение происхождения топонимов и установление их семантики остается одной из самых сложных и вместе с тем интересных задач, стоящих перед топономастикой.

Все чаще любители заглянуть в прошлое обращаются к топонимическим данным, пытаясь выяснить этимологию и установить значение местных названий. Сложность научного анализа топонимической системы приводит к ошибкам. Иногда ошибочная этимология проникает на страницы газет.

Ведутся региональные исследования топонимии с учетом их связи с историческими событиями, законами языка и социальными изменениями в жизни. Региональное исследование делает возможным полное и детальное изучение топонимики сравнительно небольшой территории с максимальным привлечением и анализом дополнительной (нелингвистической) информации.

Мы обратимся к названиям населенных пунктов Западно-Казахстанской области, т.е. ойконимам Западно-Казахстанской области, русским по происхождению.

Ойконим – термин, предложенный ономатологами ряда славянских стран для обозначения названий поселений вообще (городов, сел, хуторов,

отдельных домов), восходит к греческому слову и переводится как «заселять», «обитать», «жить».

Рассмотрим ойконимы Западно-Казахстанской области с точки зрения словообразования, морфологии, постараемся выяснить какие топонимические словообразовательные форманты участвуют в образовании ойконимов Западно-Казахстанской области. Определенная часть ойконимов области – название русского происхождения.

Русские топонимы рассматриваются:

- 1) с точки зрения происхождения;
- 2) с точки зрения употребления.

Воробьева И.А. выделяет три группы топонимов:

- 1) названия, русские по происхождению, образованные от русских корней при помощи словообразовательных средств русского языка;
- 2) названия, образованные от иноязычных корней при помощи словообразовательных средств русского языка;
- 3) географические названия, нерусские по происхождению, подвергающиеся грамматической и фонетической обработке по законам русского языка. (1)

Ойконимы, как и все имена собственные, отличаются от апеллятивов. В анализе структуры ойконимов можно применить словообразовательный принцип.

Русские ойконимы Западно-Казахстанской области с точки зрения производности-непроизводности основы подразделяются на первичные и вторичные.

Первичные – это ойконимы, без изменения возникшие из апеллятивов, антропонимов и других топонимов, и в процессе ойконимизации не получившие никаких словообразовательных признаков.

Вторичными называются такие ойконимы, которые образованы каким-либо способом, имеют словообразовательные признаки. По способу образования вторичные ойконимы делятся на три группы: производные, сложные, составные. Все производные ойконимы по тому, с какими аффиксами они образованы, делятся на три группы: флексивные, суффиксальные, префиксальные.

В словообразовательной системе микротопонимии Западно-Казахстанской области нашли отражение однословные и многословные (двусловные) модели.

Для Западно-Казахстанской области характерен такой способ номинации, как онимизация, т.е. превращение апеллятивов в оймы. Например: с. Родник, с. Факел, с. Пойма, с. Лесолитомник, с. Кордон.

Вновь образованные оймы не получили никакого словообразовательного оформления. Это и есть первичные ойконимы. В эту же группу можно отнести и те ойконимы, которые даны по имени другого, уже известного географического объекта, повторяющие названия

сел России и Украины. Например: Полтавка, Березовка. Встречаются однословные номинации, безаффиксные образования на основе этнических имен, например, с. Калмык.

Наибольшую группу ойконимов Западно-Казахстанской области составляют простые производные (вторичные) топонимы от апеллятивной и отантропонимической лексики.

Наиболее типичны русские топонимические суффиксы (токоформанты) -ово/-ево, -ин/-ино, -ка, -е, -ск.

По Суперанская А.В. топонимы, в том числе и ойконимы, можно классифицировать по морфологическому, словообразовательному составу таким образом: топонимы-существительные, топонимы-прилагательные. (4). Опираясь на эту классификацию, выделим среди ойконимов Западно-Казахстанской области некоторые топонимы-существительные с наиболее частотными токоформантами:

-к(-а): Покатиловка, Полтавка, Утвинка, Березовка;

-ово/-ево: Чапаево, Кожехарово. Болдырево;

-ин/-ино: Горячкин, Бударино, Харькино, Березино;

-ск: данный токоформант в нашей области непродуктивен: Зачаганск, Уральск, Богатск – всего три ойконима.

Среди топонимов-существительных области только в одном названии используется префикс и суффикс -ск: Зачаганск → За Чаганом.

Редки в нашей области и такие названия населенных пунктов, которые можно отнести к топонимам-существительным сложным словам: Новопавловка, Белоглинка, Верхневологоно. Ойконимы образованы сложением двух основ или прибавлением какой-либо дополнительной основы к уже существующему ойкониму – образование с географическими и топонимическими определениями.

Топонимы-прилагательные сформированы как при помощи префиксов, так и суффиксов -ное, -ое, -кое:

-кое : Новенькое, Пятимарское;

-ое : Зеленое;

-ное : Переметное.

По схеме «приставка + суффикс -ное»: Подстепное, Приуральное, Набережное.

Большинство названий населенных пунктов Западно-Казахстанской области – это имена существительные и субстантивированные прилагательные. Прилагательные, не перешедшие в существительные, остались лишь в составных названиях (Новая Казанка, Семиглавый Мар) и в названиях, в состав которых входит цифровое обозначение, заменяющее количественное прилагательное: Чижка I, Чижка II.

При анализе морфологической структуры мы обратили внимание на отношение ойконимов русского происхождения к грамматическому роду, числу.

По принадлежности к грамматическому роду ойконимы распределены по трем группам:

- 1) имеющие форму женского рода: Федоровка, Покатиловка, Кармановка, Новая Казанка, Барановка;
- 2) имеющие форму мужского рода: Коминтерн, Балаган, Гремячий, Факел, Большой Чаган, Кушум, Дарьинск, Деркул;
- 3) имеющие форму среднего рода: Новенькое, Зеленое, Трекино, Макарово, Щапово, Чинарево, Березино, Подстепное.

Преобладают слова-названия среднего рода, и это преобладание идет за счет суффиксов -ино, -ово, -ево, -ское, -кое.

О следующей грамматической категории – категории числа в топонимах скажем то, что все названия населенных пунктов области русского происхождения можно распределить на две неравные группы:

- 1) названия в форме единственного числа – их большинство, а точнее, почти все названия;
- 2) названия в форме множественного числа: Ростоши, Меловые Горки.

Если род и число среди ойконимов Западно-Казахстанской области не выступают дифференциаторами. То форманты ойконима становятся дифференциаторами. Сравните: Березиндо – Березовка, Калмык – Калмыково, Таловое – Таловка.

В микротопонимии описываемой области можно выделить составные названия. Среди двусловных составных названий выделяются ойконимы, в которых определения не являются противопоставленными, например, Новая Казанка – среди ойконимов нашей области нет названий Казанка, Старая Казанка; Новая Точка, Черная Падина. Данные топонимы-словосочетания состоят из стержневого слова-существительного и прилагательного со связью согласования между ними.

В плане выявления системных связей, конечно, наибольший интерес представляют названия с тождественным «стержневым» словом и противопоставленными определениями к нему, например, Малая Михайловка и Большая Михайловка; особую подгруппу образуют пары названий, в которых одно из определений «пропущено», не прибавлено, т.е. «выражено» нулевой лексемой: Михайловка - Малая Михайловка.

В настоящее время в Западно-Казахстанской области таких названий русского происхождения нет, хотя в 40-60-е годы 20 века подобные микротопонимы существовали: Большая Паника - Паника (Таскалинский район), Большой Чаган – Малый Чаган (Зеленовский район).

Изложенное выше дает только некоторое представление о микротопонимии Западно-Казахстанской области. Для анализа были взяты однословные и двусловные названия русского происхождения.

Наиболее продуктивный способ номинации на территории области – аффиксальное словообразование.

Структурно-словообразовательный анализ русских ойконимов Западно-Казахстанской области показывает, что основная часть ойконимов производные, суффиксальные.

Из всего многообразия словообразовательных и грамматических средств используются лишь ограниченное число типов, наиболее приемлемых (понятных, любимых) для данной местности.

Литература:

1. Воробьева И.А. К вопросу о топонимических кальках. – В кн.: Языки и топонимия. Томск. 1976, вып. I.
2. Краткая русская грамматика. Под ред. Шведовой Н.Ю. и Лопатина В.В. – М: Русский язык, 1989.
3. Мурзаев Э.М. География в названиях. Москва, «Наука», 1979.
4. Суперанская А.В. Структура имени собственного. Фонология и морфология. Москва, «Наука», 1969.

УДК 4И (An) – 07

*Бужумова П.З.
ст.преподаватель ЗКГУ*

**Лингвистические основы обучения фразеологии на
уроке иностранного языка**

При обучении фразеологии английского языка вузовскому преподавателю необходимо обращать внимание студентов на лингвистические явления фразеологического характера, которые способствуют более глубокому и полному пониманию языка, его национальной специфики и своеобразия.

Опыт вузовской практики даёт основание полагать, что при обучении английской фразеологии большой акцент делается на семантизацию пословиц и поговорок в виде различных тренировочных материалов при отработке произношения и овладения разговорным языком.

Особое место при обучении фразеологизмам должна занимать проблема окказиональной вариантности. Эта проблема все ещё остается в центре внимания многих исследователей. В теоретическом плане очень

активно изучаются пути варьирования лексического состава фразеологизмов, вопросы морфологической структуры и синтаксической организации. Несмотря на различие трактовок по отношению к фразеологизму, допустимость вариантов признаётся всеми учёными-лингвистами. В исследовательской литературе, посвящённой вариантности фразеологизмов, выделяется вариантность узуальная и окказиональная.

Вариантность узуальная достаточно исследована в области фразеологии, а вариантность окказиональная менее разработана и описана в методическом аспекте.

Окказиональная вариантность – это разновидность фразеологизма, когда фразеологизм изменяется автором художественного произведения, чтобы подчеркнуть свой авторский замысел, иными словами, индивидуально-авторский вариант. Индивидуально-авторские варианты характеризуются стилистической нагрузкой, акцентируют мысль автора, заостряют внимание читателей на произведении, индивидуально-авторские преобразования фразеологизмов помогают глубже и яснее понять обсуждаемый текст или его фрагмент.

Результат анализа фразеологических словарей, газетных материалов, тексты из художественной литературы показывают, что лексические варианты, извлеченные из указанных источников, обладают тождественностью их значения, так как одна и та же информация может быть преподнесена в разнообразных средствах выражения. В зависимости от стиля речи возможно употребление того или иного лексического варианта фразеологической единицы. Соответственно такие лексические варианты как "not to lift a finger (raise, turn, stir)", а также "give a green light" или "give the green light" разнозначно и разночастотно употребляются как в жанрах газетного стиля, так и в художественных текстах. Английский язык очень богат своей фразеологией и фразеологическая единица должна быть одним из средств обучения на уроке иностранного языка. К работе с фразеологической единицей студентов необходимо приучать со второго курса. Прежде всего, преподавателю нужно объяснить студентам разницу между словом и фразеологической единицей и подчеркнуть, что данная единица языка состоит из двух и более компонентов, что они обычно считаются готовыми единицами языка. Их не нужно придумывать, составлять, они обладают устойчивостью значения и никогда их не меняют.

Упражнения с фразеологическими единицами должны быть систематизированы и определены их категории.

Тренировка студентов в усвоении фразеологической единицы реализуется при помощи упражнений, определяющих и допускающих их:
1) толкование, объяснение; 2) студенты второго курса как будущие учителя для лучшего усвоения и изучения детского фольклора должны уметь выполнять упражнения, которые в какой-то мере ближе и понятнее

для детского менталитета как "Nursery Rhymes", основанные на метафоричности, повторах; 3) текст на выбор. Например, привлекает внимание текст в котором обыгрывается фразеологическая единица "Birds of a feather flock together" (Рыбак рыбака видит издалека).

Birds of a feather flock together
and so will pigs and swine,
Rats and mice will have their choice,
and so will I have mine.

Преподавателю надо обязательно объяснить студентам, что фразеологическая единица "Birds of a feather flock together" состоит из нескольких компонентов. В следующем же стишке обыгрывается переносное значение фразеологической единицы и буквальная интерпретация одного из компонентов (play).

All work and no play makes Jack a dull boy.
All play and no work makes Jack a mere boy.

А вот этот текст основан на тавтологическом повторе, что предполагает более эффективное усвоение фразеологической единицы: "up and down" /туда-сюда/. Данный оборот в стихотворении о военном походе герцога Йоркского создаст эффект механистичности движения войска.

And when they were up, they were up,
And when they were down, they were down,
And when they were only half way up,
And were neither up nor down
Here we go down, down, down,
Here we go backwards and forwards,
And here we go round, round, round.

В стихотворении "Little Tom Tucker" фразеологическая единица "Sing for one's supper" (платить за то, что получаешь основано на полном переосмыслинии компонентов. Например,

Little Tom Thucker
Sings for his supper
What shall he eat?
White bread and butter.

Приведем в пример набор упражнений первой категории.

- Вставить в пропущенные места наименования животного или птицы. Перевести следующие выражения.

to snag like a ...
to watch somebody like a ...
to work like a ...
to follow like a ...
to breed like a ...
to fleet as a ...
tricky as a ...

активно изучаются пути варьирования лексического состава фразеологизмов, вопросы морфологической структуры и синтаксической организации. Несмотря на различие трактовок по отношению к фразеологизму, допустимость вариантов признается всеми учёными-лингвистами. В исследовательской литературе, посвящённой вариантности фразеологизмов, выделяется вариантность узуальная и окказиональная.

Вариантность узуальная достаточно исследована в области фразеологии, а вариантность окказиональная менее разработана и описана в методическом аспекте.

Окказиональная вариантность – это разновидность фразеологизма, когда фразеологизм изменяется автором художественного произведения, чтобы подчеркнуть свой авторский замысел, иными словами, индивидуально-авторский вариант. Индивидуально-авторские варианты характеризуются стилистической нагрузкой, акцентируют мысль автора, заостряют внимание читателей на произведении, индивидуально-авторские преобразования фразеологизмов помогают глубже и яснее понять обсуждаемый текст или его фрагмент.

Результат анализа фразеологических словарей, газетных материалов, тексты из художественной литературы показывают, что лексические варианты, извлеченные из указанных источников, обладают тождественностью их значения, так как одна и та же информация может быть преподнесена в разнообразных средствах выражения. В зависимости от стиля речи возможно употребление того или иного лексического варианта фразеологической единицы. Соответственно такие лексические варианты как "not to lift a finger (*raise, turn, stir*)", а также "give a green light" или "give the green light" разнозначно и разночастотно употребляются как в жанрах газетного стиля, так и в художественных текстах. Английский язык очень богат своей фразеологией и фразеологическая единица должна быть одним из средств обучения на уроке иностранного языка. К работе с фразеологической единицей студентов необходимо приучать со второго курса. Прежде всего, преподавателю нужно объяснить студентам разницу между словом и фразеологической единицей и подчеркнуть, что данная единица языка состоит из двух и более компонентов, что они обычно считаются готовыми единицами языка. Их не нужно придумывать, составлять, они обладают устойчивостью значения и никогда их не меняют.

Упражнения с фразеологическими единицами должны быть систематизированы и определены их категории.

Тренировка студентов в усвоении фразеологической единицы реализуется при помощи упражнений, определяющих и допускающих их:
1) толкование, объяснение; 2) студенты второго курса как будущие учителя для лучшего усвоения и изучения детского фольклора должны уметь выполнять упражнения, которые в какой-то мере ближе и понятнее

для детского менталитета как "Nursery Rhymes", основанные на метафоричности, повторах; 3) текст на выбор. Например, привлекает внимание текст в котором обыгрывается фразеологическая единица "Birds of a feather flock together" (Рыбак рыбака видит издалека).

Birds of a feather flock together
and so will pigs and swine,
Rats and mice will have their choice,
and so will I have mine.

Преподавателю надо обязательно объяснить студентам, что фразеологическая единица "Birds of a feather flock together" состоит из нескольких компонентов. В следующем же стишке обыгрывается переносное значение фразеологической единицы и буквальная интерпретация одного из компонентов (play).

All work and no play makes Jack a dull boy.
All play and no work makes Jack a mere boy.

А вот этот текст основан на тавтологическом повторе, что предполагает более эффективное усвоение фразеологической единицы: "up and down" /туда-сюда/. Данный оборот в стихотворении о военном походе герцога Йоркского создаст эффект механистичности движения войска.

And when they were up, they were up,
And when they were down, they were down,
And when they were only half way up,
And were neither up nor down
Here we go down, down, down,
Here we go backwards and forwards,
And here we go round, round, round.

В стихотворении "Little Tom Tucker" фразеологическая единица "Sing for one's supper" (платить за то, что получаешь основано на полном переосмыслинии компонентов. Например,

Little Tom Thucker
Sings for his supper
What shall he eat?
White bread and butter.

Приведем в пример набор упражнений первой категории.

- Вставить в пропущенные места наименования животного или птицы. Перевести следующие выражения.
 - to snag like a ...
 - to watch somebody like a ...
 - to work like a ...
 - to follow like a ...
 - to breed like a ...
 - to fleet as a ...
 - tricky as a ...

gruff as a ...
 harmless as a ...
 cheerful as a ...
 obstinate as a ...
 mild as a ...

Это упражнение можно дополнить ключевыми словами:
lark, hawk, horse, sheep, rabbit, deer, monkey, bear, dove, mule, lamb.
 - Найдите в нижеследующем списке фразеологические обороты, соответствующие следующим выражениям:

умница, подлый человек, лентяй, счастливец, морской волк, человек, не имеющий никакой цены.

- *Dirty dog, dead dog, sea dog, clever dog, lazy dog, lucky dog.*

При выполнении такого рода упражнений необходимо объяснить студентам, что основным признаком фразеологической единицы является переосмысление образа, т.е. в данном случае слово "dog" применяется по отношению характерных черт человека.

- Найдите в следующих предложениях фразеологические единицы, соответствующие русским выражениям: быть по уши в долгах, спать как убитый, близко (под рукой), ковать железо пока горячо, сводить концы с концами, любой ценой.
1. Albert was in debt up to his ears.
 2. It was night still, but the stars were pale in the sky, and day was at hand.
 3. I had a long day and I slept like a dog.
 4. I don't know how to make both ends meet.
 5. I regard it as desirable to strike while the iron is hot.
 6. He knew what he wanted and he asked for it, he must get it for love and money.

Данное упражнение предназначено для студентов II курса, так как для этого периода характерно увеличение объема лексического запаса обучаемых, а следовательно, больше возможности увеличения фразеологического словаря.

Упражнения второй категории нацелены на перевод фразеологизмов.

- Переведите следующие предложения, обращая внимание на выражение "in hand".

1. He gave his whole attention to whatever in hand.
2. He had much business in hand.
3. He had enough cash in hand to pay the bill.
4. The boy is in love with her. Will he marry her? This is great subject in hand.
5. He regretted that he had nothing to do with the business in hand.
6. Ask the prosecutor to be more closely to the case in hand, - said judge.

- Переведите следующие упражнение, обращая внимание на фразеологический оборот "in a way" имеющий значения: "пожалуй", «до известной степени», «можно сказать».

1. I believe you would punish me without turning hair, that is true in a way.
2. He was so pleasant and in a way so interesting to have kind of troubles.
3. He was a handsome fellow and she liked him in a way.

Следующее упражнение нацелено на семантизацию фразеологического оборота «out of something».

- Объясните значение выделенных оборотов своими словами.
1. Long shirts have long been out of fashion.
 2. He felt out of place among strange people.
 3. She is a bad singer as she is always out of tune.
- Переведите на английский язык, используя указанные фразеологические обороты.
- “a rough (or an ugly) customer”.
“not to lift (raise, stir, turn) a finger”.
“lead somebody a dance (or a pretty dance)”.
1. Его дела шли хуже и хуже, но он и пальцем не пошевельнул, чтобы исправить свое положение.
 2. Он не ожидал, что ему подложат свинью.
 3. У него способности опасного задирщика.
 4. Она такая грубиянка.
 5. Никто даже пальцем не пошевельнул, чтобы помочь ей.

Третью категорию упражнений составляют тексты на выбор, то есть упражнения в построении фразеологических единиц путем выбора нужного компонента. Такие упражнения способствуют лучшему усвоению основных фразеологических единиц и их вариантов.

Приведем конкретное упражнение:

- Получите вариантные фразеологические единицы для основных в левой колонке путем выбора нужного слова – заменителя в правой части колонки, а для подчеркнутых элементов слева.
- | | |
|-----------------------------------|-----------------|
| 1. Close the door upon something. | a - set |
| 2. To have a narrow escape. | b – hairbreadth |
| 3. Give an example. | c – shut |

Следующее упражнение отражает правильность выбора фразеологических единиц.

- Соотнесите колонки и получите правильные фразеологические единицы.
- | | |
|---|-------|
| 1. He can run like a | judge |
| 2. He is as drunk as a | fish |
| 3. He is as sober as a | hare |
| 4. He is slippery as | eel |
| 5. He never needs doctor, he is as sound as a | lord |
| 6. He drinks like a | bell |

Упражнения в построении фразеологической единицы помогают эффективному усвоению их значений. Фразеологическая единица "to play second fiddle" означает занимать второстепенное положение, подчинённое положение. He played second fiddle to her in his father's heart. (J. Galsworthy). She disliked playing second fiddle. (A. Christie). Фразеологическая единица "a skeleton in the cupboard" означает «семейная тайна». Поэтому, перевод предложения "It must be rather fun having a skeleton in the cupboard" звучит так: «Должно быть довольно смешно иметь семейную тайну».

Помимо словарного минимума можно развивать и потенциальный словарь студентов. Потенциальный словарь имеет индивидуальный характер. Он возникает на основе самостоятельной семантизации студентами изученной фразеологической единицы в момент чтения художественного текста и в последующем при актуализации в речи.

Студенты должны также знать разницу между фразеологическими сращениями и фразеологическими единицами.

Типичным классическим примером фразеологического сращения является эмоциональное разговорное выражение "as mad as a hatter", где значение этого фразеологического сращения не выводится из значения его компонентов. При объяснении преподавателю надо акцентировать внимание студентов на то, что история этого фразеологического сращения не имеет ничего общего с продавцами шляп и его исходное значение может быть "as furious as a snake".

Фразеологические единства встречаются в очень большом количестве, так как английский язык имеет очень развитый фразеологический фонд. Эмоциональное качество основано на метафоричном образе, созданном целым единством как в "to stand (or stick) to one's guns", что означает «отказаться изменить чьи-либо утверждения или мнения перед лицом оппозиции».

Таким образом, фразеологическая единица как средство обучения английскому языку помогает глубже понять национальную специфику языка, его образные тонкости, глубину языка. Фразеологический фонд языка является составной частью всего языка и, поэтому, преподаватель не должен в своей обучающей деятельности игнорировать этот факт. От глубины познания фразеологии английского языка зависит не только знание этого языка, но и знание традиций, обычая, культуры, истории этого народа.

Список литературы:

1. Кунин А.В. Фразеология современного английского языка. 1972.
2. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. 1999.
- Ginzburg. R.S. A Course in Modern English Lexicology.. 1979.

УДК 8115.125122

Имашева С5К5
Қазіргі қазақ тілі және әдістемесі кафедрасының оқытушысы

Тіл дамытудағы мәтінмен жұмыс

Орыс аудиториясында қазақ тілі сабактарында мамандыққа байланысты мәтіндермен жұмыс істеу өте тиімді. Мұндай мәтіндер студенттердің сөздік қорын байытып, қазақша сейлеуді қалыптастыруға әсерін тигізеді. Осы тақырыптардың ішінде "Ақша деген не?" атты сабактың жоспарын ұсынып отырмыз (II-курс экономика фак. Бастауыш топ студенттеріне арналған.)

Сабактың мақсаты: 1) студенттермен ақша жөнінде әңгіме жүргізу, Қазақстанның өз үлттық ақшасына көшу; 2) студенттерді дұрыс сейлеуге, сауатты жазуға дагдыландыру; 3) мәтін бойынша септік жалғауларын анықтау.

I. Ақша деген не? (мәтінді оку)

Ақшаның қызметі: құн өншеуіші, бақылау құралы, баға көлемін көрсету құралы, айналыс құралы, кор жинау құралы, қазына жасау құралы, төлем құралы, дүниежүзілік ақша қызметін атқарады.

Көп уақытқа дейін ақшаның рөлін әр түрлі тауарлар атқарады. Алайда біртіндеп өндірістің дамуы процесінде ол алтынга берік орнықты.

Елімізде занды төртілген бекітілген ақша белгілері бар. Ақша белгілері тының, теңге, қағаз ақшалар мен банк билеттері.

Әр тенген - жұмыс күші. Сондықтан ол жұмыс істеу керек.

Ақша айналымы дегеніміз - еңбекке акы төлеу, тауар өткізу, көрсетілген қызмет үшін есеп айрысу және басқа да төлемдерді жүзеге асыру барысында ақшаның үздіксіз қозғалысқа келуі. Ақшаның ең басты ерекшелігі де, құнды қасиеті де оның адамдарға қажеттілігінде.

Сөздік

құн - стоимость

айналыс құралы - средство оборота

бақылау құралы - средство контроля

кор жинау құралы - средство накопления

төлем құралы - средство платежа

Айналым. Пайда алу үшін ақша мен тауар айналымын айналым дейміз - оборот.

II. Мәтіндегі таныс емес сөздермен жұмыс:

а) сөздердің дұрыс оқылуын қадағалау, жаңа сөздерді орыс тіліне аудару.

б) топпен қайталау

в) сөз тіркестерін, сейлем құрастыру.

III. Мәтінді оқып, аударма жұмысын жасау.

IV. Төмөндеғи сұрақтарға жауап беріңіз:

1) Мәтін бойынша "ақша" терминіне анықтама беріңіз.

2) Ақша қандай қызмет атқарады?

3) Қазақстанның үлттық ақшасы қалай аталады?

4) Ол қашан шықты?

5) Тенгеде кімдердің бейнесі салынған?

V. Берілген мақал-мәтілдерді талдаңыздар.

1) Тенге тиыннан өсеп,

Жылқы құлыннан өсеп

(Колейка рубль бережет)

2) Ақша кетуге тырысады

Есеп ұстауға тырысады.

(Деньги любят счет)

3) Денсаулық ақшадан қымбат - бұл тұжырыммен (поговоркой)
келісесіз бе?

Күлейік, демалайық

Бірде Қожанасыр базарға катық шыгарып сатыпты. Катық аз болған соң, су қосқан екен. Енді катығын сатып болып, Қожанасыр ақшасын санағалы өзен жағасына тоқтапты. Санап тұrsa, қатты жел тұрыпты да, қағаз ақшасын үшіріп суға түсіріпті. Ал тиындары салмақты ғой, қолында қалыпты. Сонда Қожанасыр;

- Суы суға кетті, катығы қолда қалды, - депті, қолындағы тиындарға қарап.

Есте сактаңыз:

Тенге - Қазақстанның үлттық ақшасы. Әрбір дербес мемлекеттің өз үлттық ақшасы бар. Мысалы:

Ресей - рубль

Германия - марка

Италия - лира

Қытай - юань

Үндістан - рупия

Иран - риал

Корея - вона

Куба - песо

АҚШ - доллар

Жапония - иена

Сонымен, студенттердің тілін дамыту үшін бір тақырыпқа бірнеше мәтін алған дұрыс. Тіл дамыту жұмысының сапалы болуы таңдалған мәтінге көп байланысты. Мәтіндегі мәліметтің жаңа, қайталаңбаған болуы студенттің қызығушылығы мен ойлау қабілетін арттырып, сөздік қорының баюына жол ашады. Сондыктan мәтін таңдауга мазмұнының

кызылыкты, студенттің түсінігіне сай болуын ойластырумен катар, танымдық, тәрбиелік мәнін естен шығармаған жен.

Даналық сөзін тыңдайық
"Өз ана тілінді қадір тұттай тұрып,
ел-жұртынды сүйе алмайсың."

К.Г. Паустовский

"Байлық - канагат пен еңбекте".

Ы.Алтынсарин

"Білімділіктің ең басты факторы
туған тілінде сөйлеу мен оны сыйлаудан басталады."

Г.Гегель

УДК 372.881.111.1

Ниязова А. Е.
аспирант кафедры методики преподавания иностранных
языков Российской Государственного Педагогического
Университета им. А.И.Герцена

К вопросу о роли активности в процессе обучения иностранным языкам

На современном этапе внимание методистов и психолингвистов переключается к роли человеческого фактора в обучении иностранным языкам, что повлекло включение в понятийный аппарат психолингвистики и методики новой категории "вторичная языковая личность". Под этим понятием рассматривается совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур.

Развитие у школьников черт "вторичной языковой личности" явилась стратегической целью обучения иностранным языкам. Следовательно, в центре обучения находится субъект, личность, владевающая системой языка, речевой деятельностью и речевым поведением, характерным для носителя иностранного языка конечно, в ограниченных пределах, предусматриваемой школьной программой).

Становление черт "вторичной языковой личности" происходит в процессе обучения иностранным языкам. Процесс обучения определяется как "происходящая по объективным законам, смена актов обучения, в ходе которой изменяется деятельность учителя и учащихся, а также свойства учащихся в результате их деятельности"(4).

Процесс обучения иностранному языку организуется как учебная деятельность и предусматривает смену актов обучения речевой деятельности на иностранном языке, в ходе которой изменяются обучающая деятельность учителя и учебно-речевая деятельность учащихся.

Главными элементами процесса обучения иностранному языку являются:

- обучающая деятельность учителя, направленная на обеспечение передачи страноведческих, лингвострановедческих и лингвокультурных знаний, формирование необходимых для овладения иноязычной речевой деятельностью языковых и речевых навыков и умений;
- учебно-речевая деятельность школьников, направленная на овладение вышеуказанными знаниями, языковыми и речевыми навыками и умениями, приобретение языкового опыта и на трансформацию их в личное достояние;
- непосредственно содержание обучения речевой деятельности на иностранном языке, включающая языковой, речевой материал, темы, ситуации, отбираемые и организуемые учителем и знания, языковые и речевые навыки и умения, которыми овладевает учащийся.

Взаимодействие между этими элементами составляет обучение иностранному языку.

Учитель, осуществляя обучающую деятельность, организует учебно-речевую деятельность учащихся в целях усвоения ими учебного материала, предусмотренного целью и программой обучения иностранному языку. При этом учитель пользуется содержанием как средством взаимодействия с учащимися. Учащиеся воспринимают языковую и речевую информацию от учителя, оперируют им, взаимодействуют с ним, усваивают его. Обучающая деятельность учителя и учебно-речевая деятельность учащихся составляют суть учебного процесса.

Наше внимание обращено не на проблему личностей учителя и учеников, а на их целенаправленные, взаимосвязанные, последовательно развивающиеся виды деятельности, влияющие на эффективность протекания процесса обучения. Содержание и результаты этих видов деятельности различны. Обучение невозможно вне осознанной, целенаправленной деятельности учителя и учащихся.

Учащиеся должны стремиться к практической цели овладения иноязычной речевой деятельностью и должны выступать в процессе обучения не только объектами обучающего воздействия учителя, но и субъектами своей учебно-речевой деятельности. Учащиеся должны направлять свои усилия на удовлетворение своих познавательных интересов, на подготовку к дальнейшему овладению иностранным языком на старших этапах обучения в школе и в вузе, на подготовку к

предстоящей профессиональной деятельности, направлять усилия на овладение способами самоучения, на самосовершенствование, самовоспитание.

Учитель ориентируется на эту же цель, которая обуславливает его обучающую деятельность, приводит к появлению цели учащихся. Учитель решает множество задач, связанных:

- с обучением страноведческим, лингвострановедческим, лингвокультурным знаниям, языковым и речевым навыкам и умениям говорения, аудирования, чтения, письма;
- с развитием у учащихся речевых способностей, психических функций, умений общаться, умений учиться, мотивации к овладению иностранным языком;
- с воспитанием у учащихся любви к языку, нравственных качеств, понимания культуры народа - носителя языка, интереса к учебе, познавательных возможностей;
- с организацией работы учащихся на уроке, организацией эффективных методов, приемов, средств, форм обучения;
- с диагностированием индивидуально-психологических особенностей учащихся, уровня владения знаниями, языковыми и речевыми навыками и умениями, кругозора, личного опыта;
- с прогнозированием, получением опережающей информации о возможных результатах обучения, о предстоящих учебных и речевых действиях учащихся, о предстоящем взаимодействии с учащимися, об эффективности используемых методов, приемов, средств, форм обучения;
- с корректировкой своих обучающих действий и учебных и речевых действий учащихся;
- с обеспечением оптимальной согласованности своих обучающих действий с учебными и речевыми действиями учащихся;
- с обеспечением "межпредметных связей", предполагающих обеспечение связи по содержанию предмету иностранный язык с другими школьными учебными предметами, созданием на уроке условий для взаимодействия учащихся друг с другом через использование на уроке эффективных групповых, парных форм работы;
- с обеспечением индивидуализации обучения, которая предполагает учет индивидуальных особенностей каждого учащегося в классе;
- с обеспечением дифференцированного подхода в обучении, которая предполагает использование различных методов, приемов обучения, дифференциацию языкового и речевого материала, деление класса на группы в зависимости от успеваемости, интересов учащихся;
- с формированием интеллектуальной, учебной, речевой активности и самостоятельности учащихся;

с анализом получаемых в процессе обучения результатов в овладении учащимися учебно-речевой деятельностью и результатов своего воздействия.

Для достижения поставленных целей и для осуществления своей деятельности учитель и учащиеся вступают в постоянное взаимодействие. "Взаимодействие" между учителем и учащимися в педагогической и методической литературе определяется как процесс всегда имеющий некоторую протяженность во времени, связанный с изменением состояний объектов. (3, 8)

Процессом обучения и взаимодействием учителя и учащихся движут противоречия. Центральным противоречием, влияющим на обучение, является противоречие между предъявляемым учителем в ходе учебного процесса нового учебного материала, речевых задач, речевых ситуаций, способствующих тренировке в речевой деятельности и наличными у учащихся знаниями, языковыми и речевыми навыками и умениями, личным опытом. Это противоречие является "движущей силой" процесса обучения. (4, 8)

Это противоречие характеризуется тем, что самим ходом обучения, логикой процесса обучения перед учащимися выдвигаются все время новые задачи, которые должны быть решены ими при некотором напряжении умственных сил. Решение задач, выдвигаемых процессом обучения, осуществляется в цепи постановка речевой задачи учителем - осознание учащимися необходимости решения речевой задачи - организация учителем поиска способов решения речевой задачи учащимися - контроль результатов решенной речевой задачи - постановка новой речевой задачи.

Противоречие становится "движущей силой", если возникает и решается в определенных условиях. Благоприятными условиями могут стать:

- создание благоприятного климата в классе;
- формирование коллективных отношений школьников в классе;
- внимание к мотивационной основе учебно-речевой деятельности учащихся;
- последовательное и системное обучение учащихся способам осуществления учебно-речевой деятельности;
- отбор материала с учетом возрастных, индивидуальных особенностей учащихся и уровнем имеющихся у них знаний, языковых и речевых умений и навыков.

Для преодоления противоречия действия учителя должны согласовываться с действиями учащихся. Учитель должен пересмотреть свою позицию на уроке. Вместо того, чтобы передавать готовую учебную информацию учащимся, учитель должен научить учащихся самих добывать необходимую информацию. Учитель становится стимулятором,

координатором, помощником учащихся. Учитель выступает партнером учащихся в общении на иностранном языке, партнером имеющим языковой опыт. Является важным оказание постоянной поддержки учащимся на уроке, стимуляции их учебных и речевых действий, ведение работы с опорой на субъективный опыт учащихся, индивидуально-психологические особенности.

Под влиянием такого отношения со стороны учителя, учащиеся проявляют собственные образовательные усилия, которые могут возникнуть под влиянием внутренних потребностей. Учащиеся с помощью учителя учатся преодолевать трудности в овладении иностранным языком, ориентируются на свои реальные возможности, приобретают успешность в потребности к самостоятельной деятельности, раскрывают способы речемышления.

При осуществлении взаимодействия изменяются состояния субъектов процесса обучения. Учитель обогащается практическим опытом, используемые им методы, приемы становятся эффективнее. Учащиеся обогащают свои языковой опыт, овладеваю способами самообучения, самосовершенствования, познают свои возможности.

Эффективность протекания процесса обучения иностранному языку зависит от пребывания субъектов процесса обучения в состоянии активности.

Феномен "активности" в психологической, педагогической и методической литературе рассматривается как один из важнейших принципов, влияющих на эффективность обучения. При обучении иностранному языку "принцип активности" выполняет особую роль.

В процессе обучения речевой деятельности на иностранном языке этот принцип выражает общее требование к организации процесса обучения - обязательное пребывание субъектов процесса обучения в состоянии активности.

Рассмотрим понятия "активность" и "деятельность".

"Деятельность" определяется как "активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо, выступает как субъект, целостно воздействующий на объект". (10)

Исследованию "деятельности" посвятили свои труды А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, А.Р. Лuria и многие другие. Этими учеными была разработана "теория деятельности" которая определяет характер, природу деятельности, ее структурную организацию, предметное содержание, предмет, способы, продукт, результат деятельности.

С позиции "теории деятельности", деятельность человека включает необходимые для ее осуществления компоненты:

- побуждающие деятельность мотивы;
- действия, выражющиеся в форме умений;
- операции, выражющиеся в форме навыков.

Взаимодействующие в процессе обучения обучающая деятельность учителя и учебно-речевая деятельность учащихся побуждаются каждый своими специфическими мотивами.

Обучающей деятельностью учителя движут мотивы, связанные со стремлением учителя достигнуть высокого уровня профессионализма, приобрести опыт, компетентность, самореализоваться, найти нужный подход к своим учащимся. Качество обучения будет зависеть от постоянной работы учителя над своими профессионально-педагогическими умениями и навыками. В процессе контакта с явлениями и предметами своей профессиональной деятельности, с их познанием, учитель обогащается профессиональным практическим опытом.

Речевая деятельность учащихся побуждается коммуникативно-познавательными мотивами, способствующими осуществлению речевых высказываний. Мотивация речевой деятельности будет достигнута с помощью других видов деятельности, которые учитель организует в процессе обучения и которые будут стимулировать речевую деятельность. Это совершаемые учащимися учебная, познавательная, игровая, речемыслительная виды деятельности.

В психологической литературе "активность" определяется как "всеобщая характеристика живых существ, их собственная динамика как источник преобразования или поддержания ими жизненно значимых связей с окружающим миром, присущая живому существу способность к "самостоятельной силе реагирования". (10)

Исследованию проблемы активности в педагогике и методике преподавания иностранных языков посвятили свои труды Г.И. Щукина, Т.И. Шамова, А.А. Вербицкий, Н.Д. Никандров, Р.А. Низамов, Л.П. Аристова, И.Ф. Комков, Е. В. Коротаева и другие.

"Активность" педагогической литературе определяется как:

- "особое свойство, характеризующая способ жизнедеятельности..." (1);
- "ценное и сложное личностное образование..."(12);
- "не просто деятельностьное состояние, а качество деятельности, в которой проявляется личность с его отношением к содержанию, характеру деятельности и стремлением мобилизовать свои нравственно-волевые усилия" (11).

Последнее определение "активности" представляется нам наиболее полным, так как в нем отражены психологические аспекты, такие как "деятельное состояние", "качество деятельности", социальные аспекты личность и его "отношение к содержанию" и "характеру деятельности", также названы средства, способные активизировать деятельность, такие как интерес, развитие мотивационной сферы, волевые качества - "стремление мобилизовать свои нравственно-волевые усилия".

Из рассмотренных определений понятий "деятельности" и "активности" становится понятным, что эти понятия не тождественные. Хотя деятельность и является "активным воздействием" субъекта на объект, активная деятельность и просто деятельность качественно отличаются друг от друга.

Учителю и учащимся важно избежать в процессе обучения другой крайности - "пассивности", т.е. состояния когда и учитель и учащиеся без какой либо инициативы и интереса относятся к своей деятельности. Такая деятельность не способствует реализации, совершенствованию обучающей деятельности учителя и не способствует овладению учащимися знаниями, языковыми и речевыми навыками и умениями иностранного языка.

Цели, поставленные учителем и учащимся могут быть достигнуты только при активной обучающей деятельности учителя и активной учебно-речевой деятельности ученика.

Таким образом, "активность" не является врожденной чертой личностей учителя и ученика. Она формируется в процессе их деятельности, и характеризуется стремлением, напряжением умственных сил, проявлением нравственно-волевых качеств в обеих этих видах деятельности, но каждая из которых преследует цели - качественное обучение и качественное усвоение.

Активность учителя и учащихся должна быть оптимальной, т.е. такой, которая позволила бы им достичь новых результатов в деятельности на основе рационального приложения сил в пределах заданного времени в учебном процессе в школе.

Активность учителя будет проявляться в сознательном использовании им интенсивных способов, форм, путей способствующих освоению учащимися страноведческих, лингвострановедческих, лингвокультурных знаний, выработки языковых и речевых навыков и умений. Активность в обучении иностранным языкам требует от учителя динамического, насыщенного алгоритма учебного процесса. Это будет способствовать глубокой субъективной мотивации учащихся, реализации индивидуальных задатков, возможностей учащихся.

Активность учителя иностранного языка мы определяем как качественный уровень, характеризующий обучающую деятельность учителя, основанную на глубоких научных лингвистических, психолингвистических, психологических, методических знаниях, системе теоретически обоснованных и практически эффективных профессионально-педагогических умений и навыков, постоянную работу учителя над их совершенствованием, которые обеспечат высокий уровень взаимодействия с учащимися, высокое качество обучения, развития и воспитания учащихся. Активность учителя направлена на отбор и организацию таких методов, приемов, средств, форм обучения, которые бы способствовали эффективному и интенсивному протеканию учебного

процесса. Активность учителя будет способствовать развитию активности у учеников.

Активность учащихся, как качество их учебно-речевой деятельности проявится в их отношении к учебе, в стремлении общаться на иностранном языке, в стремлении мобилизовать свои силы на овладение знаниями, языковыми и речевыми навыками и умениями иностранного языка, постоянной работе над совершенствованием своих знаний не только с помощью учителя, но и самостоятельно.

Активность учителя и учащихся способствует сложению сил, взаимному обогащению их напряженной, активной деятельности, способной удовлетворить обе стороны.

Литература:

1. Аристова Л.П. Активность учения школьника. М., "Просвещение", 1968
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе. М., "Высшая школа", 1991
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., "Педагогика", 1986
4. Данилов М.А. Процесс обучения в советской школе. М., Учпедгиз, 1960
5. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. М., "Педагогика", 1987
6. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М., "Просвещение", 1991
7. Комков И.Ф. Активный метод обучения иностранным языкам в школе. Минск, "Высшая школа", 1970
8. Лerner И.Я. Процесс обучения и его закономерности. М., "Знание", 1980
9. Никандров Н.Д. Об активизации учебной деятельности. Вестник высшей школы - 1983, №5
10. Психологический словарь. Под.ред. В.П. Зинченко М., "Просвещение", 1996
11. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. М., "Педагогика", 1982
12. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащегося в учебном процессе. М., "Просвещение", 1979

УДК 821

*Евстратов А. Н.
кандидат филологических наук, доцент кафедры русской филологии*

Проблема Уральской общины в очерках С. В. МАКСИМОВА И Г. Н. ПОТАНИНА

Своеборазный, исторически сложившийся социально-бытовой уклад жизни в Уральском казачьем войске издавна привлекал к себе внимание учёных и писателей, в разное время побывавших в Уральске и Приуралье. Но особую остроту и злободневность вопрос о своеобразии казачьего строя жизни на Урале приобрёл в середине XIX в., в 50-60 годы, когда в условиях кризиса крепостнического строя на очередь дня вставал вопрос о дальнейших путях развития России и, в частности, - вопрос о судьбах крестьянской общины.

Вопрос о судьбах уральской казачьей общины нашёл своё отражение в творчестве ряда писателей и учёных, побывавших в эти годы в области Уральского казачьего войска (М. Л. Михайлова, С. В. Максимов, Г. Н. Потанин).

Поездка Максимова на Урал состоялась в рамках своеобразной «литературной экспедиции» с участием многих писателей, задуманной и организованной Морским Министерством ещё в 1856 году. Перед участниками экспедиции ставилась практическая задача: «...исследовать и описать подробности быта, нравы и обычаи того населения, которое занимается промыслом на воде и из которого, следовательно всего полезнее и натуральное было брать матросов».

Но тогда, в 1856 году, Максимов предпринял длительное путешествие на Север, а в Оренбург и Уральск ездил его близкий друг М. Л. Михайлов. А в 1862 году тем же министерством, с той же целью Максимов был командирован на Урал и побережье Каспийского моря, то есть по следам Михайлова, который из задуманного цикла «Уральские очерки» успел опубликовать под этим названием только один.

Знакомство с здешним краем Максимов начал с «казачьего города» Уральска, а свои наблюдения и выводы изложил прежде всего в очерке «Из Уральска», опубликованном в 1863 году в «Морском сборнике», № 11. Его отношение к тому, что он здесь увидел не было однозначным. В некоторых отношениях очерк Максимова перекликался с «Уральскими очерками» Михайлова, но вместе с тем и существенно отличался от них. Касаясь быта и нравов уральцев-горожан, Максимов не закрывал глаза на то, о чём более резко и непримиримо писал революционный демократ Михайлов, не скрывал своего критического отношения ко многим сторонам уральской действительности: к косности и застою, к устаревшим

порядкам и обычаям, к «остаткам допетровского времени, больше, чем где-либо сохранившимся в избытке», к сословным предрассудкам и т.п. С осуждением писал он о собственнической жадности и неуступчивости зажиточных казаков, о недоброжелательном отношении к «иногородним».

Но вместе с тем в своеобразном, исторически сложившемся социально-бытовом укладе жизни в Уральском казачьем войске писатель стремился найти и нечто поучительное, какие-то основания в защиту общинных форм народной жизни, поскольку именно здесь, как это ему представлялось, имело место «практическое применение русских общинных начал». А вопрос об общине, общинной собственности был в то время актуальным, вокруг него велись споры. Именно общинный уклад жизни, по мнению автора, обусловил и экономическое благополучие, зажиточность уральцев, которых он склонен был считать «самыми зажиточными обитателями в русском царстве».

Продолжением и вместе с тем дополнением очерка «Из Уральска» явился очерк «Плавня» (очерк казачьей общины), написанный на основе более глубокого и продолжительного изучения жизни и быта уральцев с выездом автора вместе с казаками на осеннюю плавню. По сравнению с очерком «Из Уральска» «Плавня» в большей степени отвечала целям и требованиям, которые ставились перед участниками «Литературной экспедиции», поскольку в ней подробно, во всех деталях описывался один из главных видов рыболовства на Урале.

Говоря и в этом очерке о некоторых негативных явлениях, о сепаратизме, обособленности и замкнутости уральцев, об «упорном сопротивлении всякой новизне» автор стремился понять и объяснить всё это исторически. Начав очерк описанием плавни, он завершает его обширным историческим экскурсом, в котором сжато излагает сложную, бурную историю уральского казачества, его упорную, длительную борьбу с царским правительством за старинные демократические порядки, прежние вольности. Очерк «Плавня» заканчивается раздумьями автора о будущем уральской общины, в которых сказалась просветительская позиция Максимова, его вера в прогресс, в близость того времени, «когда истинный свет цивилизации не будет бесследно блуждать среди суеверий и предрассудков допетровской эпохи, не нарушая так хорошо и согласно налаженного общинного казачьего быта».

И здесь уместно будет сопоставить наблюдения и взгляды Максимова на уральскую общину с наблюдением другого автора – известного учёного-путешественника Г. Н. Потанина. Потанин дважды побывал в Уральске. В первый раз в том же 1862 г., второй раз – в 1900 г. Свои разновременные и различные по существу наблюдения и выводы об Уральской общине он обобщённо изложил в очерке «Община-область».¹

В Уральске Потанин «наткнулся», по его словам, на самый передовой кружок «Акутинский». Назывался ОН так по имени А. Ф. Акутина, одного

из главных учредителей кружка. Кружок состоял из молодых, либерально настроенных казачьих офицеров, которые стремились идти в ногу со временем, следили за демократическими журналами. Они понимали необходимость известных преобразований, реформ. В своей практической деятельности стремились активно содействовать распространению просвещения в Уральском войске, организации школ.

В Уральском обществе в то время, - писал Потанин, «царило праздничное настроение, полное надежд на будущее... Акутинцы верили, что они живут в эпоху пробуждения, самосознания, что за этими начинаниями последует развитие местной умственной жизни, появятся свои писатели, начнутся учёные исследования в крае, словом, область заживёт творческой жизнью». Приехав вторично в Уральск в 1900 г., он пришёл к иным выводам: действительность не оправдывала ожидания акутинцев.

«Пока русское общество, - пишет Потанин, - было оживлено реформами и новыми идеями, зарождалось и в Уральской общине самосознание и общественная самодеятельность, когда в русском обществе началась реакция, и на Урале всё стало замирать. В недрах самой общине высказывается опасение, что община распадается, общественный дух падает. В общине появляется беднота, которая не считает уже грехом нарушить установленные общиной обычая».

Если же говорить об историческом опыте общинного жизнеустройства уральских казаков, да и вообще – казачества, особенно на более раннем этапе его развития, то следует признать наличие в нём и несомненно прогрессивных, демократических начал, принципов, традиций, заслуживающих внимания и изучения и в наше время.

УДК 811.1/2

Урунова Р.Д.
доцент

Моделирование в свете проблемы преподавания неродного языка

Общеизвестно, что язык – это система знаков, служащая человеку в качестве средства общения. Любая система – это совокупность взаимосвязанных элементов, являющихся единым целым. Тот факт, что совокупность элементов является целым, определяется закономерными отношениями между ними. Именно эти отношения и представляют структуру языка. Главный признак любой системы – отношения между

ее элементами, т.е. ее структура. Особенно важно учитывать этот момент исследуя или изучая язык.

В последние годы в связи с интенсивной компьютеризацией всех сфер общественной и частной жизни человека круто изменились требования ко всякого рода лингвистическим работам, но особенно кардинально это коснулось лингвистических исследований конструктивных единиц языка. Это изменение было вызвано спецификой использования компьютеров, так как язык является средством их эксплуатации. Новые условия определили новые требования и цели в научных изысканиях и сблизили лингвистику с нетрадиционными в этом плане науками – математикой, информатикой, кибернетикой и т.д., а также породили довольно широкий спектр проблем – от строго математических до общесемиотических. Эти проблемы тесно связаны с кругом вопросов, порождаемых в рамках информатики. Речь идет о вопросах, к которым так или иначе приводит проблема точного описания явлений языка, в более узком плане понимаемая как задача формализации методов лингвистического описания. Не будет преувеличением утверждать, что установка на описание отношений между смыслом и текстом уже стала одной из определяющих особенностей современной лингвистики. Выдвижение такой цели, как исследование соответствий между смыслом и текстом на достаточно формальном уровне, влечет за собой необходимость в эффективном средстве такого исследования – в функциональных моделях.

Моделирование языка во всевозможных аспектах стало характерной чертой современной лингвистики. К сожалению, ни моделирование в собственном смысле этого слова, ни какие-либо его принципы почти не отразились на методике преподавания языка на общеобразовательном уровне.

Анализ методической литературы показал, что структурные характеристики языка мало используются при обучении родному языку и совсем не используются при обучении неродному языку. Между тем степень овладения языком зависит от степени усвоения связей между языковыми единицами: определенный (даже достаточно богатый) лексический запас учащихся не свидетельствует о владении языком. Необходимы знания правил сочетания слов, что возможно только в том случае, если изучающий язык имеет представление о связях его единиц. Это самый сложный момент в процессе обучения языку. Чаще всего незнание связей компенсируется механическим использованием аналогичных элементов родного языка. В какой-то степени это решает проблему общения, но все же в результате мы имеем неправильную речь, исковерканное произношение, которое затрудняет понимание.

При наших весьма плачевых результатах лингвистического образования основная идея моделирования как создания аналога какой-либо естественной реалии может раскрыть неограниченные возможности в разработке эффективнейших методов преподавания любого языка. По крайней мере, основной принцип функционирования языка, который был описан при создании первых же моделей и который будет представлен в настоящей статье, совершенно необходимо учитывать в процессе преподавания языка.

Языковое моделирование берет свое начало из логико-философского учения рационализма. Рационализм как учение появился в глубокой древности, признает разум основой познания и поведения человека. В 17 веке французский ученый Рене Декарт превратил рационализм из теории в метод. При этом он руководствовался идеей естественного порядка окружающего мира как бесконечной причинной целью, пронизывающей весь мир.

Понимание мира как машины, точнее, как гигантской системы тонко сконструированных машин, снимает у Декарта принципиальное различие между естественным и искусственным. Растение, по Декарту, такой же механизм, как часы, действия природных процессов вызываются «трубками и пружинами» подобно действиям механизма, с той лишь разницей, что тонкость и искусность этих пружин настолько же превосходит созданное человеком, насколько искусство бесконечного творца совершеннее искусства творца конечного.

«Если мир - механизм, а наука о нем - механика, то познание есть конструирование определенного варианта машины мира из простейших начал в человеческом разуме. Инструментом этого конструирования является метод» (4). Метод Декарта заключается в следующих принципах:

- 1) начинать с простого и очевидного;
- 2) путем дедукции получать более сложные умозаключения;
- 3) действовать при этом так, чтобы не упустить ни одного звена, т.е. сохранить непрерывность цепи умозаключений;
- 4) критерием истины следует считать интуицию, с помощью которой усматриваются первые начала, и правильную дедукцию, позволяющую получать следствия из них.

С этого положения Декарта начинается эпоха «моделей», эпоха «конструктивизма». В языкоznании эта идея сразу же нашла свое отражение в «Общей и рациональной грамматике», которую разработали ученые монахи парижского монастыря Порт-Рояль Антуан Арно и Клод Лансло. Затем вплоть до 19 века к этой идее в языкоznании не обращались, хотя описание языка с точки зрения логики оставалось чрезвычайно популярным очень долгое время. С конца 19 века основным направлением языкоznания становится структурализм.

Разработка идей структурного описания системы языка в виде материальных средств выражения его социальных функций (Функциональная лингвистика), в виде математических функций между единицами языка (Глоссематика), в виде дистрибуций (Дескриптивная лингвистика) и т.д. подготовила переход лингвистики к конструктивным методам, т.е. к моделированию. Появление же ЭВМ дало мощный толчок к созданию всевозможных моделей языка. Построение моделей языка и проверка их на ЭВМ стало общим методом современной семасиологии.

Моделирование в языкоznании имеет свои особенности. Главное – это строгое соблюдение всех принципов метода. Процедура применения метода и называется в языкоznании моделированием. В общем смысле моделирование – это создание аналога исследуемого объекта. Результатом использования метода является модель – искусственно созданный объект, который, будучи аналогичен исследуемому оригиналу, отображает и воспроизводит в более простом, уменьшенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами исследуемого объекта. Таким образом, создание модели языка представляет собой систему правил порождения текста. Текст – конечная цель языкового моделирования.

Работая над созданием моделей, лингвисты открыли немало закономерностей функционирования языка. Одной из самых актуальных в процессе преподавания языка является определение важности двухстороннего характера языка. В самом деле, актом реализации языка является речь, а для ее осуществления необходимы говорящий (субъект) и слушающий (адресат). Было замечено, что говорящему и слушающему язык предстает в диаметрально противоположных возможностях. С позиции говорящего язык заключается в синтезе синтаксических единиц, а с позиции слушающего – в анализе. Результативность речи зависит от того, насколько анализ совпадает с операциями, лежащими в основе синтеза. Так как синтез начинается с идеи (замысла), а анализ ею заканчивается, то симметрия того и другого процесса приведет к адекватности идей: той, которую выражает говорящий и той, которую должен воспринять слушающий. Напротив, если операции анализа не совпадут с синтезом, то идея, которая передавалась говорящим, не будет соответствовать идее, которую усвоил слушающий. В связи с этим в лингвистике было разработано два типа моделей:

- 1) синтетические модели, имитирующие речевую деятельность с позиции говорящего;
- 2) аналитические модели, имитирующие речевую деятельность с позиции слушающего.

Модель (т.е. алгоритм) семантического анализа получает на входе текст, а на выходе выдает для каждого предложения перевод на семантический язык (т.е. смыслы, которые могут быть выражены данным предложением).

Модель (т.е. алгоритм) семантического синтеза получает на входе предложения на семантическом языке (т.е. смыслы, мысли), а на выходе выдает для каждого из них множество равнозначных предложений на естественном языке.

Если эти модели являются действующими (т.е. срабатывают на ЭВМ), то их называют функциональными.

В связи с этими двумя типами моделей в методике преподавания языка открылись новые проблемы и новые возможности. При исследовании и обучении язык стали рассматривать в двух аспектах:

- 1) с позиции говорящего: смысл → грамм. форма → звук. форма;
- 2) с позиции слушающего: звук. форма → грамм. форма → смысл.

В процессе обучения языку необходимо четко понимать, с какой целью изучается язык, и учитывать особенности обоих аспектов. Если цель обучения – овладение неродным языком, то доминирующим принципом подачи материала должен быть синтез синтаксических единиц, поскольку обучающемуся важно научиться ГОВОРИТЬ на языке; если же изучается родной язык, то и синтез и анализ должны быть в относительном равновесии.

Весь период существования СССР официальной общенациональной методологией был радикальный материализм, а с ним очень хорошо сочеталась аналитическая модель, в которой первичными являются звуки (материя), а вторичными – идеи, которые выражаются звуками. Все учебные советские программы во всех вузах отражали систему языка с позиции слушающего, которая начинается с изучения фонетики, затем следуют морфемика, морфология и заканчивается синтаксисом. В результате весь период десятилетнего образования довольно безуспешно изучался как неродной, так и собственный родной язык. Сам принцип подачи материала, являясь односторонним, не мог обеспечить понимание системы языка и, самое главное, полноценное владение языком. В итоге такого обучения – безграмотное письмо, косноязычная речь, непонимание процессов, происходящих в языке. Знание же неродного языка в лучшем случае сводилось к умению перевести несложный текст, пересказать который представлялось уже довольно трудной задачей.

Обучая языку можно и нужно целенаправленно вырабатывать у обучающихся навыки не только анализа и, что особенно важно, синтеза языковых единиц. Особенно важно это учесть при обучении неродному языку. Анализ имеющихся учебников показал, что в них в основном даются упражнения, построенные на анализе языкового материала.

Редко и явно случайно в них встречаются упражнения, построенные на синтезе материала.

Для развития навыков адекватного «говорения» и «слушания» мы рекомендуем следующие задания, к которым можно подобрать языковой материал любой изучаемой системы.

Задания, которые развивают навыки анализа текста

- 1) Сделайте морфемный анализ выделенных в тексте слов и установите, как они образовались. Определите словообразовательное значение аффиксов, образующих эти слова.
- 2) Проанализируйте отрывок текста и выделите слова, которые пишутся в соответствии с традиционным принципом.
- 3) Найдите в предложениях обособленные обстоятельства. Объясните причины обособления.
- 4) Из каких предикативных частей состоят предложения? В каждой предикативной части выделите подлежащее и сказуемое. Чем они выражены?
- 5) Определите тип сказуемого в следующих предложениях.

Мы представили лишь пять самых типовых для наших сборников упражнений заданий. Такие задания предлагаются как в школе, так и в вузе.

Задания, которые развивают навыки синтеза текста

- 1) Составьте небольшой рассказ на тему «Погода», употребив глаголы сушить – сохнуть, мочить – мокнуть, мерзнуть – морозить.
- 2) Предложенные словосочетания трансформируйте в простые предложения. В тех случаях, когда это невозможно, объясните почему. Употребите исходные словосочетания и вновь образованные предложения в речи.
- 3) Перестройте двусоставные предложения в односоставные, сохранив в новых предложениях то же коммуникативное содержание. Объясните, какие при этом происходят структурные изменения.
- 4) Составьте предложения по следующим грамматико-семантическим схемам:

Производитель действия + действие + предмет, на который направлено действие и т.д.

- 5) Постройте предложения по данным формальными схемами:

Личное местоимение + предлог с + существительное в творительном падеже + глагол в будущем времени + наречие и т.д.

Задания, которые развивают навыки синтеза и анализа

- 1) Определите схемы, по которым построены данные простые предложения. По каждой схеме постройте несколько предложений с теми же членами.
- 2) Перестройте сложные предложения в простые с сохранением прежнего коммуникативного содержания, применяя при этом различные приемы трансформации, устранив грамматическую тавтологию и т.д.
- 3) Установите, какие грамматические и понятийные значения выражены в следующих предложениях. Выразите те же самые значения другими грамматическими средствами; для этого трансформируйте предложения.
- 4) Определите, к каким лексико-грамматическим разрядам относятся прилагательные в следующих словосочетаниях. Составьте с приводимыми словосочетаниями предложения.
- 5) Объясните, как определяется родовая принадлежность имен существительных в русском языке. Установите род приведенных существительных, подберите к ним прилагательные и согласуйте их с существительными. И т.д.

Как показала практика, изучающие язык испытывают большие затруднения, выполняя такого типа задания, особенно в начальный период и особенно выполняя задания двух последних типов. Они совершенно не имеют навыков синтезирования единиц языка, с трудом улавливают разницу, произошедшую во фразах с допустимым изменением грамматической формы какого-либо члена предложения. Это свидетельствует о том, что за годы учебы они не только не научились «быть говорящими», но и совершенно не знакомы с этой стороной языка.

Литература:

1. Арно А., Лансло К. Грамматика общая и рациональная». М., 1991.
2. Блумфилд Л. Язык. М., 1968.
3. Лайонз Дж. Введение в теоретическую лингвистику. М., 1978.
4. Философский энциклопедический словарь. М., 1989.
5. Шанский Н.М., Вартапетова С.С., Ишанова Т.П. и т.д. Сборник упражнений по современному русскому языку. Л., 1989.

УДК 821

Фолимонов С.С.
преподаватель кафедры русской филологии

Топонимические предания как способ
моделирования художественного пространства
путевого очерка у В.Г. КОРОЛЕНКО

Важнейшей задачей писателей, работающих в жанре путевого очерка, является создание художественного пространства, которое, с одной стороны, должно с максимальной точностью воспроизвести пространство реальное, с другой – стать единственным элементом в ткани авторского повествования. Для решения этой задачи очеркисты активно использовали как ономастический континуум описываемой местности в целом, так и собственно топонимические предания. Это объясняется тем, что «...пространственное распределение топонимов позволяет им быть представителями и хранителями значительной культурной информации».[1;15] Причем информация становится особенно ценной, когда память народа сохраняет не одни только топонимы, а и предания, послужившие, возможно, их возникновению. «Красноречивые свидетели прошлого», пишет В.А. Никонов, географические названья занимают почетное место среди самых драгоценных исторических памятников, как живое эхо отдаленных времен».[2;13] В итоге, они, по меткому выражению Л.С.Шептаева, превращают географическое пространство, в котором обитает человек, в «музей под открытым небом».[3;139]

Функционирование топонимических преданий в повествовательной ткани путевого очерка мы рассмотрим на материале уральского цикла В.Г.Короленко «У казаков», удачно соединившего в себе этнографический материал о Приуралье с элементами творческой лаборатории создаваемого писателем исторического романа о Емельяне Пугачеве «Набеглый царь».

Функции топонимических преданий в тексте очерком многообразны. Однако самой первостепенной и общей для всех них является функция создания местного колорита. Без этого цикл «У казаков» как путевой очерк утратил бы значительную часть своего обаяния, рожденного верно понятой и точно переданной самобытностью края. Так что в этом плане топонимический фольклор организует художественное пространство произведения, заостряет символический смысл многих деталей и образов у В.Г. Короленко.

Ярким подтверждением этому является предание «Семиглавый мар», которое писатель услышал по дороге в Уральск и поместил в первом очерке цикла. «Семиглавый мар» – это название небольшой

железнодорожной станции, расположенной вблизи семи курганов (поместному – «маров»). Жители этого степного уголка рассказали Короленко о том, что во время прокладки железной дороги один из курганов был вскрыт. В нем оказался

«хорошо сохранившийся скелет неведомого воина, верхом на скелете лошади, с лицом, обращенным глазами впадинами к востоку...» [4; 9] Включая предание в текст, автор с большим мастерством передает трепетное, отмеченное печатью «святости» отношение жителей к самому названию и тому, что за ним стоит. Переосмыслив услышанное, он тем не менее оставил слово «нарушили», очевидно, прозвучавшее в рассказе информанта. Заключенное автором в кавычки, то есть употребленное на правах цитаты, оно в художественном отношении дает больше, нежели включение подлинного рассказа целиком. В плане же создания местного колорита предание играет одну из ключевых ролей. Психологически его появление подготовлено всем ходом и (главное!) настроением авторского повествования, характеризующимся замедленностью движения, переходом в новый природный и жизненный ритм. У В.Г. Короленко этот переход выражается в ощущении скуки, которая становится основным мотивом первой части очерка, настойчиво подчеркивается писателем: ожидание поезда «тянулось так утомительно долго», поезд «медлительно...подполз», «лениво проплывали баржи», в окнах вагонов видны «апатичные лица», даже сама степь «тихо развертывает свои дремотные красоты». На этом фоне окрашенное восточным колоритом предание выглядит особенно ярко. В художественном пространстве очерка появляется первая реальная деталь «нового мира», где синтез восточной и западной культур особенно очевиден и значим. Ощущение переходит в факт. Кроме того, предание о «Семиглавом маре» в сочетании с современным рассказом дают пищу авторским раздумьям, в которых впервые возникает мотив загадочного восточного мышления, неторопливого, склонного к медитации. Пока еще степные просторы кажутся Короленко «однообразными», «заснувшими», но предчувствие больших и интересных открытий в ближайшем будущем рождает именно это предание.

Не менее важна и еще одна деталь. Писатель определяет название местности как «романтическое». Из самого предания этого не следует. Как мы уже успели убедиться, жители скорее испытывают перед ним священный трепет. Но для В.Г. Короленко – путешественника – это «диковинка», и с его точки зрения такое определение правомерно. Мы обращаем на это внимание, т.к. понятие «романтического» у В.Г. Короленко сложно и многоаспектно. В данном случае его следует понимать как черту художественного мировосприятия, как признак пробуждающегося творческого интереса к краю. Кроме перечисленных выше функций, предание о «Семиглавом маре» позволяет писателю ввести столь важную для очерков тему времени, противостояния прошлого и

настоящего. Она рождается из ощущения смутной тревоги перед неизведанным: поезд мчится из настоящего в прошлое.

Топонимическое предание, связанное с курганами, в очерках не единственное. Не удивительно, что эта особенность местного ландшафта стала основой для многих произведений устного народного творчества. Вблизи маров часто образовывались поселения, и многие события из жизни народов Приуралья были связаны с ними. Так, в пятом очерке мы встречаем сразу два предания об «убиенных марах». Большая часть его посвящена Пугачеву, поэтому весь материал, вошедший сюда, так или иначе соотносится с образом легендарного народного вождя, и глубже – с закономерностями истории. Оказалось, что с «веселой» степной речкой Ембулатовкой связано немало кровопролитных сражений из времен Пугачева. Драматическая история этих мест заставила автора подробно изучить географическую карту Уральской области. Внимание писателя привлекло урочище под названием «Убиенный мар». Он решил посетить его и на месте подробнее разузнать об истории происхождения этого «грустного имени» и о важных исторических событиях, возможно, с ним связанных. Интересующие его сведения В.Г. Короленко получил от 89-летнего казака Требухинского поселка А.И. Хохлачева. В отличие от первого очерка, где предания – элемент авторских размышлений, здесь Короленко подробно передает обстановку и характер беседы с информантом, сохраняет в общих чертах стиль его рассказа. Все это связано с конкретными художественными задачами эпизода. Хохлачев неожиданно для очеркиста рассказывает вместо одного предания два, причем второе оказывается ценной находкой для будущего романа о «набеглом царе».[4;101]

Безусловно, предание о генерале Фреймане здесь самое главное и занимает ключевое положение. Оно связывается в контексте очерка с приведенными писателем историческими сведениями о «сражениях» взбунтовавшихся казаков с регулярным войском. Расспрашивая об «Убиенном маре», он «ожидает» услышать именно это. Таким образом, предание становится логическим завершением главы. Короленко в очередной раз убеждается в силе народной памяти, когда дело касается «пугачевщины». Важно оно и потому, что обнаруживает ее (памяти) живой, а не литературный характер (такое ощущение возникло у писателя под воздействием «речей» старика): Хохлачев не только хранит в себе прошлое как факт, он его ощущает в каждой детали окружающего пространства. Однако и от первого предания автор не стал отказываться. На первый взгляд соседство со столь крупным событием лишь подчеркивает его незначительность, «местный» характер. Чисто художественные потенциалы произведения тоже кажутся не слишком большими. Но при внимательном рассмотрении всего эпизода раскрывается закономерность его использования. Кроме создания

атмосферы «естественности», о которой мы уже упоминали, данное предание подчеркивает предубежденное отношение казаков к марам, для которых они – символ несчастья и всевозможных бедствий. Истинный исток символа следует искать в настороженном, а порой враждебном отношении к азиатским племенам, в пословице « А все когда-нибудь змея укусит». Где-то глубоко в подсознании желание кровной мести еще живо. Поэтому при оценке и опоэтизировании тех или иных « естественных» событий оно накладывает свой отпечаток. Этим объясняется то, почему Хохлачев сначала рассказывает это предание. Оно психологически связано с предыдущим повествованием.

Порой топонимическое предание вводится в повествование без указания источника, откуда оно заимствовано, без обрисовки « ситуации исполнения». В этом случае оно играет роль попутного авторского замечания, выразительной детали. Такова функция топонимического предания о «дьяке», давшего название Дьяковскому поселку. Оно вплетается в череду дорожных картин как бы невзначай всплывшей в памяти историей из казачьей жизни. При этом драматизм события, легшего в основу предания, эмоционально насыщает повествование, открывает возможности для включения интересного материала. Хотя само предание дано в авторском пересказе и лишено особой художественной детализации, в нем сохранено самое главное свойство жанра – эпически строгий тон и предельная краткость.[4;92-93] Помимо этого предание о «дьяке» высвечивает одну из граней типично казачьего характера, выражющуюся в необузданной вспыльчивости и жестокости. Л.С. Шептаев замечает, что « Топонимические предания нагляднее и богаче в раскрытии образа, в его средствах... Существование героя здесь более ощутимо.» [3; 139] И хотя история о « дьяке» повествует об « абстрактных» героях, ее психологизм от этого не становится меньше.

Ситуация, описанная в предании, типична для многих фольклорных жанров и встречается в той или иной форме у всех народов мира. Предсказание несчастья в начале крупного военного похода или какого-то большого начинания нередко заканчивалось плачевно для самого предсказателя. Однако финал предания важен не только в назидательном плане. Короленко, внимательно изучившего материалы, связанные с походами уральских казаков на Хиву, заинтересовал процесс рождения суеверия, источником которого была сама жизнь. Процесс этот широко отразился во всем устном творчестве казаков : отдельные мотивы, повествующие о хивинских походах, пленини или выходе из плена, встречаются как в песнях (« Мы, уральские казаки, идем с радостью в поход» [5; 171], « Лежала путь-дороженька по горам, по долам» [5; 171], « Как между желтых песков» [5; 172]), так и в исторических преданиях (« Выход из хивинского плена» [6; 125], « Бородушка помогла» [6; 127]). Сам образ Хивинской земли превращается в символ несчастья,

окрашенный в мрачные мистические тона. Так, предание «Выход из хивинского плена» начинается характерной фразой : «Хива – страна заклятая, до поры до времени покорить ее никак нельзя...» [6; 125] Причем образ Хивы во многих преданиях логически и психологически связан с темой наказания и проклятия, обрушившегося на героя. Ярким примером может служить предание «Казак Терский», где одно из наказаний казачьего отряда совершается в Хиве: «...пошли казаки сухопутьем в Орду, кажется, под Хиву. Та же история: казаков пошипали и прогнали.» [6; 125]

Итак, топонимическим преданиям принадлежит существенная роль в системе литературно-фольклорных связей «У казаков». Неся в сжатом, эмбриональном виде яркую, иногда драматичную, а порой овеянную мягким юмором информацию о далекой и близкой истории края, они формируют художественное пространство произведения, придают ему неповторимый колорит. Кроме того, в каждом конкретном случае топонимические предания у В.Г. Короленко обрастают многочисленными со-функциями, то есть тот или иной контекст неожиданно раскрывает их внутренние потенциалы. Следует также отметить и тот факт, что многие из приведенных топонимических преданий не сохранились в памяти народа и живут лишь благодаря внимательному и любовному отношению В.Г. Короленко к устному народному творчеству.

Литература:

- 1.Суперанская А.В. Что такое топонимика? / под ред. акад. Г.В. Степанова. М.: Наука, 1984.
- 2.Никонов В.А. Введение в топонимику. М.: Наука, 1965.
- 3.Шептаев Л.С. Топонимический фольклор // Проблемы изучения русского народного поэтического творчества (фольклорно-литературные влияния). Республиканский сборник. Вып.5. М., 1978. С. 136 – 152.
- 4.Короленко В.Г. У казаков. Из летней поездки на Урал. Челябинск, 1983.
- 5.Коротин Е.И., Коротин О.Е. Устное поэтическое творчество уральских (яицких) казаков. (Антология) : в 2-х частях. Ч. 1. Песенное творчество. Самара – Уральск, 1999.
- 6.Там же. Ч. 2.

УДК 81.13.

Бузумова П.З.
ст.преподаватель ЗКГУ

Вопросы словообразования в зарубежном методическом описании

В современной зарубежной литературе проблемы словообразования и их методическое решение рассматриваются как эффективное средство обучения иностранному языку и подчеркивается важность использования словообразовательных средств в учебном процессе. Зарубежные методисты больше описывают практическую сторону проблемы словообразования. Они предлагают конкретные программы — рекомендации по проведению словообразовательного анализа в процессе обучения лексике и совершенствованию лексических навыков, упражнения практического характера по усвоению префиксации и суффиксации. Наилучшим источником для сбора материала по словообразованию они считают литературу по обучению чтению. Одна из программ рассчитана на узнавание различных способов словообразования.

Анна Фишер Круз (1987) полагает, что студентам необходимо давать список суффиксов и префиксов для запоминания. Предлагается также практиковать упражнения с помощью которых студент сам проводит словообразовательный анализ. По мере овладения техникой словообразовательного анализа упражнения должны повышаться в трудности. Статья А.Ф. Круз "Vocabulary in Context" является одной из попыток рассмотрения процесса словообразования через призму учебного текста. Основная мысль заключается в том, что отбор словообразовательного минимума необходимо начинать с суффиксации.

Ш.В. Паррапен (1988) отмечает, что усвоение словарных единиц происходит через словообразование. В работе Рут Краймз (1986) высказывается мнение, что обучаемые делятся на два типа: те, которые используют аналитическую модель, и те, которые её не используют. Автор приходит к выводу, что обучающие которые используют аналитическую модель в речи достигают высокого уровня овладения лексикой.

Анна Фишер Круз в своём исследовании "Vocabulary in Context" подробно описывает различные методические приёмы по совершенствованию лексических навыков и узнаванию различных способов словообразования. Она предлагает свою программу и считает её очень продуктивной в методическом аспекте. Программа включает следующие ключевые пункты работы.

I. Цели.

- а) Улучшить навыки чтения студентов.
- б) Учить студентов развивать лексические навыки.
- в) Учить студентов догадываться о значении слов по контекстуальным ключам.

II. Общие умения.

Эти умения должны интенсивно практиковаться в начале обучения через весь курс обучения.

- а) Практиковать студентов в узнавании функций слов.
- б) Практиковать студентов в умении использовать карточки, графы, таблицы, схемы.

III. Словообразование. Суффиксы.

а) Тренировать студентов в узнавании суффиксов, то есть дать студентам список суффиксов для запоминания, и использовать на начальной стадии работы очень простые упражнения по выделению суффиксов.

б) Практиковать в узнавании грамматических изменений, произведенных суффиксами, как например: прилагательное (good) + ness=N (goodness), прилагательное (gloomy)+ly= adverb (gloomily)
Примеры даны из работы А.Ф. Круз.

в) Практиковать упражнения по словообразованию в которых студент добавляет и извлекает суффиксы, для чего необходима таблица куда студент вставляет нужную форму слов, оперируя суффиксами.

Автор статьи отмечает, что очень важно группировать слова путем вариаций форм так, чтобы все изучаемые слова единовременно добавляли одинаковые суффиксы одним и тем же путем, т.е. речь идет о составлении слов по одному и тому же способу образования слов (по способу суффиксации, префиксации, словосложения).

IV. Префиксы.

Префиксацию нельзя преподносить до тех пор, пока студенты не овладели суффиксацией.

а) Список префиксов тоже надо запоминать студентам и надо тренировать их в объяснении изменений значений, происходящих в результате использования префиксов.

Например, in+formal= not formal= casual. Используемые примеры должны быть простыми на раннем этапе обучения. Этот вид работы А.Ф. Круз считает трудным. Далее надо научить студентов определить значение слова с помощью префиксов, как в примере: "not natural" (unnatural).

б) Выделение корневых форм. Эту работу не надо применять до тех пор, пока обучаемый хорошо не овладел словообразовательными формами. Автор предлагает составить отдельный список латинских и греческих корней.

в) Влияние суффиксов и префиксов на корневые формы.

Достойна внимания ещё одна рекомендация автора: составление диаграмм и таблиц, в которых содержатся ключи к значениям и новых словарных единиц и, что, у обучаемых необходимо тренировать навыки узнавания контекстуального ключа. Все виды тренировочных упражнений по словообразованию, по мнению А.Ф. Круз, обязательно нужно проводить на начальном этапе обучения иностранному языку. В работе "New Perspectives on the Teaching of Vocabulary" Ш.В. Паррарен рассматривает некоторые методические приёмы в обучении словообразованию. Автор различает наиболее частотные единицы словаря, встречающиеся в тексте и наименее частотные. Основная мысль заключается в том, что необходимо обратить внимание на усвоение словарных единиц через периферийные единицы словообразования. Ш.В. Паррарен описывает список наиболее употребительных суффиксальных форм, используемых в английском языке, а также список наиболее частых корневых форм. Ш.В. Паррарен приходит к выводу, что периферийные единицы словаря (словообразовательные единицы) составляют активную базу для его развития.

Джон Ханивид (1987) отмечает, что проблема частотности слов подвергалась неоднократному обсуждению в методической литературе, и что, ключевая мысль всех обсуждений состояла в том, что студент знающий относительно небольшое количество слов (для английского языка около 3000 слов) уже будет знать около 80-90% слов в почти любом тексте языка.

Рут Краймз в статье "Developing Fluency in English" представляет упражнения лексического характера и словообразовательного плана.

В данной работе некоторое внимание также уделяется проблеме прояснения и понимания значений довольно трудных словарных единиц. Некоторые практические упражнения помогают студентам в понимании механизма английского словообразования. Упражнения на суффиксы и префиксы требуют у студента навыка преобразования данного слова в его соответствующую глагольную, адвербальную и наречную формы. Выработка умения правильно соотносить то или иное производное с соответствующей производящей основой требует кроме индивидуального речевого опыта и способностей читающего, специальных целенаправленных усилий, которые должны стать неотъемлемой частью процесса обучения словообразовательным элементам и словообразовательному анализу, направленных на выработку умения проникать во внутреннюю форму, структуру производного, умению правильно выделять производящую основу и аффикс, определяя этим последовательность словообразовательного процесса.

Некоторые упражнения просто объясняют и поясняют значения довольно трудных словарных единиц, другие же помогают обучаемому

понять тонкие различия в значении, часто выражаемых одним и тем же словом.

Сопоставляя и анализируя методическую работу по технике словаобразовательного анализа в зарубежной методике, а также в методике стран содружества, целесообразно отметить, что в методических работах ближнего зарубежья осознается и акцентируется важность усвоения словаобразовательных средств изучаемого языка. Но в них отсутствует единое мнение об единице и принципах отбора и об объеме словаобразовательного минимума.

Одни исследователи считают, что в качестве основной единицы отбора словаобразовательного минимума следует рассматривать словаобразовательный аффикс. Другие же считают, что основной единицей отбора словаобразовательного минимума должна быть словаобразовательная модель.

Изучение словаобразовательных аффиксов преследует учебную цель, и они, сочетаясь с другими лексическими единицами в рамках слова, могут быть использованы в качестве «средства закрепления лексических единиц».

Джерапова Н.Б. (1977) считает, что в словаобразовательный минимум должны включаться единицы, имеющие достаточное число образований на базе усвоенной лексики, т.е. единицы, обладающие достаточной степенью методической продуктивности. Методист предлагает в качестве единицы отбора словаобразовательного минимума «каждое данное значение многозначной модели и каждую однозначную словаобразовательную модель и вводит термин «словообразовательная единица».

Статья из журнала “Applied Linguistics”- под названием: «The Semantico-Functional Variability of Words and the Teaching of Vocabulary to Advanced English Foreign Language Students» принадлежит авторам И. Керим-Заде и В. Павлову. В ней затрагиваются не только вопросы лексики и грамматики, но и словаобразования, так как все сравниваемые предложения образуются по модели Adj+Suf→Adv.

Авторы пытаются исследовать один из аспектов системной организации английского лексикона, семантико-функциональную изменчивость. Она понимается ими как деривационный процесс, где лексическая единица принадлежит новому семантико-функциональному подклассу.

Обучение словарю, по мнению некоторых исследователей, должно включать обучение правил, касающихся семантико-функциональной изменчивости слов. Студенты, овладев основой грамматики и лексики, испытывают трудности в овладении правилами лексики, и не могут использовать слова в их полной функции с чем вполне хорошо справляются носители языка.

Таким образом, зарубежные методисты подходят к вопросу словообразования как к одному из эффективных учебных средств в совершенствовании лексических навыков при обучении иностранному языку. Они акцентируют внимание на необходимость использования словообразования на уроке иностранного языка как одного из активных способов пополнения индивидуального словаря обучаемых.

Методические изыскания зарубежных авторов представляют несомненный интерес и могут послужить основой при составлении серий упражнений по словообразованию в их системной организации и методического осмысливания.

Представляется возможным, что ознакомление с результатами исследований зарубежного опыта по вопросам словообразования, и их методическое освещение может оказать некоторую помощь преподавателям – практикам при преподавании иностранного языка.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что вопросы словообразования не остаются вне внимания зарубежных исследователей-методистов и заслуживают пристального внимания и дальнейшего изучения.

Литература:

1. Kruse A.F. Vocabulary in Context. Methodology in Tesol. A Book of Readings. University of Hawaii, 1987.
2. Parraren S. New Perspectives on the Teaching of Vocabulary. Language Teaching, 1988.
3. Crymes R. Developing Fluency in English. Language Teaching. Vol. 13, 1986.
4. Khanaywood J. Word Frequency and the Importance of Context in Vocabulary Learning. Methodology in Tesol. A Book of Readings. University of Hawaii, 1987.
5. Джерапова Н.Б. Отбор и методический анализ словообразовательного минимума для чтения неспециальной литературы английского языка. М., 1977.
6. Kerim-Zade I, Pavlov V. The Semantico-Functional Variability to Advanced EFL Students. Applied Linguistics. Vol. 10, 1989.

УДК 81'371

Донскова Г.А.
преподаватель кафедры русской филологии ЗКГУ

К вопросу о типологии коннотации эргонимов Уральска

Эргонимы (от греч. эргон – «дело, труд, деятельность») как специфические наименования городской инфраструктуры представляют собой ономастические единицы, выполняющие одновременно две функции – сообщения и воздействия. Современной тенденцией является расширение действия функции воздействия через использование различных языковых средств. Остановимся прежде всего на возможностях и типологии коннотации.

Формирование нового эргономического пространства в г. Уральске предполагает прежде всего изменение форм и пропорций выражения денотативного и коннотативного компонентов в структуре эргонима и пространстве в целом.

Традиционная структура эргонима соединяла в себе чаще всего два денотативных компонента (магазин «Ткани», парикмахерская № 5), первый из которых –конститутивный, второй –дифференцирующий. Теперь конститутивный компонент расширяет свой состав, приобретая, кроме денотативного, дополнительное коннотативное значение. Магазин : салон, торговый дом, супермаркет*, маркет*, бутик*,лавка**.Столовая, кафе, ресторан: бар*, быстро*, диско-бар*, ночной клуб*, паб*, таверна***, трактир**, погребок**. Здесь основным компонентом коннотации становится экзотичность (*) как положительная оценочность и историзмы (**)возможно также их сочетание (***) . Более многообразной является коннотация дифференцированного компонента эргонима. Основной задачей здесь представляется рассмотрение общих рамок коннотации в рамках эргономического пространства и определение места эмпирического, культурно-исторического и мировоззренческого компонентов коннотации.

Коннотативность дифференцирующего компонента (условного наименования) по-разному реализуется в тематических группах эргонима. Рассмотрим коннотативность дифференцирующего компонента в тематической группе «парикмахерские», где конститутивная часть сохраняет денотативность. Из зафиксированных 14 единиц (4) дифференцированный компонент обладает коннотативность у 10 эргонимов: Модерн, Идеал, Волшебница, Каприз, Русалочка, Шарм, Авангард, Имидж, Краса Люкс. (71%). Фактически же этот процент выше за счет антропонимов, анализ

которых мы выводим за рамки статьи. Среди зафиксированных нами эргонимов этой группы все с коннотативным значением (Эталон, Элита, Грация, Ягуар и др.).

Все случаи *общезыковой коннотации* отнесем к эмпирическому компоненту (Идеал, Волшебница, Шарм, Русалочка, Эталон, Краса Люкс, Грация *формируемой коннотации* к мировоззренческому (Элита, Модерн, Авангард, Ягуар). Историко-культурный компонент на этом уровне номинации пока не реализуется.

Вслед за рядом авторов (В.Н.Телия, И.А.Стернин, Н.А.Лукьянова, В.И.Шаховской и др.) рассмотрим в качестве следующего этапа анализа компоненты самой коннотации: а) экспрессивность, б) эмоциональность, в)оценочность, г) образность.

а) ЭКСПРЕССИВНОСТЬ. В узком значении под экспрессивностью понимается наличие в семантике слова компонентов, характеризующих меру и степень проявления признаков явлений. Этот компонент присутствует в эргонимах первой группы (эмпирических). Так, Идеал – совершенство, высшая цель стремления. Волшебница – обладательница чудодейственных, сверхъестественных свойств. Всего эргонимов с этим компонентом - 5 (Волшебница, Идеал, Краса Люкс, Шарм, Эталон).

б) ЭМОЦИОНАЛЬНОСТЬ. Эмоциональным или эмотивным является эргоним Русалочка (включающий суффикс субъективной оценки) и Краса Люкс (краса – народно-поэтическая, высокая номинация).

в) ОЦЕНОЧНОСТЬ. Оценочность современных эргонимов положительная, часто максимальная, предельная. При этом оценочность эмпирической группы может быть компонентом денотата и является общезыковой (Идеал, Эталон, Элита, Шарм, Люкс, Грация). В мировоззренческой группе оценочность приобретается или подвергается изменению. Эргоним Элита приобретает положительную оценочность через актуализацию переносного значения «наиболее видные представители какой-либо части общества» и через возврат к значению в языке-источнике (франц. Elite- лучший, отборный). Здесь формируется новый денотат, обладающий коннотацией «наилучший для наилучших».

Модерн и Авангард можно рассматривать как искусствоведческие термины, приобретшие положительную оценочность недавно. «Модерн – условное название одного из декадентских направлений в буржуазном искусстве» (1;40). «Модерн – одно из направлений ..., возникшие в условиях кризиса буржуазной культуры...» (*1;401). «Модерн – 1. Стиль в современном искусстве. 2. Современный и модный» (3;388). Актуализируется оценочное значение, зафиксированное в 2000 году. Слово Авангард в составе эргонима утрачивает свою идеологизированную часть денотата и коннотата, актуализируя положительную терминологическую составляющую значения, которая в словарях еще не фиксируется.

Изменилась в составе эргонима и оценочность слова «каприз».

г) ОБРАЗНОСТЬ. Окказиональность номинации в составе некоторых эргонимов предполагает внешнюю «ненормативность, ошибочность слова употребления». Так Грация в общеязыковом употреблении скорее ассоциируется с изяществом движения, общими очертаниями тела. В качестве названия парикмахерской слово возвращает нас либо к древнеримской мифологии, где грации – богини красоты, либо к значению языка-первоисточника (латинское *gratia* – изящество, прелесть). Такова же внутренняя этимологическая образность эргонима Сатис.

Своеборзную образность создает эргоним Ягуар, так как в общеязыковом плане «хищное животное с коротким красновато-желтым пятнистым мехом» не соответствует представлению о деловой благопристойной прической. Здесь возникает эпатажный образ смелой молодежной моды со сложной структурой коннотации.

Можно констатировать отсутствие в анализируемых группах историко-культурных (этнокультурных) компонентом в чистом виде. Эргонимы Волшебница и Русалочка проявляют аллюзию интернационального свойства.

В целом слова коннотативно- и стилистически-маркированные составляют около 10% общелитературного фонда, эргонимы расширяют представленность коннотации до 71 – 79%. Главным становится не сообщение, а воздействие.

Контекстуальной и часто новой является коннотация мировоззренческой группы, где, с одной стороны, языковое сознание удаляется от идеологизированных стереотипов, а с другой, открывая путь для актуального использования компонентов иноязычных, экзотичных, характеризующих культуру, обычай и приоритеты зарубежья, демонстрирует проявление роста вестернизации языка (по крайней мере в его эргономической части) и сознания общества.

Литература:

1. Большая советская энциклопедия. 2-е изд., т.28 (1954 г.);
- 1*. Большая советская энциклопедия. 3-е изд., т.16 (1974 г.)
2. Современный словарь иностранных слов.- М.: Рус. яз., 2000.
3. Телефонный справочник. Уральск 2002. – Уральск: Казахтелеком, 2002.

Опры О.В.
преподаватель кафедры русской филологии

**Пословицы и поговорки уральских казаков в
"Словаре живого великорусского языка" В.И Даля**

Владимир Иванович Даля известен как собиратель несметных сокровищ народной мудрости, ценитель и бережный хранитель родного языка. Он собирал и записывал пословицы, поговорки, меткие народные выражения и включил их в "Словарь живого великорусского языка".

Биографы Даля пишут, что мысль о составлении "Словаря" возникла тогда, когда Даля служил чиновником особых поручений в Оренбурге (1833-1841). По долгу службы Даля часто выезжает в земли уральского казачества, общается с людьми, и это дает возможность собрать богатейший фольклорный и этнографический материал. Даля интересуют "русские выражения и русский склад языка", который отразили, прежде всего, пословицы и поговорки. В определении этих малых фольклорных жанров мы опирались на работу В.П. Аникина "Пословицы и поговорки"// "Русское устное народное творчество" М., МГУ, 1981. Им дано следующее определение пословице - "...полное законченное суждение, грамматически оформленное в виде предложения".¹ Как отличительные, ученый выделяет такие признаки пословицы как: поучительный смысл, многозначность, иносказание, неделимость. Поговорка - это "...не целое законченное суждение, а составная часть какого-нибудь иного суждения в речи".² Главное их свойство - "эмоционально-оценочная и изобразительная функция...".³

Исходя из этих подробных определений, нами отобраны в "Словаре" все пословицы и поговорки уральских казаков. Эти малые фольклорные жанры, пишет Е.И. Коротин, "издавна любмы в казачьей среде... В них обобщен житейский опыт, мудрость народа"⁴. Однако их содержание, объем и функции в словаре до сих пор не были изучены.

Пословицы уральских казаков, записанные Далем в "Словаре", можно разделить на несколько групп, которые будут соответствовать разным сферам народных знаний о жизни. Каждая из выделенных групп содержит разное число пословиц.

I группа - пословицы о человеке, их можно разделить на 4 подгруппы:
а) Пословицы об общечеловеческих свойствах (внешних признаках, физических возможностях, психологических и др. свойствах человека): "Тому виднее, у кого нос длиннее", "На чужой роток не накинешь платок", "Для глухого поп две обедни не служит";

б) Пословицы, характеризующие этнические и классовые: "Казак и в беде не плачет"; "Казаку гулять, так и ночь коротка"; "Казаки что дети: и много поедят, и малым наедятся"; "Подъячий любит хлеб горячий", возрастные: "Каков в колыбели, таков и в могиле", половые: "Бабий ум короток"; "Бабий ум – катун"; "Бабе дорога - от печки до порога" особенности;

в) Пословицы о признаках характера и свойствах отдельных групп людей: "Кто смел, тот и съел"; "Кто ленив, тот и сонлив"; "Люди за дело, а мы за безделье"; "Простота хуже воровства"; "Блудлив как кошка, а труслив как заяц"; "Он в одно ухо влезет, а в другое вылезет"; "Смирного бог нанесет, а резвый-то сам набежит"; "В тихом омуте черти водятся"; "На бедного Макара все шишкы валятся"; "Нашему Ивану нигде нет талану";

г) Пословицы, определяющие место человека в обществе: "Как живешь, так и сливешь"; "Что в пир, что в мир"; "Не родись красен, не родись пригож, а родись счастлив"; "Слушай людей, а делай свое"; "Мирская молва, что морская волна".

Основное содержание пословиц этой группы – характеристика человека, позволяющая ему понять себя с разных точек зрения, в разных положениях.

II группа пословиц наиболее многочисленна. Она содержит мысли человека о разнообразных отношениях в обществе:

а) трудовых: "Кто рано встает, тому Бог подает"; "Руби дерево по себе"; "Не боги горшки обжигают"; "Дело мастера боится"; "Болтовство не ремесло"; "И то ремесло, кто умеет сделать весло"; "Когда рожь, тогда и мера"; "Наши в поле не робеют, и на печке не дрожат"; "Гуляй, девушка, гуляй, а дельце знай"; "Клади навоз густо, в амбаре не будет пусто"; "Делу – время, потехе – час". Эти пословицы содержат практические советы и дают общую оценку трудовой деятельности;

б) социальных: "Артель атаманом крепка"; "Каков царь, такова и орда"; "У мужика в брюхе и долото сгниет"; "Хвали рожь в стогу, а барина в гробу"; "Голенький ох, а за голенького Бог"; "Крестьянскими мозолями баре съто живут"; "Москва слезам не верит (не потакает)", "Живи, живи, ребята, пока Москва не проведала". Эти пословицы отличаются острой направленностью против несправедливого общественного положения, развития неравенства в казачьей общине, две последние говорят о складывавшихся непростых отношениях Казачьего войска с центром – Москвой;

в) бытовых: "Кашу маслом не испортишь"; "Недосол на столе, пересол на спине"; "Не положа не ищут"; "Не успела кошка умыться, а гости приехали". Они представляют собой народные советы на все случаи жизни, которыми мог воспользоваться каждый;

г) семейных: "Чужая жена – лебедушка, своя жена – полынь горькая"; "Какова матка, таковы и детки"; "Дитя не заплачет, мать не уразумеет";

"Не для зятя собаки, для милого дитяти"; "Детки хороши, отцу-матери – венец, худы – отцу-матери – конец". В них отражены отношения старших и младших, разных членов семьи, всевозможные формы зависимости между родственниками;

д) любовных и дружеских: "Милее всего, кто любит кого"; "Для милого дружка и сережку из ушка"; "Жить вместе и умереть вместе"; "С кем поведешься, от того и наберешься"; "Солома с огнем не дружись"; "Берись дружно, не будет грунно". Они выразили сочным, образным языком народные взгляды на личные отношения людей, воспитывали нравственность в отношениях;

е) морально-этического характера: "Не плюй в колодец, сгодится напиться"; "От сумы да от тюрьмы не отрекайся"; "Опасенье – половина спасенья"; "Живи ни шатко, ни валко, ни на сторону"; "Береги платье снову, а честь – смолоду"; "Держись за дубок, дубок в землю глубок"; "Десять раз примерь, а один раз отрежь"; "За двумя зайцами гонять, ни одного не поймать"; "Знай край, не падай"; "Поспешишь – людей насмешишь"; "Свой со своим бранись, а чужой не вяжись"; "Слушай людей, а делай свое"; "Не верь речам, верь своим глазам"; "Не спрашивай старого, спрашивай бывалого"; "Умей сказать, умей и смолчать"; "Дающая рука не оскудевает"; "Сказанное слово – серебро, несказанное – золото"; "И мал золотник, да дорог"; "Не гляди на лицо, гляди на обычай"; "Терпи, казак, атаманом будешь". Они имеют большое воспитательное значение, так как они обращены непосредственно к человеку;

ж) религиозных: "На бога надейся, а сам не плошай"; "Кривую стрелу Бог правит"; "Пришел Спас – бери рукавицы про запас"; "Режь наши головы, не тронь наши бороды (раскольники)"; "Бог терпел, и нам велел"; "Мы грешим, говорят казаки вне дома, а родительницы наши замаливают грехи наши". Данные пословицы дают представление о своеобразной веры казаков – раскольничестве.

III группа – пословицы о различных явлениях и закономерностях природы. Они довольно разнообразны по тематике. Среди них можно выделить следующие подгруппы:

а) пословицы о свойствах животных: "Бодливой корове Бог рогов не дает"; "Коза с волком тягались, рога да копыта остались"; "На то свинье дано рыло, чтобы оно рыло"; "Два медведя в одной берлоге не уживутся"; "Конь о четырех ногах, а спотыкается"; "Улежно псу, да не уедно";

б) о закономерностях в неживой природе: "Огонь – беда, вода – беда, а и то беды как ни огня, ни воды"; "Заря вгонит, другая выгонит"; "За ветром в поле не угонишься";

в) пословицы, выражающие через свойства животных взгляды на поведение людей и обращенные своим содержанием непосредственно к людям: "С волками жить, по-волчьи выть"; "Не сули журавля в небе, а дай синицу в руки"; "Залетела ворона в боярские хоромы"; "И медведя плясать

учат"; "Не все коту масленица, придет и Великий пост"; "Держалась кобыла за оглобли, да упала";

IV группа пословиц, отражающих наиболее общие закономерности природы. В ней можно выделить следующие подгруппы:

а) пословицы, выражающие народное понимание физических законов: "Где огонь, там и дым";

б) пословицы о материалистическом мировоззрении: "Горя много, а смерть -- одна".

Исходя из этих наблюдений можно сделать вывод, что Даль знал пословицы уральских казаков, понимал значение их в общей культуре русского народа, поэтому включил их в словарные статьи.

В "Словаре" также представлены и поговорки уральских казаков:

"До свадьбы заживет"; "Так и чирей не сядет"; "Спрос не бьет в нос"; "Зеница ока"; "И готово, да бестолково"; "Быль -- трава, небыль -- вода"; "Урал -- золотое дно, серебряна покрышка"; "Я ныне обрыбился белугой"; "Не в коня корм"; "Гули да гули, ан и в лапти обули"; "Своя избушка, свой простор"; "Тут народ не крюк, так багор"; "С грехом пополам"; "С белужинкой"; "Натура -- дура, судьба -- индейка"; "Невесткé на отместку"; "Как в стену горох"; "Пищаль била и ружье стрелило"; "У человека воля, у животного -- побудка"; "Понедельник -- бездельник"; "Ушки на макушке"; "Сам на рожон лезет"; "Улица моя тесна (нет воли)"; "Чем богаты, тем и рады"; "Что мутовку облизать"; "Вот прикол-звезда, и скачи туда" (прикол-звезда -- Северная Полярная звезда). Это образные народные изречения, бытовавшие в устной форме в казачьей среде. Даль собирал их, а задача его при сборе материала была следующей: "Примеры взяты из обихода, из простой русской речи, и туда вошли десятка три тысяч пословиц, поговорок и разных народных речений"⁵.

Даль относился к пословицам и поговоркам не только как к иллюстративному материалу. То, что он использовал, он включил в общественное сознание, т.е. это стало культурной данностью: "Самое усиленное старанье прилагал я, чтобы достигнуть полноты словаря относительно выражений народных, и верно объяснить их. Язык народа, бесспорно, главнейший и неисчерпаемый родник или рудник наш, который на письме далеко уклонился от того, чем бы ему следовало быть" -- писал Даль в статье "Полтора слова о нынешнем русском языке", созданной им в годы жизни в Оренбурге.⁶

Казачьи пословицы и поговорки были известны далеко не всем. Даль стремился зафиксировать их в своем "Словаре" и сделать украшением русского языка.

⁵Аникин В.П. Пословицы и поговорки// Русское устное народное творчество. М., 1981. С.33-34.

⁶Там же. С. 33.

³Там же С.39.

⁴Коротин Е.И., Коротин О.Е. Устное поэтическое творчество уральских (яицких) казаков. Ч.2 Самара-Уральск, 1999. С.27.

⁵Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4т. -- М., Русский язык, 1998. С.28.

⁶Даль В.И. Поптora слова о нынешнем русском языке // Москвитянин. 1824. №2. С.533.

УДК: 821. III. "18" /06/

Чечетко М.В.
доцент ЗКГУ

«Век улучшения» и английский реалистический роман первой трети XIX века

Важнейшей стороной английского романа реализма первой трети XIX века явилось внимание авторов к духу времени, перемен в английской действительности. В этом сказалось как общее для европейской литературы рубежа веков стремление осознать исторический момент и перспективы развития общества, так и влияние непосредственных изменений в социальной культуре страны.

Официальная оценка этих изменений существенно расходилась с истинными процессами, происходившими в стране. Годы экономических бедствий и политического произвола были объявлены властями, церковью, печатью – «веком улучшения» нравов и морали общества / “the Age of Improvement” /. «Улучшение» как общественное и культурное явление, влияние его на литературу того периода – широкая и мало изученная проблема. Правомерным представляется рассмотреть один из её аспектов – влияние социокультурных перемен на творчество трёх крупнейших реалистов того времени, В.Скотта, М.Эджуорт и Дж.Остен.

Писатели одного поколения / М.Эджуорт родилась в 1767 году, В.Скотт – в 1771, Дж.Остен – в 1775 /, они вступили в литературу в начале нового, XIX века. Однако, их мировоззрение сформировалось в более свободной духовной атмосфере конца XVIII века; к тому же времени относятся и их первые творческие опыты. Отношение их к социокультурным изменениям в обществе помогает уяснить сущность рассматриваемой проблемы.

Наиболее показательно суть перемен обнаружилась в переоценке национальной литературы XVII-XVIII веков, изменениях критических взглядов и художественных вкусов. Одним из первых эти перемены заметил В.Скотт. В 1826 году он приводит в письме поразивший его факт: его родственница попросила прислать её романы Афры Бен, которыми

зачитывалась в молодости; перечитав их, она призналась, что они внушают ей ужас и она не может понять, почему не в состоянии теперь перечитать наедине без чувства стыда то, что в юности читала в обществе и находила забавным. В домашних библиотеках стала держать под ключом книги Конгрива, Уичерли, Свифта, Фильдинга, Стерна, даже у Ричардсона находили много «нескромных» сцен.

В 1818 году вышел «Семейный Шекспир», изданный евангелистом Т.Бодлером, в 1822 году – ещё более сокращённый «Школьный Шекспир» Дж.Питмана. В них шекспировский текст был очищен от «грубых» и «нескромных» выражений, трагедия «Отелло» допускалась лишь для чтения наедине, а от шекспировских комедий / столь любимых Дж.Остен / осталось несколько страниц.

В обществе усиливалось влияние религии. В 1811 году было создано Британское библейское общество, к 1812 году оно насчитывало 10 тысяч женщин-участниц. Евангелисты обрушились на воскресные развлечения, любительский театр. В газетных объявлениях о найме гувернанток, клерков, брадобреев указывалось, что претенденты должны хорошо знать догматы церкви. Если прежде популярным дешевым чтением были жизнеописания известных преступников, то теперь в качестве такового стала издаваться история об обращении грешников. Во время службы церкви были полны людьми, во многих семьях был восстановлен ранее далеко не всегда соблюдавшийся обычай читать молитву перед едой и сном. Филантропия стала почтенным и модным занятием. «Благотворительные цели сливались с религиозными, так как евангелисты приобретали всё большее влияние», - отмечает М.Куинлан.¹

Изменениям подвергалась система воспитания, которая долгое время основывалась на умеренно-просветительских идеях. Содержание, методы, дух воспитания конца XVIII - начала XIX века нашли наиболее полное выражение в трудах Т.Дея и Р.Л.Эджуорта, известного учёного и педагога, отца романистки М.Эджуорт. Написанное совместно отцом и дочерью шеститомное руководство «Родительский помощник» / 1796-1800 / и детские книги М.Эджуорт «Практическое воспитание» / 1798 /, «Ранние уроки» / 1801 / содержали требования воспитывать детей в духе разумной пользы, справедливости, трудолюбия и обучать основам естественных и точных наук. В первой трети XIX века на смену этому пришло строгое религиозное воспитание с требованием внушать прежде всего благочестие. Детские книги М.Эджуорт уступили место книге Марты Мэри Шервуд «История семейства Фэрчайлд» / 1ч. – 1818 /, где объявлялись греховными все простые детские развлечения и утверждалось, что мелкие детские проступки – дорого в ад. Уроки маленькой Розамунды в «Розовом кувшине» М.Эджуорт учат девочку рассуждать и избегать неразумного, во время как уроки Генри, Люси и Эмили в «Семействе Фэрчайлд»

воспитывают в них одно – боязнь греха. М.Шервуд была ровесницей Дж.Остен и её соученицей по Редингской школе.

Этические требования к женскому воспитанию и поведению менялись особенно существенно. Если М.Эджуорт в «Практическом воспитании» говорила о необходимости «развивать женский ум, сохраняя деликатность манер», то теперь авторы книг о женском воспитании / Э.Дарвин, Т.Гизборн, миссис Триммер / единодушно ставили целью воспитание «скромности», т.е. покорности, благочестия. Женское чтение ограничивалось: предлагалось исключить из него романы XVIII века, «делать пометки в других книгах – что пропускать при чтении, в некоторых руководствах для женского чтения разрешались лишь Библия, религиозные трактаты и гимны. Один из методистских проповедников утверждал, что женщина, бывающая в театре хотя бы дважды в год, должна быть отвергнута джентльменом при выборе супруги. Требования к «образцовой женщине» / *model female* / содержалась в вышедшей в 1809 году книге Ханны Мур «Калеб в поисках жены». Подвергнув суровой критике различные типы современных женщин, Х.Мур утверждала в качестве образца набожную Люсилю Стэнли, которая отдаёт всё время молитвам и домашнему хозяйству, в обществе всегда молчит и считает всякое веселье и развлечения греховными. Дж.Остен нашла в этой книге, судя по отзыву в письме, “pedantry and affectation”² и по-своему откликнулась на её выход, вставив упоминание о ней в свою раннюю пародию «Китти, или беседка», в которой карикатурно изображается ханжа мисс Персиваль. Впоследствии Байрон, изобразив “*a model female*” в донне Иnez, матери героя «Дон Жуана», упоминает те же литературные источники, что и Дж.Остен: «Как миссис Триммер книжки поучительные, как Эджуорт ожившие романы, как Целебса супруга умилительная, она была моральна и жеманна» / песнь 1, строфа 16 /. Моралисты обрушились на «греховные наряды», «излишества в туалете», по поводу чего публицист Сидни Смит иронизировал: «Если так, то нагота поистине становится добродетелью и скоро ни одна добропорядочная женщина не рискнет появиться в обществе в одежде». Особенно суровые требования предъявлялись к одежде служанок: им запрещалось носить шёлк, ленты, белые платья – упоминания об этом есть в романе Дж.Остен «Мэнсфид парк» / гл.10 /; на словах “*simplicity of dress*” проповедует жена священника Элтона в «Эмме» Дж.Остен, которая сама одевается роскошно и безвкусно.

Менялись нравы и обычай сельской Англии. Там происходили социальные и экономические изменения: исчезновение класса мелких крестьян, возникновение новой земельной аристократии из купцов и промышленников, покупавших с землёй и титулы, разорение наследственных имений. Уходит в прошлое фигура «старого английского сквайра», образ которого создан в одноименной анонимной поэме 1821

года: грубоватого, весёлого любителя охоты и пирушек, хояйничающего по старинке. Если раньше религиозная жизнь помещика ограничивалась посещением церкви по воскресеньям, где служил священник, порой скрывавшей под церковным облачением охотничий костюм, если прежде священники, обычно младшие сыновья лэндлордов, не жили в приходе, а лишь изредка наезжали туда — то теперь всё стало изменяться. Равнодушное отношение к религии ассоциировалось с вольнодумством: на помещичью семью возлагалась ответственность за религиозную лояльность обитателей прихода и слуг усадьбы. Можно умножить примеры изменений в укладе жизни, нравах, морали, вкусах — задолго до восшествия на престол королевы Виктории в Англии обозначились социокультурные явления, впоследствии определивших дух викторианской эпохи.

Все из названных писателей так или иначе испытали прямое воздействие факторов, представлявших эту изменившуюся обстановку. В 1815–1816 годах Дж.Остен подверглась настойчивому моральному давлению со стороны секретаря принца-регента, священника Джеймса Кларка, пытающегося привлечь талант писательницы на службу интересам двора. Вначале он настоятельно рекомендовал ей посвятить принцу-регенту свой следующий роман. Остен выразила в письме к сестре опасение, что она «будет обязана это сделать»³ и действительно, после настойчивых побуждений Кларка, посвящение к «Эмме» было сделано — «с разрешения» и «послушно», как в нём было написано. Кларк продолжал посыпать Дж.Остен бесцеремонные письма: он заявлял, что берёт на себя задачу «выявить талант» писательницы, тогда уже автора четырёх опубликованных романов: пытался организовать сбор для неё «заметок», «наблюдений»; рекомендовал ей срочно написать исторический роман о династии Сакс-Кобургов, ибо в связи с предстоящим браком дочери принца-регента с представителем этой династии, такой роман получил бы одобрение двора. Надо сказать, что Остен, попавшая в очень трудную ситуацию, прекрасно держалась: на назойливые послания отвечала вежливыми, уклончивыми, полными скрытой иронии письмами. Кларк предлагал ей создать роман об идеальном священнике и предлагал себя в качестве прототипа героя, посвятив её в подробности своей биографии. Сам не ведая о том, он стал героем её романа — только пародийного. Остен написала от лица «послушного и преданного» литератора из посвящения принцу-регенту короткий и язвительный «роман» об «идеальном священнике», куда вмонтировала факты и цитаты из писем Кларка. Пародия эта осталась в её архиве и была опубликована лишь в XX веке. Дж.Остен, со свойственной ей иронией и «непроницаемостью», сумела оградить свой творческий мир от чуждого ему вторжения.

В отношении В.Скотта и М.Эджуорт подобные попытки были более ощутимы. В 1823 году В.Скотт был вынужден внести изменения в свой

патриархальных уголках / «Сэндитон» Дж.Остен, «Сент-Ронанские воды» В.Скотта /; деляческая практика дворянства, вкладывание денег в вест-индские плантации, новое строительство / «Мэнсфилд парк», «Сэндитон» Дж.Остен /; новая роль в обществе офицерства флота / «Убеждение» Дж.Остен /; осуждение любительского театра, пришедшее на смену увлечению им / «Мэнсфилд парк» Дж.Остен/; перемены в социальном и культурном укладе деревни, изменение общественной роли духовенства / «Эмма» Дж.Остен /.

Отношение к социокультурным изменениям в обществе со стороны писателей - реалистов первой трети XIX века было достаточно сложным. Многое в уходящем было им дорого, «улучшение» порою воспринималось скептически, но движение времени ощущалось как неизбежное и должное. Стремление к художественному познанию общественных изменений, поиски новых путей для их воплощения - привели к новым художественным открытиям в английском реализме начале XIX века.

Литература:

1. Quinlan V. Victorian Prelude, 1700-1830, N.Y., 1941, p.120
2. Austen, Jane. The Novels. Edinburgh, 1912, v.12, pp.122-123
3. Austen, Jane. Letters. Ed. by R.W.Chapman. L. 1955, p.181
4. Baker A. The History of the English Novel. V.6. L., 1935, p.32
5. О пародийном цикле Джейн Остен: Чечётко М.В. Ранние пародии Джейн Остен. – «Филологические науки», 1973, № 6
6. Скотт В. Собрание сочинений, т.16. М.-Л., Худ.лит., 1961, с.8
7. Скотт В. Собрание сочинений, т.1. М.-Л., Худ.лит., 1960, с.69

УДК 371.3

*Махмудова С. И., преподаватель каф.прак.рус.языка
Бимуханова М. Б., преподаватель каф.прак.рус.языка*

Речевая деятельность как основа процесса обучения русскому языку студентов неязыковых групп вузов

Реализация коммуникативных целей обучения русскому языку в неязыковом вузе предполагает формирование у студентов навыков речевого общения. При формировании речевых навыков студентов мы учитываем три следующих наиболее важных момента: обучение навыкам аудирования, диалогической и монологической речи.

Общение – двухсторонний процесс, в котором говорящие попеременно слушают, т.е. воспринимают информацию на слух и строят речь в соответствии с воспринятой информацией. Проведённый нами анализ трудностей, которые испытывают студенты в речевом общении, показывает, что очень часто именно отсутствие навыков аудирования становится причиной не только разрушения общения, но и неполноценного восприятия учебной информации. Все это требует наличия навыков восприятия быстрой речи, речи разной степени правильности, развития интонационных характеристик. Обучению навыкам аудирования специально уделяется особое внимание как самостоятельному виду речевой деятельности.

В отличие от простого слушания аудирование означает слушание с пониманием или понимание речи на слух.

При составлении программы обучения навыкам аудирования следует учитывать мнение психологов, которые выделяют выполнение трех операций при аудировании.

Первая операция – восприятие звукового текста, произносимого другим человеком. На этом уровне аудирования производится анализ и синтез языковых средств. При этом формируется навык правильного восприятия звукового текста.

Вторая операция – понимание содержания речи. Здесь происходит анализ и синтез смысловых значений языковых средств. Так формируется навык понимания.

Третья операция – извлечение нужной для себя информации.

Формируется навык извлечения значимого, основного из звукового текста.

Достижение конечных целей аудирования обеспечивается систематическим формированием навыков и умений аудирования.

Студент должен уметь :

- расчленять поток неродной речи, вычленять и идентифицировать знаковые элементы (слова, морфемы, словосочетания, фразы);
- мысленно фиксировать среди знаков элементов значимые;
- соединять эти значимые элементы;
- догадываться о значении отдельных незнакомых элементов (слов, морфем) по их общности с родным языком, по контексту, по компонентам;
- вычленять отдельные незнакомые элементы текста, не мешающие пониманию его в целом;
- мысленно фиксировать значимые смысловые вехи и синтезировать их в смысловое целое;
- удерживать в памяти основное содержание услышанной информации и выражать своё понимание в требуемой форме;
- усматривать в информации личностный смысл;
- улавливать в незнакомых элементах знакомые;

Формирование навыков и умений аудирования – динамичный процесс, в котором надо соблюдать поэтапность.

Переход к новому этапу подготовлен предшествующим этапом, сформированностью навыков на предыдущем этапе.

По целевой направленности упражнения на формирование навыков и умений аудирования делятся на специальные и неспециальные.

Неспециальные упражнения попутно развивают навыки аудирования. К ним относится речевая зарядка, например: коллективное обсуждение предстоящего мероприятия; обмен мнениями о просмотренной телепередаче; составление прогнозов на предстоящее спортивное соревнование и др.

Специальные упражнения на аудирование можно условно разделить на следующие группы:

- подготовительные, нацеленные на отработку отдельных навыков, необходимых для аудирования;
- речевые упражнения, нацеленные на формирование понимания смыслового содержания;
- контрольные упражнения, нацеленные на проверку узнавания и воспроизведение восприятия на слух информации.

Владение речью предполагает умение выражать свою мысль и понимать чужую как в форме монолога, так и в форме диалога. Каждая из этих форм специфична и требует особой системы упражнений.

Как организуется система работы по развитию русской диалогической речи?

Речевые умения совершенствуются в ситуативном диалоге:
запрос информации – речевая реакция на вопрос;
сообщение информации – речевая реплика на сообщение. В обучение обязательно вводится тематическая дискуссия или беседа.

Под тематической беседой понимается такая форма общения, при которой осуществляется двусторонний обмен информацией. Она строится не только по модели «вопрос-ответ». В беседе возрастает роль реплик-оценок и реплик, меняющих ход разговора.

Суть дискуссии в том, что собеседники придерживаются различных точек зрения по определенному вопросу. Речевой стимул говорящих определяется стремлением доказать, аргументировать свою точку зрения, убедить в ней кого-то. В зависимости от характера общения дискуссия принимает различные формы: диспут, спор.

В обучении диалогу используются три группы упражнений:

- подготовительные упражнения (работа с различными типами реплик);
- тренировочно-речевые упражнения;
- речевые упражнения.

На этапе подготовительных упражнений студенты знакомятся с определением диалога, с особенностями диалогической речи (неполнота предложений; единство восприятия и порождения речи и т.д.)

Для реализации этих целей используются следующие задания:

- ответьте как можно большим количеством реплик на данное сообщение;
- дайте краткий ответ на поставленный вопрос;
- выразите согласие с тем, что сказано, и высажите собственные мысли в связи со сказанным;
- ответьте на вопрос несогласием, аргументируйте своё несогласие;
- ответьте на вопрос и задайте встречный вопрос.

На этапе тренировочно-речевых упражнений совершенствуются навыки, приобретённые в результате выполнения подготовительных упражнений (доводятся до автоматизма); а также формируются умения расширить диалог постановкой встречных вопросов и включением новых сообщений, побуждающих собеседника продолжать разговор; умения начинать диалог и т. д.

На следующем этапе обучения - закрепление умений и навыков ведения неподготовленного диалога, с использованием изученных конструкций.

Работа на этом этапе организуется следующим образом. Сначала проводится необходимая подготовка.

Группа разбивается на пары. Каждой паре даётся задание на составление диалога. Затем ставится более сложная коммуникативная задача – вести диалог-беседу.

Сложным вопросом при проведении дискуссии является исправление ошибок. Частое вмешательство преподавателя нарушает ход дискуссии, поэтому наиболее правильным мы считаем следующий порядок работы: преподаватель в ходе дискуссии исправляет только грубые ошибки, а все остальные фиксируются и исправляются после выступления или в конце занятия.

Коммуникативные задачи обуславливают обучение навыкам монологического высказывания. Это предполагает ознакомление студентов с единицами и типами монологической речи и правилами их построения. В основе этого лежит обучение тому, как достигается логичность и последовательность изложения мысли, с помощью каких языковых средств осуществляется связь одного предложения с другим и как соединяются между собой единицы монолога.

Первоначально механизм построения связной речи раскрывается путём анализа готовых речевых образцов, постепенно сообщаются сведения по теории построения связной речи о способах соединения предложения и средствах межфразовой связи.

Для связи предложений в монологическом высказывании используются следующие языковые средства: лексический повтор, синонимы, местоимения, наречия, союзы, вводные слова, неполные предложения и др. С каждым из них студенты знакомятся постепенно, по мере изучения соответствующего грамматического материала. Параллельно ведётся работа по развитию навыков оформления законченных монологических высказываний.

Обучение монологическому высказыванию стараемся организовать с учетом его смысла и функции, что отражается на структуре высказывания и определяет характер использования языковых средств.

УДК 371.3:81'271

Утегенова К.Т.
кандидат пед. наук, доцент

Значение культуры речи при обучении русскому языку студентов неязыковых факультетов

Значение культуры речи в жизни общества трудно переоценить. В современных условиях мы, учителя русского языка, не можем оставаться равнодушными к угрозе оскудения русского языка, утраты им образности, эмоциональности, благозвучия. Однако мы сами безжалостно портим его, бездумно искажаем, уродуем... Особенно это заметно при обучении русскому языку на неязыковых факультетах. Как же помочь языку? Как спасти его от засорения? Об этом должен задуматься каждый учитель-предметник.

Что значит для человека язык? Это мир слов, который открывает нам окружающую жизнь во всем ее многообразии, это средство общения между людьми в обществе, в их трудовой деятельности. И если человек говорит некультурно, плохо выражается, то в первую очередь не уважает окружающих. Для того чтобы уметь красиво говорить, необходимо знать основные принципы культуры речи. В русском языке достаточно красок, чтобы живо изобразить любую картину, его огромный словарный запас позволяет передать самую сложную мысль. К хорошей речи предъявляется множество требований, кроме правильности. Это требование простоты и ясности, логичности и точности, информативности и сжатости.

Одним из главных достоинств речи издавна осознается *точность*. Уже в античных руководствах по красноречию первым и основным требованием, предъявляемым к речи, было требование *ясности*. Так, Аристотель считал, что, если речь неясна, она не достигает цели. Точность

и ясность речи взаимосвязаны: точность речи, как правило, придает ей ясность, ясность речи вытекает из ее точности. Чтобы речь была точной, слова следует употреблять в полном соответствии с теми значениями, которые за ними закреплены в языке: слово должно быть адекватно выраженному им понятию. При четком выражении мысли слова полностью соответствуют своему предметно-логическому значению, а неправильный выбор слова искажает смысл высказывания.

Обычно можно найти немало стилистических вариантов для выражения мысли, но многие студенты предпочитают слова, не подходящие для разговорного стиля речи и придающие ей канцелярский оттенок, лишая ее простоты: *В данный момент я готовлюсь к экзаменам*. Стилистически не оправдано употребление книжных слов и в таких, например, репликах: *Арман мне сообщил, что за братом в садик пойдет бабушка*. Пристрастие к канцеляризмам и книжной лексике ведет к многословию, к путаной и сложной передаче самых простых мыслей. Причиной неясности высказывания может стать неправильный порядок слов в предложении. В таком случае возможно неправильное ее толкование. На этом построена шутка А. П. Чехова: «Желаю вам всевозможных бед, печалей и напастей избежать». К сожалению, нередка в речи студентов и небрежность в расстановке слов в предложении (*Велосипед разбил трамвай*), что не отвечает требованию ясности высказывания.

В типологии качеств хорошей речи есть одно, которое занимает особое место по своей значительности, — это **уместность**. Уместность речи — это такая организация языковых средств, которая более всего подходит для ситуации высказывания, отвечает задачам и целям общения, содействует установлению контакта между говорящим (пишущим) и слушающим (читающим). Речь — это связное целое, и каждое слово в ней, любая конструкция должны быть целенаправленны, стилистически уместны. «Каждый из ораторов, — отмечал В.Г. Белинский, — говорит, сообразуясь с предметом своей речи, с характером слушающей его толпы, с обстоятельствами настоящей минуты».

Уместность речи — качество особое в ряду таких, как точность, чистота, выразительность и др. Без учета конкретных условий общения неполны наши знания о богатстве и выразительности речи. Более того, то или иное коммуникативное качество речи, например точность, выразительность, может потерять свою необходимость без опоры на уместность. Соблюдение уместности речи предполагает знание стилей литературного языка, закономерностей словоупотребления, свойственных им, знание стилистической системы языка. Уместность требует гибкости в определении приемлемости тех или иных качеств речи, языковых средств, речевого акта в целом. Уместность речи захватывает разные уровни языка и формулируется употреблением слов, словосочетаний, грамматических категорий и форм, синтаксических конструкций, наконец, целых

композиционно-речевых систем. Их уместность может рассматриваться и оцениваться с разных точек зрения. И в связи с этим целесообразно было бы различать такие аспекты уместности речи, как уместность стилевую, контекстуальную, ситуативную, личностно - психологическую.

Требование *правильности речи* относится не только к лексике: оно распространяется и на грамматику, словообразование, произношение, ударение, а в письменной речи на орфографию и пунктуацию. Соблюдение нормы — главное условие культуры речи. *Нормой* называются языковые варианты, наиболее распространенные из числа существующих, закрепившихся в практике образцового использования и наилучшим образом выполняющие свою функцию. Норма — категория историческая. Будучи в известной мере устойчивой, что является основой ее функционирования, норма вместе с тем подвержена изменениям, что вытекает из природы языка как явления социального находящегося в постоянном развитии вместе с творцом и носителем языка — обществом. Известная подвижность языковой нормы иногда приводит к тому, что для одного и того же языкового явления имеется в определенные временные отрезки не единственный регламентированный способ выражения, а больше: прежняя норма еще не утрачена, но наряду с ней возникает новая. Так, одинаково допустимо двойное ударение в словах *иначе, творог*; дублетные формы типа *много народу — много народа, чашка чаю — чашка чая* и т.п. Существование двойных форм литературного языка, возникших в ходе его исторического развития, не исключает параллельного существования языковых вариантов, связанных с наличием в сложной системе языка и отдельных его разновидностей — функциональных стилей, в которых по-разному используются и вариантные формы. Возникающее в связи с этим многообразие в единстве не разрушает самой нормы, а делает ее более тонким инструментом образных средств в стилистическом плане.

Важнейшее условие хорошей речи — *логичность*. Мы должны заботиться о том, чтобы наша речь не нарушила логических законов. Неправильное словоупотребление может стать причиной алогизма — сопоставления несопоставимых понятий. Чтобы устраниТЬ алогизмы в речи, иногда приходится значительно переделывать предложения. Причиной нелогичности высказывания может стать подмена понятия, которая часто возникает в результате неправильного словоупотребления: *Плохо, когда во всех кинотеатрах города демонстрируется одно и то же название фильма*. Конечно, демонстрируется фильм, а не его название. Подобные ошибки в речи возникают впоследствии недостаточно четкой дифференциации понятий. Нелогичной речь делает неоправданное расширение или сужение понятия. Пример сужения понятия: *Край богат памятниками архитектуры, интересными для иностранных туристов*. Почему только иностранных?

Всякая речь имеет определенное содержание, так как нет слов, лишенных значения. Однако *информационная насыщенность* речи может быть разной: одни высказывания значительны, другие никакого интереса не представляют. Содержательность речи зависит от многих условий, которые влекут за собой многообразие форм подачи материала.

Многословие или речевая избыточность может проявиться в употреблении лишних слов даже в короткой фразе. Лишние слова в устной речи свидетельствуют не только о стилистической небрежности, они указывают также нечеткость, неопределенность представлений автора о предмете речи, нередко идут в ущерб информативности, затемняя главную мысль высказывания. Многословие часто граничит с пустословием. Например: *Наш командир еще за 25 минут до своей смерти был жив*. Это фраза из песни, сочиненной солдатами французского маршала маркиза Ля Палиса, погибшего в 1525г. От его имени образован термин «Ляпалиссиада», который определяет подобные высказывания. Они характеризуются не только комической нелепостью и выражением самоочевидной истины, но и присущим им многословием. Например: *Он скончался в среду, прожив он еще один день, то умер бы в четверг*. О творцах подобных истин Пушкин писал: «*Наши критики говорят обыкновенно: это хорошо, потому что прекрасно; а это дурно, потому что скверно!*». Ляпалиссиады обыгрывают писатели. Так, персонаж А. Чехова заявляет: «*Этого не может быть, потому что этого не может быть никогда!*» Однако и мы невольно произносим подобные фразы. Поэтому при обучении студентов незыковых факультетов необходимо уделять особое внимание и проблеме «лишних слов» в речи.

Нормативность речи является важнейшим условием ее действенности. Всякое отклонение от литературной нормы, будь то в отборе лексико-фразеологических средств или выборе грамматических форм и конструкций, препятствует непосредственному и точному восприятию содержания письменной и устной речи. Для успеха выступления существенное значение имеет выразительность речи, которая достигается четким, ясным произношением, правильной интонацией, умело расставленными паузами. Должное внимание следует уделять темпу речи, силе голоса, убедительности тона, а также особенности ораторского искусства: позе, жестам, мимике.

Важная роль отводится нормативному произношению и ударению. Отклонение от орфоэпических норм становится помехой в общении, отвлекает внимание от содержательной стороны выступления, направляет мысль на второстепенные детали. Русская орфоэпия включает в себя правила произношения безударных гласных, звонких и глухих согласных, правила произношения отдельных грамматических форм, особенности произношения слов иноязычного происхождения. В целом, современные орфоэпические нормы представляют собой последовательную систему,

развивающуюся и совершенствующуюся. В формировании литературного произношения огромную роль играет театр, радиовещание, телевидение, звуковое кино, которые служат мощным средством распространения орфоэпических норм и поддержания их единства. Так, при обучении русскому языку студентов неязыковых факультетов необходимо уделять особое внимание и произношению гласных в безударных слогах, когда они подвергаются редукции — качественным и количественным изменениям в результате ослабления артикуляции. Качественная редукция — это изменение звучания гласного с потерей некоторых признаков его тембра, а количественная — это уменьшение его долготы и силы. В меньшей степени редуцируются гласные, находящиеся в первом предударном слоге, в большей степени — гласные остальных безударных слов. Например: тр[а]ва, тр[ъ]яиной, [а]бладать, ж[ы³]леть, в[и³]сна, в[ъ]ликан. В словах иноязычного происхождения, не окончательно усвоенных русским языком, в отличие от русской орфоэпической нормы, допускается следующее произношение: кака[о], ат[э]лье, , каф[э], Шоп[э]н.

Таким образом, развитие мировой культуры выработало основные коммуникативные качества хорошей речи. Конечно, эти качества изменяются, развиваются, поэтому понятия о хорошей речи не во всем совпадают в разные эпохи и у представителей различных классов и мировоззрений. Каждый человек должен излагать свои мысли так, чтобы его нельзя было не понять, а именно — точно, ясно и просто.

Хорошая речь невозможна без соответствующих знаний, умений и навыков. Это все приходит как результат труда.

Литература:

1. Блинов И.Я. «О культуре речи». М., 1988г.
2. Головин Б.Н. «О культуре русской речи». Вологда, 1986г.
3. Голуб И.Б., Розенталь Д.Э. «Секреты хорошей речи». М., 1993г.
4. Голуб И.Б., Розенталь Д.Э. «Книга о хорошей речи». М., 1997.
5. Костомаров В.Г. «Культура речи и стиль». М., 1960г.
6. Розенталь Д.Э. «Культура речи». М., 1964г.
7. Скворцов Л.И. «Правильно ли мы говорим по-русски?», Справочное пособие по произношению, ударению и словоупотреблению». М., 1983г.

ИСТОРИЧЕСКИЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

УДК 821. 161. 1: 343. 195

Аубекеров С.Х.
преподаватель ЗКГУ

Русские писатели XIX века о судебной реформе

Кардинальные реформы различных сфер жизни российского общества, проведенные в 60-ые годы XIX века императором Александром II, получили отражение в творчестве русских писателей - современников, не говоря об их публицистике. Литераторы России не только выступали в поддержку реформ и их расширение, критиковали их половинчатость, но во многом готовили общественное мнение об их необходимости. Оценка реформ Александра II была всегда неоднозначна в различные исторические периоды. Так, современники различались как их чрезмерным восхвалением, так и безудержной критикой их ограниченности или их радикализма. Преобразования были проведены во многих областях общественной жизни: в области экономики - крестьянская реформа (отмена крепостного права) и финансовая реформа, в политической области - реорганизация системы местного управления (городская и земская реформа), полицейская реформа, военная реформа, в духовной сфере - реформа в сфере народного просвещения, реформа цензуры или расширение гласности.

По мнению, как современных исследователей, так и их участников реформ, наиболее последовательной и демократичной была судебная реформа 1864 г. Т.Е. Новицкая отмечает: «Пожалуй, наиболее известной из всех реформ середины XIX века оказалась судебная реформа. Судебная реформа в корне изменила судоустройство, процессуальное и отчасти материальное право Российской империи. Она ввела принцип независимости судей, гарантировала эту независимость выборностью мировых судей и несменяемостью судей общих судебных мест, высоким окладом судей, учреждением особых судебных округов, не совпадающих с административным делением государства. Реформа утвердила принцип все сословности суда, установив единую подсудность всех сословий по уголовным и гражданским делам новому суду» /1/. Наиболее важным в судебной реформе было введение суда присяжных заседателей, выносящих вердикт о виновности или невиновности подсудимого. Великий русский юрист А.Ф. Кони, который известен и очерками в литературоведении подчеркивал: «Введение у нас суда присяжных было решительным шагом

со стороны составителей Судебных уставов. Ни организация дореформенных судебных мест в России, ни история русских судебных учреждений не представляли готовых форм для этого суда, не давали ему точки опоры ни в прошлом уголовного судопроизводства, ни в исторических воспоминаниях » /2/. Основные принципы и институты судебной реформы 60-ых годов XIX века во многом схожи с предложениями современной реформы судебно-правовой системы, проводимой как в Республике Казахстан, так и в Российской Федерации. Единственное отличие заключается, наверное, лишь в том, что современные писатели и поэты полностью отдали проведение судебно-правовой реформы корпорации юристов. Видимо, литераторы могут выражать интересы нации лишь в условиях абсолютной монархии или господства одной партии и идеологии, а в условиях демократии, даже ограниченной, и отсутствия цензуры они заняты узкопрофессиональными интересами.

Исследователи спорят о том, что побудило императора Александра II пойти на такие кардинальные реформы в судебной системе, включая суд присяжных. Российская журналистка Л. Гущина пишет: «Так впечатлила общение с бесконным Герценом на Вятской ярмарке в 1837 году? А может, этот вольнолюбивый жест абсолютного монарха был посвящен афинским гелиастам (античные присяжные), которые оправдали прекрасную куртизанку Фрину в отличие от высшего света, сурового к подружкам своего императора?» /3/. Споры при разработке проекта судебной реформы, ее проведение и наступление на ее позиции (контрреформа) были в центре внимания русских писателей-современников величайших преобразований и получили отражение в их творчестве. При этом, исследуя творчество русских писателей XIX века о судебной реформе в целом, и о суде присяжных, в частности, нужно помнить, что взгляды героев их произведений не всегда являются позицией их авторов.

Представляет большой интерес отношение Н.Г. Чернышевского и его героев к суду присяжных и судебной реформе 1864 г. Так, в известном произведении, называемом критиками автобиографическим, озаглавленном «Пролог. Роман из начала шестидесятых годов» в центре внимания находятся общественно-политические реформы 60-ых годов XIX века и дискуссия вокруг них. Герой романа Левицкий, под которым литературоведы подразумевают Н.А. Добролюбова, пишет в своем дневнике в июне 1857 года: «Что дальше на очереди? Суд присяжных. Тоже важная вещь, когда находится не под влиянием такого общего национального устройства, при котором никакие судебные реформы не могут действовать много хуже суда присяжных! Великая важность он сам по себе. Был ли он в Англии при Тюдорах и Стюартах? Чему он мешал? Был ли он во Франции при Наполеоне I? Чему мешал? Существует ли во Франции теперь? Чему мешает? Какие судебные формы могут иметь

какую-нибудь серьезную важность, пока общий характер национального устройства не охраняет правду и защитников ее? Все вздор.» /4/. Скептическое мнение героя романа выражает неверие части российского общества – радикалов в действенность суда присяжных в условиях абсолютной монархии, а сам роман был написан во время сибирской ссылки в 1867-1871 гг., т.е. автор был отдален от столиц, где была сконцентрирована общественная жизнь. Нужно ли напоминать, что в царской России так и не был разработан и принята ни конституция страны, ни гражданский кодекс, столь необходимый в условиях бурного развития экономики в условиях капитализма.

Известный исследователь правовых взглядов Чернышевского Е.А.Скрипилев пишет, что он не идеализировал суд присяжных, но выступал в поддержку нового суда и нового судопроизводства, в т.ч. за суд по совести или суд присяжных /5/. На формирование позиции Н.Г. Чернышевского, видимо, оказalo влияние и то, что революционер-демократ провел почти 2 года в одиночке Алексеевского равелина и прошел сибирскую ссылку. Он на себе испытал дореформенную судебную систему, а на этапе и ссылке встречался с ее многочисленными жертвами.

Один из крупных современных литературоведов И.Л.Волгин писал в своей монографии «Родиться в России...», посвященный Ф.М.Достоевскому: «Личный опыт, безусловно, желателен, но не всегда необходим для художника» /6/. Однако, и Н.Г. Чернышевский и Ф.М.Достоевский, говоря современным языком, познали лично на себе действия уголовно-процессуального права и уголовно-исполнительной системы царской России. А обвинения в нереальности сюжетов своих произведений Достоевский опровергал так: «Меня многие критики укоряли, что я вообще в романах моих беру будто бы не те темы, не реальные и проч. Я, напротив, не знаю ничего реальных именно этих вот тем...» /7/. Существуют противоположные мнения об отношении Ф.М.Достоевского к судебной реформе. Так, С.Г. Бандурин пишет, что в романе «Преступление и наказание» позицией Раскольникова откровенно выражено презрение, которое Достоевский питал к старому приказному и новому пореформенному, либеральному суду: один он испытал на себе, другой воочию наблюдал во всех его проявлениях с присяжными, адвокатами и прочими. /8/. Необходимо обратить внимание на время создания этого произведения: 1865-1866 годы, то есть лишь первые годы судебной реформы. Один из героев романа следователь Порфирий Петрович со смехом говорит фразу про реформу: «Вон реформа идет, и мы хоть в названии – то будем переименованы...» /9/. Слова Порфирия Петровича подразумевают, что создается независимый от полиции институт судебных следователей взамен приставов следственных дел. Порфирий Петрович, – как замечает критик С.В.Белов в своем

комментарий к роману, - представитель новой более гуманной судебно-следственной системы /10/. Во время третьей и последней встречи этот следователь говорит Раскольникову: «....Иному ведь страшно слово "засудят". Кто виноват! Вот что-то новые суды скажут. Ох, дал бы бог!» /11/. В эти слова Порфирия Петровича автор вкладывает надежду на реформирование суда, куда пойдет народ не боясь, что засудят невиновного и небогатого. Таким образом, можно не согласиться с вышеупомянутым мнением С.Г. Бандурина. Так же в подтверждение высокой оценки Ф.М. Достоевским реформы суда можно провести фразу из его дневника более через 10 лет после ее проведения: «Трибуна наших новых правых судов – решительная, нравственная школа нашего общества и народа, решительный университет....» /12/

В своем юридическом эссе М.Краснов, проанализировал судебный процесс и всех его участников в романе Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы» и пришел к выводу, что читая его, видно реформа в России состоялась /13/. При анализе этого произведения необходимо учитывать, что это последний и один из самых сложных романов Достоевского. В историческом плане период написания совпал с началом значительных контреформ в судебной системе после известного процесса над Верой Засулич, которую оправдал суд присяжных. Другой важный причиной, заставившей великого писателя написать этот роман, было, скорее всего, и его разочарование духовным развитием России в период первоначального накопления капитала. В России после проведенных реформ, от которых ждали прогресса в политической, экономической, социальной и духовной сферах жизни общества, по мнению Достоевского, «мрачные нравственные стороны прежнего порядка - эгоизм, цинизм, рабство, разъединение, прожадничество – не только не отошли с уничтожением крепостного быта, но как бы усилились, развились и умножились» /14/. В. Контор в своем исследовании романа пишет: «Достоевский был, быть может, из всех великих русских писателей, наиболее страстным обличителем тех порядков, которые сложились в пореформенный Россия и которые, по мнению писателя, вели к нравственному, духовному распаду и искажению человеческой личности, но критиковал их с позиции консервативного мужицкого демократизма» /15/.

Необходимо отметить следующий принципиальный момент в романе: так, если в судебной практике пореформенной России оправдательные приговоры выносили присяжные заседатели, исходя из того, что подсудимый был жертвой обстоятельств, прежде всего социальных, то в романе «Братья Карамазовы» на т.н. теорию «среды» опираются обе стороны процесса – и обвинитель, и адвокат, а присяжные наоборот выносят обвинительный приговор невиновному Мите Карамазову. Возможно, романист таким решением подверг критике распространенную теорию «среды», исходя из которой можно было

человека и оправдать, и осудить. М.Краснов опровергает мнение, логически вытекающее из романа о том, что Достоевский не видит разницы между прежним инквизиционным правосудием и правосудием состязательным, поскольку обвиняемый был признан виновным, не являясь таковым, считая, что автор хотел показать, как порой совокупность фактов может обернуться против невинного человека. /16/.

К сожалению, Ф.М. Достоевский в своей публицистике часто склонялся к критике суда присяжных, оказываясь в лагере реакционеров-консерваторов. Известный литературный критик конца XIX века Н.К. Михайловский писал, что Достоевский, так же как и рупор реакции Катков негодовал на слабость суда присяжных и требовал "строгих наказаний, острога и каторги", но в отличие от Каткова Достоевский "стоял" в своем требований вне всяких утилитарных соображений. /17/.

Противоречивость как взглядов писателя, выраженных в его публицистике и письмах, так и идей героев Достоевского, часто приписываемых к нему самому, показывают его как сложного художника, пытающегося найти истину для своего читателя в сложном, быстроизменяющемся мире, философа, пытающегося определить место и направление развития своего народа.

Период творчества А.П.Чехова, в котором он обратился к крупным литературным формам, пришелся на время, когда неоднократные попытки противников судебной реформы увенчались успехом и суд присяжных претерпел серьезные ограничения в результате контреформ. Важно отметить, что это был и период, когда суд присяжных и состязательный процесс все же стали привычными как для судебского корпуса, так и для всего населения. Естественно, что в произведениях А.П. Чехова получил отображение суд присяжных. Этот институт упоминается в повести «Три года», написанной в период названный «безвременьем»: реформы Александра II частично решили назревшие к моменту их принятия проблемы, частично были нерешены в результате контреформ, а новые проблемы в совокупности с нерешенными подготавливали кризис между прошлым и будущим, который выразится в русских революциях. А.П.Чехов описывает посещение Лаптевыми суда с целью послушать выступление адвоката Кости на рядовом процессе о краже: « ... Говорил он свою речь безмалейшего волнения, сердито глядя на присяжных. Он объяснял, что такое кража со взломом и простая кража. Говорил очень подробно, убедительно, обнаруживая необыкновенную способность говорить долго и серьезным тоном, о том, что давно уже всем известно. И трудно было понять, чего собственно, он хочет? Из его длинной речи присяжный заседатель мог сделать только такой вывод: "Взлом был, но кражи не было, так как белье пропили сами прачки, а если кража была, то без взлома. "Но, очевидно, он говорил именно то, что нужно, так как его речь растрогала присяжных и публику и очень понравилось». Разумеется,

после такой речи адвоката, несмотря на многочисленные показания свидетельниц, присяжные оправдали подсудимого /18/. Из этого маленького эпизода можно сделать ряд выводов: на обычном процессе адвокат, точнее, помощник присяжного проверенного по назначенному ему судом делу своим красноречием смог убедить присяжных о невиновности преступника, т.е. за две десятилетия в России была создана национальная школа судебного красноречия, которым прекрасно владел помощник адвоката. Другой вывод: институт суда присяжныхочно занял свое место в уголовном процессе России, несмотря на неоднократные попытки ограничить его.

Темы судебной реформы касался и «глыба» Л.Н. Толстой во многих своих произведениях. Один из главных героев романа «Анна Каренина» Алексей Вронский в беседе говорит, что благодарен Н.И. Свияжскому за избрание почетным мировым судьей как крупного землевладельца, на что главная героиня скептически замечает: «Как прежде чиновников было так много, что для всякого дела нужен был чиновник, так теперь все общественные деятели. Алексей ... уже член, кажется, пяти или шести разных общественных учреждений – попечительство, судья, гласный, присяжный, конской что-то... И я боюсь, что при таком множестве этих дел это только форма». /19/ Приведенная цитата говорит о том, что дворяне активно участвовали в различных демократических учреждениях, созданных в соответствии с проведенными реформами. Вспомним слова В.И. Ленина об "освобождении" крестьян: «Вся вообще "эпоха реформ" 60-х годов оставила крестьянина нищим, забитым, темным, подчиненным помещиком -крепостниками и в суде, и в управлении, и в школе, в земстве». /20/ В диалоге Левина с Вронским, первый утверждает: "Мировой суд есть дурацкое учреждение... это игрушка", исходя из того, что этот пореформенный судебный институт слишком бюрократизирован и выносит неправильные решения, находится далеко от него и он вынужден за мелкие дела нанимать за большую сумму адвоката. /21/. К.Ф. Шацилло, исследуя русский консерватизм на рубеже XIX-XX веков, отмечает: вождь "неославянофильского" течения Д.Н. Шипов, в отличие от Л.Н. Толстого, хотя и является его почитателем, не отрицал и значения общественной жизни, общественной деятельности каждого человека /22/. В другом романе "Воскресенье" фабула разворачивается на суде присяжных, на котором один из присяжных заседателей узнает в преступнице Кате Масловой девушку, которую он сорвал в молодости.

Таким образом, влияние судебной реформы на жизнь российского общества получила отражение в творчестве выдающихся русских писателей XIX века. Положительные и негативные стороны введения и функционирования институтов и норм судебной реформы были описаны в произведениях писателей. Сама реформа неоднозначна оценивалась писателями, выражая как недовольство ее половинчатостью и отходом от

ее первоначальных принципов со стороны радикальной части общества, так и мнение консервативных слоев, считавших ее отказом от традиции русского народа. При исследовании их произведений нельзя выдавать взгляды их героев за последнее и окончательное мнение писателей.

Литература:

1. Новицкая Т.Е. Реформы Александра II // Вестник Московского Университета, серия 11. Право, 1998, №6 с.48.
2. Кони А.Ф. Судебная реформа и суд присяжных // В кн.: Избранные труды и речи. – Тула: Автограф, 2000. с. 178.
3. Гущина Л. Монополия на убийство // Новая газета, 2001, №90, 10-16 декабря.
4. Чернышевский Н.Г. Пролог. Роман из начала шестидесятых годов / Избранные произведения в трех томах. Т 2- Л.: Худож. лит. 1978., с. 298.
5. Скрипелев Е.А. Чернышевский – М.: Юридическая литература. 1979., с. 57-58.
6. Волгин И.Л. «Родиться в России». Достоевской и современники: жизнь в документах – М.: Книга, 1991., с.272.
7. Ф.М. Достоевский об искусстве – М, Искусство, 1973., с. 437.
8. Бандурин С.Г. «Ф.М. Достоевский и правосудие» // В кн.: Достоевский и юриспруденция. Материалы научной конференции – Саратов: СГАП, 1999., с.68.
9. Достоевский Ф.М. Преступление и наказание. – М.: Правда, 1988., с294.
10. Белов С.В. Роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» Комментарий – Л., Просвещение., 1979., с. 184.
11. Достоевский Ф.М. Указ. соч. с. 387.
12. Достоевский Ф.М. Дневник писателя за 1876 год. Май – октябрь. Подготовительные материалы // Полн. собр. соч. ,т23, Л.: Наука, 1981, с. 165.
13. Краснов М. Достоевский как зеркало судебной реформы // Российская юстиция, 2002, №1 с.62-66.
14. Достоевский Ф.М. Дневник писателя. 1873 г. XII. По поводу новой драмы. // Полн. собр. соч. В 30 -ти томах, т.21. Л., «Наука», 1978, с. 96-97.
15. Контор В. «Братья Карамазовы» Ф. Достоевского – М.: Худож. лит. , 1983. с.10.
16. Краснов М. Указ. соч. , с.62.
17. Михайловский Н.К. Жестокий талант / В кн.: Литературная критика. Статьи о русской литературе XIX – начала XX века, Л.: Худож. лит 1989., с.187.

18. Чехов А.П. Три года / В кн.: Повести – М.: Правда, 1983, с. 290.
19. Толстой Л.Н. Анна Каренина: Роман в восьми частях. Части 5-8 – М.: Худож. лит. 1987, с. 198-199.
20. Ленин В.И. «Крестьянская реформа» и пролетарско-крестьянская революция. - Полн. собр. соч. М.: Политиздат. т.20. с. 173.
21. Толстой Л.Н. Указ. соч., с.224.
22. Шацилло К.Ф. Консерватизм на рубеже XIX веков // В кн.: Русский консерватизм XIX столетия. Идеология и практика.: М.: Прогресс – Традиция. 2000, с. 372.

УДК 316.346.32 – 053.6

*Добряев П.А.
кандидат филос. наук, доцент кафедры социально-
гуманитарных дисциплин ЗКГУ*

Инфекции, передаваемые половым путём и сексуальная практика студентов ЗКГУ

«В здоровом теле – здоровый дух!», - этот старый афоризм не только не утратил своей актуальности, но и приобрёл особую остроту в наши перенасыщенные всякими болезнями дни. Поэтому забота о здоровье людей, в том числе молодёжи, профилактика различных заболеваний является важнейшей социальной задачей. Одной из очень опасных проблем, несущих серьёзную угрозу здоровью человека являются инфекции, передаваемые половым путём. От них никто не застрахован, особенно молодёжь, студенчество. Известно, что болезнь легче не допустить, чем излечить, следовательно, необходима соответствующая профилактическая работа. Для того чтобы она была эффективной, нужно владеть информацией о том, что знают об этих болезнях люди и насколько их жизненная практика создаёт им риск ими заболеть. Важным источником получения такой информации могут стать социологические исследования.

Одно из таких исследований было проведено лабораторией социальных исследований кафедры политологии и социологии ЗКГУ в декабре 2001- январе 2002 г.г. Подготовленный по его итогам отчёт был предоставлен ректорату университета и специалистам областного центра по профилактике СПИД. Целью данного исследования являлось определение уровня осведомлённости студентов университета относительно инфекций, передаваемых половым путём (ИППП), выявление их отношения к мерам защиты от них и тем самым

установление степени риска, которому они подвергаются в связи с данными инфекциями.

Объектом исследования явились 2243 студента I-II курсов ЗКГУ, обучающихся очно в группах с русским языком обучения. Предметом исследования стала осведомлённость студентов о ИППП и связанная с этим их сексуальная практика.

В качестве инструментария исследования был использован социологический опрос в форме группового анкетирования (анкета включала в себя 24 вопроса, 2 из которых были представлены в виде кафетерия). Выборка: 13 студенческих групп с русским языком обучения I курса и 13 студенческих групп с русским языком обучения II курса 13 факультетов 4 институтов ЗКГУ (ГИ-10 групп, ИИ-6 групп, АТИ-6 групп, ФЭИ-4 группы).

Опрос был проведён 25-27 декабря 2001г. в 26 отобранных студенческих группах ЗКГУ посредством сплошного анкетирования. Всего было получено 475 заполненных и годных к обработке анкет, что составило 21% от списочного состава генеральной совокупности.

Общий анализ полученных данных позволяет судить о следующем.

Известно, что важным условием предохранения от ИППП или их своевременного лечения является наличие у людей просвещённых представлений о том, какие именно заболевания к ним относятся, какими путями они непосредственно передаются и каковы их основные симптомы. Что касается осведомлённости в этой области студентов, то здесь необходимо отметить, что подавляющее большинство опрошенных знает о том, что половым путём передаются сифилис (95%) и СПИД (89%), более половины то же самое указали в отношении гонореи (68%). В тоже время, тип других ИППП (гепатиты В, С, D, хламидиоз, трихомониаз, генитальный герпес и др.) большинство респондентов определило не верно или же затруднилось это сделать.

О том, насколько хорошо студенты осведомлены относительно путей заражения ИППП, в определённой мере, свидетельствуют следующие данные. Хотя большая часть опрошенных студентов согласилась с утверждением, что все инфекции, передаваемые половым путём, передаются при вагинальном, анальном или оральном половом контакте с заражённым партнёром (68%), а также с тем, что некоторые из них передаются также при многоразовом использовании одной иглы для введения наркотиков, лекарств, при контакте с нестерильными инструментами у стоматолога или другого врача (81%) и, видимо, имеет верные представления о путях заражения ИППП, значительное их число заблуждается на этот счёт или не имеет об этом ясных представлений.

Мнения относительно собственной осведомлённости об основных симптомах ИППП выглядят следующим образом: 67% считают, что знают о них; 22% считают, что не знают о них; затруднились с ответом 11%.

Мнения же относительно осведомлённости в этой области молодёжи в целом таковы: 57% считают, что молодёжь об этом хорошо осведомлена; 25% считают, что плохо осведомлена; затруднились с ответом 18%.

Таким образом, мы видим, что информированность студентов в области ИППП скорее всего не высока, что создаёт потенциальную угрозу их собственному здоровью и здоровью тех с кем они взаимодействуют. Так что, уже эти данные свидетельствуют о том, что весьма значительную часть студенческой молодёжи (даже без учёта наличия сексуального опыта и особенностей сексуального поведения) можно смело зачислять в группу риска.

Понятно, что риск получить ИППП является вполне реальным практически для всех, кто ведёт сексуальную жизнь. Психофизиологические же и социальные характеристики студентов, связанные с их возрастом и родом деятельности объективно способствуют активному её ведению, что значительно повышает степень такого риска. О том, что собой представляет хотя бы в общем виде сексуальное поведение непосредственно студентов ЗКГУ в определённой мере можно судить по следующим данным.

Таблица 1. Наличие сексуального опыта (в %)

Наличие половых контактов	Всего	Из них			
		студентов мужского пола (в % ко всем опрошенным студентам муж. пола)	студентов женского пола (в % ко всем опрошенным студентам жен. пола)	студентов 1 курса (в % ко всем опрошенным студентам 1 курса)	студентов 2 курса (в % ко всем опрошенным студентам 2 курса)
Имели половые контакты	43	69	24	35	48
Не имели половые контакты	49	20	70	63	38
Затруднились ответить	8	11	6	2	14

Итак, 43% опрошенных студентов отметили, что имели половые контакты (ещё 8% по каким-то причинам затруднились соответствующим образом квалифицировать свои действия в этой сфере). Причём, следует обратить внимание на то, что доминируют среди них именно студенты, а не студентки, так как количество живущих сексуальной жизнью

респондентов мужского пола в процентном отношении ко всем опрошенным студентам данного пола почти в 3 раза превышает аналогичный показатель у респондентов женского пола. Можно также отметить и некоторое преобладание в этом отношении второкурсников над первокурсниками. Начало сексуальной жизни большинства входящих в состав данных 43% студентов приходится на возраст с 16 по 18 лет, хотя довольно значительная их часть (28%) начала таковую ещё раньше.

Что касается форм половых контактов, то, судя по полученным данным, особым разнообразием сексуальная практика опрошенных студентов не отличается. Подавляющее большинство, живущих половой жизнью респондентов (88%) использует только одну форму полового контакта (вагинальную), среди тех, кто всё же склонен к большему разнообразию доминируют опрошенные мужского пола.

Очень важной характеристикой сексуального поведения, в значительной мере определяющей степень риска пострадать от ИППП является частота смены сексуальных партнёров.

Таблица 2. Частота смены сексуальных партнёров.(в %)

Частота	Всего	Из них			
		студентов мужского пола (в % ко всем опрошенным студентам муж. пола, имеющим сексуальный опыт)	студентов женского пола (в % ко всем опрошенным студентам жен. пола, имеющим сексуальный опыт)	студентов 1 курса (в % ко всем опрошенным студентам 1 курса, имеющим сексуальный опыт)	студентов 2 курса (в % ко всем опрошенным студентам 2 курса, имеющим сексуальный опыт)
Низкая частота	58	45	85	61	56
Средняя частота	22	29	8	19,5	24
Высокая частота	20	26	7	19,5	20

Судя по полученным данным, для большинства живущих половой жизнью студентов, характерна низкая частота смены сексуальных партнёров: 58% таких респондентов имеют либо одного постоянного партнёра, либо меняют его не чаще одного раза в год. Тем не менее, 22% опрошенных меняют партнёров в среднем 2-3 раза в год, а 20%- от 4 до 12 раз и чаще, что, безусловно, очень повышает для них риск быть

инфицированными. Среди тех, кто входит в группу такого повышенного риска опять же явно преобладают респонденты мужского пола.

Несомненно, основным условием максимального снижения риска получить ИППП является соблюдение своего рода правил сексуальной безопасности, что предполагает регулярное прохождение профилактических осмотров, осторожность и осмотрительность при выборе сексуального партнёра и взаимодействии с ним.

Отношение опрошенных студентов к профилактике ИППП выглядит следующим образом. 46% респондентов заявили о том, что они проходят или же намерены проходить регулярные профилактические осмотры у врача (гинеколога или венеролога), 39% заявили об обратном, а 15% ещё не определились с этим.

Таблица 3. Основные социально-демографические характеристики не желающих проходить профилактические осмотры. (%)

В с е Г о	Из них						
	студен- тов муж. пола (в % ко всем опро- шеннym студен- там муж. пола)	студен- тов жен. пола (в % ко всем опро- шеннym студен- там жен. пола)	студен- тов казахов (в % ко всем опро- шеннym студен- там казахам)	студентов русских (в % ко всем опро- шенным студентам русским)	студен- тов других нац. (в % ко всем опро- шенным студен- там других нац.)	студен- тов 1 курса (в % ко всем опро- шенным студен- там 1 курса)	студен- тов 2 курса (в % ко всем опро- шенным студен- там 2 курса)
39	50,5	30	41,5	32	34,5	41	37

Таким образом, 39% опрошенных, по крайней мере, потенциально, сильно рискуют быть инфицированными и среди них опять же явно преобладают респонденты мужского пола.

Что же является причиной их нежелания проходить профилактические осмотры? 64% не видят в этом необходимости; 8% стесняются; 8% опасаются получить инфекцию; 5% не знают, зачем это надо; 5% не знают, где это можно сделать; 10% указали на другие причины. Итак, можно сделать вывод, что основная масса таких студентов, видимо, считает себя абсолютно застрахованной от ИППП, что, конечно же, весьма сомнительно, тем более в свете полученных нами данных.

Насколько же осторожны и осмотрительны студенты в своих сексуальных действиях? Прежде всего, обратим внимание на их отношение к средствам предохранения от ИППП. Наиболее надёжным таким средством остаётся презерватив. Хотя большинство опрошенных (74%) использует или намерено использовать при половых актах с новым партнёром это традиционное средство защиты, тем не менее, весьма значительная их часть (26%) этого не делает (почти не делает) или не намерена делать. Кто же эти 26%, хотя бы в самом общем виде? Анализ их социально-демографических характеристик позволяет сделать вывод, что в этом случае большему риску получить ИППП подвергают себя респонденты женского пола.

Ещё одной важной мерой предохранения от ИППП является наличие сведений о прежней сексуальной жизни нового партнёра, о его здоровье, о том принимал ли он наркотики внутривенно. Ситуация здесь примерно такая же, как и с применением презервативов. Хотя большинство респондентов (68%) намерены действовать достаточно осторожно и осмотрительно, довольно значительная их часть (17%) предпочитает рисковать или не имеет на этот счёт ясных представлений (15%). Кто же эти 17% заведомо идущих на риск? Результаты соответствующего анализа свидетельствуют о том, что среди них явно преобладают опрошенные мужского пола.

В ходе данного исследования мы попытались также выяснить, был ли кто из опрошенных студентов, а также из их знакомых когда-либо заражён ИППП и, соответственно, какими путями; приняли ли они в этом случае необходимые меры (если нет, то почему); как они поступят, если это с ними когда-либо произойдёт. Результаты были получены следующие: 90% не признали того, что были заражены ИППП; 5% респондентов признали это; 5% затруднились с ответом. При этом, конечно же, следует учитывать специфику вопроса и связанную с ней возможную неискренность кого-то из опрошенных, а также то, что многие из них просто не знают какие инфекции относятся к ИППП.

Что же касается путей заражения, то подавляющее большинство из данных 5% (95,5%) заразилось при половом контакте, кроме того, некоторые из них получили ИППП другими путями, в том числе в 2-х случаях при многоразовом использовании иглы для введения наркотиков.

Какие же меры при этом ими были предприняты и почему? 32% опрошенных студентов ответили, что обратились за помощью к специалистам медикам; 68% ответили, что этого не сделали. Причины игнорирования ими такой помощи были указаны следующие: 47% из них было стыдно; 20% считали, что справятся сами; 13% опасались, что кто-нибудь об этом узнает; 13% не знали, куда следует обратиться; у 7% не было для этого денег. Итак, большинство пострадавших от ИППП к специалистам за помощью не обратилось и главным образом из-за стыда.

Масштабы распространения ИППП среди молодёжи в определённой мере характеризуют следующие данные: 65% опрошенных высказали мнение о том, что их знакомые не были заражены подобными инфекциями; 23% отметили, что их знакомые ими заражены были; 12% затруднились ответить.

Особый интерес вызывают намерения студентов действовать в случае обнаружения ими у себя или своего партнёра симптомов ИППП. Полученные данные свидетельствуют о том, что подавляющее большинство опрошенных (96%) намерено обратиться в этом случае за помощью к специалисту медику.

Примечательно определение студентами степени серьёзности проблемы ВИЧ/СПИД для нашего общества. По мнению опять же их подавляющего большинства (98%) данная проблема является для нас весьма серьёзной.

В ходе данного исследования была так же сделана попытка увидеть группу риска глазами самих студентов.

Полученные данные свидетельствуют о том, что значимыми характеристиками лиц, наиболее подверженных ИППП, по мнению явного большинства опрошенных, является возраст и в меньшей мере место жительства. Они полагают, что среди таковых доминирует именно молодёжь, точнее городская молодёжь.

Таким образом, можно сделать следующий вывод: если реально в группу риска по ИППП входит в целом не менее 40% опрошенных студентов (те, кто живёт половой жизнью), то в группу повышенного риска реально и потенциально входит, по меньшей мере, от 17% до 40% респондентов (те, кто часто меняет партнёров, не предпринимает или не намерен предпринимать мер предосторожности). Причём, среди рискующих явно выделяются респонденты мужского пола.

Таковы вкратце результаты проведённого исследования. Конечно, только на их основе нельзя составить абсолютно точные и полные представления о действительном положении дел в этой области. Чтобы добиться этого полученные данные следует подвергнуть более сложному анализу, дополнить их фактами, собранными в ходе других исследований с помощью использования не только количественных, но и качественных научных методов (например, фокус-групп). Тем не менее, представляется, что полученный фактический материал может оказаться полезным ректорату университета, его профессорско-преподавательскому составу и студенческому активу, работникам органов здравоохранения, всем тем, кому не безразлично настоящее и будущее нашей молодёжи. Хотя объектом нашего исследования являлись студенты I-II курсов, представляется, что полученные данные могут оказаться полезными и для работы со студентами старших курсов, поскольку они вряд ли ведут себя

более пассивно в сексуальном отношении, скорее наоборот. При этом необходимо учитывать следующее:

1. Проводимая в этом направлении работа должна преследовать стратегическую цель: воздействия на рациональный, ценностный и эмоциональный уровни сознания формировать и поддерживать у студентов устойчивую ориентацию на ведение здорового образа жизни как неотъемлемого элемента современной студенческой субкультуры, что предполагает, помимо прочего, знание и соблюдение ими правил «сексуальной безопасности».

2. Осуществляемые мероприятия должны иметь и просветительский (образовательный), и воспитательный характер, т.е. нести достоверную и убедительную информацию о негативных биологических и социальных последствиях «опасного секса», его несоответствии нормам здорового образа жизни, ценностям и интересам полноценных, ориентированных на жизненный успех граждан.

3. Данные мероприятия следует проводить в учебное и внеучебное время, используя разнообразные организационные формы (беседы, дискуссии, диспуты, ток-шоу, дискотеки, спортивные мероприятия и т.д.) и средства (буллеты, брошюры, рекламные плакаты, фотографии, видеофильмы и др.), активно привлекая к участию в них специалистов в области здравоохранения.

Сексуальное поведение – это весьма важный и непростой аспект человеческой жизни. Его разумная (конечно, насколько это возможно) организация, знание и соблюдение соответствующих гигиенических правил позволит сделать её более насыщенной, привлекательной и успешной.

УДК 321

Канаев С.З.

кандидат философских наук, доцент Мин. образования и науки РК
г.Астана

Актуальность изучения вопросов социального насилия

Весь мир насилия мы разрушим...

Предмет данной статьи, если исходить только из ее заглавия, предполагает, как может подумать читатель, высказывание и обоснование некоторых тезисов, идей или положений, которые являлись бы обобщением противостояния современного общества теории и практике насилия. Столь же справедливыми являются и ожидания увидеть подборку

определенного ряда цитат, суждений, взятых из политической, социально-философской и другой литературы, из деклараций государств и правительств, документов и материалов конференций, международных форумов и т. д.

Однако, как бы в данном случае не показалась бы удачной или неудачной формулировка заголовка, мы сочли правильным остановиться именно на ней,

поскольку ключевым аспектом, задающим проблемное поле нашей статьи, является *вопрос: что мы знаем о насилии, чтобы найти альтернативы этому злу, которое, несмотря на все человеческие усилия, все еще продолжает существовать в политике, социальной практике, в обыденной жизни?*

Чтобы подчеркнуть замысел данной статьи, коснемся также и ожиданий относительно цитирования: его не будет. Отдавая должное серьезной проработке проблемы насилия в политической, философской, юридической и другой научной литературе и публицистике¹, мы, тем не менее, не склонны акцентировать внимание на цитировании каких-либо работ. Наша задача в данном случае — показать, насколько сложен сам *вопрос о насилии*, посредством чего мы хотели бы заострить внимание на другом, связанном с ним, и не менее сложном вопросе: *насколько нам известна природа насилия*, чтобы мы могли уверенно сказать о том, что мы знаем и стратегии альтернатив ему?

Актуальность постановки такого вопроса нам представляется очевидной. Она, прежде всего, обусловлена универсальным характером проявления в истории человеческого общества такого феномена, как социальное насилие. Можно утверждать, что в основе становления и исторического развития современных обществ в их «западном» и «восточном» вариантах лежит не только совокупность «объективных

¹ Например, известны диссертационные исследования В.П. Горынина «Эстетизация насилия как фактор милитаризации духовной жизни современного буржуазного общества» (1991), В.В. Денисова «Проблема насилия в современной буржуазной социально-философской мысли» (1975), М.Г. Красильникова «Научное познание в контексте проблемы насилия» (1991), А.И. Кугая «Природа политического насилия и его роль в современном мире» (1993), И.М. Липатова «Сущность и основные формы политического насилия в современных условиях» (1989), Ц.Г. Пантелеева «Роль политического насилия в истории обществ» (1990), Г.Ф. Перервы «Критика этических основ современных буржуазных теорий насилия» (1979).

Различные аспекты политического и экономического насилия исследуются в статьях и монографиях А.Т. Аникевича, Б.Н. Бессонова, И.Ю. Залысина, В.М. Кайтукова, А.В. Кивы, Г.Н. Киреева, А.М. Омарова, А.Е. Серикова и других. Насилие сквозь призму социального конфликта анализируют О.В. Гаман, Ю.Г. Запрудный, В.С. Комаровский, В.А. Кулничченко, М.М. Лебедева, Л.А. Нечипоренко, Б.М. Пугачёв.

Этические аспекты насилия и ненасилия, ведущие своё начало от Л.Н. Толстого, М. Ганди и М. Л. Кинга, находят своё продолжение в работах Р.Г. Апресяна, А.А. Гусейнова, Е.Л. Дубко, И.Н. Михеевой, Б.М. Постепова, Е.Б. Рашиковского, В.С. Степина, А.И. Титаренко, К.А. Шварцмана.

Из современных зарубежных авторов, исследующих основы феномена насилия, можно назвать Г. Амонда, Х. Арендт, Л. Байдера, М. Вайнера, С. Верба, П. Вилкинсона, Ж. Госса, Б. Джелкинса, К.М. Кейзи, Ланца дель Васто, Д. Лонга, Р. Макридиса, Л. Пайя, Г. Покера, Г. Хаймсена, В. Холличера, Д. Эппера.

законов истории», практика сложного и противоречивого экономико-социального процесса в совокупности с процессами политico-правового, государственного и прочих видов социального строительства. Наряду со всеми этими факторами социальное насилие, которое может, по нашему мнению, рассматриваться как объективная и потому закономерная система экономического, политического, правового и духовно-нравственного принуждения со стороны одних социальных групп и государств по отношению к другим, играет в мировой истории также далеко не последнюю роль.

Насилие составляет существенный элемент бытия человеческого общества – его отношения к природе, к формам и способам организации социальной жизни. В этой связи можно заключить, что вся известная нам до сих пор история человечества во многом является историей насилия. Разумеется, цивилизация не выступает как проявление исключительно лишь различных типов насилия, однако несомненно, что насилие составляет одну из существенных её характеристик. Сам тип жизни и развитие современных обществ включает в себя насилие как организующий институциональный элемент, и вряд ли кто сможет сегодня оспорить тот непреложный факт, что и современная («техногенная», «информационная», «компьютерная») цивилизация базируется преимущественно не только на идеях социального, экономического, политического или духовного прогресса, гуманизма, устойчивого развития и тому подобных идеологемах, но и на культе силы.

В связи с этим перед политиками, философами и социологами встает чрезвычайно важный в теоретическом и практическом плане вопрос: является ли насилие, как объективный и социально обусловленный феномен, негативным по самому своему определению? Выступает ли насилие единственно в виде разрушительной силы, характеризующейся исключительно такими понятиями, как «господство — подчинение», «подавление», «эксплуатация» и т. п.? Или же насилие в форме политического, экономического, интеллектуального и нравственного принуждения выступает своего рода необходимым регулятором общественной жизни, средством социального управления? Более того, следует ли полагать, что являющиеся неотъемлемой чертой современного общества, сопровождающиеся насилием, социальные конфликты обязательно носят деструктивный характер; не выступают ли они во многих случаях как средство упрочения и интеграции системы?

Особую актуальность обсуждаемая проблема приобретает также в связи с тем, что наряду с существующим и господствующим ныне насилиственным типом отношений пробила себе дорогу такая политическая позиция, такая философия и образ жизни, как *ненасилие*.

Ненасилие, как фундаментальное основание новой цивилизации и новая перспектива общественного бытия, также нуждается в специальном

анализе. Оно предполагает принципиальную смену парадигм развития человеческого общества, поскольку «вписать», интегрировать ненасилие в существующий тип отношений крайне сложно (хотя фундаментальные предпосылки для утверждения стратегии ненасилия возникают в недрах современной цивилизации). К смене парадигм своего существования современное общество и современные государства побуждаются уже элементарными прагматическими соображениями, прежде всего возникшими глобальными угрозами — ядерной, экологической, энергетическо-сырьевой, демографической и другими. Именно эти проблемы поставили человечество перед альтернативой: или отказ от «этики вражды», или гибель; либо отказ социальных групп, политических сообществ и государств от силы как единственного метода и средства обеспечения своих интересов и переход к диалогу и сотрудничеству, или же взаимное и вполне гарантированное уничтожение.

Сегодня в мире, как никогда за всю историю человечества, обострилась необходимость урегулирования разнообразных политических, экономических, социальных противостояний и конфликтов. История с завидным упрямством догматика продолжает учить, что, увы, насилие выступало и до сих пор выступает как основной способ разрешения социально-политических, экономических и других противоречий.

Однако, как показывает все та же неумолимая наставница История и настоятельно требует современная ситуация, насильтственные методы не могут считаться фатальной неизбежностью, сопровождающей процесс общественного развития. Жизнь все явственнее требует, с одной стороны, более глубокого постижения природы различных форм насилия, а с другой — выявления возможности и целесообразности использования при разрешении конфликтов и противоречий насильтственных методов. Их применение отодвигает на задний план подавление, насилие, эксплуатацию и диктует новые принципы отношений, открывая возможность для компромиссов, диалога, консенсуса, мирного и стабильного сосуществования.

Из сказанного можно заключить, что предметом нашего внимания является насилие как составной элемент жизни общества. Это действительно так: мы считаем, что для определения адекватных альтернатив всем формам насилия необходимо детально рассмотреть его как по генезису, так и по сущности, формам и способам существования, как относительно самостоятельное и объективное явление, которое, раз возникнув, распространяется во всех без исключения сферах социума, принимая в каждой из них особые облики, соответствующие специфике своего содержания.

Насилие есть феномен исторический, возникающий и развивающийся согласно fazам и ритмам эволюции общества в целом. Именно его ритмика, закономерности обуславливают общие рамки, в которых насилие

совершает свою эволюцию, проходит свои последовательные фазы, в каждой из которых оно приобретает свои содержательные характеристики и формы реализации. Они значительно разнятся друг от друга не только с точки зрения исторического времени, но и с точки зрения пространства своего осуществления — политического, социального и т.д.

Во всех случаях топологические или, точнее, хронотонические, параметры проявления насилия в *максимальном* пространственно-временном масштабе «измеряются» длительностью существования и топологией социальных, политико-государственных, цивилизационных (а в рамках, например, прежней доктрины, распространенной в политических и философских теориях нашего недавнего прошлого, — «формационных») социально-институциональных образований. Они могут включать в себя как отдельные социальные организмы, так и их системы.

Отсюда следует, что, *во-первых*, для сколь угодно масштабного исследования и выработки альтернатив насилию, необходимо, максимально используя конкретный социально-исторический материал (по странам, регионам и различным историческим эпохам) и обрабатывая его понятийным аппаратом и методологическим инструментарием, главным образом политической науки и философии политики, социальной философии, философии хозяйства и философии нравственности, решить ряд взаимосвязанных задач. Они сводятся, по нашему мнению, к следующему:

- ♦ Средствами логико-гносеологического и методологического анализа необходимо осуществить анализ сущности, содержания, структуры и элементов, социальных функций, разнообразных средств и форм существования насилия в социально-временном и социально-пространственном аспектах.

Эта работа подведёт нас и к выработке классификации типов насилия на различных теоретико-праксеологических уровнях — на уровне политической науки и философии политики, на уровне социальной философии и философии истории, на уровне экономико-социальных, социологических, юридических, этико-нормативных специализированных концептуализаций.

Определившись в этой области, мы можем выделить *второй аспект* — сделать шаг уже в сторону более четкого формулирования целей и задач наших поисков. Естественно, любой «объект» научного исследования «сопротивляется» его познанию, раскрытию и поэтому, поставив себе целью выявить сущность, формы, закономерности возникновения и проявления такого феномена, как насилие, следует, по-видимому:

- ♦ определить и понять роль насилия в общественной истории и современности (поскольку нас прежде всего интересуют проблемы политического характера, то применительно к этому

надлежит, например, исследовать сущность и функции политического насилия как типа социального насилия; определить его роль во властном способе утверждения и преобразования той или иной общественной системы);

- исследовать методологические аспекты проблемы, уточнить понятийный аппарат и смысловое содержание категории «насилие»;
- выявить социально-экономическую основу насилия;
- установить идеальные и культурно-исторические основы этики насилия;
- исследовать процесс становления и истоки политики, философии и практики насилия и его антипода — *ненасилия*;
- представить и охарактеризовать как насилие, так и его важнейшую (но, как мы полагаем, не единственную) альтернативу — ненасилие — как тип отношений и средство разрешения современных социальных конфликтов.

Зачем все это нужно? Понятно, что «врага надо знать в лицо»; и чем обстоятельней, тем лучше для победы над ним, для его усмирения. Очевидно, что насилие представляет собой сложно структурированный, разнообразный и многофункциональный комплекс. Более того, оно выступает внутренне единым и целостным явлением и в отличие так называемых «основных сфер бытия социума» (экономики — то есть материально-производственной сферы, собственно сферы социальности, политики и политической сферы, духовно-нравственной сферы и т. д.) насилие не предстает как какая-то отдельная сфера, но выступает стороной, скорее даже острой гранью каждой из них, пронизывая и скрепляя все «здание» той или иной сферы жизни социума.

Особым — *третьим аспектом* в нашем перечне (естественно, в порядке перечисления, а отнюдь не по степени важности) является еще одна важнейшая проблемная задача: *показать не только внутреннюю структуру насилия, но и его социальную природу*.

Насилие мы склонны рассматривать как экстремальную и потому качественно и количественно очень определенную ступень и форму гораздо более широких отношений, нежели просто проявление «господства — подчинения». Дело в том, что эта связка, в свою очередь, есть лишь одна из содержательных сторон как социального и/или политического (экономического, обыденно-практического и прочего) отношения в целом, так и отдельных конкретных его типов. Подобная исходная теоретико-гипотетическая установка диктует необходимость введения нескольких логико-гносеологических и методологических ограничений, суть которых требуется исследовать не менее систематически и не менее специализированно.

Нашей стране Прорицанием и исторической судьбой уготован был очень сложный путь к самостоятельности, независимости, суверенитету, созданию социального целого на основаниях собственных традиций государствообразующего казахского этноса при включенности в этот процесс этнокультурных, социальных и ментальных аспектов других общностей и групп, населяющих Казахстан. Особенности современного исторического развития Республики связаны не только со сложностями времени, но и с исключительным пространственно-географическим положением страны. И это накладывает свой отпечаток на политические процессы как внутри нашего государства и общества, так и во внешней политике Казахстана.

По-своему эти и другие обстоятельства сказываются и на политике, провозглашенной и последовательно проводимой Президентом Н.А. Назарбаевым и Правительством страны применительно к проблемам, так или иначе связанным с различными формами политического, экономического, социального противоборства, насилия и т. д. Особую значимость поиску адекватных альтернатив насилию придают трагические события, вызванные не утихающей волной терроризма, угрозы перерастания локальных вооруженных конфликтов в крупномасштабные войны, могущие уничтожить миллионы людей и целые культурно-цивилизационные ареалы.

На практике уясняя ценность и значимость политики ненасилия, компромиссов, сотрудничества, не только политики, но и политологи, специалисты в области международных отношений, международного права и других отраслей социогуманитарного знания, как нам представляется, могут оценить не только исключительную, в высшей степени актуальную задачу не только провозглашения и проведения в жизнь манифестов сотрудничества во имя устойчивого развития, но и должны положительно оценить попытку распознать существенные характеристики, базовые признаки и природу такого, пока что не преодоленного, феномена нашей жизни, как насилие.

Далее, исключительное значение для политической науки и практики имеет комплексное исследование этого феномена, форм и типов его проявления с привлечением арсенала культурно-исторического и социально-философского анализа.

Огромный и по-своему новый эвристический и практический потенциал открывается также и в связи с исследованием, выявлением:

- места и роли насилия в период социальной трансформации и во властном преобразовании общественных систем;
- идеальных и культурно-исторических основ кажущейся совершенно негуманной, но все же имеющей место «этики» насилия;

- ♦ сравнительно-типологических черт концепций *ненасилия* в истории политической мысли и философии политики Запада и Востока, отдельных стран и регионов и т. д.;
- ♦ реальных возможностей применения разнообразных методов и форм активного ненасилия;
- ♦ ненасилия как типа отношений формирующейся цивилизации и средства разрешения современных социальных, политических и других конфликтов.

Мы ставили перед собой задачу рассмотреть альтернативы социальному насилию (а все его типы — политическое, экономическое и иное — так или иначе, в конечном счете, суть *социальные феномены*) именно как проблему, связанную с постижением природы, сущности, черт и всех прочих сторон и аспектов, на которые мы указали, того, чему мы, люди, правительства, ученые, специалисты, намерены противостоять. С нашей точки зрения, эту задачу мы постарались выполнить.

В заключение следует, по-видимому, сказать несколько слов об эпиграфе: он не является выражением нашей приверженности и гимну партии и движения, потерявших свой вес и авторитет в силу как объективных, так и субъективных обстоятельств и причин. Просто мы считаем, что эти слова вполне применимы к существу поставленной нами проблемы: можем ли мы осуществить идеал — создать возможности для развития общества без насилия и если да, — то при каких условиях, с учетом каких факторов, к которым мы относим не только политическую, экономическую, международную или внутригосударственную практику, но и стратегий научных исследований.

УДК 347.962

*Аубакирова Г.Х. кандидат философских наук, доцент ЗКГУ
Шарипова Л.Т. стажер-исследователь*

Политическая модернизация в Казахстане: социокультурный контекст

С точки зрения развития Казахстана настоящее время можно характеризовать как переходный период от одного состояния общества, до современного, — к другому, современному. При этом, если иметь в виду политическую модернизацию, следует прослеживать степень и характер изменений, затрагивающих как структурные основы политического строя, так и функциональные перемены, происходящие в социальной и социокультурной сфере общества.

Политическая стабильность зиждется не только на объективных основаниях, оформлены в политических институтах, имеют место в легитимных политических процессах. В большей степени, особенно в период социальной трансформации, политическая стабильность зависит от психологических факторов, а именно: социального самочувствия, настроения, уверенности в завтрашнем дне, чувство защищенности, ощущения соответствия личных интересов тенденциям развития общества. Именно от психологических факторов, которые непосредственно связывают человека или гражданина страны с государством; с политикой, проводимой органами государственной власти. Ключевым понятием, связывающим на психологическом уровне человека с государством, является понятие «идентичность».

Идентичность в индивидуальном плане означает тождественность человека самому себе и твердо, усвоенный и личностроимо принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру, чувство адекватности и стабильного владения личностью собственным «я», независимо от изменений «я» и ситуаций.

Идентичность имеет много уровней. Человек, кроме собственного тела, имени, личной биографии, идентифицирует себя также со своей семьей, родом, племенем, этносом, другими социальными группами (профессиональная, партийная и.т.), религией, культурой, историей, традициями, пространством (местом рождения, проживания), временем (эпоха, значимые для человека годы, события), государством, и наконец, цивилизацией.

В качестве форм психологической связи индивидуума с государством могут быть выделены, по нашему мнению, национальная (этническая) и государственная (гражданская) идентичности.

Национальная (этническая) идентификация есть отождествление себя с определенным языком, культурными особенностями, в том числе с религией, традициями, историей, Отечеством. Эти как бы «пять истин» позволяют человеку ответить на вопрос: «Кто ты?»(1).

«Государственная идентичность представляет собой соответствие государства „признаком независимого государства». (2). На уровне индивидуализма она аналогична гражданской идентичности и означает, что та группа, которая является единственным источником государственной власти» (народ), одобряет институты, философию и политику, проводимую лидерами государства. Гражданская идентичность есть оценка себя гражданами страны, прежде всего как части единого народа независимого государства.

...В эволюции общественно-политического прогресса в Казахстане в период становления независимости произошел переход от доминантности национальной идеи к сугубо государственной идеи. «... Национальная идея выполнила свою короткую миссию в рамках идеи достижения

суворенитета и вынуждена была уступить лидерство другой идеи - государственно-политического развития, ставшей парадигмой следующего этапа в эволюции общественно-политического процесса, переживаемого сегодня Казахстаном».(3).

В нашей республике проходит конкуренция двух основных этнических культур - казахской и русской. Политический философ, доктор Р.К. Кадыржанов выделяет три сферы общественного бытия, в которых конкуренция казахов и русских выражает наиболее отчетливо, а именно : демографическую, политическую и культурную. «В демографической и политической сферах этническая конкуренция протекает с вполне очевидным доминированием казахского этноса, - пишет он, - что касается культурной сферы, то положение здесь предстает сложным, неоднозначным и даже противоречивым».(4).

Если продолжить рассмотрение теоретических оснований идентичности в контексте современной духовной ситуации, то последняя, по мнению многих исследователей, характеризуется выходом на первый план не экономических, не политических, а культурных различий, усилением национального фактора. Автор новой парадигмы в понимании политических процессов конца XX века С. Хантингтон считает, что все более важной становится идентичность на уровне цивилизации.(5). Цивилизационная идентичность в своей целостности означает, по нашему мнению, высокую степень единство национально-государственной идентичности.

Превращение Казахстана в независимую страну было обусловлено, кроме прочих факторов, как известно, общим подъемом на территории Союза национализма. Под национализмом надо понимать движение , которое стремится к образованию собственного государства, во главе которого стоит представитель этой нации. Это движение ставит перед собой цель осуществления принципа совпадения политической и национальной единицы. И этот принцип является желанным для борющегося за свободу народа, прежде всего потому, что его осуществление должно вести к Возрождению его культуры: языка, традиций, религии, изучению истории, уважению к Отечеству, и в целом, к приобретению попранныго достоинства. Первое проявление подобного национализма после объявленного М. Горбачевым курса перестройки было именно в Казахстане в 1986 году. Декабрьскому восстанию тогда было дана крайне негативная оценка.

Исследователь проблем национализма Г. Нодия назвал национализм той исторической силой, «которая позволила объединить политические организмы в демократические модели направления».(6).

Существует множество определений понятия национализма. Он высказывает неоднозначную реакцию, и, по- видимому, до сих пор нет определенного и согласованного подхода к этому явлению. По нашему

мнению, такой феномен как национализм, возникает из взаимоотношений национальной и государственной идентичностей. Так, если сила национальной (этнической, культурной) идентичности достаточно велика, а государственной вовсе нет вследствие отсутствия у данной нации своей государственности, можно говорить о неизбежности проявления национализма у такого этноса, что не противоречит определению специалиста по этой проблеме Э. Геллнера: «Национализм – это прежде всего политический принцип, суть которого состоит в том, что политическая и национальная единицы должны совпадать».(7)

Исходя из этого, что национальная (культурная) и государственная идентичность есть основная форма психологической связи индивидуума с государством, и обобщая сказанное, под национализмом можно понимать некий психологический феномен, возникающий в результате взаимодействия национальной и государственной идентичности при высоких энергетических характеристиках первой и слабой проявленности второй, когда у этноса отсутствует своя государственность, и который за тем получает свое (различное) идеологическое обоснование. Появившиеся после декабрьских событий 1986 г. национальные партии, ставшие своей целью обретения независимости Казахстана, были достаточно сильны и служили подпоркой для официального государства республики в реализации данной цели. После получения независимости эти партии, хоть и не своими руками, но, добившись поставленной цели, фактически не сумели выработать какой-либо другой конструктивной цели, которая могла бы сплотить народ для реализации ее с той же энергией. В этом, по большему счету, нельзя винить эти партии. Однако очевидно, что, кроме того позитивного национализма времен обретения независимой государственности, была необходима долговременная, конструктивная, глубоко продуманная, политическая программа становления национально-государственной идентичности.

Такая программа должна была быть самым тесным образом, как единое целое, вплетена в процесс модернизации, проводимый ныне в Казахстане. «К сожалению, национальная идея была искусственно ограничена рамками идеи получения суверенитета, фактически произошло их отождествление, хотя национальная идея намного шире и богаче по содержанию. Во многом по этой причине с достижением Казахстаном де-юре государственной независимости и суверенитета национальная идея стала затухать. Приходиться только сожалеть о том, что в то время в национальную идею не был вдохнут дух культурного возрождения, развития языков, восстановления и активного наполнения исторической памяти, формирования национального самосознания этносов Казахстана. (8).

Становление государственности есть процесс формирования новых институтов. В первую очередь, это само, фактически, а не формально

суворенное государство, декларирование независимости и признание таковой мировым сообществом, решение всех вопросов о территориальной целостности и государственной границы и проблем безопасности. Это также понятие Конституции, Государственного гимна, символики и т.п.

Успешность реформ политического характера во всех модернизировавшихся государствах была обусловлена учетом национального характера и национального колорита. Поэтому быстрее всего политические реформы шли в моннациональных государствах (учесть национальные особенности одной нации гораздо легче): Японии, Южной Корее и т.д. А в полинациональных – менее быстро, так как конгломерат нации не позволял выделить одну доминирующую идеологию, а если она даже появлялась, - не способствовал успешному ее осуществлению. К числу таких относятся многие постсоветские государства. Казахстан, как одна из бывших частей великих империй, сегодня вынужден освобождаться от груза идеологических установок, в том числе и от традиций волюнтаристского подхода к решению национального вопроса, в котором центральное место занимает проблема учета национальных особенностей всех народов республики. Но в первую очередь, нужно изучить сущность титульной нации, которая на своей же территории была низведена до уровня статичного наблюдателя политических процессов и даже где-то преднамеренно уничтожилась.

На развитие политического процесса в Казахстане значительное влияние оказывают исторические традиции, связанные с превалированием политико-регионалистских тенденций, политической апатией населения, настроениями социальной безвыходности.

Тема «традиции» в период модернизации приобретает особую актуальность и звучание, в связи с коренными преобразованиями во всех сферах жизни общества. Термин «традиция» применяется ко всем явлениям и процессам, имеющим протяженность во времени. Традицию можно определить как исторически сложившуюся устойчивую форму проявления и закрепления повторяющихся элементов общественных отношений и общественного сознания». (9).

Ограничимся рассмотрением традиций и их проявлений рамками сфер политики. Причем рассматриваются не те традиции недавнего прошлого, которые стали считаться традициями сейчас и непосредственно подвергающиеся изменениями со стороны инновации, а те традиции, которые имеют глубокие корни в политическом сознании и политической культуре и в нынешний период проявляющиеся опосредованно. Ш. Монтескье пишет: «Чем больше народы общаются друг с другом, тем легче они изменяют свои обычай, так как чаще видят друг друга и лучше замечают особенности отдельных лиц». (10). В связи с этим надо сказать, что в другом случае, когда общественная система замкнута, происходит процесс, обратный динамизму общественного развития, - это консерватизм

мышления, порождённый у казахов многовековой стагнацией форм хозяйствования, потому не изменившимся укладом быта, расписанным по дням, неделям, месяцам и даже годам, и, соответственно этому, законспирированным мышлением.

Этот консерватизм – не консерватизм англичан, который вызван островным положением их государства, благодаря чему они усвоили некоторые правила и нормы, необходимые для успешного существования в пределах ограниченного пространства, что породило колониальную направленность британской политики.

Как отмечалось выше, консерватизм казахов определен кочевым образом жизни, который при всей внешней динамичности консервировал внутреннюю сущность кочевников. До сих пор не изменились некоторые бытовые традиции, начиная от традиционных блюд, заготовки мяса для обрядности, а также культурные традиции. Особая традиционность проглядывается в политической культуре. Даже в конце 20-х годов XX в. отмечалось, что у казахов кочевой образ жизни. «Кочевой быт... сохранился здесь потому, что сами казахи казахское хозяйство еще так примитивны, что они не доросли в большей своей части до культурного уровня оседлого состояния. С этим предрассудком, нелепым и вредным, давно и решительно следует расстаться. Казах – скотовод и кочевник потому, что иным он не может быть при данных окружающих его условиях: от него этого требует окружающая среда».(11).

Особенно консерватизм казахов проглядывает ныне в политике: исторический опыт доказывает, что «консерватизм родовых общественных отношений состоял в доминировании родового сознания над индивидуальным, даже в растворении индивидуального сознания в родовом, что диктовало определенную систему ценностей, стереотипы поведения и способы общения. Не случайно понятие патронимии через много веков переросло в социальное явление патернализма, столь характерное для целого ряда государств».(12). А если данную мысль сравнить с таким мнением, что основная функция политической системы – обеспечение определенности, упорядоченности и устойчивости политических отношений в обществе, то становится понятным, почему традиционализм более всего проглядывает в политике, политическом сознании и политической культуре.

Нужно оговориться, что консерватизм кочевого общества перенесен из прошлого в настоящее и устойчиво сохраняется сейчас как особенность менталитета народа, которую можно использовать в качестве условия стабильности политических процессов, происходящих в обществе, тем более успех реформ зависит, прежде всего, от того, сумеет ли модернизаторская элита обеспечить стабильность общества в процессе перемен.

Но консерватизм нельзя рассматривать при этом как какую-то отдельную черту характера, он есть основной фактор, обеспечивающий устойчивость традиций казахов, и фон ментальности, накладывающий отпечаток на отдельные черты в характере, которые в научной литературе называют малыми традициями.(13).

В качестве первой, присущей казахам традиционной черты национального характера, оказывающей существенное влияние на современный политический процесс, следует указать корпоративность, которая существует при этом повсеместно в странах развивающихся и развитых. Более того, западные исследователи считают корпоративность в структуре власти и политической культуре характерной чертой современных политических систем. Чтобы отличить такую корпоративность от корпоративности казахов, основанную на родовых отношениях, последнюю заменяют термином «родовизм». С его применением можно согласиться с той лишь оговоркой, что он носит характер традиционной корпоративности на основе родовой принадлежности, особенно на данном этапе, когда обнажаются те самые запретные темы родовых взаимоотношений, доныне жестко контролируемые идеологическими установками.

Родоплеменная сущность казахского народа, сохранившаяся до недавнего времени, несомненно, не могла исчезнуть бесследно. На смену традиционным родоплеменным образованиям пришли псевдородственные, псевдоклановые образования, оставившие прежние названия родов, где, в отличие от псевдородственной, основной организующей силой были общие интересы всего рода, главный из них – выжить в суровых условиях степи. Псевдородственные образования объединены интересами группы активных членов корпорации, по-прежнему связанных де-юре родовыми узами. Данный синтез новых интересов и традиционных форм объединения обозначают термином «трайбализм». Это явление нельзя назвать положительным и от него нужно избавиться, тем не менее оно существует и не оставляет равнодушным ни одного казаха.

Непонятно, чего бояться те, кто не признает очевидным факт его существования. Не будь родовой клановости, были бы усилены приоритеты формально отличных, а по существу сходных общественно-политических явлений - регионализм, местечковость, клановость по другим признакам: совместная учеба в вузе, работе и т.д. Ведь переходный период, будучи на начальном этапе времени хаотического движения элементов общества, атомизировал его, т.е. разобщил людей, объединенных доселе морально устаревшими идеологическими связями.

Такое аморфное состояние неприемлемо для общества, и люди организуются в объединения, скрепленные другими связями – интересами. Так как полной демократизации еще не состоялось, в области политики эти корпорации – объединения в нынешнее переходное время получают вид не

партий, крупных политических объединений и движений, т.е. публичных образований, а вид групп давления. «Политические партии Казахстана пока еще не стали реальными участниками процесса принятия решений. По уровню институционализации они являются просто партиями, а по механизму взаимодействия с окружающей средой ближе к группам давления. (14).

Но при всей необходимости трайбалистских устремлений казахов термин «трайбализм» в том значении, которое известно исследователям-гуманистам, часто подвергается критике или же становится вопросом о некорректности данного термина как заведомо ввергающего в заблуждение духовное развитие казахского народа. Почему появились такие резкие суждения по поводу трайбализма? Потому что существует мнение, преувеличивающее его роль. Как известно, всякое действие порождает противодействие. Тут можно выбрать некую компромиссную позицию. Это не средний знаменатель, а именно компромисс. Как это выглядит? Начнем с того, что родовое чувство имманентно, т.е. внутренне присуще казахам, иначе не было бы вопросов: из какого рода будешь? Знаешь ли ты свои семь колен? - которые обычно не остаются без ответа. Так старое поколение тестирует молодое на родовое чувство.

При этом в социальной организации нашего общества нет места такой архаичной структуре, как род, и далеко не все видится человеку через его призму. Поэтому выгоднее превратить народную концепцию о родовой идентичности в неофициальную символику казахского народа, которая явится его отличительным признаком, а ставшие реальностью рыночные отношения и монетаризация сведут на нет негативные явления в родовизме.

Внутренняя, имманентная корпоративность кочевников в культуре и морали компенсировалась изменчивостью и высокой подвижностью их государственного организма. При мало изменившихся духовных, культурных традициях населения степи, с древности мы могли увидеть часто сменяющие друг друга политические образования. Это происходило для того, как ни парадоксально, чтобы не потерять самобытность. Как только власть устаревала морально, дотоле порабощенные племена и даже члены господствующего племени отделялись и создавали государство не менее сильное, чем предыдущее, либо - что происходило чаще, номинально подчиненные части политического объединения фактически были самостоятельными.

Вот что Ш. Монтескье писал о татарах, подразумевая, видимо, всех кочевников: «Татары способны к совместной жизни на некоторое время потому, что могут на некоторое время сгонять свои стада в одно место. И так все татарские орды могут объединиться. Это объединение и происходит, когда какой-нибудь вождь подчинит своей власти многих других вождей, после чего им остается одно из двух: или снова разойтись,

или отправиться совершать завоевание в пределах какой-нибудь империи юга». (15). Эту традицию условно обозначим традицией разграничения интересов. Помимо этого, в кочевом обществе есть специфическое понимание собственности, оно двойного рода – частная собственность на скот и общественная собственность на землю. В аморфных политических образованиях общественная собственность на землю обусловила становление традиции разграничения интересов, так как политическая верхушка не могла дать гарантии на безопасность всем структурным элементам – родам Великой степи. Если скот является условием выживания отдельного человека, то у семьи это – род. Единственно гарантией сохранения рода служила земля, чьи границы были строго очерчены и охранялись оттого и разграничения интересов, в результате чего кочевое общество большую часть времени пребывало в децентрализованном состоянии.

Причины такого традиционного отношения мест к центру заключались не только в вопросах безопасности, но и в следующей закономерности. Высокая динамика кочевого общества – длительные перекочевки и продолжительное отсутствие в местах родовых кочевий не позволяла долго находиться отдельным частям номадного общества в подчинении центральной власти, не теряя при этом силы и средств, нужных для физического выживания. Именно это в пору тоталитаризма привело к тому, что казахи понесли огромные людские потери.

Для накопления же сил кочевому обществу необходима была «раздробленность», когда отдельная часть некогда единого организма в своей динамичности была потенциально более сильной, чем целое, хотя, если рассматривать статично, одномоментно – гораздо слабее. В такой закономерности кроется причина неудач и успехов степных народов – гуннов, монголов, скифов и кипчаков. Это была единственная схема развития в степи – радикальная смена политических контуров при культурной и политической консервативности.

И сейчас можно предположить, что потенциал каждой из частей Казахстана (не обязательно жузов, назовем их регионами) будет гораздо большим, чем одно целое. Однако высока вероятность, что каждая из частей окажется сломленной либо силами извне, либо друг другом – если не политическими методами, то экономическими санкциями. Схема становления государственных образований стран оседлого типа, к слову сказать, немного другая. Здесь зачастую не требуется разрушения политico-социальных контуров. Потенциал своего развития они черпают в смене духовных ориентиров, посредством чего могут изменяться политические контуры. Тенденции разграничения интересов проявляется явно и в нынешнее время и может превратиться либо вполне цивилизованное явление воздействия на политику групп интересов, либо в дикое растаскивание ресурсов Казахстана, в чем пока видят свой интерес

многие граждане нашей страны. И в последнем утверждении можно найти влияние традиционного, хотя разграбление ресурсов в периоды трансформации не специфическая проблема Казахстана, она характерна для всех обществ переходного типа на постсоветском пространстве. Главной причиной этого является долго сдерживаемое в СССР чувство хозяина в отдельном человеке, в котором, после объявления идеи приоритета рынка, оно деформировалось в чувство безудержного накопительства. Это – основное именно в области массового политического сознания.

Сфера политического сознания, особенно массовой психологии, как известно, трансформируется медленно. Конкретно историческая практика дает нам массу примеров длительного сохранения пережитков традиционного сознания, даже в условиях полностью (а не только полу-) трансформировавшихся экономических отношений. Поэтому один и тот же индивид, в политическом смысле подпадающий под категорию капиталистических отношений в плане политического сознания и психологии, бывает еще, в значительной мере, традиционным и часто выступает совместно с традиционалистской массой, а иногда и под руководством ортодоксальных представителей архаичных структур, расширяя, таким образом, фактические рамки влияния традиционализма во многих странах современного Востока.

Литература:

1. Арын М. «Бес анық» (тарбие туралы толғандар). Алматы. 1996-13 б.
2. Концепция формирования государственной идентичности РК (одобрено распоряжением Президента Республики Казахстан 23 мая 1996 г. №2995) - //Казахстанская правда 29 мая 1996.
3. Арынов Е.М. Машанов М.С. Идейные парадигмы в эволюции общественно-исторического процесса в Казахстане.-//Саясат. – 1997. №9- С. 51.
4. Кадыржанов Р. Культурный контекст формирования нации в Казахстане - // Культурные контексты Казахстана: история и современность (Материалы Международного семинара, посвященного 100-летию М.О. Ауэзова) //Сост. А. Кодар, Алматы, 1998.С. 85.
5. Samuel P. Huntington. The Clash of civilizations and Remaking the World Order – Simon & Schuster New-York. 1996-358 p.
6. Нодия Г. Национальный комитет демократии. - //Юридическая газета, 13 декабря 1995 г.
7. Геллнер Э. Нации и национализм. //Вопросы философии. 1993-№7 – С.119.
8. Арынов Е. М., Машанов М.С. Указ. соч. С.51.

9. Традиции в общественно-политической жизни и политической культуре КНР. М., 1994. С.14.
- 10.Монтецкие Ш.Л. О духе законов. М., 1995. С. 412.
- 11.Швецов В. Природа и быт Казахстана. Алма-ата, 1929. – С.94.
- 12.Орынбеков М. Предфилософия протоказахов. Алматы. 1996. С.23-24.
- 13.Традиции в общественно-политической жизни, М., 1994. – С.7.
- 14.Машанов М.С. Политический плюрализм в переходном обществе (на примере Республики Казахстан). Автореферат дисс. канд. полит. наук. Алма-Аты, 1996. С. 5.
- 15.Монтецкие Ш.Л. Избранные произведения. М. 1955 г. – С. 24.
- 16.Эволюция восточных обществ: синтез традиционного и современного. М., - С. 286-287.

УДК 9(574)

*Күрманалин С.Б.
БҚМУ-нің доценті*

Сейітқали Мендешев және Қазақстанда кеңестік мемлекеттік жүйенің қалыптасу мәселелері

Қазақстаниң тәуелсіз ел болуы оның күрделі тарихи даму кезеңдерінде елге басшылық жасаған тарихи тұлғаларын айқындауга жол ашты. Сондай қоғамдық мемлекеттік қайраткерлердің бірі - Сейітқали Мендешүлі Мендешев.

Сейітқали Мендешев – XX ғ. 20-30 жылдарында Ә.Жангельдин, А.Байтурсынов, Б.Қаратаевтармен бірге қазақ кеңес мемлекеттің іргетасын қалаған ірі саяси тұлға.

Бұрынғы Бекей облысының орталығы Орданың Қазақ республикасының шаңырагын кетеруде белгілі бір тарихи ерекше орны бар. Россиямен ежелден іргелес Орда қаласы демократиялық және революциялық қозғалыстардың орталығы болды. Қазанда семинарияда оқып жүрген кезінде-ақ демократиялық үлт-азаттық қозғалысқа араласқан С.Мендешев Бекей Ордасында Кеңес өкіметін орнату ісіне 1918 жылдың көктемінен бастап араласады.

1918 ж. 31 сәуірде Бекей облысының Қеңестерінің съезі болып, С.Мендешев бұл съезде облыстық атқару комитетінің мүшесі болып сайланады. Бұл қызметті атқару барысында оның үйымдастырушылық қабілеті нығая түседі, оның басшылығымен уездерде, ауылдарда революциялық комитеттер құрылады.

Атқарушы комитеттегі қызметпен бірге С.Мендешев Ұлттар ісі бойынша Халық комиссариатының (Наркомнац) қазақ бөлімінің бекейлік бөлімшесін басқарады. Бұл бөлімнің қызметі негізінде елдің алғашқы Конституциясы халықта таныстырылады, мұнда да С.Мендешевтің ролі зор еді.

1919 ж. 24 шілдеде Наркомнацтың ұсыптысы бойынша РКФСР Халық Комиссарлар Кеңесі С.Мендешевті Қазақ өлкесін басқару жөніндегі Әскери-Революциялық комитеттің (Кирвоенревком) мүшесі стіл сайлайды. Революциялық комитет сол кезде мемлекеттік жоғарғы өкімет пен басқару аппаратының барлық қызметтерін атқарып, Кеңес жөне әскери күштерді біріктіріп, олардың жұмыстарын үйлестіріп отыратын қазақ өлкесіндегі Кеңес өкіметінің оргалық органына айналған еді. Бұл сол жылы 23 қазанды ревком мүшесі С.Мендешевке берілген № 1755 құжаттан айқын көрінеді: "... С.Мендешевтің... Қазақ өлкесіндегі Әскери-революциялық комитеті белгімдері мен барлық совет мекемелерінің кез келген шешімдерін бекітуге және күшін жоюға; Қазақ өлкесіндегі барлық дәрежелі қызметтегі адамдарды ешбір, кедегісіз орындарынан аудыстыруға; Әскери-революциялық комитеттің қаржылары мен құралдарына басшылық жасауга; Әскери телеграммалар беріп, төте телефон желілерін пайдалануға құқығы бар", - дегінген онда.

Республиканың үкіметі қызметін атқарған Қазревком қызметі сан-салалы еді. Ол елде кеңестік жүйені қалыптастыруды, контрреволюциялық күштермен күрес жүргізуде, Құрылтай съезін дайындауда үлкен роль атқарды. Мұндай сан қырлы жұмыстар барысында С.Мендешев бұқараға басшылық жасаудың бай тәжірибесін жинақтаған, халық арасында зор беделге ие болды.

1920 ж. 13 қазанды қазақ халқының тарихында елеулі тарихи оқиға болды. Қазақстан Кеңестерінің Бірінші Құрылтай съезі Қырғыз (Қазақ) Автономиялық Кеңестік Социалистік Республикасын жариялады. Съезд ҚазақАКСР-нің Орталық Атқару Комитетін жөне республика үкіметі – Халық Комиссарлар Кеңесін құрды. ҚазОАК-нің президиум мен оның төрағасын сайлау мәселеісі күн тәртібіне қойылғанда, коммунистік фракциясы атынан сөз алған Б.Алманов төрағалық қызметкесі С.Мендешевті ұсынды, делегаттар оның кандидатурасын бірауыздан қабылдады. П.И.Тибекин жазғандай: "Ол (С.Мендешев – С.Қ.) Қазақ Орталық Атқару Комитетінің теоағасы қызметіне төрг съезде сайланды және съезд сайын оны сайлауға деген делегаттардың бірауыздылығы арта тусты!".

ҚазОАК-і жөне С.Мендешев қызметке төтенше ауыр жағдайда кірісті. Өлкенің көптеген аудандарында бандада іс-

әрекеттері толастамады. 1921 ж. егіннің шықпай қалуына байланысты тұган жұт аштыққа әкеліп соқты. Сол кезде С.Мендешевтің басқаруымен аштықпен күрес жүргізу үшін төтение комиссия күрылып, ол аштыққа үшырағандарға көмектесуге бар күш - жігерін салды. Комиссия республикада 2 млн-ға жуық адамдардың аштыққа үшырағандығын есепке алды. Россиядан келіп түскен астық азық-түлік ең зору болып отырған жерлерге жіберілді. Бұл ірі іс халық арасында Комиссияға және өкіметке деген сенім туғызды және Республика Кеңестерінің II съезінде жоғары баға алды.

Қазақ мемлекеттілігінің негіздерін бекітетін заңдарды дайындауда да Мендешевтің енбегі келелі. Мендешевтің басшылығымен ОАК елдің әлеуметтік-экономикалық емірін түбірімен езгертуге бағытталған заңдар қабылдан, олар II, III, IV Кеңестер съезінде бекітілді. С.Мендешев жер мәселесіне байланысты жиырмадан астам актіге қол қойды. Бұл актілер негізінде царизм тараپынан тартып алынған қазақ жерлері қайтарылды.

Халықтың С.Мендешевті “Қазақ жерінің жоқшысы” деп атауы тегіннен-тегін емес. Ол мемлекет қайраткері ретінде қазақ елінің мемлекеттілігі мен территориялық тұтастығы үшін күресті. Басқаны айтпағанда республиканың бүтінгі шекарасы негізінен С.Мендешевтің кезінде, соның қатысуымен нақтыланып белгіленді. РКФСР ОАК мен ХКК 1920 жылғы 26 тамыздағы Қыргыз (Қазақ)АКСР-ін құру туралы декреттің жүзеге асырылуына қолдарынан келгенше кедергі жасап бакқан шовинистерге тойтарыс беріп, олардың Ақмола мен Семей губернияларын Сібір өлкесіне, Орал губерниясын тікелей Москвага қаратуға бағытталған әрекеттердің жолын кесуге көп күш салғандардың бірі осы Сейітқали. 1921-1922 жж. ол, сондай-ақ кезінде казак әскерлері басып алған он шақырымдық алқапты және Жайықтың сол жағалауындағы жерлерді қазақ еңбекшілеріне қайтарып беруге бағытталған шараларды мұлтіксіз іске асыруда табандылық көрсетті.

1922 жылы Орта Азия мен Қазақстан халықтарының үлттық мемлекеттік территориясын межелеу жүргізілді. Бұл курделі іске Қазақ АКСР-і жағынан С.Мендешев қатынасты. Межелеу нәтижесінде Қазақстанға Жетісу және Сырдария облыстары қосылды. Сейітіп қазақ жерлерін жинау аяқталды.

С.Мендешев қазақ мемлекеттілігінің қалануына ғана емес, оның тарихи атауының қайтарылуына да үлес қосты, оның басшылығымен 1925 ж. сәуір айында откен Қыргыз АКСР-і

Кеңестерінің Ү съезі Қазақ АҚСР-і деп атау туралы қаулы қабылдады.

С.Мендешев республика атынан одақ көлемінде мемлекеттік органдарда өкілі болып РКФСР ОАК және КСРО ООАК, ООАК Президиум мүшесі болып, жоғарғы заң шығарушы органдарының қызметінс қатынасты. КСРО Конституциясын дайындауға байланысты комиссияның құрамына енді. Ол 1922 ж.30 желтоқсанда КСРО-ны құру туралы келісім-шартқа Қазақ АҚСР-і атынан қол қойған қазақ халқының ұлы.

Бүкіл саналы өмірін мемлекет, қоғам ісіне арнаған С.Мендешев өз заманының құрбаны болды. Бірақ өз заманының шеңберіне сыймай, ой-дөрежесіне, талаптарына көнбей, асқан даналық танытқан қайраткерлерді тек тарих бағалайтыны, асқактататыны - қоғамның заңдылығы. Бұл заңдылықты барлық ұлы қайраткерлер мен ғұламалар бастарынан кешіргеніне тарих қуәгер. С.Мендешев те осындағы ұлы тұлға. Қазақ елінде дүниеге келген алаш азаматының халқы үшін сінірген еңбегін бағалап, жас үрпаққа мұра етіп қалдыру бүгінгі таңдағы өзекті мәселелердің бірі. “Елім” деп еңреген азаматын құрметтемеген, пір тұтпаған елдің болашағы, рухани өсүі күмәнді.

Әдебиеттер:

1. Борцы за Советскую власть в Казахстане. А., 1982.
2. Елеуов Т. Установление и упрочение Советской власти в Казахстане. А., 1961.
3. Зиманов, Даuletova, Исмагулов. Казахский революционный комитет. А., 1981.
4. Орал өнірі. 1982 ж. 19 маусым.
5. Сүлейменов Ж. Сейітқали Мендешев // Қазақстан коммунисті, 1991. № 7.

УДК 321

Канаев С. З.

кандидат философских наук, доцент Мин. образования и науки РК
г.Астана

Содержание и структура политического насилия

Одной из актуальных тем, затрагивающих различные сферы общественной жизни, является проблема политического насилия. Она определяется не только сложностью его теоретического осмыслиения, но и тем, что затрагивает судьбу каждого индивида, каждой социальной группы и общности.

История политической, правовой, философской мысли неоднократно свидетельствует о том, что вопрос о сущности и истоках социального насилия, в частности — его политической формы, — был предметом пристального внимания мыслителей и политических деятелей. Так, этого вопроса касались, например, Конфуций и Лао-цзы, Платон и Аристотель, аль-Фараби и мыслители арабо- и тюркоязычного мира. Определенный политico-мировоззренческий аспект по данному вопросу отражен и в творчестве видных представителей казахской духовной культуры, таких, как, например, Шалкииз, Бухар-жырау, не говоря уже о таких видных деятелях казахской общественной мысли, как Ч. Валиханов, Абай, общественные и политические деятели Казахстана рубежа XIX - первой половины XX века².

Сущность и истоки насилия по-своему вдохновляли таких крупнейших представителей политической и социальной философии, как Н. Макиавелли, Т. Гоббс, Г. Гроций. Немало интересного и поучительного применительно к данной сложной проблеме мы можем найти, например, в учении И. Канта о человеческих нравах и целях мировой истории, в теории и философии политики, в философско-правовых учениях западно-европейских просветителей XVIII века, в философии права Гегеля, в учениях Ницше и т. д.

Особое место в этой исторической череде взглядов, учений и политических практик занимает, конечно же, марксизм и его ленинский, а в последствии и коммунисто-большевистский, вариант с апогеем этого учения — теорией и практикой диктатуры пролетариата. Причем, в

² Истории политической и социально-философской мысли Казахстана еще предстоит, как мы полагаем, подробно исследовать эту проблематику применительно к отечественной интеллектуальной традиции.

марксистско-ленинской теории анализ социального поведения и социальных действий общественных субъектов — классов, партий и представителей власти — с классовых позиций и на основе классовых критерииев подхода заставлял делать вывод о необходимости революционного насилия для завоевания пролетариатом власти и о необходимости политического насилия не только как инструмента утверждения и защиты его классовых интересов. Наряду с этим в качестве постулата данной теории и политической практики утверждалась та идеологическая доктрина, согласно которой насилие выступает как вполне закономерный вид социальных отношений и в «классовых» эпохах человеческой истории, и в период перехода от них к бесклассовому строю.

Если оставить в стороне эти и близкие к ним постулаты «научного коммунизма», то следует, по-видимому, отметить, что в марксизме XX столетия есть и реально значимые положения. Так, например, именно в рамках марксистско-ленинской традиции анализа политических процессов в мировой истории было сформулировано суждение о том, что по мере развития общества, роста его производительных сил и усложнения экономико-производственных отношений расширялась и сфера применения насилия, оно приобретало все новые и новые качества, функции. От элементарного принуждения, осуществляемого физической силой отдельных людей, насилие со временем переросло в сложную систему достижения целей, реализации политических интересов в борьбе классов, групп и государств, став тем самым социальным насилием. В классовом обществе насилие приобретает черты практического исхода, в том числе и одного из способов разрешения конфликтов и противоречий, существующих между классами. Это — один из методов и средств управления, защиты интересов и реализации собственных целей в классовом обществе. Кроме того, насилие, как элемент политической практики, присутствует в периоды радикальных социальных перемен, в эпоху социальных революций. Насилие является способом борьбы эксплуатируемых, угнетенных в период перехода от одного общества к другому.

Совершенно иначе, с позиций принципиально иных теоретико-методологических установок рассматривали проблему политического насилия представители немарксистских, в том числе и иррационалистических учений — А. Шопенгауэр, Ф. Ницше и их последователи. Особое место в новейшей истории учений о природе насилия занимают, например, взгляды не только представителей близких по генезису и принципам теорий и концепций, но также и различных по убеждениям и взглядам мыслителей. Спектр и перечень этих концептуализаций весьма обширен. Достаточно указать, например, на такие известные фигуры общественной, политической, философской мысли, как М. Бубер, К. Ясперс, Ж.-П. Сартр, Ф. Кафка, Э. Канетти, М.

Фуко, Ф. Гваттари, Ж. Делёз, Э. Геллер, М. Уолцер, Э. Хобсбаум, Ю. Хабермас, и многие, многие другие.

Многоплановость содержания насилия и его функций в обществе породила достаточно большое количество трактовок и понятия политического насилия. Поскольку возможности статьи не позволяют приводить перечень примеров таких определений, мы не будем этого делать. Чтобы представить собственную точку зрения на сущность, истоки и функции политического насилия *как на проблему*, мы попробуем выделить лишь некоторые, наиболее, на наш взгляд, существенные аспекты тех или иных подходов.

Итак, наиболее распространенной является подход, который мы назвали бы, несколько отклоняясь от традиционной в прошлом терминологии, «классово-стратификационистской» позицией. Ее представители, как известно, — теоретики и практики классического и постклассического марксизма, включая ленинизм, неомарксизму, маоизма и всех прочих вариантов взглядов и учений, производных от политизированной теории классовой борьбы. Поскольку мы не ставим задачей проследить все тонкости этого подхода, ограничимся не только в цитировании, но и в выведении некоторых существенных моментов как из данной позиции, так и из иных теорий.

Социальное насилие бывает прогрессивным и реакционным, мирным и немирным, государственным и негосударственным. Детальное исследование механизма прямого осуществления насилия в обществе, классификация насильственных действий и т. д., несомненно, облегчает конкретную оценку насилия в политической практике. Однако основная цель политико-социологического анализа проблемы состоит в том, чтобы раскрыть инструментальную сторону насилия, различные способы его использования, различные институты, которые его применяют, качественные характеристики объектов, против которых используется насилие, и количественные параметры этого социального феномена. Отсюда, на наш взгляд, следует, что классово-стратификационная оценка политического насилия может быть принята за исходную точку для рассмотрения его как явления, как вида человеческой деятельности, как одной из форм социальной активности.

Примером могут служить имеющиеся в научной литературе как обобщенные, так и более детализированные попытки типологизация насилия. Так, достаточно давно такая попытка была осуществлена профессором В.В. Денисовым³. По его мнению, существуют три типа насилия: первый — это насилие «сверху», «узаконенное насилие», присущее внешней и внутренней политике, проводимой господствующим («буржуазным», как тогда было принято акцентировать) классом; второй

³ См.: Денисов В.В. Социология насилия. М.: Изд-во политической литературы, 1975. С. 26 - 37, 76-77 и др.

это насилие «снизу», революционное, антиимпериалистическое насилие, присущее борьбе эксплуатируемых в капиталистических (в первую очередь — в развивающихся) странах, включая здесь и борьбу за сохранение мира; третий тип насилия — это различные формы социальной преступности.

В определенной степени нельзя не согласиться с типологией, данной автором на основе имеющих место исследований, распространенных в период расцвета вайоленсоциологии (науки о насилии — от англ. «violence»). Так, В.В. Денисовым в первую группу были включены определения, характеризующие насилие как инструмент регулирования политических отношений. В них насилие является классовым инструментом, присущим любой политической системе. Во второй группе определение насилия определено на основе категорий добра и зла, законного и незаконного. В третьей группе понятие насилия определяется через понятия «сила» и «власть». Оно рассматривается как характеристика, отличающая политические организации от всех других общественных организаций и групп. В четвертую группу включены определения, которые психологизируют насилие, стремятся его представить как естественную форму человеческого общения в результате существующих в обществе факторов, определяющих этот вид человеческой активности.

Эти разноплановые содержания понятия насилия являются результатом стремления авторов раскрыть его различные стороны, что дает возможность свободно оперировать этим понятием. Отсутствие разграничения между термином «насилие» для семантического обозрения различных насильственных действий и представлением о нем как социально-политическом феномене позволяет провести аналогию между сходными по своей природе и сущности общественными явлениями. Объединяющим в тех и других типологизациях профессора В.В. Денисова является стремление преодолеть точку зрения западных вайоленсоциологов в рамках социологии: в первом случае путем положительного решения проблемы насилия в обществе, а во втором — через исследование путей, которые приводят к различному пониманию насилия и самого его определения как социального феномена.

В этом смысле оправданным, с нашей точки зрения, было бы и объединение в одну группу насилия «сверху» и «снизу». Между ними существует общая связь, несмотря на то, что они рассматриваются как формы деятельности различных классов, различных социальных субъектов. И насилие «сверху», и насилие «снизу» в той или иной степени являются проявлением социальной активности класса, борющегося за власть, либо за ее сохранение, либо за ее приобретение. В этом смысле оба типа насилия являются социально-политическими явлениями, а под рубрикой «криминальная преступность» проходят все другие действия,

которые называются насильственными и не санкционированы с правовой стороны.

Политическая нагруженность понятий насилия «снизу» и насилия «сверху» подтверждается и тем фактом, что они непосредственно связаны с вопросом о власти. А это требует разграничивать такие проявления насилия, как революционное насилие, насилие в национально-освободительных движениях, левый экстремизм и борьба за мир (особенно в ее современных формах). Все они представлены как насилие «снизу», несмотря на то, что политическая и социальная природа субъектов этих социально-политических явлений явно разнородна, в некоторых случаях даже в корне противоположна.

Раскрытие классовой природы различных форм проявления насилия является общим критерием для типологизации, имеющей целью дать правильную, объективную оценку насилия вообще и, в частности, политическому насилию как его самой действенной формы. Но поскольку любая социальная деятельность, с одной стороны, определена, зависит от места ее субъекта в обществе, а с другой стороны, от идеологических взглядов и теоретических рефлексий субъекта в том же самом обществе, то понимание насилия в его целостности, политического насилия, в частности, выходит за рамки социологических знаний.

Именно по этой причине весьма актуально в разборе некоторых определений насилия (в том числе и политического насилия) стараться критически рассматривать идеологические и метафизические объяснения природы насилия, в частности, например, те концепции, которые пытаются обосновать этологическую и биогенетическую природу насилия, а также объяснить насилие как одну из разновидностей современной социологии, известной как направление «техногенного детерминизма».

Мы полагаем, что и сегодня нельзя сбрасывать со счетов рассмотрение политического насилия как общественно-исторического явления, порожденного социальными, прежде всего экономическими, условиями и противоречиями жизни общества, потребностями конкретных классовых отношений и проявляющихся в их осуществлении интересов. В таком подходе и определении заложена возможность целостного философско-политического разрешения проблемы познания сущности и закономерностей существования политического насилия на основе анализа причин, которые создаются, порождаются социальными, прежде всего экономическими, условиями и интересами и потребностями групп общества, включенных в конкретные социально-стратифицированные, в том числе классовые, отношения.

Эти причины могут раскрыться и быть обоснованы в целостной теории о закономерностях, определяющих существование и развитие общества. Только в рамках социальной философии, а также прикладных политико-

социологических, политико-философских исследований, могут быть раскрыты детерминанты, определяющие характер деятельности социальных, в том числе и политических, субъектов. Это – единственно правильный критерий оценки как практической, так и их теоретической активности. Общественная природа деятельности социальных субъектов является определяющей и для выяснения истинности или неистинности идеологических оснований в зависимости от исторической перспективы существования и будущего общества.

В политологии, в политической и социальной философии, в социологии политики рассматриваются, как известно, различные функции политического насилия. На этом основании различаются следующие типы насилия: *иррациональное, рациональное, инструментальное и коммуникативное*⁴.

Под *иррациональным насилием* подразумевается процесс психической разрядки (агрессия), причем объект поддается замене, и насилие оказывается самоцелью. Как правило, иррациональное насилие свойственно индивидууму и выступает как процесс снятия психической напряженности личности тогда, когда возникает ощущение угрозы, связанной с представлением о том, что другая сторона станет источником блокирования целей, намерений, будет стремиться к расширению своих прав за счет других. Возникает состояние фрустрации, внутреннего напряжения, готовности к применению насилия ради достижения целей. Такое насилие является показателем возмущения человека, перерастающее, например, в неповинование властям, в бессознательные действия. Оно может быть следствием увеличения степени отчуждения, разрыва личности с властью.

Рациональное насилие выполняет ярко выраженную социальную или политическую функцию. Оно может быть направлено на овладение властью с целью ее использования в определенных интересах, радикального переустройства, ликвидации старой власти, является результатом волевой насильственной акции с целью завоевания политического господства в обществе. Рациональное насилие может быть основано на силе и авторитете власти (диктатура, тоталитарный режим), может быть открытым или скрытым, кратковременным и долговременным, является необходимым приемом, применяемым для урегулирования отношений противоречий, разрешения конфликтных ситуаций. Реальными рычагами рационального насилия обладает государство, которое располагает монопольным правом издавать законы, указы, распоряжения, обязательные для всего населения, а также специальным аппаратом принуждения.

⁴ См.: Политология: Энциклопедический словарь. М., 1993. С.192.

Инструментальное насилие преследует непосредственно конкретную цель. В этой связи примечательной функцией выступает социальный и политический контроль в форме предупреждений или санкций, ориентированных на сохранение наличных форм. Инструментальное насилие используется нередко как средство формирования власти либо ее перераспределения (например, террористический характер деятельности зарождавшегося итальянского и немецкого фашизма и ряда движений в странах «третьего мира»).

Наконец, насилие выполняет инструментальную функцию, если используется в целях экзистенциального уничтожения во имя создания религиозной, этнической, расовой или социальной гомогенности общества. Характерным проявлением инструментальной функции в этом случае является, например, этническая замкнутость, которая может сепаратизм «на словах» превратить в сепаратизм «действия» и реальную угрозу существования государства. Этническая замкнутость включает категорическое непризнание остальных этнических групп не только в качестве образца для подражания, но и как политических союзников или свое пополнение, которое может быть ассилировано. В своих крайних проявлениях она выражается в почти расистской неприязни к чужакам и непризнании межнациональных браков, как и прочих форм социального взаимодействия этого рода.

Символическое насилие направлено, напротив, не на осуществление цели, а на приданье осмыслинности созданного пропагандой определенного образа. Оно затрагивает эмоциональную сферу деятельности и тесно взаимосвязано с воображением. Символическое насилие — важнейшая консолидирующая сила различных утопических проектов — может носить характер угадывания («предвидения») и характер преувеличения. В рамках классического утопического социализма обязательным считалось, например, преувеличение (фаланстер и фаланга как «формула счастья», по Ш. Фурье; «принципы социального законодательства» Р. Оуэна и т. д.). Такое преувеличение, сходное даже с определенной мифологизацией, является одним из факторов поиска, воспроизведения или заимствования и обновления образцов политического поведения и новых экспрессивных систем и схем деятельности в политической практике.

Отличительной чертой символического насилия является и то, что из-за недостатка информации, столкновения характеров, амбиций максимально рационализируется политическое действие, которое становится иррациональным, и нежелание признать или неумение понять, что оно не даст желаемых результатов или даст не те результаты, которые предполагались, либо совсем неожиданные и нежелательные, так как могут ввести в заблуждение, сорвать реализацию политической цели.

Роль политики в этом процессе велика, поскольку она является той областью человеческой деятельности, где не только сталкиваются интересы социальных групп и классов, но и той, которая связана с ее организацией и управлением. Именно в этой области непрерывный процесс сталкивания коренных противоположных интересов является той питательной основой, которая превращает социальное принуждение в политическое насилие. Политическое насилие не является результатом политического принуждения, оно – и процесс, и результат взаимодействия различных социальных групп. Политическое насилие – это не единичный акт или константное отношение между людьми, а качественная характеристика, которая постоянно сопутствует этому виду человеческой деятельности и которая меняет свои конкретные субъекты и объекты, но не теряет определяющей сущности.

Специфическая функция государства не что иное, как непрерывная деятельность, стремление умерить, сгладить раздирающие общество антагонизмы, смягчить острые конфликты за счет ущемления интересов других социальных групп и общин.

Таким образом, рассматривая политическое насилие, как тип социального насилия, его сущность, источники и формы проявления, необходимо подчеркнуть, что оно является одним из конституирующих элементов исторического процесса, играло существенную роль в образовании государств, завоеваний, сохранении форм государственности, реализации политических и экономических интересов в процессе революционных перемен в жизни общества, использовалось в качестве репрессий господствующими структурами власти. Политическое насилие, таким образом, является к тому же формой и средством деятельности людей в обществе.

УДК 342.4(574)

Есетова С.К.
преподаватель каф. теории и основ государства и права

Эволюция сущности Конституции

С обретением независимости Казахстан сменил почти всю правовую базу, были приняты новые законы, среди которых особое место принадлежит Основному закону – Конституции. Первой конституцией независимого Казахстана стала Конституция Республики Казахстан от 28 января 1993 года, принятая Верховным Советом, вторая – Конституция Республики Казахстан от 30 августа 1995 года, принятая на Республиканском референдуме.

Основная масса людей вопрос «Что такое конституция?» дает однозначные ответы: Основной закон, Закон законов, Главный закон; разъяснить же внутреннюю сущность не могут даже некоторые юристы.

Конечной целью данной работы является уяснение внутреннего содержания конституции как правового акта и сущности ее как социально-политического явления в контексте исторического развития.

В юридической учебной литературе термин «конституция» определяется как основной политico-правовой акт государства, имеющий высшую юридическую силу и прямое действие на всей территории соответствующей страны. Конституции изучаются конституционным правом.

Конституционное право – это отрасль права, которая имеет различное словесное определение у разных авторов: 1) отрасль права, представляющая собой систему правовых норм, регулирующих основы взаимоотношений человека и государства, устройства государства и организации государственной власти путем закрепления в конституции и конституционном законодательстве основ конституционного строя, основ правового статуса человека и гражданина, территориального деления, основ организации системы государственной власти и местного самоуправления⁵; 2) система правовых норм конкретной страны, регулирующих положение человека в обществе и государстве, основы общественного строя, основы организации и деятельности системы государственных органов, а также органов самоуправления⁶; и т.д.

Свое название конституционное право получило от особого правового акта – конституции, которую обычно называют основным законом. Конституция как особый правовой акт, имеет следующие ей одной присущие черты:

- I. Является основным законом государства и общества. Такое ее положение связано прежде всего с тем, что конституционные нормы регламентируют наиболее важные общественные отношения, связанные с осуществлением государственной власти. В них определяются: правовое положение личности, форма правления и государственного устройства, система государственных органов и порядок их формирования, их взаимоотношения между собой.
- II. Обладает высшей юридической силой
- III. Имеет верховенство на всей территории страны
- IV. Прямое действие, т.е. подчиненность ей всех остальных законов государства
- V. Является ядром правовой системы

⁵ Д.Б. Катков, Е.В. Корчиго «Конституционное право России» учебное пособие под ред. акад. РАН, д.ю.н. Ю.А. Веденеева, Москва, Юриспруденция, 1999 г.

⁶ Авторский коллектив «Конституционное (государственное) право зарубежных стран» под ред. д.ю.н., профессора Б.А. Страшуна, Москва, БЕК, 1996 г.

VI. Специальная, особая процедура пересмотра, внесения изменений и дополнений

VII. Особая охрана

Конституция учреждается для решения двух основных задач: а) обеспечить взаимодействие власти и личности, б) установить систему сдержек и противовесов внутри самой власти и между ее ветвями.

Однако конституционное право не сводится к конституции, а включает в себя множество правовых актов: законов, принятых парламентом, декретов и указов главы государства, постановлений и инструкций правительства, постановлений, комментариев и решений органов конституционного контроля и надзора, регламентов палат парламента, актов руководителей местных исполнительных органов.

Правовые акты, относящиеся к конституционному праву, регулируют наиболее значимые общественные отношения: основы жизни общества, государства, коллектива, личности. Эти акты в своей совокупности распространяются на все сферы общественной жизни, такие как экономическую, социальную, политическую и духовную. Но все же самый главный институт конституционного права – правовое положение личности, ее конституционные права, свободы и обязанности.

Так что же такое конституция? Термин «конституция» (от латинского «constitutio» - устанавливаю) зародился в Древнем Риме для обозначения указов римских императоров.

Constitutiones principis являлись основным источником права в императорский период. Императорских конституций было четыре вида:

- I. Aedicta principis – по форме напоминали эдикты чиновников, однако это были нормативные акты, обязательные к исполнению для жителей всей империи;
- II. Decreta principis — судебные решения императора по гражданским делам, если этим вводилось новое правило или иначе истолковывалось старое;
- III. Rescripta principis – ответы императоров на вопросы по толкованию тех или иных законов, норм права;
- IV. Mandata principis – инструкции императора различного рода чиновникам с указанием пределов их компетенции.

Количество императорских конституций быстро росло, и со временем появилась насущная проблема для издания единого сборника. Эту потребность восполнили два частных лица – Грегориан и Гермогениан, создав на рубеже третьего – четвертого веков прошлого тысячелетия Codex Gregorianus и Codex Hermogenianus. Из этих кодексов до нас дошли только несколько небольших отрывков, на основании которых можно сделать вывод, что оба кодекса вошли в историю как источник императорского права.

Вполне естественно, что с распадом Римской империи римское право равно как и институт конституции выпадает из правовой практики человечества.

Своим современным пониманием конституции обязаны приходу к власти буржуазии, точнее говоря – ее выходу на политическую арену в борьбе с феодализмом. В такой стране, как Англия, где буржуазные преобразования начались раньше, чем в других странах, значительно раньше, чем в этих странах были приняты документы конституционного характера, например Орудие управления 1653 г., Акт о лучшем обеспечении свободы подданного и предупреждении заточения за морями 1679 г., и др. Но первые писаные конституции в современном понимании были приняты в США в 1878 г. и во Франции и Польше в 1791 г.

В соответствии с концепциями конституционализма, теориями разделения властей и естественных прав человека цель принятия конституции заключалась в том, чтобы установить пределы осуществления государственной власти, ограничить ее определенными рамками, не допустить произвола при ее осуществлении как в отношениях отдельных ветвей власти друг с другом, так и по отношению к человеческой личности⁷. Об этом же говорят и современные зарубежные ученые. Они определяют конституцию как документ, устанавливающий пределы управления, предписывающий его полномочия и определяющий свободы лиц и граждан.

Таким образом, принятие конституций было, бесспорно прогрессивным актом, несмотря на то, что первоначально они регулировали два-три блока общественных отношений.

Первый блок – это права и свободы человека и гражданина. По существу, данный блок представлял собой главный смысл создания конституций как основных законов. Ведь конституции учреждались прежде всего для того, чтобы гарантировать человека от произвола государства. Их высшая юридическая сила призвана была защитить провозглашенные права и свободы от возможного ущемления путем издания обычных законов и иных правовых актов.

Второй блок – организация высшей власти. Эта организация, основанная на принципе народного суверенитета, призвана реализовывать вытекающие из него принципы представительного правления и разделения властей. Принцип представительного правления означает, что власть, по крайней мере законодательная, избирается народом, выражает и формирует его волю. Принцип разделения властей предполагает, что законодательная, исполнительная и судебная власть будет осуществляться

⁷ На это указывал еще профессор А.Д. Градовский: «Основным и общим признаком конституционных форм является то, что можно назвать самоограничением государственной власти, в силу чего эта власть не является абсолютной, в чьих бы руках она не находилась, в руках народа или монарха с народным правительством» (Государственное право важнейших европейских держав, СПб., 1895.с.3)

⁸ Бирд «Американское правление», 1949 г., с.9

различными государственными органами, которые будут друг друга уравновешивать, чтобы тем самым избежать произвола любого из них.

Третий блок обязательно включался в конституции федеративных государств, но нередко и унитарных. Этот блок – политико-территориальное устройство: виды территориальных структур, их отношения с центральной властью и между собой.

Уже с середины девятнадцатого века весьма заметное место в конституциях стали занимать нормы, регулирующие внешнеполитические функции государств, их международно-правовую позицию. Можно выделить несколько крупных проблем, получивших отражение в большинстве конституций. К ним относятся: установление принципов внешнеполитической деятельности государства; регулирование вопросов, связанных с объявлением войны и заключением мира; регулирование соотношения международных и внутригосударственных законоположений; определение полномочий органов государства по заключению, ратификации и денонсации международных договоров; установление правил, определяющих сотрудничество в области защиты прав человека – гражданство, права и свободы человека, экстрадиция и право убежища и др.

Развитие содержания конституций обусловлено развитием общества в соответствующих странах. Перемены, происходящие в экономической, социальной и политической находят отражение в эволюции конституционного законодательства. Ее тенденции достаточно отчетливо просматриваются во всех блоках регулирования.

В области прав и свобод происходит прежде всего расширение их круга путем включения в конституции новых прав и свобод. Так, во многие конституции включались право на охрану окружающей среды, на получение информации, на употребление языков меньшинств, на участие в развитии науки и культуры, на охрану материнства и др. Развитие прав и свобод идет также по пути их детализации, уточнения, более подробного регулирования раннее известных прав и свобод и, наконец, по пути своего рода унификации. Появление какой-либо конституционной свободы в одной стране рано или поздно влечет появление такой же или подобной в другой стране. «Старые» конституции, действующие с прошлого или начала текущего столетия, обычно не являются исключением из общего правила; они подравниваются под новые и новейшие основные законы. В то же время некоторые права и свободы, известные на заре конституционализма (право на восстание, на сопротивление угнетению и т.п.), почти исчезли из конституционных текстов.

Эволюция во взаимоотношениях высших государственных органов характеризуется тенденцией к усилению исполнительной власти. Хотя в конституциях этот процесс прямолинейно не прослеживается. Наряду с усилением полномочий правительства конституции стали более четко и

определенno регулировать отношения законодательной и исполнительной властей. Устанавливаются детализированные положения об ответственности правительства в условиях парламентарных форм правления, наблюдаются возникновение новых и развитие известных форм этой ответственности. В послевоенных конституциях получают широкое развитие нормы о делегированном законодательстве, о чрезвычайном положении⁹. Появляются нормы, направленные на обеспечение устойчивости правительства. Так, по довоенным конституциям, чтобы заставить правительство уйти в отставку, обычно достаточно было в парламенте, чаще всего в нижней палате, получить негативное голосование большинства членов без выдвижения новой кандидатуры на должность главы правительства, то есть, так называемый деструктивный квотум недоверия. А вот Основной закон Германии 1949 года предусмотрел конструктивный квотум: глава правительства может быть смешан только путем избрания нового. Это существенно ограничивает право парламента смешать главу правительства.

В конституциях XX века, особенно в послевоенных, стали в большей мере, чем раньше, встречаться нормы, регулирующие статус экономических и социальных органов государства, его экономическую и социальную деятельность. Это отражало усиление регулирующей роли государства в общественной жизни, обусловленное отрицательными последствиями стихийного развития на данном этапе, необходимостью борьбы против разрушительных экономических кризисов, чреватых тяжелыми социальными потрясениями. В конституции включались обязательства государства перед обществом в экономической и социальной сферах, чему должны были служить специальные государственные органы и учреждения.

Следует, однако, иметь в виду, что новая эпоха, в которую вступает общество, - эпоха информатизации - повлечет, судя по всему, определенное сужение общественной роли государства, что, возможно, отразится и на конституционном регулировании общественных отношений.

Конституция в так называемом материальном смысле представляет собой письменный акт, совокупность актов или конституционных обычаев, которые провозглашают и гарантируют права и свободы человека и гражданина, а равно определяют основы общественного строя, форму правления и территориального устройства, основы организации центральных и местных исполнительных органов власти, их компетенцию и взаимоотношения, государственную символику и столицу.

Гораздо чаще конституция подразумевается нами в формальном смысле, то есть закон, обладающий высшей юридической силой по отношению к другим законам. Конституция в данном смысле – это в своем

⁹ См.: конституции Франции 1946 и 1958 г.г., Италии 1947 г., Германии 1949, Испании 1978 г., Португалии 1976 г. и др.

роде закон законов, она не может быть изменена путем издания обычного закона, и, наоборот, внесение поправок требует соответствующего изменения тех законов и подзаконных актов, которые ранее изданы на основании или в развитие действовавших тогда положений, но перестали ей теперь соответствовать.

Материальное и формальное понимание конституции находятся в определенном соотношении. Вероятно, оправдано, чтобы специальная форма выражения соответствовала предмету регулирования. Кроме того, это соотношение проявляется в следующем: все государства обладают конституцией в материальном смысле, но не у всех у них есть конституция в смысле формальном¹⁰. К конституции в материальном смысле относятся лишь те правовые нормы, которые регулируют указанные выше отношения. Напротив, конституции в формальном смысле могут содержать такие нормы, которые, казалось бы, регулируют отношения, не имеющие конституционного характера. Факт включения тех или иных норм в формальную конституцию свидетельствует, что законодатель преследовал этим важные политические цели, и поэтому такие нормы не следует рассматривать как нетипичную случайность. Например: ст.25 – Федеральной конституции Швейцарской Конфедерации 1874 года запрещает выпускание крови у скота без его предварительного оглушения; это говорит не о чудачестве законодателя или некомпетентности якобы от незнания, какие нормы следует включать в конституцию, а об определенной политической ситуации; тем самым швейцарские власти стремились вытеснить из страны национально-религиозную общность, для которой такой способ убоя скота был ритуальным. В результате, в 1973 году был проведен референдум, который ввел общие положения о защите животных.

Различаются также понятия юридической и фактической конституции. Юридическая конституция, в материальном или формальном смысле, – это всегда определенная система правовых норм, регулирующих указанный выше круг общественных отношений. Фактическая же конституция – это сами такие отношения, то есть то, что реально существует. Расхождение между фактической и юридической конституцией – обычно результат изменения в соотношении политических сил, произошедшего после принятия юридической конституции, особенно когда речь идет о формальной юридической конституции, принятие которой носит одномоментный характер. Это расхождение свидетельствует, что часть норм юридической конституции стала фиктивной. Возникает необходимость либо юридическую конституцию привести в соответствие с фактическими общественными отношениями, либо, наоборот, эти отношения преобразовать в соответствии с

¹⁰ Британская конституция существует в первом смысле, но не во втором: ее нормы могут быть изменены в том же порядке и теми же органами, что создали действующие нормы.

предписаниями юридической конституции. В последние десятилетия в преодолении расхождений между фактической и юридической конституцией все большую роль играет конституционная юстиция¹¹.

Фиктивность конституций обычно характерна для стран с авторитарными и, особенно, тоталитарными политическими режимами. Юридические конституции в таких странах нередко содержат демократические положения, которые не получают реализации на практике, ибо включаются только для того, чтобы скрыть антидемократическую сущность режима. Характерный пример давала практика Советского Союза и других «социалистических» стран, где конституционно провозглашалась власть народа, осуществляемая через представительные органы, а на практике власть принадлежала аппарату компартий, которые по существу только назывались партиями. Не случайно в этих странах не существовало конституционной юстиции. В результате конституция как бы повисала в воздухе: текущее законодательство, акты исполнительной, судебной власти не сопрягались с основным законом, который таким образом оставался актом политическим, идеологическим, но не выполнял своего главного предназначения.

Несмотря на значительное сходство в содержании современных конституций, каждая из них рождается и существует в исторически и этнически различной среде и отражает различные философские и мировоззренческие подходы. Кроме того, каждая конституция является частью конституционно-политической системы страны, а это не может не отражаться на содержании даже самых новейших конституций.

Многие действующие ныне конституции содержат обширные преамбулы, в которых – описание исторического пути данной страны и ценностные суждения ее достижениях, то есть обо всем том, что уже стало частью данной культуры. Конституция Республики Казахстан, принятая на всенародном республиканском референдуме 30 августа 1995 года, в преамбуле гласит: «Мы, народ Казахстана, объединенный общей исторической судьбой, созидая государственность на исконной казахской земле, сознавая себя миролюбивым гражданским обществом, приверженным идеалам свободы, равенства и согласия, желая занять достойное место в мировом сообществе, осознавая свою высокую ответственность перед нынешним и будущими поколениями, исходя из своего суверенного права, принимаем настоящую конституцию.»

Кроме того, само расположение статей в текстах конституций отражает политический и конституционный строй, свидетельствует о приоритетах и принципах государства. В конституции Республики Казахстан за статьями Раздела 2 «Человек и гражданин» следуют статьи

¹¹ Это, так называемая европейская система охраны конституции, которая заключается в создании специальных судов, рассматривающих вопросы соотношения конституции законодательных актов, действий должностных лиц и государственных органов.

Раздела 3 «Президент» и лишь только после статьи Раздела 4 «Парламент»; то есть Республика Казахстан отдает приоритет человеку, его правам и свободам, является республикой с президентской формой правления. В монархиях первая глава посвящается обычно монарху, в парламентарных республиках после статей о правах человека следует глава о парламенте и т.д.

Таким образом, знакомясь с конституцией какой-либо страны, можно с большой долей вероятности определить конституционный и политический строй в государстве, его приоритеты и отношения между высшими органами власти. Для этого нужно лишь, чтобы закон был реальным, а читатель обладал знаниями о сущности конституции.

УДК 321

Канаев С. З.
кандидат философских наук, доцент Министерства образования и науки
РК г.Астана

Эволюция в оценке войн

В политологических исследованиях, насколько мы можем себе это представить, нет пока еще специальных монографических работ, ставящих в центр внимания философско-этический аспект насилия (собственно, и в сугубо философской литературе по преимуществу доминируют вопросы, например, этики *ненасилия*). Между тем дополнение политического анализа феномена насилия анализом философско-этическим представляется чрезвычайно актуальным, так как сегодня большая часть дискуссий по проблеме насилия все чаще перемещается в сферу социальной философии и этики, ведется средствами и языком этих наук.

По нашему мнению, феномен насилия вообще не может быть адекватно и полно отражен без учета его ценностно-нравственных предпосылок и характеристик. Дело в том, что уже само понятие насилия подспудно несет в себе этическое содержание, и поэтому лишь органическое сочетание социально-экономического, политического и этического подходов позволяет объективно отразить сущность исследуемого нами феномена – насилия, которое всегда вызывает определенное к нему нравственное отношение, оценку его роли и значения в категориях добра и зла.

Для уяснения сущности концепций морального обоснования насилия нам необходимо попутно решить ряд проблем методологического и

теоретического характера: в чем заключается специфика этического подхода к феномену насилия? Как преломляются в проблеме насилия национальная специфика мышления и особенности развития национальной этической мысли? По каким критериям следует классифицировать этические взгляды на насилие? Применимы ли к политическому насилию этические оценки и возможна ли в принципе моральная политика?

Идея преобразования мира и подчинения человеком природы была доминантной в культуре западной цивилизации на всех этапах ее истории, вплоть до наших дней. В то же время принципу преобразующего действия, сформулированному в европейской культуре в эпоху Ренессанса и Просвещения, противостоял в качестве альтернативного образца принцип восточной культуры "у-вэй", требующий невмешательства в протекание природного процесса. Для традиционных земледельческих культур Китая, Индии и других стран подобные принципы играли важную регулирующую роль. Они ориентированы на приспособление к внешним природным условиям, от которых во многом зависят результаты земледельческого труда, требовали угадывать ритмы смены погоды, терпеливо выращивать растения, веками накапливать опыт наблюдения за природной средой и свойствами растений. В восточной культуре хорошо известна притча, высмеивающая человека, который проявлял нетерпение и недовольство тем, что злаки растут медленно, и, желая ускорить их рост, стал тянуть их за верхушку и в конце концов выдернул их из грядки. Вместе с тем принцип "у-вэй" выступал особым способом включения индивида в социальные структуры, которые традиционно воспроизводились на протяжении жизни ряда поколений. Он выражал установку на адаптацию к сложившейся социальной среде, исключал стремления к ее целенаправленному преобразованию.

Ценности западной, или техногенной, культуры задают принципиально иной вектор человеческой активности. Преобразующая деятельность рассматривается здесь как главное предназначение человека. Деятельность активный идеал отношения человека к природе распространяется затем на сферу социальных отношений, которые также начинают рассматриваться в качестве особых объектов, подлежащих активной целенаправленной переделке. С этим связан культ борьбы, революций как "локомотивов истории".

Наряду с самой практикой насилиственных действий, включая войны, в духовной области сформировалось течение, оправдывавшее насилие, усматривавшее в нем необходимое условие развития. Оно восходило к взглядам родоплеменного строя, когда культ войны и насилия получил сакральное значение. Возникшие вскоре религиозные организации различных направлений также стали оправдывать войны и насилиственные действия. Заметное место в интеллектуальной истории человечества заняли тогда течения философской мысли, стремившиеся доказать благо,

которое якобы несет людям насилие, а также естественность и даже необходимость этого феномена.

Одним из апологетов насилия в истории европейской мысли выступил немецкий философ, родоначальник "философии жизни" Ф. Ницше. Сопряженную с насилием "волю к власти" он рассматривал как атрибут жизни, а саму жизнь – как волю к власти. В социальной и моральной областях воля к власти, по мнению Ницше, выступает как регулятор отношений господства и подчинения и проявляется двояким образом: как "воля сильных"; и как "воля слабых", борьба между которыми определяет течение жизненных процессов и ход истории: "Везде, где находил я живое, находил я и волю к власти, и даже в воле служащего находил я волю быть господином. Чтобы сильнейшему служил более слабый, — к этому побуждает его воля, которая хочет быть господином над еще более слабым"¹².

Представление о насилии, о его философско-этическом одобрении или порицании обычно связано с социальной и культурной историей народов. В жизни различных народов мира насилие – не только отдельные эпизоды или события их истории, факты в их судьбе, но и общий опыт каждого народа, воплощенный как в его духовной культуре, так и в поведенческих и организационных моделях, традиционных представлениях и даже национальной психологии.

В целом можно отметить, что, например, в российской философско-этической литературе 90-х годов XX века сложились две принципиально противоположные точки зрения на насилие. Представители первой, продолжая линию морального обоснования насилия таких философов, как Н.А. Бердяев и И.А. Ильин, выступают за насилие в сфере административных отношений, в экономике и политике, если оно, по словам доктора исторических наук Б.В. Поспелова, выступает "как побуждение к добрым делам во имя высшего принципа человеколюбия и гуманности"¹³.

Подобной точки зрения придерживается также Л.В. Скворцов, который в статье "Насилие и проблема надежности бытия" пишет: "Общие правила социальной жизни – это, конечно, насилие над волей индивидов, но такое насилие, которое может быть внутренне принято ими, оправдано с нравственной и правовой точек зрения и тем самым превращено в свою противоположность: став результатом нравственного и правового выбора, общие правила оказываются стержнем и базисом социальной свободы"¹⁴.

¹² Ницше Ф. Сочинения. В 2 тт. М., 1990. Т.2. С. 82.

¹³ Поспелов Б.В. Этика насилия: синтез интеллектуальных и нравственных ценностей // Проблемы Дальнего Востока. 1984. №3. С.142.

¹⁴ Скворцов Л.В. Насилие и проблема надежности бытия // Человек: образ и сущность. Природа насилия. М., 1995. С. 35

Другая группа – А.А. Гусейнов, В.С. Степин, И.Н. Михеева – выступает с позиций морального отрицания насилия, утверждая, что всякое без исключения насилие является безусловным злом¹⁵.

В наше время никто не выступает с открытыми призывами к ничем не ограниченному вооруженному насилию, никто во всеуслышание не осмеливается защищать насильтственные действия в их варварских, вооруженных формах. В центре внимания теории и практики ныне стоит вопрос о том, каким может и каким должно быть насилие, каковы способы его применения. По мнению историка Б.В. Поспелова, оправданным является такое насилие, когда оно “преследует конструктивные цели и ведет к позитивным результатам. Человеческий разум и совесть могут допустить только такое насилие, которое служит высшим идеалам”¹⁶.

Что составляет предмет этической рефлексии, касающейся феномена насилия, в чем здесь состоят задачи этики? В отличие от описательно-разъясняющих конструкций, касающихся генезиса, сущности и истории насилия, главной задачей этики является формулирование и обоснование морально-позитивной либо негативной оценки насилия как специфического социального явления. В этой связи возникает вопрос, о том, на каком основании социальные явления, вроде насилия, поддаются моральным оценкам. Ведь в этических системах можно обнаружить две крайние позиции. Одна из них заключается в чрезмерном распространении сферы этических оценок на любые явления и в попытках моральной регламентации всяких проявлений жизни общества и личности. Другая позиция выражается в сужении этой сферы исключительно до уровня индивидуальной жизни, к формам межличностного общения.

Моральная оценка социального насилия так или иначе затрагивает также вопросы политики, в связи с чем проблема взаимоотношения морали и политики превращается в предмет этических рефлексий. Следовательно, в области этики появляются дополнительные вопросы, которые не могут быть оставлены без ответа. Чему отдать предпочтение в случае возникновения противоречия – критериям политики или критериям морали? Всегда ли данные критерии выступают только как альтернативные? и т. д.

Вопрос о соотношении морали и политики в конечном счете в истории философско-этической мысли перерастает в вопрос о принципиальной возможности *моральной политики*. Возможна ли такая политика или же политика всегда – “грязное дело”? Этот постоянно возникавший в истории общественной мысли вопрос не имеет на сегодняшний день однозначного ответа.

¹⁵ Ненасилие: философия, этика, политика. С. 3-4.

¹⁶ Поспелов Б.В. Этика ненасилия: синтез интеллектуальных нравственных ценностей. С. 142.

Остановимся только лишь на одном примере — на проблеме войны как продолжения определенной политики и как предмета моральной оценки. Существует немало публикаций о сложности феномена насилия в целом и многообразном характере его проявлений. Однако война представляет насилие в его концентрированном, неприкрытом и непосредственном виде. Она оказывает влияние на состояние нравственности общества, на отношения людей, их нравственное сознание и деятельность, она соответствующим образом модифицирует ценностную ориентацию личности, социальных групп и общества в целом, видоизменяет иерархию функционирующих систем ценностей, моральных норм и предписаний. Разумеется, наиболее важной причиной обращения к теме моральной оценки войны следует все же считать общественную значимость самого феномена войны. Наряду с этим мы считаем необходимым отметить: в нашем подходе к данной проблематике существенную сторону составляет необходимость отразить те коренные изменения в общественном сознании нашего современного общества, которые явились результатом преобразований во всех сферах общественной жизни на демократических началах.

Рассматривая проблему войны с точки зрения этики, необходимо учитывать три ее измерения: методологическое, историческое и аксиологическое. Методологический анализ имеет своей целью систематизацию, упорядочение проблем, касающихся темы войны с точки зрения этики. Задачей этого анализа является установление сферы и компетенции этики в рассматриваемой области, или получение ответа на вопросы: чем конкретно занимается этика, делая предметом нормативного осмыслиения явление войны? Какие проблемы она рассматривает, формулируя определенную моральную оценку войны? Как выглядит рассматриваемая тематика в истории этики?

Изыскания, касающиеся исторического измерения проблемы войны в этике, разумеется, нельзя сводить к фиксации всевозможных высказываний о характере этических оценок войны и мира, содержащихся в различных трудах по этике. Целью этих изысканий не может также быть простое хронологическое изложение этических взглядов на тему войны и мира, начиная с древнегреческой и древневосточной литературы вплоть до современной. Учитывая огромный объем такой литературы, следует признать, что выполнить такую работу в рамках одной статьи невозможно. Более подходящим в данной ситуации представляется синтетический подход к основным этическим позициям (изложенным, по возможности, в историческом разрезе) по интересующему вопросу, классификация этих позиций с учетом их содержания, а также теоретических и аксиологических предпосылок.

Наконец, третье из выделенных нами измерений проблем войны с точки зрения этики — аксиологическое; в его рамках исследование может

идти в двух направлениях. В первом случае осуществляется выделение и систематизация этических элементов в теориях, посвященных проблеме войны. Во втором – полученные таким образом результаты актуализируются посредством соотнесения их с современными условиями. Тогда с необходимостью перед нами встанут, в частности, такие вопросы, как: сохраняет ли, а если да – то в какой степени – в рамках этики свою актуальность концепция справедливой войны, если учесть тот факт, что в этой войне могут быть использованы средства массового уничтожения? Правомерно ли, а если да – то почему, моральное осуждение этой войны? Какого рода моральные постулаты в целях предотвращения такой войны можно выдвинуть, чтобы порицание войны не приобрело метафизического характера и не выглядело бы как простое морализаторство? и т. п..

Можно ли осуществить классификацию этических воззрений на войну? В истории этических учений, по нашему мнению, можно выделить следующие моральные позиции в отношении войны:

- моральную “нейтральность”, т. е. стремление уклониться от моральной оценки войны как вида насилия;
- моральную апологию войны;
- абсолютное моральное отрицание войны;
- реалистическую, конкретную оценку войны.

Разумеется, представленная здесь классификация не является исчерпывающей, так как даже в рамках выделенных позиций могут существовать свои разновидности моральных оценок войны. Они могут вытекать из различных способов обоснования моральных оценок войны, из различной их аргументации и привлекаемого материала, понятийного аппарата и т.д.

Открытых сторонников войн в настоящее время осталось не так уж много. Гораздо больше существует приверженцев теорий, оправдывающих войны при помощи исторических, религиозных (например, в исламе – джихад – священная война против “неверных”) и особенно моральных аргументов. Согласно точке зрения большинства апологетов морального обоснования войны, война – не необходимое, но ценное и желательное явление. Война в их понимании непосредственно реализует достойные цели, например, играет роль фактора, морально очищающего человечество, внутренне закаляющего человека, сплачивающего разобщенных индивидов в солидарное сообщество. Такие воззрения выступали в разных философско-этических доктринах, принимая различные формы, основываясь на разнообразных теоретических и аксиологических предпосылках. Следует отметить, что морально оправдывающие войну оценки всегда имеют телесологический характер. Война вовсе не занимает, какое-то исключительное, автономное место в признаваемых различными социально-этическими доктринаами иерархиях

ценностей, а увязывается с какими-либо ценностями в качестве условия либо средства их осуществления.

Первые проявления морального прославления войны связаны с античным эпосом личного героизма, мужества, славы, приходящей в борьбе. В этом эпосе еще отсутствуют политические элементы, он еще не включен в систему обязанностей личности перед общностью, во имя которой борется индивид. Борьбу здесь освещает ценность героизма как такового, личной славы, которая выступает как цель и смысл индивидуального существования. Похвала вооруженной борьбе во имя обретения славы, введение этой борьбы в целях демонстрации своей храбости имеют место также и в рыцарской традиции средневековья. Эпос средневековых рыцарей, по сути, аналогичен эпосу гомеровских героев. Культ индивидуальной воинской славы, а в итоге – вооруженной борьбы – выступал не только в европейской культуре. Многие современные исследователи подтверждают наличие такого культа, например, в культуре американских индейцев. Личный престиж и претензии на право быть вождем племени здесь, как правило, приобретались благодаря военным подвигам. Последние должны были соответствовать принятому образцу, согласно которому почетным считалось пленение либо убийство врага и добыча его скальпа. При этом смерть соплеменника, погибшего в бою, считалась почетной у североамериканских племен (ирокезов и др.) для каждого мужчины.

Похвалу к участию в войне, ведущейся ради личной славы или "личного бессмертия", в несколько ином виде мы наблюдаем в исламе в периоды ведения его приверженцами войн против "неверных": участие в такой войне, но особенно смерть воина в ней рассматриваются здесь как прямой путь к небесному спасению.

Еще один специфический вариант проявляется в милитаристских тенденциях, когда, например, в фашистской идеологии культ борьбы соединяется с культом вождя ("фюрера" в фашистской Германии) и идеала "верности и послушания" ему. То же самое можно сказать и о традициях японского милитаризма с его самурайским кодексом.

Следует, однако, от культа вооруженной борьбы, войны отличать культ активности и силы человека, бросающего вызов превратностям судьбы, не склонного к конформизму и бездействию. Борьбу в этом значении одобрял, например, выдающийся французский писатель Виктор Гюго, говоря: "Только тот живет, кто борется"; идеал борьбы в этом значении играл огромную роль также и в творчестве, например, Э. Хемингуэя.

Наряду с этим необходимо также отличать культ вооруженной борьбы во имя личной славы и чести от высокой оценки чести, готовности к справедливой борьбе, братства, воинского мастерства в условиях уже ведущейся борьбы. Такая оценка имеет место во многих культурах, в том

числе и принципиально осуждающих войну, но одобряющих участие в справедливой войне, в национально-освободительных движениях.

Культ силы и славы, стремление к лидерству любой ценой приводит к тому, что в "примитивной сфере мышления" борьба подчас рассматривается на уровне игры. "Серьезная битва с оружием в руках, — пишет выдающийся нидерландский историк культуры Й. Хейзинга, — точно так же как состязание или агон, которые могут простираться от самых пустячных забав до кровопролития и смертных боев, - все они вкупе с игрой в собственном смысле входят в изначальное представление о том, как, соблюдая строгие правила, обойдти попытать удачи. С такой точки зрения вряд ли в термин "игра", когда он применялся к вооруженному состязанию, сознательно вкладывался переносный смысл. Игра — это борьба, а борьба есть игра. Для этого воззрения, теперь уже под семантическим углом, есть примечательная иллюстрация из Ветхого завета.... Во второй книге пророка Самуила (гл. 2, ст. 14) Авенир говорит Иоаву: "Пусть встанут юноши и поиграют перед нами"... Вышли по двенадцать юношей с каждой стороны; они убили друг друга, и место, где они пали, получает героическое имя"¹⁷.

В связи с приведенными здесь высказываниями Хейзинги о тождестве вооруженной борьбы и игры, имевшем также и в средневековье, следует отметить, что этот автор неверно усматривает в стремлении к обретению славы источник и суть войны вообще. Ибо одно дело — культурно-идеологическое обоснование войны, поиски для нее моральной санкции в сфере определенных ценностей, и совсем иное — объективные, социальные причины войны вообще и конкретных войн в частности.

Моральное одобрение войны, начиная с таких форм, как гомеровский культ славы и личного героизма, средневековый идеал вооруженной борьбы вплоть до идеала "сверхчеловека" девятнадцатого и двадцатого веков подтверждающего свое могущество и величие в насилии и войне, имеет длительную историю и приобретало различные формы, между которыми нельзя ставить знак равенства. Однако осью, объединяющей эти формы, является индивидуализм, противопоставляющий ценностям солидарности, коллективизма, равенства и сотрудничества людей деформированное видение "воли к власти", силы и "правомочий", отличающихся от обычных прав представителей масс. Однако это не единственный путь, ведущий к прославлению войн.

Моральное обоснование войны, вырастающее на почве индивидуализма, связанное с выделением личностных достоинств, проявляющихся в борьбе и не совпадающих с какими-либо коллективными целями и начинаниями, возникло в античной этической традиции. Однако уже в Древней Греции вместе с развитием демократии место героя,

¹⁷ Хейзинга Й. *Homo ludens. В тени завтрашнего дня*. М., 1992. С. 55.

борющегося ради личной славы, постепенно занимает образ воина – гражданина, подчиняющего свою деятельность целям государства, сражающегося во имя его интересов и целостности. В результате появляются новые мотивы в обосновании борьбы – войны получает новые точки отсчета, меняющие оценки и взгляды на нее, а именно: гомеровский идеал личной славы отходит на второй план. На его место приходит идеал коллектива, идеал полиса, самоотдачи государству.

“Обобществление” целей войны, оценка ее с учетом целей государства способствовали введению критерии рациональности, рассматриваемых в категориях правомерности, позволяющих одобrirть одни войны и осуждать другие. В то же время развитие государственности, укрепление связей, соединяющих личность с коллективом, шло и в другом направлении – к прославлению войны во имя могущества государства и к признанию главенства общей цели над личными, индивидуальными целями. С этого времени, как пишет американский исследователь античности Х.И. Марроу, “все спартанское воспитание, например, направляется на выработку характера в соответствии с представлениями об определенном идеале. А таковым является тот самый идеал, который возродился во всем своем величии, в дикой и нечеловеческой форме, в Европе XX века, когда старый тоталитарный идеал восстал из мертвых... Единственным критерием блага становится интерес государства, справедливым – только то, что служит его могуществу. В этой связи макиавеллизм становится правилом в отношениях с иностранцами... Основной, почти единственной добродетелью гражданина тотального государства становится послушание”¹⁸.

Тесная связь идеи насилия в форме милитаризма с тоталитарной концепцией государства наиболее четко проявилась, например, в истории Германии. Это в равной мере касается как периода прусской Германии, так и Третьего рейха. Не случайно понятие “прусский дух” означает не только агрессивность и надменность, но и деиндивидуализацию мышления и поведения, отказ от индивидуальной мотивации и оценочной рефлексии в пользу послушания и подчинения абсолютному политическому авторитету. Это вытекает из признания государственной общности в качестве главной ценности, а ее интереса – высшим критерием поведения. Забота о могуществе государства при таком понимании выступает как наивысшая моральная обязанность, она освящает всякую подчиненную этому деятельность. С этим же связано и убеждение в исторической миссии данного народа, в его праве нести другим народам военные уничтожения во имя собственного существования развития, а тем самым – для развития того, что якобы является наиболее ценным. Прусский (и не только прусский) милитаризм, разумеется, нуждался в наиболее глубоком

¹⁸ Marrou H.J. Historie L'education dans antiquité. Paris. 1948. P. 55-56.

война – зло, которое необходимо устраниить. Однако, по убеждению Гегеля, дело заключается в том, что человеческий разум, не показывая нам действительной роли, какую войны играют в истории, может предложить единственно их моральное осуждение.

Гегелевская концепция войны сопряжена со столкновением двух популярных в период творчества философа идей – с основным тезисом либерализма, вырастающим из концепции общественного договора, предполагающим, что государство существует для того, чтобы защищать интересы индивидов, а также с кантовской идеей вечного мира и всемирного сообщества государств.

В марксистской литературе 50-60-х годов точку зрения Гегеля на войну однозначно относили к ряду течений, апологетизирующих это явление. Однако в литературе 90-х годов России и других, обновляющихся с середины 80-х годов стран сегодня нередко можно встретить несколько иные оценки взглядов Гегеля на войну. Так, например, по мнению одного из авторов коллективного сборника "Ненасилие: философия, этика, политика" (1993) польского философа А. Жегорчика, Гегель вовсе не склонен оправдывать всякую как проявление необходимости и разумности истории. Его суждения о войне в "Философии права" касаются не конкретных государств, а идеи государства; в связи с этим можно констатировать, что в данном случае философ попросту пытается выяснить, что представляет собой война "вообще", как средство рационализации действительности. Таким образом, Гегель якобы говорит об определенном идеале войны, только в соответствии со своей онтологией он не противопоставляет этот идеал реально проявляющимся войнам.

Существенным является также то, что, по Гегелю, война не является состоянием, при котором не функционировали бы определенные принципы. Прежде всего, уже из самого факта взаимного признания борющихся сторон следует то, что "война определяется как преходящее состояние"²⁰, а, следовательно, предполагается возможность мира. Поэтому борющиеся стороны придерживаются определенных принципов, таких как: неприкосновенность послов и парламентеров, неприменение насилия к детям и т. д. Правда никто не может заставить борющиеся стороны соблюдать эти принципы, однако вместе с прогрессом, происходящим в сфере этики, соблюдение их, по Гегелю, становится все более повсеместным. Он считал, что война, будучи средством осуществляющегося прогресса рациональности, также должна, как сфера действительности, подчиняться этому прогрессу.

Все представленные нами концепции исходят из определенных ценностей и идеалов (личной славы, сильного государства) и приходят к

²⁰ Гегель Г. В. Ф. Философия права. М., 1990. С. 368.

оправданию войны как явления, необходимого для выявления или реализации этих ценностей и идеалов. Трактовка же войны в ином ракурсе в качестве фактора социального прогресса – предполагает обращение к определенным фактам, исходит из признания определенных закономерностей, и уже на этой основе пытается придать войне моральную ценность.

Примером такого понимания может служить изданная без указания авторства в 1967 г. в США книга под названием “Отчет из Айрон Мондейна. Возможен ли и желателен мир”²¹. Как утверждают издатели, книга представляет собой подлинный документ, разработанный по заданию одного из правительственный учреждений пятнадцатью специалистами. В документе анализируются проблемы, с которыми столкнулись бы в США в случае, если бы на нашей планете возникли условия для прочного мира.

Выводы, сформулированные в “Отчете”, являются шокирующими. В нем, в частности, утверждается, что хотя достижение прочного мира теоретически и возможно, практически оно недостижимо, но главное – оно противоречит интересам так называемого “стабильного” общества. Согласно документу, война и подготовка к ней выполняют существенную социальную роль – они необходимы для развития и стабилизации общественной жизни, они – лучшее средство контроля за экономикой, регулированием соотношения между количеством населения и материальными возможностями удовлетворения его потребностей и т.п. Но, прежде всего война способствует сохранению иерархической социальной структуры и послушания граждан в отношении государства.

Как видим, в анализируемом документе слышатся отзвуки как гегелевской концепции государства и войны, так и неисторических теорий общества, распространявшихся особенно во второй половине XIX века и понимавших жизнь натуралистически, выискивавших в ней проявление закона всеобщей борьбы (теория Мальтуса и другие).

Анализируя и критически оценивая подобные концепции общества, мы не можем не упомянуть и о таких взорениях, которые приписывают войне роль источника прогресса, трактуя ее, однако, как культурный, вернее – культурологический, а не биологический фактор. Культурным фактором прогресса считали войну, например, такие немецкие социологи первой половины XX века, как Рудольф Штейнметц, Отмар Шпанн, Вернер Пихт и другие. Р. Штейнметц, трактуя войну как творческий элемент истории, перефразируя известное изречение Вольтера (“Если бы войны не было, ее следовало бы придумать”²²), считал войну “живой и великой силой

²¹ Report from Iron Mountain. On the possibility and desirability of peace. New York, 1967.

²² Steinmetz R.S. Soziologie des Krieges. Leipzig, S. 263

культуры, которая наилучшим образом служит человечеству”²³. В свою очередь О. Шпанин, указывая на культурное предназначение и “плодотворные функции” войны, утверждал: “Никто, если не ценит культуру и ее ценности, не может осуждать войну”²⁴.

Вовсе не случайно “культурологические” разработки указанных выше авторов послужили теоретической основой национал-социалистической доктрины гитлеровской Германии, однако и после второй мировой войны один из авторов – представителей отмеченного направления – В. Пихт утверждал: “Любая культура, любая организованная форма общежития людей базируется на фундаменте войны, которая является конструктивным и органическим элементом истории всех народов; поэтому можно заявить, что все высшие культуры выросли из войны”²⁵.

Завершая анализ концепций, прямо либо косвенно содержащих в себе идею морального оправдания насилия в форме войны, нельзя не затронуть проблему деления последних на справедливые несправедливые в истории социально-политической и философско-этической мысли.

Пожалуй, наибольшее внимание проблеме этического релятивизма в отношении войны уделяло христианство. Эти поиски шли в двух направлениях. Во-первых, на почве религиозной доктрины делались попытки выделить формальные условия, которые бы свидетельствовали о справедливом характере войны. Во-вторых, осуществлялись попытки определить цели войны, придающие ей справедливый характер посредством доказательства ее моральной оправданности.

В этой области, несколько огрубляя, можно выделить две группы таких целей. Первая была непосредственно связана с эсхатологическими (“конечными”) ценностями и духовным назначением церкви (война является справедливой в том случае, если она ведется ради защиты божьих ценностей, устанавливаемых христианством). Вторая группа ценностей совпадала со светскими представлениями о ценностях общественной жизни, во имя которых следует участвовать в войне. Чаще всего в качестве критерия справедливой войны в христианской литературе выступали защита собственной территории, законных прав народа и государства и т. д.

Наиболее полную характеристику “христианского” взгляда на войну в период раннего средневековья мы находим у Блаженного Августина. Согласно Августину, мир как гармония сосуществования отдельных форм бытия (вещей, сограждан, государств) полностью осуществляется только в “божьем граде”, однако и на земле он должен найти свое воплощение. “Так

²³ Ibidem. S. VII.

²⁴ Spant O. Zur Soziologie und Philosophie des Krieges. Berlin. 1913. S 20-21.

²⁵ Picht W. Vom Wesen des Krieges und vom Kriegswesen der Deutschen. Stuttgart, 1952. S. 32-33.

оправданию войны как явления, необходимого для выявления или реализации этих ценностей и идеалов. Трактовка же войны в ином ракурсе в качестве фактора социального прогресса – предполагает обращение к определенным фактам, исходит из признания определенных закономерностей, и уже на этой основе пытается придать войне моральную ценность.

Примером такого понимания может служить изданная без указания авторства в 1967 г. в США книга под названием “Отчет из Айрон Мондейна. Возможен ли и желателен мир”²¹. Как утверждают издатели, книга представляет собой подлинный документ, разработанный по заданию одного из правительственный учреждений пятнадцатью специалистами. В документе анализируются проблемы, с которыми столкнулись бы в США в случае, если бы на нашей планете возникли условия для прочного мира.

Выводы, сформулированные в “Отчете”, являются шокирующими. В нем, в частности, утверждается, что хотя достижение прочного мира теоретически и возможно, практически оно недостижимо, но главное – оно противоречит интересам так называемого “стабильного” общества. Согласно документу, война и подготовка к ней выполняют существенную социальную роль – они необходимы для развития и стабилизации общественной жизни, они – лучшее средство контроля за экономикой, регулированием соотношения между количеством населения и материальными возможностями удовлетворения его потребностей и т.п. Но, прежде всего война способствует сохранению иерархической социальной структуры и послушания граждан в отношении государства.

Как видим, в анализируемом документе слышатся отзвуки как гегелевской концепции государства и войны, так и неисторических теорий общества, распространявшихся особенно во второй половине XIX века и понимавших жизнь натуралистически, выискивавших в ней проявление закона всеобщей борьбы (теория Мальтуса и другие).

Анализируя и критически оценивая подобные концепции общества, мы не можем не упомянуть и о таких взорениях, которые приписывают войне роль источника прогресса, трактуя ее, однако, как культурный, вернее – культурологический, а не биологический фактор. Культурным фактором прогресса считали войну, например, такие немецкие социологи первой половины XX века, как Рудольф Штейнметц, Отмар Штайн, Вернер Пихт и другие. Р. Штейнметц, трактуя войну как творческий элемент истории, перефразируя известное изречение Вольтера (“Если бы войны не было, ее следовало бы придумать”²²), считал войну “живой и великой силой

²¹ Report from Iron Mountain. On the possibility and desirability of peace. New York, 1967.

²² Steinmetz R.S. Soziologie des Krieges. Leipzig, S. 263

как нет никого, — читаем мы в трактате “О Граде Божием”, — кто бы не стремился быть счастливым, так невозможно допустить, чтобы существовал кто-то, не стремящийся к миру”. Отсюда должен был следовать вывод, что только мир является обоснованной целью войны; война, которая не ставит своей целью мир, бессмысленна. Война и ее продолжительность, по Августину, зависят от божьей воли, хотя вызывают, а затем и ведут ее люди, они же несут за нее и ответственность.

Особое место в разработке христианской концепции справедливых и несправедливых войн принадлежит Фоме Аквинскому. Согласно Фоме, война может быть признана справедливой и даже необходимой, если она отвечает трем условиям: 1) предпринимается законной властью; 2) ведется на достаточном основании; 3) с необходимыми намерениями, как средство восстановления международной и внутригосударственной справедливости, которая соответствует отведенным всем людям социальным ролям и установленной свыше иерархии в обществе.

Примечательно, что томистское деление войн на допустимые и недопустимые, справедливые и несправедливые, по сути, оставалось в католицизме неизменным и в XX веке. Правда, как указывает исследователь социальной философии католицизма Ф.Г. Овсиенко²⁶, в период, предшествовавший II Ватиканскому собору (1962-1965), в церкви существовало два направления в подходе к вопросу о допустимости войны — традиционное и пацифистское. Однако Собор в своей конституции “О церкви в современном мире” все же ответил, что церковь пока еще не может предать анафеме всякую войну, ибо она признает право народов на самозащиту. Отказ от справедливых войн был бы равнозначен одобрению безнаказанной агрессии.

Очень много внимания проблеме справедливых и несправедливых войн уделяют марксистская социальная философия и этика. Согласно марксизму, справедливые, т.е. морально оправданные войны — это войны угнетенных классов за свое социальное и национальное освобождение, а также войны, вызванные необходимостью отразить агрессию. Несправедливые войны — это войны, которые ведутся, как правило, эксплуататорскими классами за получение тех или экономических или политических выгод.

Завершая разговор о нравственных аспектах войны как разновидности насилия, можно отметить, что открытых сторонников войны, выражавших свои взгляды в философско-этических трудах, в истории человеческой мысли было гораздо меньше, чем ее противников. Однако сторонники допустимости войны в силу тех либо иных этических побуждений и их разнообразные теории пока еще существуют, они оказывают определенное влияние на людей, и это не позволяет “списать”

²⁶ Овсиенко Ф.Г. Эволюция социального учения католицизма. М., 1987. С. 185-186.

проблему этического релятивизма в отношении войны в архив человеческой истории.

УДК 9/04/14

*Мостовщикова Г.В.
преподаватель каф. отечественной и всеобщей истории ЗГУ*

Восток в истории становления средневекового Запада

Процесс становления средневековой цивилизации, которая действительно является в настоящее время эталоном по уровню жизни, происходил не без влияния и участия Востока. Данная статья не претендует на глубокое и всестороннее освещение всей истории взаимоотношений и контактов Запада и Востока в эпоху средневековья. Хотелось бы рассмотреть только некоторые аспекты, пути и результат этого взаимодействия. В целом, можно выделить два пути контактов Запада и Востока:

- 1) военно-колонизационное движение;
- 2) мирные торгово-экономические отношения.

Первый путь – это арабское завоевание Испании в VIII в. и последовавшая за ним реконкиста, крестовые походы XI-XIII вв. и далее Великие географические открытия, которые по целям и характеру не были мирными и способствовали варварскому разграблению земель и порабощению населения. Правда, следует заметить, что сначала арабы, а затем турки-сельджуки завоевали широкие пространства Римской империи, включая Малую Азию, Пиренейский полуостров, Сицилию и другие территории, создав, тем самым, угрозу существованию самой Византии. И только затем начинается обратный процесс завоевания этих земель христианами, включая испанскую реконкисту, военные походы франков, обращение византийских императоров за помощью к западу, вплоть до крестовых походов.

Второй путь исходил из неиссякаемой потребности западноевропейского общества в восточных товарах, поощрение торговых контактов через посредническую роль итальянских купцов, восприятие многих благ более высокоразвитой восточной культуры.

Каковы были представления западноевропейского человека и общества о Востоке? Можно утверждать, что существовала некоторая ассоциация Востока с Индийским океаном, но при этом вплоть до XY в. средневековый Запад не знал реалий Индийского океана. Хотя образ Индии широко проник в общество и был плодом коллективной психологии и восприятия. Лишь после первых португальских открытый

географическое знание Индийского океана стало уточняться. И тем не менее, Индийский океан на протяжении всего средневековья – это ментальный горизонт, средоточие грёз и желаний. Сохраняется прочная уверенность: мир чудес – на востоке, в восточных странах.

Первая индийская грёза средневекового Запада – это грёза о мире богатств. Индийский океан представляется исполненным роскоши, источником изобилия, причём, главным образом, это проецировалось на острова. Марко Поло свидетельствует о существовании 12700 островов. Острова производят ценное сырьё, драгоценные металлы и камни, необыкновенные породы деревьев, специи. Изобилие таково, что с мая по июль на индийском юго-западном побережье только и делают, что собирают урожай перца. Царство Малабар богато жемчугом в таких огромных количествах, что его царь ходит совсем голый, увешанный лишь жемчужинами с ног до головы. Из всех островов лучший, то есть самый большой и богатый – это Тапробан (Цейлон)¹. Такой полуреальный, полуфантастический горизонт связан с самой структурой торговли средневекового Запада, импортера дорогих заморских продуктов.

С грёзой о богатстве связана грёза о фантастическом изобилии. Земли Индийского океана населены диковинными людьми и животными, это мир монстров и чудовищ. Это иллюзия совершенно другого образа жизни в противовес той строгой морали навязанной церковью. Это, собственно, и попытка найти дорогу к земному раю, ибо именно в пределах Индии размещает его средневековое христианство. Но, следует отметить, что соблазн существует одновременно с отвращением к варварам. Индия – это мир людей, язык которых непонятен и которым вообще отказано в раздельной и внятной речи.

Но варвары – это не только население Индии. Чёткая позиция была выработана христианским миром и по отношению к мусульманам. Мусульманин был неверным, врагом господа, и о примирении с ним не могло быть и речи, ибо ислам урвал у христианства, которое должно было распространиться на весь мир – обширную часть земли. Однако, до XI в. христианские паломничества в завоёванную мусульманами Палестину осуществлялись мирно, и лишь в XI в., когда всей пропагандой на первый план выдвигалась ненависть христиан к приспешникам Магомета, были подготовлены крестовые походы. Рыцарство одержимо было желанием биться с язычниками.

В крестовых походах, как колонизационном движении, следует выделить два момента:

1) религиозное побуждение, то есть стремление не просто освободить Иерусалим, а снова подчинить Восток христианскому западному господству.

В этом смысле они представляются переселением народов, направленных на восток, но которое началось в век весьма скучных

географических познаний и крайне неразвитых средств сообщения. Результат — огромный расход человеческого материала. Дух аскетизма вызвал к жизни и поддержал участников походов, но он же и погубил. Поэтому то количество пилигримов, которое достигло Востока, было недостаточно для того, чтобы создать для европейской культуры прочный пункт на Востоке.

2) безнравственность франков на Востоке. Внутренние раздоры, плутовство, распущенность, богохульство. Поэтому, вместо того, чтобы Сирия могла бы стать могущественным франкским государством, а Малая Азия крепким оплотом греческой империи, а северный край Африки был бы отрезан от мусульманской Азии — вместо этого последовало уничтожение сирийских колоний. Более того, начинается наступление монголов, мамелюков и османов вплоть до границ Германии, то есть, наоборот наблюдаются триумфальные успехи ислама. Около конца средних веков убежищем христианской культуры осталась только западная половина Европы.

Какова роль крестовых походов в развитии Западной Европы? Прежде всего, расширение области познания: новые земли, люди, одежда, оружие, характер местности, устройство домов, форма каждого бытового предмета заставляли удивляться и думать. Европейцы познакомились с остатками античной жизни и культуры: от государственного управления и основ податной системы до сокровищниц классической литературы, философии, естествознания. В сельском хозяйстве жители древних культурных стран между Дунаем и Евфратом далеко превосходили франков.

Крестоносцы увидели не чудовищ и демонов, каких рисовала им их фантазия, а наоборот были восхищены добротой и щедростью мусульманских властителей. Крестоносцы научились уважать врага и привыкли относиться к нему, как себе достойному.

Европейцы с большим успехом учились во время странствий. Множество слов и вещей было заимствовано у мусульман. Из Азии приходит ситец и кисея, матрацы и альковы, софа, базар, магазин и арсенал, пошлина, соляной налог, тариф, таможни, торговый двор. К дарам Востока можно также отнести — шёлк, рис, сахарный тростник, бумагу, хлопок, арабские цифры, порох, компас и прочее. Едва ли найдётся какая-нибудь область политической, военной, торговой, промышленной, научной, художественной и даже церковной жизни, которая бы не получила обогащения с Востока.

Те, кто остался на Востоке в созданных крестоносцами государствах — начали одеваться по —восточному: носить тюрбаны, длинные лёгкие одежды. Довольно быстро привыкли к арабским кушаньям, сдобренным имбирем, перцем, гвоздикой, начали пить вина и фруктовые соки. Многие

пришельцы с Запада стали даже учиться читать и писать, заболев, охотно обращались к местным врачам.

Фульхерий Шартрский пишет: «В прошлом люди Запада, мы стали теперь людьми Востока: Человек из Реймса или Шартра стал тирийцем или антиохийцем. Мы уже забыли места, где явились на свет. У многих теперь есть собственные дома и слуги, словно бы унаследованные от отцов... Некоторые женились на сирийках или армянках и даже на принявших благодать крещения сарацинках...»²

Христиане высоко оценили и позаимствовали у «неверных» некоторые удовольствия и удобства повседневной жизни. Так, в Европе того времени не слишком заботились об уходе за телом, а употребление косметических средств и вовсе считалось греховным. От мусульман христиане узнали что такое баня и как благотворно её воздействие.

Таким образом, через боевой фронт продолжались и даже расширялись мирные контакты и обмены. Даже в Святой земле, главном месте военного противостояния христиан и мусульман, быстро установились отношения мирного сосуществования. Христиане взимают с мусульман на своей территории определённый побор, который установлен с доброго согласия. Со своей стороны, христианские купцы платят на мусульманской территории пошлину со своих товаров. Между ними существует совершенное согласие и во всех обстоятельствах соблюдается равенство.

Поэтому, христианское общество с одной стороны – замкнутое, непроницаемое, враждебное к другим, с другой стороны было своего рода губкой, впитывающей всё ценное, что шло извне. На техническом уровне оно было преобразовано благодаря заимствованиям – таким, как водяная или ветряная мельница, пришедшая с Востока; византийское золото и серебро подстегнуло его переход к денежному хозяйству; наука, обращавшаяся к греческим источникам через посредство арабов. Действительно, именно арабы передавали христианским учёным греческую науку, накопленную в восточных библиотеках и пущенную в оборот мусульманскими учёными, которые принесли её на западную оконечность исламского мира, в Испанию, где она по мере реконкисты жадно впитывалась просвещёнными христианами.³ В итоге, священная война, начатая из ненависти к исламу, привела к самым живым торговым связям с мусульманами, способствовала оживлению промышленности.

Подобный результат можно увидеть и в арабском завоевании Пиренейского полуострова в 8 веке. Арабы привнесли в Испанию ряд с/х продуктов (сахар), появляются цитрусовые, гранатовые деревья, была привезена и разведена тонкорунная овца. Стало широко применяться орошение, улучшились обработка металлов, ткацкий промысел, развивалось горное дело. Плюс ко всему, Испания принимала активное участие в средиземноморской торговле.

Признавая огромную роль Востока в становлении западной цивилизации, следовало бы также отметить, что Западная Европа, являясь непосредственной наследницей Римской империи, была частью античной мировой экономики. А Римская империя была связана с обширной зоной обращения и обмена, простиравшейся от Гибралтара до Китая, с мировым хозяйством, где на протяжении столетий люди будут циркулировать по нескончаемым дорогам, перевозя в своих выюках драгоценные товары, слитки, монеты, перец, гвоздику, имбирь, мускус, амбру, парчу, хлопковые ткани, шелка и атласы, красильное и благовонное дерево, лаковые изделия, нефриты, жемчуг, китайский фарфор. Поэтому, именно этой торговлей жили Византия и мир ислама.

Но ислам был более оживлённым, он привился на Ближнем Востоке, ибо ещё до своего появления был торговой цивилизацией. Поэтому то, что называется экономикой мусульманского мира – есть унаследованная система, эстафета с участием купцов испанских, сирийских, магрибинских, египетских и т.д. Получается, что Западная Европа получила своё наследство через руки посредников, то есть через экономику мусульманского мира..

Таким образом, западноевропейское общество вначале было учеником, зависящим от тех миров, которые оно презирало и осуждало, но которые его вскармливали и обучали в течение долгого времени, когда оно было бедным и варварским.

Вопрос о взаимоотношениях Запада и Востока с началом колониальной экспансии требует отдельного, самостоятельного рассмотрения, но и здесь следует заметить, что вплоть до XIX в. торговые связи между восточными странами и Европой шли практически в одну сторону – в Европу, нуждавшуюся в пряностях и иных «колониальных» товарах, но реально не имевшую того, в чём нуждался в то время Восток. Поэтому, в этом плане трудно согласиться с точкой зрения о том, что в эпоху средневековья Запад снабжал азиатский континент металлом и изделиями из него: оружием и доспехами, орудиями труда и искусственными ремесленными поделками.⁴

Однако, признавая в целом положительный результат мусульманского влияния на западноевропейское общество, нельзя забывать, что это влияние в большинстве своём происходило через процесс военной колонизации, приведший к многочисленным жертвам с обеих сторон, что с моральной точки зрения может ли уравновесить имеющиеся положительные факты?

¹ Ле Гофф Ж. Другое средневековье. Екатеринбург., 2000. С.176.

² Цит. По: Ле Гофф Ж. Другое средневековье. С.178.

³ Куглер Б. История крестовых походов. Ростов-на-Дону., 1996. С. 506.

⁴ См. Валянский С., Капюжный Д. Другая история средневековья. М., 2001. С.311.

УДК 63(091) (574.1)

Бримжаров Б.К., доктор исторических наук
Мергалиев Б.У., стажер-исследователь

**Из опыта организации и управления
сельскохозяйственным производством Западного
Казахстана в 60-е-70-е годы. Основные направления и
трудности**

Состояние экономики аграрной отрасли сейчас характеризуется нестабильностью и низкой эффективностью, стоит задача увеличить производство продукции растениеводства и животноводства с низкой себестоимостью. Мировой опыт введения сельского хозяйства свидетельствует, что важнейшим условием стабилизации сельскохозяйственного производства, увеличения и удешевления его продукции, является рациональное его размещение по природно-экономическим зонам. Такое размещение способствует развитию специализации и концентрации сельскохозяйственного производства, что в наших природно-экономических условиях является единственным условием повышения экономической эффективности сельского хозяйства. Хорошо известно из опыта развития сельского хозяйства, что в условиях, подобных существующим в нашей области, высоко рентабельными могут быть только крупные специализированные хозяйства по производству зерна ценных сортов пшеницы, мяса крупного рогатого скота, мяса и шерсти овец.

Однако, за последние годы, в условиях перехода к рыночным отношениям, произошло обмелчание, децентрализация сельскохозяйственного производства, снизилось влияние процессов размещения на конечные результаты хозяйствования. В этом аспекте, на наш взгляд, особое значение приобретает научный анализ уровня специализации, концентрации и межхозяйственной кооперации сельскохозяйственного производства, который был достигнут в советское время (1960-80гг.) на примере Западно-Казахстанской области.

В Казахстане ещё в середине 60-х годов, как и по всей стране в целом, были определены основы территориальной (зональной) специализации. Например, зерновые колхозы и совхозы создавались в северных областях, скотоводческие — в западных, восточных и центральных, овцеводческие - в западных, центральных и южных областях. Однако, как указывал Д.А.Кунаев, говорить еще об углубленной специализации и концентрации в то время не приходилось. “В Казахстане -

подчеркивал Д.А.Кунаев, « сложились крупные специализированные зоны производства товарного зерна, баранины и шерсти, фруктов и овощей. Зональную специализацию надо углублять и всемерно совершенствовать ».

Действительно, в то время многие хозяйства республики ещё оставались многоотраслевыми, универсальными. В них развивались все отрасли сельскохозяйственного производства в небольших размерах и к тому же распыленные по многим производственным подразделениям – отделениям, бригадам и фермам. Можно сказать, что практически до середины 60-х годов все колхозы и совхозы Западного Казахстана в равной степени занимались производством зерна, мяса, молока, овощей, картофеля и другой продукции сельского хозяйства.

Следует также отметить, что в 1960-65 гг. в областях Западного Казахстана имело место усиление концентрации сельскохозяйственного производства на базе слияния двух- четырёх колхозов и организации на этой основе крупных хозяйств. Однако такое укрупнение происходило в основном механически, и объединенное хозяйство так и оставалось многоотраслевым и универсальным. Здесь главная отрасль не выделялась и не получала первостепенного значения.

Для целенаправленного и планомерного осуществления процесса углубления всех форм специализации и усиления концентрации в Западном Казахстане, как и по всей республике в целом, большое значение сыграло решение мартовского (1965г.) и июньского (1978г.) Пленумов ЦК КПСС, которыми впервые были поставлены задачи вести работу по углублению специализации и концентрации сельскохозяйственного производства с учётом сложившейся структуры хозяйств, почвенно-климатических и других условий. Вопросы специализации сельского хозяйства неоднократно рассматривались на соответствующих Пленумах ЦК КП Казахстана, на областных и районных заседаниях комитетов партии. Были разработаны рекомендации по системе ведения сельского хозяйства областей Западного Казахстана, где были чётко выделены и экономически обоснованы наиболее эффективные ареалы производства основных видов сельскохозяйственной продукции.

Анализ этих рекомендаций показал, что по природно-экономическим условиям территории областей Западного Казахстана разнообразны, соответственно они делятся на несколько сельскохозяйственных зон, которые в свою очередь и определили направления специализации. Так в Уральской, нынешней Западно-Казахстанской области, выделялись три природно-экономические зоны:

Первая сельскохозяйственная зона – степная, зерново-животноводческая (северная часть области), наиболее благообеспеченная, с развитым зерновым хозяйством как ведущей отраслью, определяющей основную специализацию.

Вторая сельскохозяйственная зона – сухостепная, животноводческо-зерновая (центральная часть области), с развитым животноводством и достаточно высоким удельным весом зернового хозяйства.

Третья сельскохозяйственная зона – полупустынно-степная, животноводческая с подсобным земледелием в основном для целей кормопроизводства.

Как видно из приведенного, совхозы и колхозы северных районов, расположенных соответственно в I и II зонах области, специализировались на продукции земледелия, как ведущей отрасли, в сочетании с животноводством, в сочетании с производством молока, говядины и свинины. На более засушливой части территории области, во II и III зонах, преимущественное развитие получили скотоводство мясного направления и овцеводство в сочетании с зерновым хозяйством.

Во всех районах, колхозах и совхозах была проведена большая работа по совершенствованию структуры посевых площадей и отраслей животноводства, преодолены раздробленность производства и "универсализм" колхозов и совхозов. В каждом колхозе и совхозе сложилось соответствующее его особенностям сочетание отраслей, внедрилась передовая технология возделывания сельскохозяйственных культур.

Углубление специализации, повышение концентрации, более рациональное сочетание растениеводческих и животноводческих отраслей способствовали досрочному выполнению заданий восьмой пятилетки по закупкам продукции сельского хозяйства по всем видам. Например, хозяйства Западно-Казахстанской области произвели зерна на 19 процентов больше, чем в 1961-65 гг., также увеличилась продажа государству мяса на 17,7 процента, молока на 14,6, шерсти на 16 и яиц на 10,1 процента.

Сельскохозяйственное районирование способствовало также повышению эффективности земледелия в специализированных хозяйствах, и, как правило, у них была выше производительность труда, качество продукции и уровень рентабельности. В Приуралье многие хозяйства при правильной организации специализации добивались высоких производственных показателей. Так в четвёртом году девятой пятилетки наибольшее количество (от 10 до 14 млн. пудов) хлеба сдали Бурлинский, Зеленовский, Джамбетинский, Приуральный, Чингирлауский районы, расположенные в I и II природно-экономических зонах. А отдельные специализированные зерновые совхозы – "Пермский", имени газеты "Правда", "Ульяновский", имени Ленина, "Чаганский", имени Жданова – сдали от двух до трех, а более 30 совхозов и колхозов свыше одного миллионов пудов хлеба каждый. Таким образом, товарность зернового хозяйства в области превысила 70 процентов.

Западный Казахстан располагает большими потенциальными возможностями для ускоренного развития животноводства, главным образом для мясного скотоводства и овцеводства. В результате проведения углубленной специализации в областях Западного Казахстана определились направления колхозов и совхозов в области животноводства. Решения мартовского (1965г.) и июньского (1978г.) Пленумов ЦК КПСС открыли широкие возможности внутриотраслевой специализации и переводу животноводства на промышленную основу. Так в соответствии с их решениями, в восьмой и девятой пятилетках в Западном Казахстане создана сеть крупных специализированных предприятий по доращиванию и откорму животных, молочных комплексов и овцеводческих хозяйств. Широкое развитие получила также межхозяйственная специализация в скотоводстве.

В целях увеличения мясных ресурсов и улучшения качества сдаваемого скота в промышленность в областях Западного Казахстана, начиная с 1966г., были организованы специальные откормочные совхозы, где широко внедрялся интенсивный откорм и нагул животных, их коллективы добивались высоких производственных показателей. В 1966-70 гг. высоких производственных показателей добивались такие специализированные совхозы мясного направления как "Анкатинский", "Чапаевский", имени газеты "Правда". Практика этих передовых хозяйств также показала, что у них за эти годы значительно снизились затраты труда и себестоимость продукции.

1971-1980гг. для сельскохозяйственного производства Западного Казахстана были характерны планомерный перевод его на промышленную основу, организация межхозяйственной кооперации и агропромышленной интеграции производства. Так в Казахстане к 1980 г. было создано 160 спецхозобъединений по откорму и доращиванию крупного рогатого скота, свиней, овец, коз, лошадей и птицы всех видов, куда были включены 1219 совхозов и колхозов.

В числе первых областей республики, перешедших на создание специализированных государственных объединений по доращиванию и откорму скота, была Уральская область. Здесь на базе шести откормочных совхозов системы "Главзаготскотокорма" и двух отделений производственных совхозов в 1974 г. было организовано 8 государственно-кооперативных производственных объединений (спецхозобъединений) по откорму крупного рогатого скота на промышленной основе, где его пайщиками были 42 колхоза и 39 многоотраслевых совхоза.

Государственно-кооперативные хозяйства начали производственную деятельность с 1 июня 1974 года на основе разработанного в области "Примерного положения о спецобъединениях". За два года 1974-1975 деятельности "облспецхозобъединений", от хозяйств пайщиков было принято на откорм 62514 голов крупного рогатого скота и 25374 головы

свиней. С откорма за эти годы было снято 31444 головы крупного рогатого скота, из которых 74 процента высшей упитанности и 27226 свиней. Уже начальная деятельность хозяйств облспецхозобъединений наглядно показывала большую эффективность. Так, если за 1973 год откормочными совхозами поставлено на откорм крупного рогатого скота 18 тыс. голов, у которых среднесуточный привес составил 546 граммов, а валовый - 14676 центнеров, то за II полугодие 1974 г. семь райспецсовхозов поставили на откорм 18377 голов крупного рогатого скота, у которых среднесуточный привес составил 828 граммов, а валовый - 16989 ц.

За этот период хороших результатов по откорму скота добились отдельные райспецхозобъединения: Желаевское, имени XVIII партсъезда, Янайкинское, и др. Так, Желаевское РСХО в 1975 г. приняло на откорм 5112 голов крупного рогатого скота, 7875 голов свиней. За год снято с откорма 3937 голов крупного рогатого скота, со средним живым весом 397 кг, 7583 головы свиней со средним живым весом 94 кг, 9507 овец и 50 лошадей. Среднесуточный привес крупного рогатого скота составил 712 граммов (при плане 400гр.), расход кормов на 1 ц, привеса - соответственно 8,5 ц, кормов единиц и 6,6 ц, себестоимость 1 ц, реализованного привеса 96,69 рублей и 102,40 руб. Рентабельность составила 14,7 процента. В целом райспецхозобъединением откорма скота в 1975 году получено 855,7 тыс. рублей прибыли.

Углубление специализации и на базе межхозяйственной кооперации как объективный процесс являлось решающим условием дальнейшего развития овцеводства в Казахстане. Однако этот процесс, как нам представляется, должен был осуществляться с учетом особенностей этой отрасли, исходя из практического опыта.

Одним из главных факторов повышения производительности труда и уменьшения затрат на производство продукции овцеводства являлась организация укрупненных чабанских бригад, в которых эффективно внедрялись новые элементы технологий, повышалась квалификация чабанов, рационально использовались трудовые и материальные ресурсы.

Как показал опыт, в Западном Казахстане за рассматриваемый нами период разрабатывались перспективные планы специализации и концентрации сельскохозяйственного производства, которые постепенно претворялись в жизнь. Кроме того, имелись определенные успехи по переводу животноводства на промышленную основу на базе межхозяйственного кооперирования, в котором видное место отводилось проблемам всемирной интенсификации и заготовок сельскохозяйственной продукции, повышению эффективности и качественных показателей развития сельского хозяйства.

Резкий переход к рыночной экономике вызвал большие изменения в сельскохозяйственном производстве Казахстана. В результате проведенных аграрных преобразований существенную трансформацию

претерпели организационная структура АПК, система управления, земельные отношения. Например, в Западном Казахстане в результате проведенных процессов приватизации и реорганизации, была создана новая структура сельскохозяйственного производства. На сегодняшний день, в аграрном производстве Западного Казахстанской области работает 3,6 тыс. сельскохозяйственных формирований, в том числе 3,4 тыс. крестьянских фермерских хозяйств и 0,2 тыс. сельских предприятия в форме юридического лица. В агроформированиях работает 28,9 тыс. ч. или 9,6 % от числа занятых в отраслях экономики области. Кроме того, производством животноводческой продукции, картофеля, овощей, фруктов и ягод занимается население на личных подворьях и дачных участках около 100 тыс. ЛПХ.

Однако, хотя и ни у кого не вызывал сомнения тот факт, что структурная перестройка сельского хозяйства необходима, резкий переход от укрупнения к разукрупнению, от интеграции к дезинтеграции, не мог не привести к негативным последствиям, к обострению старых и появлению новых проблем. Очевидность не возможности решить их в рамках вновь созданных хозяйств дает почву для продолжения дискуссий по проблеме создания оптимальной структуры землевладения и землепользования в Казахстане. На наш взгляд, большинство из них можно преодолеть, опираясь на опыт, полученный в ходе предыдущего развития, например, на опыт аграрной политики Советского государства, в области специализации, концентрации и межхозяйственной кооперации сельского хозяйства.

Так государство уже возвратилось к тому пониманию, что его поддержка является необходимым условием стабильного существования сельского хозяйства. Пристальное внимание, уделяемое сельскому хозяйству в последнее время: в июне прошлого года была принята агропродовольственная программа на 2003-05 гг., готовится к утверждению новый земельный кодекс, 2003 год объявлен годом села; дает основание думать, что не будет забыт и другой позитивный опыт в области организации и управления сельскохозяйственным производством.

Литература:

1. Кунаев Д.А. О задачах республиканской партийной организации по обеспечению выполнения XXV съезда КПСС в области сельского хозяйства -" Казахстанская правда ", 1976,28 апреля.
2. "Рекомендации по системе ведения сельского хозяйства Уральской области", А.,1968.
3. Бirimжаров Б.К. " Социально-экономическое развитие аулов и сел Казахстана в 60-е-80-е годы", А.,1996.
4. Балапанов Ж.Б. " Специализация : межхозяйственное и агропромышленное кооперирование в Казахстане", А.,1977.

5. Вестник сельскохозяйственной науки Казахстана. А.1978 N 11.
6. Коваленко Н.Я. Экономика сельского хозяйства. М.1999.

УДК 364. 272

*Сятов Е.Ш.
преподаватель кафедры специально-правовых дисциплин*

Проблемные вопросы борьбы с наркоманией и наркобизнесом

Сколько тысячелетий развивается человечество, столько времени потребление наркотиков, и наоборот, являются неотъемлемой составной частью общественных отношений и нормативно регулируются.

Наркоситуация в Казахстане характеризуется стремительным ростом преступлений, связанных с незаконным оборотом наркотиков. Ведь всем известна тесная связь наркомании с преступностью.¹

По информации отечественных и зарубежных спецслужб, организованная преступность полностью контролирует нелегальный оборот наркотиков в республике.

В силу своего географического положения республика практически оказалась в тисках интересов мировых рынков нелегального производства и сбыта наркотиков.²

В настоящее время паутина наркомании опутала практически все страны и регионы земного шара.

Повышенная опасность наркомании заключается и в том, что это социальное зло является почвой для совершения тяжких преступлений.

Наркоманы представляют большую опасность для общества и тем, что, как правило, стремятся вовлечь в потребление наркотиков свое ближайшее окружение.³

Вооруженные силы Республики Казахстан имеют также проблему, т.к. наркомания пустила свои корни и в армейскую среду.

Анализ уголовных дел показывает, что практически во всех случаях военнослужащие, задержанные с наркотиками, познакомились с этим дурманом еще до призыва на военную службу, что еще раз свидетельствует о тесной связи армии с обществом и указывает на необходимость обращения особого внимания на предупреждение наркомании среди призывников, разъяснение пагубных последствий употребления наркотиков.⁴

Огромную помощь в завоевании наркорынка в Республике Казахстан оказали и оказывают воспитательно-трудовые колонии (ВТК) и

исправительно-трудовые колонии (ИТК), плохо поставленная работа в части профилактики и предупреждении применения наркотических средств.

Практически каждый, кто отбывал наказание, принимал наркотики.

Основным потребителем наркотиков является молодежь. Не случайно, в общем массиве потребителей наркотиков, совокупность лиц до 30 летнего возраста составляет не менее 2/3, почти каждый второй начинает потребление наркотиков в несовершеннолетнем возрасте, это объясняется тем, что к наркотикам привыкают чаще в раннем возрасте.⁵

Преступления, связанные с наркотиками, имеют собственную специфику, которая определяется, прежде всего, особенностью их предмета. Именно наркотические средства и психотропные вещества, являющиеся предметом данных преступлений, и составляют тот общий стержень, который объединяет все преступления этой группы.

Новая возможность в борьбе с наркопреступностью появилась с принятием Закона Республики Казахстан "Об оперативно-розыскной деятельности" от 15.09.1994 г.

17 марта 1995 г. в уголовно-процессуальном кодексе Республики Казахстан вводится статья 61-3, которая установила принципиальное положение о том, что доказательствами по уголовному делу могут быть признаны любые фактические данные, полученные в ходе проведения оперативно-розыскных мероприятий.

Законом Республики Казахстан от 16 марта 2001 г. изданы дополнительные возможности в этой области, ст.130 уголовно-процессуального кодекса Республики Казахстан регламентирует процессуальные способы использования данных оперативно-розыскной деятельности в уголовном процессе и технологию приобщения материалов в уголовном деле.

Раньше уголовно-процессуальный кодекс Республики Казахстан подобных развернутых норм не содержал.

Таким образом, появилась тенденция важности процессуальной регламентации более тесного соотношения оперативно-розыскных мероприятий и уголовного судопроизводства, которая не должна на этом заканчиваться.⁶

К сожалению, на практике оперативные службы задерживают граждан, как правило, за хранение наркотиков после приобретения наркотиков у сбытчика, т.е. практически всегда "сбытчик" известен. И как правило, отсюда вывод, когда мы говорим "наркотики", слово "организованная", "организация" - должны идти рядом, здесь в преступлениях, связанных с наркотиками не бывает не организованной преступности.

Статьи 7, 8 Закона "Об оперативно-розыскной деятельности" определяют реализацию прав и обязанностей органов, осуществляющих

оперативно-розыскную деятельность (ОРД) в пределах компетенции этих органов.

Известно, что компетенция правоохранительных органов в сфере борьбы с преступностью установлены уголовно-процессуальным кодексом Республики Казахстан, а в части раскрытия и расследования преступлений ст. 8, 191, 285 уголовно-процессуального кодекса Республики Казахстан. Из этого следует, что предметом оперативно-розыскной деятельности правоохранительных органов страны, должны быть исключительно преступления их подследственности. Превышение компетенции в ряде случаев может выступать существенным нарушением прав граждан, основой совершения коррупции и повлечь признание оперативных материалов, недопустимых в качестве доказательств.

Парadoxальная ситуация возникла у работников таможенной службы Республики Казахстан. Они не являются субъектами оперативно-розыскной деятельности (ОРД) и в то же время в соответствии с уголовно-процессуальным кодексом Республики Казахстан за ними сохранено право расследовать преступления по ст.209 ч.1, ст.214 ч.1, ст.250 ч.1 уголовного кодекса Республики Казахстан.

Как им искать наркотики, задерживать граждан, занимающихся контрабандой, курьеров, сбытчиков, соучастников организованных наркогрупп, получать оперативную информацию, взаимодействовать с таможенными службами и правоохранительными органами стран Содружества Независимых Государств и зарубежных государств, где основной формой является организация и проведение "контролируемых поставок" наркотических средств и психотропных веществ, как наиболее эффективная форма, направленная на выявление и перекрытие каналов контрабанды наркотиков, а также изобличение ее участников. Ведь незаконный оборот наркотиков становится главенствующим в многогранной деятельности транснациональной организованной преступности.

В соответствии со ст. 6 Закона "Об оперативно-розыскной деятельности" к органам, осуществляющим оперативно-розыскную деятельность отнесены: ОВД, органы Национальной Безопасности, органы военной разведки Министерства обороны, органы финансовой полиции, служба охраны Президента Республики Казахстан.

Выявление преступлений, связанных с наркотиками, практически не осуществимо без применения методов оперативно-розыскных мероприятий ОРД.

Анализируя ст. 259 ч.4 "б" уголовного кодекса Республики Казахстан - в отношении наркотических средств и психотропных веществ в крупном размере и ст.259 ч.4 "а" уголовного кодекса Республики Казахстан совершение преступления организованной группой или преступным сообществом, ст. 31 ч.3 уголовного кодекса Республики Казахстан

преступление признается совершенным организованной группой, если оно совершено устойчивой группой из двух и более лиц, заранее объединившихся для совершения одного или нескольких преступлений.

Речь идет, прежде всего, о таких ее основных признаках, как наличие организатора или лидера и планируемости преступлений.

Со ссылкой на ч.4 ст. 31 уголовного кодекса Республики Казахстан можно отметить и то, что преступление будет квалифицировано как совершенное преступным сообществом (преступной организацией), если оно совершено сплоченной организованной группой (организацией), созданной для совершения тяжких или особо тяжких преступлений, либо объединением организованных групп, созданных в тех же целях.

В этом случае деяния виновного должны быть квалифицированы по совокупности соответствующих частей статьи 235 и 259 ч. 4 уголовного кодекса Республики Казахстан.

Статья 260 ч.3 "а" уголовного кодекса Республики Казахстан - хищение либо вымогательство наркотических средств или психотропных веществ, совершенных организованной группой и ст.263 ч.2 уголовного кодекса Республики Казахстан - совершение преступления организованной группой, означает его исполнение устойчивой группой из двух или более лиц, заранее объединившихся для совершения одного или нескольких преступлений, связанных с незаконным изготовлением, приобретением, хранением, перевозкой или пересылкой с целью сбыта веществ, инструментов или оборудования, используемых для изготовления наркотических средств или психотропных веществ, а также незаконный сбыт этих веществ.

Деяние виновного лица, создавшего такую группу, а равно руководившего ею, при этом подлежит квалифицировать по совокупности и ч.3 ст.260 УК РК, ст.235 УК РК, ч.2 ст.263, ст.235 УК РК.

Ст.264 ч.2 уголовного кодекса Республики Казахстан "Организация или содержание притонов для потребления наркотических средств или психотропных веществ".

В последнее время все больше подобных преступлений совершается организованными группами. И требует совокупной уголовно-правовой оценки еще и по соответствующей части статьи 235 уголовного кодекса Республики Казахстан в отношении виновных лиц, создавших, а равно осуществлявших руководство организованной преступной группой.

Ст. 250 ч.3 уголовного кодекса Республики Казахстан Контрабанда изъятых из обращения предметов или предметов, обращение которых ограничено - совершенное организованной группой, подлежит также квалификации по совокупности ч.3 ст. 250 и ст. 235 уголовного кодекса Республики Казахстан.

Незаконное проникновение наркотиков в Казахстан напрямую связано с поступлением денег от наркобизнеса, в орбиту которого втянуты огромные денежные средства.

Однако, факты "отмывания" доходов от торговли наркотиками практически не выявляются, хотя в статье 193 УК РК установлена ответственность за легализацию денежных средств или иного имущества, приобретенного незаконным путем.

Такие преступления, как правило, хорошо организованы и продуманы, носят нестандартный характер.

Несколько слов о сырьевой базе и перевалочной базе наркотиков.

Сырьевая база наркотиков растительного происхождения находится в южных регионах республики, именно здесь и находится центр казахстанского наркобизнеса.

Особенного внимания и анализа заслуживают приграничные области, где, как правило, наркомафией изучается территория, происходит подкуп должностных лиц правоохранительных органов, после чего создаются перевалочные базы "наркотиков".

"По данным Интерпола, как минимум в 12 странах мира национальные наркомафии полностью контролирует правительство этих стран. Иными словами наркобизнес превратился в реальную политическую силу".⁸

Руководство и управление наркобизнесом стало высокоприбыльной и практически безопасной сферой приложения интеллектуальных и профессиональных способностей, т.к. чаще всего им удается уйти от уголовной ответственности.

В наркобизнесе присутствуют властные отношения, иначе говоря, большая часть его участников подчиняется системе правил и указаний. Сегодня мир наркоманов уже, можно сказать, структурно организован.⁹

С 1995 г. количество преступлений, связанных с наркоманией и наркобизнесом, увеличилось в Грузии - на 8%, на Украине - на 12%, в Киргизстане - на 31%, в Казахстане - на 59%, в два раза в Белоруссии и Таджикистане, в Молдове - почти в четыре раза.

Масштабы незаконного оборота наркотиков в России (например, только в г.Москве и Санкт-Петербурге их ежемесячный оборот составляет около 90 млн. долларов) позволяют говорить о формировании в России наркомафии - организованного преступного сообщества, включающего в себя незаконную организацию производства, переработки, транспортировки, распространения и сбыта наркотических средств, в том числе транснациональном масштабе.

По данным МВД России, более 50% незаконного оборота наркотических средств приходится на поставки из ближнего зарубежья - Киргизии, Казахстана, Узбекистана, Таджикистана. Этими поставками занимаются около 4 тыс. организованных преступных группировок, многие из которых сформулированы по этническим признакам.¹⁰

Ни для кого не является секретом, что сбытом наркотиков занимаются преимущественно - цыгане, чеченцы и лица кавказской национальности.

Генеральный Прокурор Российской Федерации В.В.Установ 29 января 2002 г. на совместном заседании Координационного совета Генеральных прокуроров, Совета министров внутренних дел, Совета руководителей органов безопасности и специальных служб, Совета командующих Пограничными войсками, Совета руководителей таможенных служб государств Содружества Независимых государств, в своем докладе отметил, "Анализируя оперативную информацию о характере деятельности преступных групп, можно сделать вывод о том, что до 80% из них имеют связи в правоохранительных органах, прежде всего в подразделениях системы исполнения наказания, следствия, судебных структурах, налоговой инспекции и полиции, органах местной власти и управления".¹¹

Огромный опыт в борьбе с наркоманией и наркобизнесом накоплен Департаментом по борьбе с наркоманией и наркобизнесом при Министерстве юстиции США (ДЕА), который на уровне правительства, занимается проблемными вопросами, наделен функцией заниматься расследованием и оперативно-розыскной деятельностью, централизован, имеет представительства во многих странах мира, имеет свою академию, где обучают сотрудников.

В заключение хочется отметить, что угроза распространения наркобизнеса побудило около 30 стран мира ввести смертную казнь за преступления, связанные с наркотиками (Вьетнам, Египет, Ирак, Иран, Китай, ОАЭ, Южная Корея, США и др), в СНГ - Узбекистан, Таджикистан.¹²

Резюмируя изложенное, можно сформулировать выводы и предложения по совершенствованию казахстанского уголовного законодательства:

1. Снизить возраст уголовной ответственности за совершение незаконных действий с наркотиками с 16 лет до 14 лет.
2. В обязательном порядке применять конфискацию имущества и увеличить сроки наказания за преступления, связанные за сбыт наркотиков, до 20 лет лишения свободы.
3. В высших учебных заведениях, где готовят юристов, ввести предмет - антинаркотическое право.
4. По подобию США - создать Агентство по борьбе с наркоманией и наркобизнесом, с придачей функцией расследования преступлений по ст. 259 ч.4 "а", "б", 260 ч.3, 263 ч.2, 264 ч.2, 250 ч.3, 193 уголовного кодекса Республики Казахстан и правом занятия оперативно-розыскной деятельностью.

5. Внести изменения в Закон Республики Казахстан "Об оперативно-розыскной деятельности" от 15.09.1994 г. и наделить таможенные органы правом осуществлять оперативно-розыскную деятельность.
6. Преступления, связанные с легализацией доходов, полученных от незаконного оборота наркотических средств или психотропных веществ, как самостоятельный состав преступления, внести изменение в уголовный кодекс Республики Казахстан и включить в главу "Преступление против здоровья населения и нравственности".

Литература:

1. Умбеталиев С. "Меры борьбы с наркотизмом". Закон и время. 1999. №6. С.50.
2. Умбеталиев С. "Меры борьбы с наркотизмом". Закон и время. 1999. №6. С.52.
3. Дадковская С.П., Фесенко Е.В., Гарницкий С.П. "Наркомания: уголовно-правовые и медицинские проблемы". Киев. 1989 г. С.44.
4. Хамиев П.И. "Актуальные вопросы борьбы с незаконным оборотом наркотических средств в воинской среде". Закон и время. 2002 г. №2 С.71.
5. Тажибаев Т. "Наркотики и молодежь". Фемида. 2002. №2. С.57.
6. Когамов М.Ч. "Оперативно-розыскная деятельность". "Правовые основы прокурорского надзора и потребность практики борьбы с преступностью". Закон и время. 2002. №3. С.94.
7. Абдиров Н. Уголовно-правовые меры борьбы с преступлениями, связанными с наркотиками. Алматы. 1998. С.78-80.
8. Меирханова Г. "Наркобизнес набирает силу". Фемида. №5. - 1998. С.51.
9. Сартаева Н.А. "Предупреждение преступности". Криминологический журнал №2 - 2001. С.70.
- 10.Дьяченко А. "Ответственность за незаконный оборот наркотиков по УК зарубежных стран". Уголовное право. Ежеквартальный научно-практический журнал №1 - 2001 г. С.8.
- 11.Установ В. "Доклад на совещание по взаимодействию правоохранительных органов СНГ". Прокурорская и следственная практика №1 - 2002г. С.12.
- 12.Дьяченко А. "Ответственность за незаконный оборот наркотиков по УК зарубежных стран". Уголовное право. №1 - 2001 г. С.15.

УДК 9(574)

*Шайхеева А.З.
тарих кафедрасының ага оқытушысы*

Отарышыл - құқықтық жүйенің қазақ даласында орнығы

Қазақ халқының мемлекеттік - құқықтық жүйесінің даму тарихында маңызды орын алғатын күрделі кезеңдердің бірі - XIX ғ. Екінші жартысында қазақ даласында отарышыл құқықтық жүйенін орнығы кезеңі болып табылады. Өйткені бұл кезең қазақ құқық жүйесінің дамуында жаңа түрпіттегі үлттық құқық жүйесін түбірімен өзгертуен заң нормаларын алғып келді.

XIX ғ. 60-жылдарында сол уақытқа дейін сакталып келген, өміршендігін дәлелдеген қазақтың дәстүрлі үлттық мемлекеттілігінің белгілері біржола жойылып, патшалық Ресей Орталық Азияның ұлан-гайр аумағын алғып жатқан қазақ халқының саяси, әлеуметтік-экономикалық өмірін отарышылдық тәртіпке орай қайта құруды бастады. қазақ халқының тарихында жаңа кезең, оны патшалық империясының еркін билеп-төстеуіне бейімделген отарлық белгіне айналдыру кезеңі басталды. Жергілікті халықтың құқықтық, саяси, әлеуметтік, экономикалық жағдайын түбебейлі өзгертуге бағытталған нормативтік-құқықтық актілерді жасау үрдісінің өзі жергілікті халықтың катысуыныз, сыртынан жүргізілді және оны жан-жақты езуді көзdedі.

Қазақ халқының, бірлігі "Ресей үшін аса қауіпті" (1) деп есептеген патша үкіметі 1867-1868 ж.ж. тарихтан мәлім саяси реформаларын жүзеге асыруға кірісті.

Қазақстан территориясы өзара тәуелсіз үш генерал-губернаторлықтың құрамына енді. Кең - байтақ өлкеге тутастай отарышыл орыс әкімшілігі енгізіліп, полициялық қатан бақылау орнықтық. Басқарудың ресейлік бес сатылы жүйесі қазақтың дәстүрлі саяси элитасы - сұлтандар мен билерді түгелдей билік ісінен шеттетті.

Қазақ даласын басқаруды түбебейлі өзгертуге бағытталған саяси реформаны дайындау барысында өлкениң әкімшілік-аумактық құрылышы мен жергілікті мемлекеттік басқару органдары туралы әр алуан пікірлер орын алды. Олардың кейбірі "если завоеванная страна должна навсегда оставаться во власти завоевателя, то... надо связать ее сколь можно теснее с Россией общностью интересов и силой нравственного влияния, надо, мне кажется, сделать ее, так сказать, частью Империи, а не отделять в виде особо удаленной колонии, в качестве особого генерал-губернаторства..." (2) деген пікір айтады.

Алайда, мұндаидай пікір отарышыл империясының түпкі мақсатын өзгерте алмады және оған ықпал етуге де мүмкіндігі болмады. Патша самодержавиесі жаулап алғынған халықпен мұнде ортақтастығын мойындағысы келмеді. Истін шын мәнінде ешбір салада да - саяси,

экономикалық, рухани салаларда да ортақ мұдделері болмады. қазақ даласын әкімшілік-саяси жағынан қайта құруды жобалай отырып, патша үкіметі оны әр түрлі әкімшілік-аумақтық боліністерге бөлу қажеттігін негізге алды.

Алдымен, қазақ қогамы мен орыс империясының экономикалық салада ортақ мұддесі болуы мүмкін емес еді. 1861 ж. басыбайлы құрылыстан бас тартқан Ресей жаңа жерлерге мұдделі болды, оның зардабын, әрине, империяның ұлттық шет аймақтарының ішінде халық сирек қоныстанған және шұрайлы мекендерге анағұрлым бай қазақ әлі тартты. Себебі, қазақ жеріне қоныс аударған орыс мұжықтары большевиктік тарихшылар жазғандай Дағы өлкесінде мәдениет әкешуі смес, бар болғаны оқу-білімнен жұрдай қара тобыр еді. ("қара орысты көргенде сары орысты әкем дерсін" мәтелін немесе "қара шекпендер" тенеуін ҳалқымыз бекерден-бекер шығармаған болатын - А.Ш.) Соңдықтан олардың қазақ жеріне қоныс аударуы және атадан-балага жүзеген жылдар бойы мирас болып келе жатқан атамекенді тартып алып, байыргы халықты ығыстыруы олардың занды ашу-ызасын туғызды.

Рухани салада да қазақ қогамы мен патшалық Ресейдің мұдделері ешқашан бір арнада тоғысқан емес. Қазақ халқы ерекше діндөр болмағанымен мұнда ислам діні ұстанысады. Соңдықтан Ресей қазақ жерлерін отарлауды бастаған кезден-ақ мұсылмандық дәстүрлерді қазақ жерлерінен ығыстыруға тырысты. Ресей миссионерлері жергілікті халықтың орысша сауатын ашуда ағартушылық мақсат емес, империялық саясатты жүзеге асырап жергілікті ұлт қалрларын дайындау және казактарды тілден, діннен айыру арқылы орыстандыру саясатын көзdedi. Патша самодержавиесі Дағы өлкесін империяның ұлттық мұддесіне сай өлке деп, ал, оның ҳалқын "бұратана", "тагы" ретінде қабылдады.

Ортақ мұдде империялық зандар мен казактың дәстүрлі құқығы арасында да болған жоқ. Әйткені самодержавие сан ғасырлар бойы халық санасында сақталып қалған дәстүрлі құқық нормаларын отарлық тәртіпке лайықтауга үмтүлді.

Сейтіл, XIX ғ. 60-жылдарында патша самодержавиесі қазақ даласында отаршылдықты нығайтұ мақсатында реформалар жүргізуі көзdedi және мұнда қазақ ҳалқын отарлық басқару обьектісіне айналдыру қажеттігін басты назарына алды. Бірінші кезекте Ресейдің Қазақстандағы отарлық зандары қалыптасты.

Ресей империясының Қазақстандағы отарлық зандарына төмөндеғідей белгілер тән болды.

Біріншіден, Ресей зандары қазактарды халық ретінде өмір сүру құқығынан айырды. Әйтсе де, Ресей әкіметі қазақ ҳалқының біргұтас этникалық қауымдастық екенін теріске шығара алмады. "Қыргыз даласындағы басқару туралы ереженің жобасы жөніндегі комиссияның түсіндірме жазба хатында" (1867 ж.) былай деп атап көрсетілді: "Изучение потребности местных условий и быта народа убедило комиссию, что киргизы по своему происхождению, понятию о вере,

языку и образцу жизни составляют один народ, и поэтому для них необходимо и одинаковое управление..." (3) Алайда, қазактардың этникалық біртұтастығы одан әрі танымай қала берді. Қазактарға қатысты қабылданған нормативтік актілердің бәрі қазак халқының экономикалық, саяси, рухани, психологиялық аумақтық түрғысындағы бірлігін бұзуга бағытталды.

Екіншіден, отарлық зандар қазак халқының саяси өзін-өзі билеу құқығын жоюға негізделді. 1867, 1968 жылдардағы "Уақытша Ережелер" бойынша қазактарды бір-біріне тәуелсіз генерал-губернаторлықтарға жасанды түрде бөлу арқылы империя зандары қазак халқын бірігу, саяси өзін-өзі билеу туралы талаптар қою мүмкіндігінен айырды. Бұл жағдайда Семей облысының губернаторы Трайницкийдің өз есебінде жазғаны дәлелдейді: "Равным образом государство не может давать поперенному народу больше прав, чем имеет коренное население государства, ибо тогда государство теряет единство" (3:424).

Үшіншіден, отарлық зандар милитаристік рухта жазылды. Бұл азаматтық басқару органдарына әскери өкілеттіліктер беруден көрінді. 1886 ж. 11 шілдедегі Жетісу және Сырдария облыстарын басқару туралы. Ереже бойынша осы облыстардағы "әскери-халықтық" басқару генерал-губернатордың қолына шоғырландырылып, оған Түркістан әскери округі әскерилерінің қолбасшысы деген атақ берілді (3:282). 1868 ж. 21 қазандагы Орал, Торғай, Ақмола және Семей облыстарындағы басқару туралы уақытша ережеде облысты басқаруды әскери губернатор жүзеге асырады деп занды түрде белгіленді және ол сонымен бірге қазак әскерінің де наказной атаманы болды (3:325). Патшаның 1891 ж. 25 наурыздагы жарлығымен Ақмола, Семей, Жетісу, Орал және Торғай облыстарында уезд бастыктарымен олардың кемекшілерінің қызметін әскери шендеғілер алмастыра алатыны жөнінде ереже енгізілді (3:385). Мұндағы мақсат қазактарды қатаң бақылауда үстап, олардың бас көтеруіне жол бермей еді. Бұл 1871 жылғы мына бір реесми құжатта айқын көрсетілді: "безусловно доверять миру киргизских степей нельзя так, что он требует за собой сильного надзора и притом не обыкновенной гражданской администраций, а такой, которая была бы облечена и военной властью" (3).

Төртіншіден, отарлық зандар жазалаушылық сипаттымен ерекшеленді. 1886 ж. 2 маусымдағы Түркістан өлкесін басқару туралы Ережеде былай деп жазылды: "Генерал - губернаторға саяси жағынан сенімсіз, зиянды болып табылатын байыргы халықты ішкі істер министрінің келісімі бойынша, империя тағайындағын жерлерге бес жылдан астам мерзімге жер аударуға құқық беріледі" (3:353). Тек генерал-губернаторларға емес, катардағы губернаторлар да халықты қуғын-сүргінге салуға құқылы болды.

Бесіншіден, отарлық зандар "бұратана", "тагы" халықтың өкілі ретінде қазактардың жеке басына жек көрушілікпен қарады. Жоғары шендеғілер

"бұратана", "тағы" секілді үлттық намысқа тиетін сөздерді қазақ халқының өз атымен атағандай айтып та, жазып та, тіпті ресми құжаттарда да ашық білдіріп отырды. (3:354) 1902 ж. Орынбор генерал-губернаторы Сухатин қазақ әдет-ғұрып нормалары туралы айта келіп, оған "жартылай жабайы халықтың мінез-құлыктары" (3:410) деген баға береді. Мұның барлығы халықтың отаршылдық жүйесе деген өшпендейлігін өршітті.

Сонымен, XIX ғ. 60-жылдарынан басталған Қазақстанда отарлық жүйені біржолата бекіткен реформа 20 жылдан астам уақытқа созылып аяқталды. Жалпы, алғанда патша самодержавиесі Қазақстанға отарлық саяси-құқықтық мәртебесін будан да ертерек, XIX ғасырдың басында-ақ, бере бастаған болатын. Бірақ, бул процесс етеп баюу жүрді, үзілісті, созылмалы сипатқа ие болып, Ресей саясатшыларына сәтсіздіктер де әкелип отырды. Оған себеп қазақ халқының отаршылдыққа қарсы тегеуінді қарсылығы, үлттық мызғымас тамырлардың тереңде жатқандығы еді. Сонымен аяқталған саяси-құқықтық реформалар нәтижесінде отаршыл өкімет:

1) тарихи тұтастанған халықты іштей ірітіп, оларды басқаруда қазактардың шаруашылық, рухани, әлеуметік қарым-қатынасын мейлінше шиеленістіре түсетін тиімсіз әкімшілік-аумақтық органдарға бөлді;

2) қазақтың үлттық мемлекеттің идеясын үлт санасынан біржолата өшіру үшін қазактардың саяси өмірінің дәрежесін ең томенгі, жергілікті басқару деңгейіне дейін томендettі;

3) өзінің ынғайына қарай басқарып, еркін билеу үшін қазақ жерлерін мемлекет меншігіне алып, қазактардың ғасырлар бойы қалыптасқан жерге, ата-конысқа деген меншіктік құқығын жойды;

4) орыс үлттының мәдениет артықшылығы идеяларын қалыптастыратын, қазактардың өскелен үрпактарын өздеріне тән үлттық мәдениеттің бастауларынан ажырататын, ана тілінің құруына әкеп соқтыратын білм беру жүйесін орнықтырды.

Корыта айтқанда, XIX ғ. екінші жартысында Ресей империясының жүргізген құқықтық реформаларының түпкі мәні қазақ халқы санасынан тәуелсіз мемлекет құру идеясын біржолата өшіру болды. Ол үшін асқан қаталдықпен орындалған жазалау шараларынан бастап, зан жүзінде қазактардың азаматтық құқықтарын шектейтін құжаттарға дейін отаршылдық идеясына бағындырылып, үлттық мемлекеттілік институтының кез келген көрінісі жойылып отырды.

Әдебиеттер:

1. Карапаев Б.Б. Обзор материалов по истории колонизации киргизского края 1869-1870 гг. КР Үлттық кітапханасының қолжазба қоры, инв. №257, 150.

2. Жиренчин К.А. Политическое развитие Казахстана в XIX-XX вековА., 1996.

3. Материалы по истории политического строя Казахстана. Т.1., 1960, 261 б.

ПЕДАГОТИКА И ПСИХОЛОГИЯ

УДК 37.01:007

*Муханбетжанова Э.М., педагогика ғылымдарының докторы
Медешова А. Б., БҚМУ-иниң информатика пәнінің оқытушысы
Кадырбаев М.М., облыстық білім басқармасының жетекші маманы*

Оку процесінде электрондық оку материалдарын пайдалану жағдайлары

Ақпараттық өркениетті адамзат қоғамын құру барысында білім беру жүйесін ақпараттандыру басты назарға алынып отыр.

Дүние жүзілік зерттеулер бойынша (А.П.Ершов, Ю.А.Первин, А.В.Горячов, А.Л.Семенов, Б.С.Гершунский, Г.Клейман, Б.Хантер, Ко Ен Чоль)

- оқушылар жүйелі ойлау қабілеттерінің күшеюі;
- ғылыми дүниетанымының кеңеюіне;
- пән бойынша терең де түбегейлі білім алуға;
- ғылыми жұмыстарды компьютерлік технология арқылы жүргізе отырып, зерттеу жұмыстарымен айналысуга, яғни шығармашылық қабілеттің есүіне жол ашылады.

Оқыту жүйесін ақпараттандырудың қызыметтік шарттарына жататындар:

- техникалық базаны қалыптастыру (компьютермен жабдықталған сыныппар; локальды желі; Интернет желісі қосылған сынып; т. б.)
- программалық жабдықтау (бакылау және тесттік бағдарламалар; жаттықтырыш программалар; ақпараттық-анықтамалық жүйе - мәліметтер қоры; электрондық окулықтар; мультимедиалық программалар)
- оку әдістемелік камту (программалық және ақпараттық жабдықтармен жұмыс жасау әдістемесі)
- педагогтардың компьютерлік сауаттылығын, мәдениетін үйімдестіру (информатика пәні оқытушыларының білім деңгейін, біліктігін арттыру; жаңа программалық жабдықтар дайындау қабілеттерін арттыру)
- жаңа бағдарламалық технологияны пайдалануға пән оқытушыларын даярлау (барлық пән оқытушыларын компьютерлік технологиямен жұмыс жасауга баулу; кез келген программалық жабдықтарды сабакта және сабактан тыс шараларда пайдалану).

Оқу-әдістемелік қамту электрондық оқулық, электрондық энциклопедия, электрондық әдістемелік жүйелердің пайда болуымен және олардың оқу процесіне әсер етуімен байланысты түсіндіріледі.

Электрондық оқулық - оқу материалын компьютер арқылы оқытушының басшылығымен немесе өз бетімен оқып-үйрену мүмкіндігін қарастыратын программалық-әдістемелік кешен.

Қалай десек те, электрондық оқулыктардың өмірге келуі

- мұғалім мен оқушы арасындағы “көрі байланысты” және кей тақырыпты түрлі формалар (мәтін, тірек схема, сурет, диаграмма) арқылы менгертуді қамтиды;
- қажет мағлumatты шапшаң іздеи табуга көмектеседі;
- оқыту программасындағы оқу-әдістемелік, нормативік, констативтік белгітерді толығымен жүзеге асыруға негізделеді;
- мультимедиа мүмкіндіктерін пайдаланып дәріс мәтінін экранға шығарып, дыбыстық қостау не модельдеу, яғни, көрнекі турде жеткізу қарастырылады;
- компьютерлік ойын, оқыту, танымдық программаларындағы тапсырмаларды қамтиды;
- оқу материалын толықтыруға, жаңартуға болады;
- оқу материалын бірнеше мәрте қайталауға, оқушының өз бетімен жұмыстануына мүмкіндік туғызды;
- мұғалім мен оқушының сабакқа әзірлену уақытын үнемдейді.

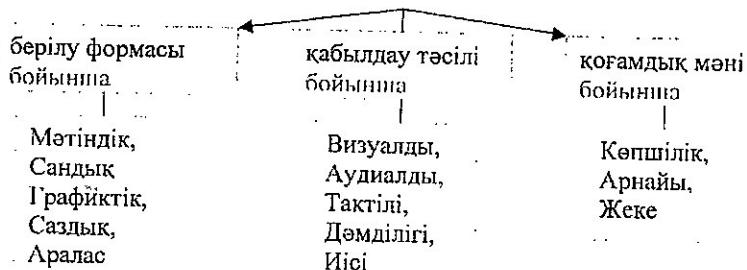
Егер жоғарыда айтылған жағдайлар электрондық оқулыктарда орын алған болса, онда оның тиімділігі жоғары деген сөз.

Электрондық оқу материалдарын оқу процесінде *жаңа материалды оқу* (танымдық іс-әрекет, аналитикалық талдау), *шығармашылық ізденіс* (тапсырма бойынша жеке көзқарасты компьютерде бейнелеу, белгілі бір сұрақ төнірегінде ізденіс жүргізу, тақырып бойынша материалдарды жүйелеу, жинақталған компьютерлік материалдарды ендеу); *аралас сабак* (оқып-үйрену, қайталау, жалпылау); *өз бетімен оқу* (ақпарат блоктары арасындағы қатынас бойынша жаттығу, жеке дара шығармашылық жобалармен айналысу); *білім тексеру* (логикалық тапсырмаларды, тестілерді пайдалану); *қайталау* (оқу материалдарын, тапсырмаларды қайталау) үшін пайдалануға болады.

Әр белгіті ашып көрсетсек,

✓ жаңа материалды оқу. Мұнда жаңа тақырыптың негізгі сұрақтары, яғни, жоспары беріледі. Жоспар бойынша электрондық оқулықтағы көрсетілген файлды ашып, оқу үсінілады. Одан оқушы керекті тапсырмалар мен аныктама, ережелерді дәптерге түсіреді. Бұл материалдарға мысалдар келтіреді. Сызба, сурет, модельдерді талдайды. Ақпарат туралы түсінікті қалыптастырудың Орал қалалық №38 орта мектебінде қолданылған электрондық оқу материалдарының кейібреуіне тоқталсақ, “Ақпарат түрлері” тақырыбын оқытуда мына сызбаны пайдалануға болады.

Ақпараттың түрлері



✓ шығармашылық ізденіс. Зергтелетін тақырып алдыңғы сабакта үйге тапсырма ретінде беріледі, сондыктан окушылар үй тапсырмасын компьютерде бейнелеу ұсынылады және топшалар құруға немесе жеке жұмыстаптауға рұқсат етіледі. Окушылар сабак сонында өз нұсқаларын көпшілікке ұсынады. “Ақпарат көлемін қалай анықтайды” деген тақырыпта пікірлерін компьютерде алгоритм түрінде жазса, кейбір окушылар “Табиғаттағы ақпараттық процесстер” туралы суреттер салады.

✓ машиналық сабак. Окушылар етілген тақырып бойынша тапсырмаларды орындаپ, сұрақтарға жауап береді, ол компьютер арқылы тексеріледі. Окушы дұрыс жауап берे алмаса, теориялық материалдың кайта қарауына болады. Бірнеше мәрге бір сұраққа дұрыс жауап бере алмаса, анықтамадан дұрыс жауапты оқуына рұқсат етіледі. Лабораториялық жұмыс жүргізуге де болады. “Ақпаратты кодтау” тақырыбын еткенде бастауыш (3-4 сыныптар) сыйынтарда тәмемдегі тапсырмалар орындалады:

1. Цифрлық кодтау кестесін пайдаланып, Абайдың ұлағатты сезін оқыныз:

07040724 40254017 2218254018 0607250720 2407264018 260023

	0	1	2	3	4	5	6	7	8
0	а	ә	б	в	г	ғ	д	е	ж
1	з	и	й	к	қ	һ	л	м	н
2	ң	օ	ө	پ	ր	ս	տ	ւ	չ
3	ყ	ֆ	х	ց	չ	թ	թ	բ	կ
4	ի	բ	զ	յ	ա	?	!	.	,
5	-	+	*	/	=	<	>	№	“”

2. Марсиан тілінде LOT DO - мысық тышқанды жеп қойды, MAY SI - сүр тышқан, RO DO – ол жеп қойды дегенді билдіреді. Ал, сүр мысық қалай беріледі?

3. *-ның орнына 0 мен 1 цифрларын қойып, жауабын жазыңыз:

- A) $*+0=*$
 Б) $*+**=**$
 В) $1**..*0=0*$

4. $X=A+B+C$ тендеуіндегі А,В,С әріпперінің орнына қажетті сөздерді тауып, тендеудің шешімін табыныз:

- А) А-балеттегі қозғалыс, В-көлемнің өлшем бірлігі, С- дауысты дыбыс
 Б) А-программау тілі (see сезінің оқылуы), В-дауыссыз дыбыс, С- доп сезінің ағылышын тіліндегі аудармасы
 В) А- оку орнының бастығы, В-орыс тіліндегі шылау, С-әліп-бидің соңғы әрлі

✓ аралас сабак. Мұнда барлық сабак типтері мен формаларының әдістесілдері бірге қамтыла береді. Яғни, оқушыларға оку материалы демонстрацияланады, содан соң оқушыларға пармен жұмыстану үшін тақырып тапсырмалары ұсынылады. Бірінші оқушы ақпаратты тасымалдаушылар, екінші оқушы ақпаратты сактаушылар бағанын толтырады. Мұғалім барлық оқушылардың тапсырмаларын қарағаннан кейін қорытындылады.

жеткізушілер	сақтаушылар
Ауа	Қағаз
Су	Мата
Электр тоғы	Ағаш
Эфир	Кремний
Рентген сәулесі	Пластмасса
Жарық сәулесі	Адам миы
Спутниктік байланыс	

✓ өз бетімен оку. Оқушылардың сабакта немесе сабактан тыс уақытта ездігінен окуына тақырып немесе модуль беріледі. Сол тапсырма бойынша оқушы жұмыстанады.

✓ білім тексеру. Тестік программаларда тақырып, тарау бойынша оқушыға 25-30 сұрақ беріледі. Күнделілігі мен әрбір оқушыға берілген сұрақтар бірдей болмайды. Тесттер тек бакылау жүргізбейді, оқыту мен диагностикалық функцияларды да аткарады. Тестілеудің бір тәсілін немесе барлық тәсілін бірге пайдалануға болады. Төменде тақырып бойынша жүргізілген компьютерлендірілген тестінің бір нұсқасы көрсетілген.

1. Ақпараттың ең кіші өлшем бірлігі-
- а) байт
- б) код
- в) б и т
2. Байланыс каналдары ... мүмкіндік береді
- а) ақпаратты өндеуге
- б) ақпаратты тасымалдауға
- в) ақпаратты сактауға
3. Қағаз, папирус, дискі неге қажет?

- а) ақпаратты сақтау үшін
 б) ақпаратты қолтаяу үшін
 в) ақпаратты өлшеу үшін
4. Өсу реті дұрыс па?
- А) 1байт, 1бит, 1Кбайт, 1Мбайт, 1Гбайт
 Б) 1бит, 1байт, 1Кбайт, 1Мбайт, 1Гбайт
 В) 1бит, 1байт, 1Кбайт, 1Гбайт, 1Мбайт
5. “Ақпаратты қорғау-ақпараттық процестің курамдас бір бөлігі” деген пікір дұрыс па?
- а) ия
 б) жок
6. Ақпаратты сақтаушы –
- а) эфир
 б) су
 в) кремний
7. Қай пікір ақиқат?
- а) Код әнгімелік, мимикалық, суреттік, өнерлік болып бөлінеді.
 б) Қолтаяу тілі программалашының негізделеді.
 в) Екілік код арнасы қолтаяу тілі болып табылады.
8. Информатика нені зерттейді?
9. Ақпараттың неден қорғау қажет?
10. Компьютер көмегімен ақпаратты машиналық өндешу- ...
- а) ақпарат мәзмұнын түрлендіру
 б) ақпаратты техникалық түрлендіру

Жаңа ақпараттық технологияның сабакта және сабактан тыс уақытта пайдалану окушылардың жүйелі әрі сапалы білім алудына жол ашады.

Сонымен қатар, ақпараттық технология езгерістерін түсіне білген мұғалім өзінің әдістемелік шеберлігін үнемі кеңейтуге тиіс, ал ол білім сапасын көтерудің ең басты шарттарының бірі болып табылады.

УДК 37

*Сыдықов Ж.
 педагогика және психология каф. ага оқытушысы*

Іскерлік ойын: “Мектеп басшысы қызметіне кірісү”

Мектеп басшыларының басқарушылық іскерліктерін жетілдіру маңызды мәселелердің бірі. Осыған орай біз осы “Іскерлік ойынды” мектеп басшыларының резерв кадрларын дайындау курстарында өткізу келдік. Қазір, педагогика курсының мектеп тарауы бойынша студенттермен өткізуіп жүрміз.

Мақсаты: Тындаушылардың алеуметтік-психологиялық және кәсіптік дүниетанымын айқындау олардың байқағыштығын, басқару білімдерін (директор, завуч, ұйымдастырушы), педагогикалық талдау іскерліктерін жетілдіру.

Сабактың ету барысы: мына кезеңдерден тұрады

I. Тындаушыларға такырыптың актуалдығын және ойының мақсатын хабарлау. Рольдерді бөлу. Тындаушылардың ішінен 3 адамды директорлық рольге таңдау алу оларға жеке тапсырмаларын беру.

№1 тапсырма: Мектеп директорының алғашқы жұмыс күнін жоспарлауы.

№2 тапсырма: Жаңа мектеп басшысының алғашқы педсоветте сейлітін сезін (жазбаша) жоспарлауы.

№3 тапсырма: Педагогикалық ситуацияларға талдау жасап, басқарушылық шешім қабылдай білу.

II. Ойынга өзірлік. Багалауыш топты тағайындау. Үш мектеп басшысына берілетін тапсырма мазмұны бағалауыш топқа да беріледі.

III. Ойынды өткізу. Мектеп жөніндегі “мәліметті” оку. Содан кейін роллерді ойнауга кірісу:

Бірінші директордың ролін орындаушы тындаушылар алдында өзінің алғашқы жұмыс күнінің жоспарын хабарлайды.

Екінші директордың ролін орындаушы өзінің алғашқы педсоветте сейлітін сезін баяндайды. Отырган тындаушылар педсоветтің мүшелері ролін атқарады, тындауды, сұрақ қояды, пікір таласқа тұсады.

Үшінші директордың ролін орындаушы келушілерді қабылдап, олардың сұрақтарына (өтініштеріне) жауап қайтарып, шешімін айтады. Мұнда тындаушылар бұрынғы директордың, класс жетекшінің, завучтың т.б. рольдерін орындауды.

IY. Бағалауыш топтың сойлеуі.

YI. Топтық пікір алмасу.

YII. Ойынның корытындысын шыгару. Мұғалім ойынга катысушылардың, белсенділігін, бағалауыш топтың қабылдаған шешімдерінің дүрыстығын атап өтеді.

Ойынның жүру уақыты: Ұйымдастыру боліміне 10-15 минут, әрбір басшының өзірленіп рольдерін ойнауына – 45 минут, бағалауыш топтың сойлеуіне 20-25 минут, топтық пікір алмасу 30 минут, корытынды 5 минут.

Мектеп басшысы (директоры) қызметіне кірісушіге осы мектептің жайы туралы мәлімет – хабар:

Аудандық оку болімінің басшылары осы мектептің қызметіне төменгі баға береді. Атап айтқанда, мектептегі еңбек тәртібінің жайы жақсы емес. Кейбір мұғалімдер, мөлшерден артық жұмыс істеп бүкіл

“педагогикалық” ауыртпалыкты көтеріп жүр, ал, кейбіреулері тікелей өз міндетін формальды атқарып, негізі жұмыстарды істеуден тыс қалып жүр. Мысалы, физика пәннің мұғалімі радиотехника үйрмесіне жетекшілік етеді, мектептің вокалды-инструменттік ансамблінің аппаратурасын іске қосады, мектепте өтетін бірде-бір шарапардан бас тартпайды, соган қарамастан кәсіподак комитетінің мүшесі бола тұра “сен дұрыс жұмыс істемейсің” деген әркімнен кінәлі сөздер естиді. Ал, әдебиет пәннің мұғалімі өз пәннінен басқа бірден-бір жұмысты мойындаиды. Оған кластан тыс жұмыс жөнінде айта қалсаң үлкен дауга душар боласын.

Вожатый, таңтерең балалар оқып жатқанда мектепке ұқынты түрде келеді, балалар сабактан босағанда оның жұмыс уақыты бітеді. Еңбек пәннің мұғалімдері кез-келген сұлтау мен сабакты қыскарту, не өткізуе жақтарын іздейді. Балалардың өндірістік еңбегі дұрыс жолға қойылмаған. Денештырып пәннің мұғалімі тек спорт жүлдегерлерімен ғана айналысады, жалпы, мектептік жарыстар, спартакиадалар өтпейді деуге болады.

Мектеп кітапханасы тиісті дәрежеде жұмыс істемейді. Кітапханашы ұзақ күн бойы көркем әдебиет оқиды. Лаборанттардың көшілігі өрекетсіздіктен зерігеді. Техничкалар біржарым ставкамен 2-3 сағат жұмыс істейді. Онымен қоймай жұмысты тастан кетемін деп қорқытады.

Мектепте міндетті қызметтер ретке келтірілмеген, іске деген жауапкершілік жоқ. Директордың орынбасарлары дәлдеп айтканда орындаушыларға, жүргімектерге айналып кеткен. Өз бастарына қандай да болмасын тікелей жауапкершілік алудан қашқақтайды. Дәстүр бойынша бұл мектепте бәрін директор ғана шешкен.

Творчествога деген, өз білімін жетілдіруге деген үмтүлушылық көптеген мұғалімдерде бар, бірақ мектептегі методикалық жұмыстың нашарлығы творчестволық ізденистерге тежеу салады. Нәтижесінде жаналықта жаңы құмар мұғалімдер колективтен қолдау таба алмайды. Методикалық бірлестіктер жұмысы формальды жүреді.

Мектепте химия, биология факультативтері қызықты өтеді. Щефтердің көмегімен информатика және есептеу техникасынан үйріме үйімдастырылған. Осы үйрмелерді “ғылыми қогам” деңгейіне өмір сүру мүмкіндігі бар. Мектеп оқушыларына ынталы басшылық керек. Оқушылар комитетінің құрамына тек оқу озаттары ғана кіреді. Еңбек пен спорта өздерін жақсы көрсеткен оқушылар қогамдық жұмыстарға тартылмайды.

№1 Мектептің директоры ролін орындаушыга тапсырма

Сізді № мектептің директоры қызметіне ұсынды, иә болмаса сайлау арқылы директорлық қызметке өттініз, бірақ коллективпен таныс емессіз. Сізге берілген маліметте мектептегі оқу-тәрбие процесінің жайы мен педагогикалық коллективтің жағдайы суреттелген.

Ертеңнен бастап сіз жаңа міндептіңді атқаруға кірісесіз, сондықтан бүгін жақсыз да ярлануының қажет. өзініздің жаңа қызметтіңдің бірінші күпін үйімдастыру жайын ойластырыңыз.

Атап айтқанда:

- осы күнге сіз өз алдыңызға қандай мақсат қоясыз?
- сіз қандай мәлімст алуының керек?
- кімдермен кездесіп, сейлесуіз қажет?
- мектеп бойынша қандай документ, материалдарды қарауыңыз керек?

Ойлап көріңіз: - Жана колективпен танысуы неден бастаған жән, қандай мәселелердің қорғау керек? – және бірінші күнді немен аяқтау керек? Директорлық қызметтің бірінші күннің жұмыс жоспарын құрыңыз (жазбаша). Әрбір жұмыстың түрін уақытпен көріңіз (әзірленуге 20-25 минут).

№ 2 мектептің директоры ролін орындаушыға тапсырма

Сіз осы мектептің директоры қызметіне сайланып, тағайындалдыңыз делік (мектептің жайы мәліметте көрсетілген). Коллектив сізді жете білмейді делік. Мынадай жоспар бойынша педсоветте сөзініздің тезисін әзірленіз (жазбаша):

1. Мамандығыңыз (пән бойынша), мұғалімдік, завучтық еңбек стажыңыз.
2. Бұл қызметке келісіумнің себебі, қандай мотивтер мені еліктетті?
3. Мен өзімнің жаңа міндептіңде қандай көзқарастамын? (сол сияқты өкілеттік, құқықтық міндептерім).
4. Педагогикалық колективтен мен нені қутемін?
5. Неге сенемін? – неге үміттенемін?
6. Біздің мектептің болашағын мен қалай елестетемін (окутэрбие процесін жетілдірудің бағыттарын және педагогикалық колективтің қоғамдық өмірі)?

Әзірленуге – 25 минут

№3 мектептің директоры ролін орындаушыға тапсырма

Сіз директор болып тағайындалдыңыз. Ертеңнен бастап өз міндептіңізді орындауға кірісесіз. Сізге алеуметтік-психологиялық системаны басқаруға сенім білдіріп отыр.

Сіздің алдыңызда жүздеген щешілмеген мәселелер, күтпеген оқигалар мен жайлар түр. Алайда, мұның бәрі сізді кез-келген мәселені әділ шешіп қырағы болудан, оптимальды шешім қабылдаудан аластатпайды. Болашақтагы сіздің қызмет белсенділігіңізді, беделіңіз алғашқы күндердегі дүрыс іс-әрекетіңізге байланысты болады.

Көп нәрсе, мысалы, өзінізге - өзініздің сенуінізден, бағалай білуінізден, адамдармен тіл тауып, олармен шешім қабылдай білуінізден, үсінис жасай білуінізден, арызды дұрыс қарай білуінізден, акыл айта білуден, талап коя білуден т.б. байланысты болады.

Қолыңызда бар мәліметке сүйене отырып, мына сұраптарға жауап қайтарыңыз (жазбаша).

Егер директорлық қызметтің алғашқы күні:

- мұғалімдердің біреуінің үстінен колективтік арыз түссө?
- бұрынғы мектеп директоры жұмыстан шығуға арыз берсе?
- әйел мұғалімдердің біреуі кішкентай баласының барлығына байланысты класс жетекшіліктен босатуды сұраса?
- сізге завуч келіп бұрынғы директор туралы қолайсыз сипаттама берсе?
- еңбек пәннің мұғалімі ескертпестен жұмысқа шықпай екі кластарғы еңбек сабабы етпегендігін хабарласа?
- сізге жасы үлкен мұғалім келіп пенсия алдында дұрыс жүктеме (жогары жүктеме) алғысы келетіндігін айтса?

Осы көрсетілген жайларға сай іс-әрекеттің қысқаша жоспарын беріңіз (жазбаша).

Әзірленуге 20 минут.

Шешімдерді хабарлауға 10 минут.

УДК 159.9

*Қайыргалиев Т.
БҚМУ-інің доценті*

Сұлтанмахмұт Торайғыровтың психологиялық пікірлері

Қазақ халқы рухани байлықтарға бай халықтардың бірі. Еліміздің егемендігімен осындағы мұраларды зерттеп, оларды жүртшылық арасында насиҳаттау ісінде үлкен жетістіктер бар. Өткен тарихтың беттері жастарымызға да, оқырман қауымға да кецинен таныла бастады. Сондай мұраның бірі аз жасаған өмірінде орасан зор елмес мұра қалдырган XX-ғ. басындағы өмір сүрген ғұлама-ақын С.Торайғыровтың психологиялық пікірлері.

Әлемдік септілік принципі, жан мен тәннің ара катынасы, іс-әрекетпен санаңың бірлігі, адамның жас кезеңдеріне қарай психикалық дамуының неден тұратындығы және көптеген психологиялық мәселелер туралы ұлы ақынның көзқарасы ғылымдылығымен ерекшеленеді. Мәселең, адам жан дүниесі жайлы күнды әрі дәйекті пікірлерімен танылған ұлы

акын Шоқан, Ыбырай Алтынсарин сынды перзенттерінің арасында С.Торайғыровтың материалистік көзқарасы да танылады. Ғұлама-акын “Адасқан өмір” поэмасында адам психикасы дамуы сыртқы дүниемен байланысты екенін, адамдар қарым-қатынастар дүниесінде, соның ішінде сыртқы дүниемен айланыста болып, дами түсетіндігін тұжырымдайды. Ол біздің көршап тұрган дүниенің кыры мен сыры оте терең, адамның табигаты сондай әлемнің сырын да танып-блуге үмтүлғанын, тек оны білім арқылы яғни, ғылыммен ғана жетуге болатынын ерекше түсіндіре отырып, былай деп жазады:

Зерттесе де адамға білмейтін ғып,
Дүние ешбір сырын жасырмадан...
Әлемде терең сыр
ғылыммен ғана ашылмақ

Сейтіп, ойшыл-акын дүние, табигат, ондағы тіршілік, өмірдегі болып жататын оқиғалар мен өзгерістердің өзіндік мән-мәнісінің болатындығын, себепсіз дүниенің шашарсенің болмайтындығын, олардың бірден-бір қозғаушы құштердің бар екенін, тек соларға жауаптар адамның ақылы мен санасынан ғана табуга болатындығын түсіндіреді. Бүкіл табигаттағы, қоғамдағы өзгерістердің белгілі бір заң бойынша болып жататындығын пайымдайды.

Бір сөзбен айтқанда тұнғыш қазақ топырағында адамның психикасы туралы жан мен тәннің бірлікте екенін ғылыми тұрғыдан түсіндірген тұлға. Ақын мұның негізін тән деп түсініп, өзінің материалистік көзқарасын билдіреді. Ғұлама ақынның осындағы материалистік тұрғыдан билдірген пікірлеріне оның адамның қалыптасуындағы қоғамдық жағдайын ерекше әсер етуінен адамның жеке басына да, қызметіне де тиісті із қалдыруы жайындағы ой-толғаулары жатады. Психология ғылымы сан-салалы ғылым. Оның жекелеген салаларының бірі - жас кезеңдерінің психологиясы.

Міне, осы білім саласын зерттеп қарастыратын мәселелерінің қатарына балалар психологиясы, жеткіншектер психологиясы, жастар психологиясы, үлкендер психологиясы және карт адамдар психологиясы деп белгінетін тармақтардың психологиялық ерекшеліктері. Мұнда адамның түрлі жас кезеңдеріне қарай психикасының даму ерекшеліктері сөз болады.

Ұлы ғұлама – ойшыл әрі ақын адамның түрлі жас кезеңдеріне психологиялық талдау жасайды. Қазақ елінде ғылым-білімдердің ірге тасын қалануына негіз салған біртуар ұлы перзенттері Шоқан, Ыбырай, Абай, Сұлтанмахмұт, Шекерім сынды тұлғалардың мұраларын зерттеп, барша жүртқа насиҳаттап келе жатқан ғалымдардың еңбектері көпtek кездеседі. Соның ішінде Қазақстанда психология және халық психологиясының дамуына елеулі үлес косып, дамытып келе жатқан проф. К.Жарыбасев. Оның еңбектерінде атальмыщ ғұлама-ағартушылардың психологиялық пікірлері бар. Бір тұжырымдама да адамның түрлі жас кезеңдеріне психологиялық талдау орайындағы осындағы

мәселені Султанмахмұтшағының дәйектілікпен айтқан кісі болмас-ау деген суреттеме ете шебер айтылғанғының пікір екендігі даусыз демекпіз.

Мәселен, жогарыда аталған “Адасқан өмір” поэмасында “Мен жігіт” деп аталатын белімінде жігіттік шақтың басты психологиялық ерекшеліктерін сипатталады:

Мен жігіттін 15-30 арасында,
Бұл жаста көп бересі-аласы да,
Жалыны байға сыймай, сырттан көрініп,

Күн сайын тұрады артып қайрат-құшім – деп ақын осы кезеңдегі ересек жасындағы жастардың денелерінің дамуы жағынан олардың өз құштерін аямай жұмысауға даяр тұратындығын сипаттаған, басты ерекшеліктерін дәйекті елең шұмақтарымен суреттейді.

Жеке адамның көңіл-күйі және ерекше әрекеттерінің сипаттамасы орайындағы сезімдер мен эмоциялар, зейін және ерік деп аталатын психикалық процесстермен сондай процесстерге қатысты әсерлер туралы дәйекті пікірлер ақын шығармаларында орын тепкен. “Жел болмаса шоғпің басы қимылдамайды” – демекші осындай психологиялық мәселелердің сыртқы ортаның яғни, белгілі себептердің нәтижесінде пайда болатыны, тек осыдан жан қуаттарын тәрбиелеудің қажеттігін, демократ-акынның мезіген ой-толғамынан түйіндейді.

Тағыда бір мәселе – ол ақынның қабілеттілігі жайындағы білдірген пікірі. Әрбір адамның қабілеті жағынан даралық айырмаышылдықтарының болатынын, адамның қандай да болмасын белгілі бір іс-әрекет түріне қабілетті келеттінін, қабілетсіз адамның болмайтынын айтады.

Кейде мектеп өмірінде не оку орнында үлгірмеген оқушыны не студентті қабілетпен сараптайды. Бұл жен емес, мәселе адамның қабілеттінің жеткіліксіздігі емес, ондағы білімнің жеткіліксіздігі болып отыр. Осындай бірен-саран болса да кездесіп қалатын жағдайларға керек білімнің бірі ойшыл-акынның қөптеген психологиялық мәселелерге қатысты жекелеген өлеңдеріндегі тақырыптарды оқып-үйрену үшін ете қажет. Ғұлама-акынның психологиялық пікірлерінде талант, дарындылық және талант деп аталатын қабілеттің даралық ерекшеліктеріне тән қасиеттердің мән-мәнісі ғылыми маңыздылық тұрғысынан накты айтылған.

Ойшыл-акынның мұрашары барша жұртқа қажет дейміз. Соның ішінде ақынның педагогика және психология ғылымдарына байланысты пікірлері ерекше ролі зор.

Мәселен, мұғалімнің сейлеу мәдениетіне тоқталсак, оның тіл мәдениеттілігі мен сейлеу шеберлігі туралы айтпай кетуге болмайды. Мәдениеттілік, ой-әрістің көндігімен, адамның сөз саптауынан жақсы байқалады. Оқушыларды сейлеу мәдениетіне тәрбиелеу – барлық пән мұғалімдері мен тәрбиелеушілердің міндеттерінің бірі.

Әсіресе, шәкірттерді өз ана тілін қадір тұтып, құрметтей білуге тәрбиелеу – сейлеу мәдениетіне тәрбиелеудің басты бір элементі деген сөз. Ана тілі туралы үлгаптты сөздерді айтушылардың бірі К.Д.Ушинский.

Ойшыл ақын өз кезінде ана тіліміздің табиғи қасиеті әрқашанда ардакты екені және ана тілді бүрмалаушыларға бар ашу-ызасын білдірген. “Шұлдірлең, шолжындал, жығылып-сүрініп жүруге болмайды, ол қайнаған қаның, қиналған жаның, толғантқан көнілдің, дүрілдеген жүректің сыйындысы”-деп жазды ақын.

Ана тілінің осындай табиғи қасиеті туралы жан тебірентерлік үлгаптты сөздерді естен шыгаратын мұғалімдерде жоқ емес.

Ақынның будан басқа да ойлау, ес, зейін туралы психикалық құбылыстар жайлы да айтылған пікірлері бар.

Қорыта келгенде биыл туғанына 110 жыл толатын өзінің ойлаған асыл арманына жете алмай кеткен ғұлама-ақынның осындай сөз болған талім-тәрбие және психология саласына айтқан құнды ойларымен психологиялық пікірлері ретінде қарай әрбір жастың зердесіне жетсе, тәрбиенің өзекті мәселелерін өмір мәселелерімен байланыстыра білсе, жастарымыздың өмірде табыстан-табысқа жете беретін сөзіз.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Жарықбаев К.С. Торайғыровтың педагогикалық және психологиялық пікірлері “Қазақстан мектебі”, 1968 №12
 2. Қойбагаров К.С. Торайғыровтың тәрбие жөніндегі пікірлері. “Қазақстан мектебі”, 1960, №5
 3. Жарықбаев К., Қалиев С. Қазақ тәлім-тәрбие. Алматы. “Санат”, 1995.
- С.Торайғыров. Таңдамалы шыгармалары, 1-т., 94-б,263-6.

УДК 37.013

*Молдагалиев Б.
педагогика және психология кафедрасының доценті*

Оқушыларда ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін тәрбиелеудегі ұлттық-мәдени бірлестіктердің ролі

Қазақстан халықтар Ассамблеясының орта мерзімді кезенге арналған стратегиясында “ежелгі қазақ жерінде халықтардың, өркениеттердің, мәдениеттер мен алуан діні сенімдердің бір мемлекетте бейбіт қатар өмір сүруінің бай да бірегей тәжірибесі жинақталған” делинген /1/. Әрине, бұл өзінен өзі пайда болған жоқ. Осы орайда, елімізде халықтар достығы, ұлтаралық көлісім идеяларын қалыптастыру мен таратуда Қазақстан халықтарының Ассамблеясы, ұлттық-мәдени бірлестіктердің еңбегі ерекше орын алады.

1995 жылы құрылған Қазақстан халықтарының Ассамблеясы Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы консультативтік-кеңесші орган болып табылады /2/. Ассамблеяның іс-әрекетін талдау еліміздегі бүкіл қоғамдық қозғалыстардың және үйымдардың ішінде этностар мәселелерімен терен айналысадын, ұлтаралық көлісім және тұрақтылық орнатудагы бірдсін-бір саясат институты скенін көрсетіп отыр. Ассамблея құрылғаннан кейін ұлтық-мәдени бірлестіктердің, орталықтардың жұмысы бір гана этностың мәселелерімен тұйыкталмай, халықтар достығын нығайтуға арналған бағыт алып, олардың саяси тұғыры көтеріліп, өзара бірлестіктер іс-қимылы нығая бастады.

Батыс Қазақстан облысында Кіші Ассамблеяның, ұлтық-мәдени бірлестіктердің, орталықтардың жұмысының пәрменді болуы облыс басшылығының ықыласы мен қамқорлығы жағымды әсер етіп отыр. Орал қаласында Достық үй ашылғаннан кейін Ассамблеяның хатшылығына, бірлестіктердің жұмысына қолайлы жағдай жасалды. Бірлестіктерге белмелер берілді, акт залы, сыйныптар барышылық, дыбыс аппаратураларымен, музикалық орталықтармен қамтамасыз етілді. Енді әр түрлі ұлтың өкілдері осында келіп ұсыныс-тілектерін айтуда, концерттік бағдарламалар әзірлеуге, отырыстар, ғылыми-практикалық конференциялар өткізуге, балаларды жинап ана тілін үйретуге т.б. көлтеген жұмыстар жүргізуге мүмкіншілік алды. "УАЗ" автомашинасымен қамтамасыз етілді.

Орал облысында 95 үлт пен ұлыстың өкілдері тұрады. Олардың тыныш жасампаз өмірінің басты шарттарының бірі - қатар өмір сүріп жатқан халыққа, оның мәдениетіне, тіліне, салт-дестүрлеріне сыйлаушылық, бір-бірінің дамуына деген көмек. Халықтарымыздың қауышуы еліміздің этникалық төл тұма табиғатын сактауға негізделіп отыр. Міне, облыстағы қоғамдық бірлестіктердің, орталықтың занды мәртебесіне ие өздерінің аудандық филиалдары бар 20-дан астам бірлестік, орталықтар осы бағытта жұмыстануда.

Мақаланың мақсаты - ұлтық-мәдени бірлестіктердің жалпы білім беретін мектептермен ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін тәрбиелеудегі мүмкіншілігін қарастыру.

Қазіргі мектепте сабактан тыс уақытта ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін тәрбиелеуде жүйелілік жетіспейді. Бұрынғыдай пионер, комсомол үйымдары, пионер үйлері, интернационалдық достық клубтары жоқ болғандықтан ариайы кен көлемді шараптар, мақсатты бағытталған жұмыстар жүргізілмейді. Осыған байланысты Ассамблеяның, ұлтық-мәдени бірлестіктердің жоғарыда айтылған мүмкіншіліктерін пайдаланған аз. Мысалы, Ассамблеяның қызыметінің негізі бағыттарының бірі - халықаралық үйымдармен және шет елдердің азаматтық қоғам институттарымен белсенді интеграциялық саясат жүргізу болып табылады. Міне, осы орайда шет ел делегацияларымен кездесу үйымдастыру, хат жазысу т.б. жұмыстарды мектепте жүргізуға болады. Әрбір мектепте педагогикалық ұжымнаң, окушылардан өздеріне көмекшілер тауып,

оларды әртүрлі мазмұндағы шараларға қатыстыру мүмкіншілігі бар. Мектептерде әр үлттың тілдерін оқытуға мүмкіншілік бола бермейді, ал, бірлестіктерде, орталықтарда мұны жүзеге асыруға болатынын өмір көрсетті.

Ұлттық-мәдени бірлестіктердің, орталықтардың мектептермен бірлескен жұмысын талдаганда олар мынадай бағытта болатындығы анықталды:

- ана тілін оқытуға арналған үйрмелер және жексенбілік мектептер;
- оқушыларды дәстүрлі шаруашылық әрекетімен, көркем өнер туындылармен, қолөнермен, үлттық кухнямен, тұлғаның еңбектік белгілерімен таныстыру;
- отбасылық-тұрмыстық қатынастарды менгеру /балага сүйіспенешілік бабалар өнегесі, ата-анаар ролі, ересектермен, тұма-туысқандармен, көршілермен т.б. қарым-қатынас/;
- дәстүрлі мейрамдарға оқушыларды қатыстыру / “Наурыз”, “Сабантой”, “Ханука” “Рождество” т.б./;
- салаудатты өмір салтын насыхаттау /халық емшілігі, дәстүрлі азық-түлік, тамақ, спортивтік ішімдікке, шылым шегуге теріс қатынас, рухани ойдаң тазалығы т.б./;
- фольклорлық ансамблдер құру;
- фольклор, өлкетану, тарих, этнография т.б. жадығаттар жинау;
- Қазақстан халықтарының Достық фестивальдарын, тілдер салынын, концерттер өткізу;
- түрлі кездесулер, гылыми-практикалық конференциялар оздырылуы.

Облыс қолемінде ұлттық-мәдени бірлестіктерді, орталықтардың жетекшілігімен 8 жексенбілік мектеп жұмыс істейді.

“Яик” атты казактардың фольклорлық-этнографиялық орталығы 50 бала оқытатын жексенбілік мектеп ашып, “Яикуска” балалар, “Казачья песня” орта жастағылар, “Горынычи” үлкен жастағылар фольклорлық ансамбльдер құрды. Қаланың №24 орта мектебінде орталықтың жетекшісі Н.Комарованиң бастамашылығымен фольклорлық сыйып ашып, өлкетану музейінде тек қана казактардың этнографиясына, фольклорына, тарихына емес, сонымен бірге басқа да халықтардың үлттық дәстүрлерін, салттарын және мәдениетін көрсететін жадығаттар жинақталып, стенділер жасалуда.

Ұлттық-мәдениет орталықтармен кіші Ассамблея мүшелерінің үйтқы болуымен Достық үйлерінде қоғамдық мәнді шаралардың кең ауқымы: облыс әкімі, қала әкімі мен ұлттық-мәдени орталықтар өкілдерінің катысуымен “дөңгелек үстел” отырыстары; неміс, татар, орыс, украин, корей мәдениеті фестивальдары; Халықтар бірлігі күнін, Конституция, Республика күнін мерекелеуғе арналған театрландырылған көріністер; белгілі өлкетанушы Н.Савичевтің туганына 175 жыл толуына, F.Токайдың туганына 110 жыл толуына арналған конференциялар; үрпақтардың кездесу кештері; Қазақстан халықтары тілдерінің алтапалықтары және тагы да басқа шаралар өткізілді. Кіші Ассамблея жанынан құрылған қоғамдық университеттердің қызметі

жалғасын табуда. Міне, осындай ауқымды жұмыстарға мектептің педагогикалық және оқушылар үжымы да қатыстырылуда.

Мектеп пен кіші Ассамблеяның, ұлттық-мәдени орталыктардың бірлескен жұмысын жандандыру үшін аудандық, қалалық, облыстық білім басқармаларының жұмыс жоспарларына сәйкесті шараларды енгізіп, жұмыстарын үйлестіру қажеттігі бар. Мектептердің директорларының тәрбие жұмысы бойынша орынбасарларымен, мұгалімдермен, оқушылар белсенділерімен кеңестер, семинарлар, конференциялар өткіzlіп тұрғаны азбал.

Елімізде ұлтаралық қатынасқа арналған арнайы газет немесе журнал жок.

Ресейде этникалық мәселелерге арналған орталық “Жизнь национальностей” журналы, тіпті Орынбор облысының өзінде-ак “Жизнь национальностей Оренбуржья” акпарат хабаршысы “Этнопанорама” атты гылыми публицистикалық журналдар шығады. Ал, мерзімді басылым он тәжірибелі таратуга септігін тиғізеді.

Корыта келгенде, оқушыларда ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін тәрбиелеуде ұлттық-мәдени бірлестіктердің, орталықтардың және мектептердің жұмысының педагогикалық міндеті - жас үрпаққа мемлекеттік ұлттық саласатты түсіндіру, Қазақстанда мекендейтін халықтардың тарихы мен мәдениеті туралы білім-білікті менгерту арқылы әр халықтың ана тілін, ұлттық салт-дәстүрін сыйлау, тәзімділікке, қазақстандық сәйкестікте қалыптастыру болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан халықтары Ассамблеясының орта мерзімді кезенге арналған стратегиясы /2007 жылға дейін/. //“Егemen Қазақстан”, 3 мамыр, 2002.
2. Қазақстан халықтарының Ассамблеясы туралы Ереже. //“Егemen Қазақстан”, 3 мамыр, 2002.

УДК 159.922

Иргалиев А.С.
преподаватель кафедры педагогики и психологии

Проблема развития социального контроля и личной ответственности

«Человек, словно в зеркале мир,
многолик.
Он ничтожен и, все же, безмерно
велик».
(Омар Хаям)

Проблема развития личности чрезвычайно сложна и многогранна. Мы сосредоточим внимание на развитии личности как субъекте социальной жизнедеятельности. В этом плане К.А. Абульханова - Славская считает, что «развитие есть становление личности субъектом собственной жизнедеятельности, определяющим и удерживающим траекторию жизненного движения».

Поэтому человек может быть представлен как общество в миниатюре, так как подчиняется определенным социальным нормам. Его личные взгляды и мировоззрение в основном совпадают с картиной мира его эталонной группы. Самооценку и оценку своих поступков также он рассматривает с общей точки зрения. Таким образом, самоконтроль, по своей сути, есть социальный контроль, с помощью которого каждый индивид оценивает свою намеченную линию поведения с точки зрения групповых и социальных норм.

Однако, в отличие от многих других существ человек, благодаря воображению, относительно свободен от своего непосредственного окружения и способен создавать замещающий мир, существующий во времени и пространстве. Каждый человек воспринимает большинство объектов, в том числе и лингвистические, в терминах социальной категории и не воспринимает те объекты, которые не существует в его эталонной группе. При этом воспоминания и чувства, хотя и носят личный характер, но протекают в основном на языке общественных символов.

Социальный процесс состоит из координированного множества саморегулирующихся личностей, которые ориентируются на существующую реальность. Действительно, как пишет Б.Г. Ананьев, «история личности и субъекта деятельности развертывается в реальном пространстве и времени в известной степени им определяется ...» Самоконтроль при этом может рассматриваться как интериоризация этого процесса, как появление в личном переживании каждого человека той социальной структуры, в которой он участвует. Контролирование самого

себя является частью непрерывного социального потока, где каждый индивид заранее приспосабливается к ситуации и создает более сложные формы кооперации. Именно поэтому каждый участник социума, включая в свою собственную картину мира мнения и способы поведения других, способен предвидеть их реакции и подготовиться к ним заранее. Осуществление таких реакций на Я-образы со стороны всех участников в совместном действии и является той силой, создающей человеческое общество.

Таким образом, чем более социализированным становится человек, тем больше возможностей открываются перед ним, и появляется альтернатива выбора. Любые желания или мотивы, не контролируемые каким-либо образом, – будь-то жажда знаний, престижа, власти, любви или здоровья – в той или иной степени подавляют и порабощают человека. Он становится зависимым и утрачивает свободу. Не зная каких-либо ограничений, он не имеет возможности произвести выбор. Тот, кто постоянно оправдывает и прощает себя, часто становится беспомощным, так как подчиняется внешним постоянно меняющимся условиям. О таком способе жизни выразительно писал А.И. Герцен: «Мы проходим по жизни спросонья и умираем в чаду нелепостей и пустяков, не пришедши путем в себя».

Говоря далее о социальном контроле, нужно отметить, что люди различаются по тому, как они локализуют контроль над значимыми для себя событиями. Различают два типа людей – это экстерналы и интерналы. В первом случае человек полагает, что происходящие с ним события являются результатом действия внешних факторов – стечения обстоятельств, случая, других людей и т.д. Во втором, человек интерпретирует значимые события как результат своей собственной деятельности и несет ответственность за нее.

Один и тот же тип контроля характеризует поведение данной личности в случае неудач, и в сфере достижений, причем это в разной степени касается различных областей социальной жизни. Как ни парадоксально, но человек полнее всего ощущает свободу, когда его внутренняя дисциплина наиболее развита. При этом он чувствует себя ответственным субъектом, самостоятельно решая возникшие проблемы и принимая соответствующие решения. По мнению Н.А. Логиновой, «размышляя, человек выделяет значимые, судьбоносные события, устанавливает связи между ними, анализирует совокупность обстоятельств в актуальных жизненных ситуациях, строит планы и прогнозы на будущее. Вместе с тем он судит о себе, пересматривает свои позиции, извлекает уроки из случившегося и пережитого». Поэтому личность, умеющая извлекать уроки из жизненных испытаний, делать смысложизненные обобщения – становится мудрой, реально представляющей жизненные пути и ценности, уважаемой в обществе.

Капленко В. П.
ст. преподаватель общей кафедры педагогики и психологии ЗКГУ

Использование компьютеров при изучении педагогики

Одной из задач, поставленных в области образования Президентом республики Казахстан Н. А. Назарбаевым, является информатизация учебно-воспитательного процесса. И это неслучайно, так как эффективность применения компьютеров очевидна. На занятия, где используется компьютерное обучение, студенты идут охотней, а само преподавание педагогики с применением электронного учебника вызывает у них большой интерес.

Компьютеры, снабженные специальными обучающими программами, применяются для решения почти всех дидактических задач – выдачи информации, управления ходом обучения, контроля и коррекции результатов, выполнения тренировочных упражнений и т. д.

Применение компьютеров можно эффективно использовать на занятиях по педагогике по следующим направлениям:

- повышение успеваемости;
- развитие общих когнитивных способностей – решить поставленные задачи, самостоятельно мыслить, владеть коммуникативными навыками (сбор, анализ, синтез информации);
- автоматизированное тестирование, оценка и управление.

Благодаря этому у преподавателя высвобождается время, что способствует эффективности педагогического процесса.

Компьютерное обучение основывается на выделении алгоритмов обучения. Нельзя не согласиться с И. П. Подласым, что алгоритм указывает студенту состав и последовательность учебной деятельности, необходимой для полноценного усвоения знаний и умений.

Прежде чем составить обучающую программу, нужно разработать алгоритм выполнения мыслительных действий и учебных операций, по которому ЭВМ будет осуществлять управление учебным процессом.

Эффективность обучающих программ по педагогике целиком зависит от качества алгоритмов управления мыслительной деятельностью студентов. Плохо составленные алгоритмы резко снижают качество обучения.

За технологией компьютерного обучения большое будущее, так как хорошо налажены обратная внешняя и обратная внутренняя связи, и она способствует индивидуализации обучения. Если студент, работая по компьютеру, правильно выполняет очередное задание по педагогике, то он идет в обучении кратчайшим путем, сокращая себе сроки обучения. При

различного рода ошибках он получает дополнительные разъяснения, помочь, а в случае необходимости и дополнительные задания, которые будут способствовать правильному ответу. Правда, путь и время обучения при этом увеличится. Рано или поздно все студенты дадут правильные ответы, но каждый придет к этому результату своим путем.

Проведение занятий педагогики с использованием компьютерного программного обеспечения не должно носить случайный характер. Их эффективность обеспечивается системой работы.

В процессе изучения педагогики компьютеры могут быть использованы при:

- самостоятельной работе студентов по электронным учебникам;
- самопроверке своих знаний при помощи заданий;
- проверке уровня знаний при помощи программы тестового контроля.

В нашей практике работы был использован электронный учебник «Педагогика профессионального образования» Составитель Артыкбаева Б.В. Научный руководитель Г.К.Нургалиева.

Для лучшего усвоения материала электронного учебника перед изучением той или иной новой темы студентам предлагаются специально разработанные вопросы. Например, при изучении темы: «Соотношение развития, воспитания и формирования личности» внимание студентов было обращено на следующие вопросы:

1. Какие философские взгляды существуют на проблему развития и формирования личности?
2. Укажите факторы формирования и развития личности.
3. Что такое наследственность?
4. Какие признаки передаются детям от родителей по наследству?
5. Выделите виды среды и ее роль в развитии и формировании личности.
6. Какова роль воспитания?
7. Какую роль играет активность личности?
8. Какую роль в развитии и формировании личности играют различные виды деятельности и общение?

Немаловажным средством обучения является применение разработанных нами электронных заданий для самопроверки и тестов с целью контроля над усвоением знаний.

При разработке заданий учитывались следующие требования:

- лаконичность записей;
- базовость понятий;
- обширность охвата материала;
- перспективность заданий;
- наличие творческих заданий.

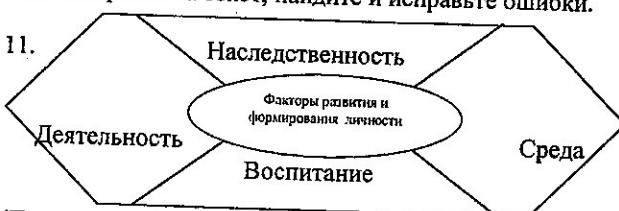
Нами составлено по тринадцать заданий и по двенадцать вопросов для тестирования к каждой теме таких разделов педагогики, как «Теоретико-методологические основы педагогики», «Теория воспитания».

Например, к теме «Соотношение развития, воспитания и формирования личности» для самопроверки предлагаются следующие задания:

I. Опираясь на полученные знания, впишите ключевые слова.

1. Наследственность – это ..., служащие основой для развития ...
(биозадатки, способностей)
2. По наследству передаются также особенности нервной ..., обуславливающие характер протекания психических ...
(системы, процессов)
3. Человек - существо не только ..., но и
(биологическое, социальное)
4. Среда - это реальная ..., в условиях которой происходит ..., человека.
(действительность, развитие)
5. Воспитание может обеспечить развитие определенных ..., только опираясь на заложенные природой....
(качеств, задатки)
6. Активность - одно из свойств личности ..., обеспечивающих ему осуществление взаимодействия с окружающей...
(ребенка, средой)
7. В процессе деятельности происходит всестороннее и целостное личности человека, формируется его ... к окружающему миру.
(развитие, отношение)
8. Игра для ребенка - своеобразная ... развития всех
(школа, задатков)
9. Основным содержанием учебной деятельности школьников является усвоение основ ..., соответствующих ... и
(наук, умений, навыков)
10. Развивающее значение спорта состоит в постоянной ... мышечных напряжений, ... чувств усталости, эмоций ..., неуверенности.
(тренировке, преодолении, страха)

II. Опираясь на текст, найдите и исправьте ошибки.



(Правильно «Активность личности», а не «Деятельность»)

III. Заполните схемы.

12. Виды активности

```
graph TD; A[ ] --> B[ ]; B --> C[ ]
```

(Двигательная, познавательная, социальная)

13. Виды деятельности

```
graph TD; A[ ] --> B[ ]; B --> C[ ]; C --> D[ ]; D --> E[ ]; E --> F[ ]
```

(Игровая, учебная, трудовая, спортивная, художественная, общественная)

С целью тестирования для проверки и самопроверки знаний, например, по выше указанной теме студентам предлагаются следующие вопросы:

1. Какие качества передаются от родителей к детям?
А) Черты характера;
Б) задатки, служащие основой для индивидуальных способностей человека;
С) социальный опыт;
Д) способности к различным видам деятельности.
2. От чего главным образом зависит развитие способностей, интересов школьников?
А) Организации и осуществления целенаправленного учебно-воспитательного процесса;
Б) природных задатков;
С) объема приобретенных знаний;
Д) общения со сверстниками.
3. Назовите факторы развития личности:
А) наследственность и обучение;
Б) обучение и образование;

- С) наследственность, среда, воспитание, активность личности;
Д) деятельность.
4. Биозадатки - служащие основой для развития способностей – это
А) среда;
Б) наследственность;
С) воспитание;
Д) обучение.
5. Носители наследственности – это
А) гены;
Б) черты характера;
С) способности;
Д) правильного ответа нет.
6. Наследственные задатки реализуются :
А) всегда;
Б) никогда не реализуются;
С) не всегда;
Д) правильного ответа нет.
7. Реальная действительность, в которой происходит развитие человека – это
А) наследственность;
Б) среда;
С).воспитание;
Д) обучение.
8. Главная сила, способная дать обществу полноценную личность – это
А) наследственность;
Б) среда;
С) воспитание;
Д) правильного ответа нет.
- 9.Усиленная энергичная деятельность – это
А) активность личности;
Б) наследственность;
С) среда;
Д) воспитание.
10. В учебном процессе через интерес и любознательность реализуется
А) двигательная активность;
Б) познавательная активность;
С) социальная активность;
Д) правильного ответа нет.
11. Назовите основные виды деятельности
А) игровая, трудовая, спортивная;
Б) трудовая, спортивная, общественная;
С) учебная, трудовая, общественная;
Д) игровая, учебная, трудовая.

12. Ведущий вид деятельности, в процессе которой осуществляется планомерное и систематическое развитие школьников, формируется личность – это

- A) учение;
- B) художественная деятельность;
- C) спортивная деятельность;
- D) общественная деятельность.

Такая организация работы с использованием заданий для самопроверки и тестов для контроля и самоконтроля способствует развитию умения работать с электронным учебником, закреплению изученного материала и контролю над усвоением педагогических знаний.

Все это развивает логическое мышление студентов, учит искать и находить обобщающие моменты и связи, побуждает самостоятельному и творческому поиску решений.

По мере выполнения заданий студентами можно установить уровень их знаний, выявить слабо усвоенные темы или вопросы.

Использование компьютеров и электронного учебника освобождает от лишней бумажной волокиты и приобщает преподавателей и студентов к новым информационным технологиям.

Качество компьютерного обучения зависит прежде всего от двух следующих факторов:

- качества обучающих программ;
- качества ЭВМ.

УДК 372.891

Амельченко Л.Б., Амельченко В.И.
ЗКГУ

Активизация познавательной деятельности школьников при обучении предметам естественно- географического цикла

В современных условиях усложняются функции учителя, остро встаёт вопрос о его методическом мастерстве, о способности творчески подходит к организации учебного процесса, осуществлять переход от школы памяти к школе мышления и действия. Особое внимание к творчеству учителя связано с тем, что долгие годы главной целью образования была передача подрастающему поколению научных знаний об окружающем мире. Теперь цели школы изменились, она обязана готовить школьника к жизни, то есть к поведению в природе, в обществе, в

государстве, на производстве. Обучение в школе призвано способствовать развитию у каждого учащегося способностей, которые заложены в нём от природы, сформированы родителями и воспитателями.

В наше время большое значение имеет вопрос не только, чему учить, но и как учить и зачем учить. Цель современной школы – развивающее обучение. Биология и география – это благодатный материал для развития у учащихся причинно-следственных связей, словесно-логического и образного мышления. Наш учительский опыт позволяет говорить о том, что успех обучения во многом определяется познавательным интересом, который в свою очередь определяется мотивацией обучения. Ученик должен осознавать, для чего ему необходимы предлагаемые знания. Это поможет лучше организовать процесс педагогического сотрудничества, который поможет сгладить иногда допускаемые учителем некоторые методические огрехи.

Общеизвестно, что знания должны “поглощаться с аппетитом”, работа, которой человек увлечён, спорится, не тяготит его, выполняется быстро и даёт хорошие результаты. Мы живём в географической среде, которая имеет сложную структуру. Основы представлений о среде закладываются в школе.

Эти основы составляют то, что мы называем культурой в самом широком смысле этого слова. Основу культуры составляет совокупность полезных знаний о себе и окружающей среде.

При обучении учащихся предметам естественно-географического цикла всё начинается с восприятия окружающей среды на чувственном уровне. Разнообразная среда в большей мере стимулирует развитие интеллекта, чем менее разнообразная. Следовательно, образ пространства на начальных этапах познания полностью определяется тем разнообразием, которое ребёнок имеет возможность воспринимать, то есть – перцептивным полем.

Способов активизации познавательной деятельности много. Можно использовать эмоциональное выразительное слово учителя. Можно провести фронтальный опрос бытовых знаний по изучаемой теме, а потом в течение урока их откорректировать, исправить, дополнить; можно просто предвосхитить будущий результат (сегодня вы определите степень гибкости ваших суставов, вычислите среднемесячную температуру своего города за декабрь). Учитель должен стимулировать возникновение новых потребностей, это приводит к расширению перцептивного пространства и к углублению старого. В силу того, что образы меняются, изменяется и вся образно-понятийная структура. Одни образы и понятия отмирают, другие появляются, темпы этих процессов будут определяться методами обучения.

Большую роль в познавательной деятельности играют целевые установки. Целевые установки – это задачи учителя, адаптированные для

школьников. Они могут быть представлены в форме таблицы, плана, перечня основных знаний и умений на классной доске или на плакате. Устная речь учителя, обращение к личности, должна способствовать активизации познавательной деятельности школьников: "Докажите..., Дайте обоснование..., Как вы думаете..., Что произойдёт, если...".

По данным Я.А.Пономарёва, после 9 лет ребёнок способен к абстрагированию. В школе ребёнок сталкивается с совершенно иной ситуацией. На уроках, в соответствии с программой, выделяется некоторый предмет изучения, причём это выделение для учащихся не имеет значения, является для них случайным. Именно этим, по нашему мнению, объясняется затухание познавательной активности в школе. Мир, который для детей младшего школьного возраста ещё предстаёт единым, вдруг оказывается разделённым на части. Поэтому в сознании школьников не может сформироваться представление о том, что имеется язык не только разговорный, но также и математический, картографический и так далее, который выполняет в процессе познания определённую функцию.

С возрастом перед учащимися появляется необходимость изучения объектов, которые не могут восприниматься ими с помощью сенсорного аппарата для этого требуется хорошо организованное воображение, которое на определённом этапе опережает сознание.

Методы обучения влияют также и на мотивы учения. Привлечение активных методов, которые рассчитаны на организацию самостоятельной познавательной деятельности школьников (частично-поисковый, исследовательский методы) побуждают учеников к активной учебной деятельности. Важным средством активизации учебной деятельности учителя является его мастерство, человеческие качества, увлечённость своим предметом, доброе отношение и понимание интересов своих учеников. Ответственное отношение учителя к своему труду и многие его другие качества активно влияют на познавательную деятельность учащихся. Форма организации процесса обучения тоже может активизировать познавательную деятельность учащихся (необычные по форме организации уроки, применение групповой работы, работа в библиотеке, игровые моменты на уроке, уроки-зачёты) активизируют деятельность учащихся.

Если младших школьников интересует мир вокруг нас, то подростков в большей степени интересует "Я" в этом мире. На своих уроках прежде всего стремимся обращать внимание на практическое значение географических и биологических знаний, их роли в повседневной жизни каждого человека (краткосрочный прогноз погоды, гигиена умственного труда, закаливание организма и т.д.). Также необходимо опираться на бытовые знания и народный опыт. Обязательно, обсуждая материал, стараемся сделать учеников активными участниками процесса

обучения. География и биология обладают большими возможностями для привлечения внимания школьников к необычным фактам, процессам, феноменам. На этих уроках используются аналогии, ассоциации, то, что возбуждает активное мышление, вызывает чувство нового, радость удовлетворения любознательности, стимулирует любовь к знаниям. Привлекательным материалом в содержании биологии и географии являются исторические факты (исторические справки об антропометрических данных, исторические справки о бешенстве, о хозяйственном освоении Ойкумены и т. п.). Важным является географический и биологический прогноз (что ждёт тебя, не чистящего зубы, что будет с тобой в 30, 40 лет, если ты в 13 лет не ешь супа, что ожидает природу и жителей нашей области через 15, 50 лет).

Главная задача школы состоит в том, чтобы заложить основы познавательной деятельности, а сделать это можно только путём реализации краеведческого принципа в преподавании географии и биологии. С возрастом в психологии восприятия детей происходят изменения, но они явно недостаточны для усвоения материала естественно-географического цикла, который преподносится учащимся 12 летнего возраста. Предлагаемый для изучения материал требует наличия у детей хорошо выраженного абстрактного мышления и организованного воображения. Это связано с тем, что объекты изучения имеют большое количество связей, содержат временные аспекты и их невозможно представить сразу. Тогда появляется необходимость работать с голой информацией, которая не связана с сенсорным восприятием. Процесс познания проявляется в полном объёме. Функция учителя состоит в том, чтобы упорядочить выдачу информации, используя при этом различные методы и обеспечив тем самым поддержание неравномерности между имеющимися представлениями и новыми фактами, им противоречащими. При таком построении учебного процесса дети окажутся втянутыми в мотивированную познавательную деятельность, что является главным условием его перехода в самоподдерживающую стадию.

При обучении географии и биологии для активизации познавательной деятельности учеников нам очень помогает использование творческих заданий. Письменная работа, выполняемая в целях контроля, содержит очевидный элемент принуждения, в то время как письменное сочинение, которое позволяет выразить себя, служит важным стимулом обучения. На успех учебной деятельности большое влияние оказывает и форма организации работы учащихся на уроке. Особая роль принадлежит коллективным формам работы (работа парами, бригадами). При такой организации возрастаёт эмоциональная привлекательность учебной работы. Многие черты групповой работы способствуют мотивации: деятельность всех членов группы должна быть согласована, при этом учитываются особенности совместной мыслительной деятельности,

общение в группе развивает критичность мышления, умение слушать, понимать друг друга, излагать свои позиции, защищать их. При работе в коллективе каждый ученик может чувствовать себя субъектом учебного процесса, играть в нём активную роль.

Определённое значение в активизации познавательной деятельности имеет оценка учебной деятельности школьников. При этом, вместе со стандартными можно применять и нестандартные способы контроля за результатами обучения: задачи на проявление интуиции, тесты различного содержания, взаимопроверка, самооценка.

При активизации познавательной деятельности важно, если позволяет материал, широко использовать практические работы. Средством формирования положительных мотивов учебной деятельности служит проблемное обучение. Содержание географии и биологии таково, что его невозможно усвоить только с помощью простого запоминания, репродуктивного мышления.

Перед учителями стоит задача так построить учебный процесс, чтобы учащиеся получали знания не в готовом виде, а добывали их самостоятельно. Правильно поставленная проблема вызывает желание найти решение или хотя бы сделать попытку в этом направлении. Проблемное обучение – это обязательный признак современного урока, это способ развития творческого мышления учащихся. Интеллектуальное развитие осуществляется только в условиях преодоления препятствий.

Практическая работа, проблемные задания, проблемные ситуации служат активизацией познавательной деятельности школьников.

Таким образом, важной составной частью активизации познавательного интереса является формирование мотивации учебной деятельности. Это подводит учеников к пониманию ценности знаний, ведёт к сознательному отношению в их усвоении, облегчает формирование познавательных интересов при обучении предметов естественно-географического цикла.

Необходимой основой в исследовании проблемы активизации познавательной деятельности учеников являются работы психологов. Наиболее известными психологами, специально занимавшимися вопросами познавательной деятельности у детей, являются Пиаже, Брунер и Ганэ. Современный учитель географии и биологии должен уметь гармонично сочетать познавательный потенциал учебного предмета с возможностями его восприятия, при этом необходим учёт различий в представлениях о пространственных соотношениях у детей разного возраста. В целях практической реализации результатов педагогических исследований западноевропейские методисты создали индуктивную модель обучения, которая включает диалог сократовского типа. В ходе этого процесса учитель должен создать ситуацию, в которой учащийся сам

будет овладевать понятиями, делать обобщения и, наконец, применять их на практике.

Важным инструментом в развитии познавательной деятельности учеников является изучение типологии местности, при этом широко используются два метода: частично-поисковый и объяснительный. Изучение этого большого вопроса начинается с классификации и районирования земной поверхности, результатом чего служит выполненная учениками синтетическая тематическая карта. После этого выделяются и описываются особенности районов, при этом широко используется картографическое и графическое представление данных. Для развития познавательного интереса полезным является использование на уроках различных игр (например, мы практикуем игру с учащимися "Строители железной дороги по территории Республики Казахстан").

В последние годы для активизации познавательного интереса стало обязательным применение проблемного подхода, реально значимого для учащихся. Реальные проблемы отличаются от традиционных или академических тем, что требуют от учащихся сбора точных и надёжных данных, использование имеющейся литературы по данной теме, анализа всего объёма информации, выявление удовлетворительных решений. Реальный учебный подход способствует активизации творческого мышления учащихся.

Таким образом, краткий анализ проблемы активизации познавательной деятельности школьников при обучении предметам естественно-географического цикла, основанный во многом на собственном учительском опыте, позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Вопрос этот очень многогранен
2. Важное значение имеет яркая личность учителя, его методическое мастерство.
3. На активизацию познавательной деятельности оказывают влияние мотивы обучения, проблемный подход в обучении и постановка задач, реально значимых для учащихся.
4. Активизировать познавательную деятельность можно только учитывая возрастные особенности психологии своих учеников.

Литература:

1.Амельченко В.И., Амельченко Л.Б. Использование творческих заданий по предметам естественно-географического цикла для формирования у детей 8-12 лет новых научных понятий, развития речи и мышления.//Вестник ин-та "Дәүір": Научный журнал N1-2(2) – Уральск, 2000, с.110-115.

2. Пономарёв Я.А.: Знание, мышление и умственное развитие.- М.: Просвещение, 1967.
3. Bruner J.S. The Process of Education, Vintage Books - new York, 1960.
4. Gagne R.M. The Conditions of Learning, Holt, Rinehart and Winston. - New York, 1970.
5. Piaget J. The stages of the intellectual development of the child // Bulletin of the Menniger Clinic, N 26, -1962.

УДК 371

Бахиева С.
№ 42 "Ақ ниет" гимназиясының директоры

Педагог кадрлардың жаңашылдық әрекеттерін мектептер жағдайында қалыптастыру

XXI ғасыр табалдырығындағы әлеуметтік-мәдени жағдай білім беру жүйесін ғана емес оның негізгі өзегін өзгертуді көздейтін жаңа білім кеңістігіне өтудің қажеттілігін қойып отыр. Соған сәйкес бүгінгі күні білім беру мекемелері мен педагогикалық ғылым алдында білім берудің философиялық негіздерінс, білім жүйесінің стратегиялық бағыттарына, мақсаты мен мазмұнына, оны орындаудың әдіс-тәсілдеріне деген жаңа көзқарастар қалыптасада. Қоғам талабы мен әлеуметтік сұраныстарға сәйкес дәстүрлі мектептермен қатар жаңа типті гимназия, лицейлер, әр түрлі бағыттарғы жеке меншік оку орындары көбөюде. Олардың мақсаты өзін-өзі дамыта алатын, өз бетімен білім алатын, өз бағыт-байдарын айқындау, өзін-өзі үнемі жетілдіре алатын қоғамның белсенді азаматын бүтінгі окуышы түлғасын қалыптастыру.

Осылай келелі мақсатты орындау үшін мектеп мұғаліміне жоғары шығармашылық қабілет, педагогикалық гуманистік көзқарас, терең философиялық дүниетаным аса қажет. Жаңа бағыттарғы мектептер білім берудің инновациялық үрдістерін жеке түлғалық деңгейі, кәсіби шеберлігі жоғары мұғалімдер арқылы ғана жүзеге асыра алады. Өйткені білім берудің жаңа парадигмасы шығармашылық қарымы кең, өзінің педагогикалық қызыметіндегі проблемаларды кере билетін, оны іске асыруда, кәсіби шеберлігін ғана емес, жеке түлғасында болуга тиіс өзгерістерді жасау қолынан келетін жаңа типті мұғалімді қажет етеді.

Үстаздың инновациялық мүмкіндігін дамыту оның оқыту процесін жетілдіру деп қана емес, өз біліміндегі олқылықтардың он шешілүіне ықпал етпе алатын, өз бойындағы өзгерістерді үйімдастыра алатын жеке түлғага әсер ету. Бұл өзгерістердің мазмұны, түптеп келгенде, оқушының жеке түлғасын дамытуға оның танымдық ауытқуларын реттей алатын және өздігінен білім алатын өзін-өзі бағлай алатын дәрежеге

жеткізеді деп күтіледі. Сейтіп, бұғынгі жаңа мектепке педагогикалық ынталасы жоғары, білім беру саласындағы үнемі жаңарап отыратын өзгерістерге икемді, инновациялық үрдістерді оку-тәрбие процесіне енгізудері мұғалімнің мүмкіндігін дамыту аса қажет. Бұл мұғалімдерді кәсіби жетілдіру аспектісінін бірі және педагогикалық жеке тұлғасын қалынтастыру процесіндегі іс-әрекеттің нәтижесі болып табылады.

Мұғалімнің шын мәніндегі жаңаңышының потенциалын дамуы мектептердегі әдістемелік, ізденістік жұмыстын деңгейіне тығыз байланысты. Қазіргі барлық мектептерде мұғалімдермен жүргізетін дәстүрлі жұмыс түрлері сан алушан. Бірақ олардың көпшілігі негізінен тек қана мұғалімнің кәсіби шеберлігін көтерудің қалыпты бағыттарын ғана қамтиды. Ал, педагог кадрлардың инновациялық дамуын басқаруды төмендегідей схемада көрсетуге болады.

Мектеп жағдайындағы педагог кадрлардың дамуын басқару.

Түсініктің (ұғымның) мәні

Мектептің дамуын басқару - ең алдымен мұғалімді одан әрі дамытуды басқару, яғни, оны жеке тұлғасы үшін құндылық мәні бар кәсіби ізденістік әрекеттерге тарту. Мұғалімді кәсіби және жеке тұлғалық дамыту арқылы оқытудағы барлық мүмкіндіктерін жүзеге асыру.

Мақсаты

Мұғалімнің өзін-өзі тануы, өзін-өзі бағалауы, өздігінен білім алушымен өз мүмкіндіктерін жүзеге асыруна бағытталған жеке тұлғалық интеллектуалдық, кәсіби өсуіне жағдай жасау.

Міндеттері (мазмұны)

Мектептегі педагогикалық проблемаларды анықтау және шешу жолдарын зерттеу үшін жобалау (проекттік) топтар құру; мұғалімдерді тәжірибелерді зерттеу, жинақтау және тарату бақытындағы коллективтік іс-әрекеттерге тарту; өз іс-әрекеттеріне рефлексия жасауға бағыттау арқылы педагогтарды өз жұмысын талдауға және өзін-өзі бақылау, бағалауына жағдай жасау; әдістеме бірлестіктері деңгейіндегі жобалау жұмыстарына бірлестік жетекшілері мен жекелеген педагогтарды үйрету; педагог кадрларды ынталандыру түрлерін пайдалану; бірлескен жұмыстар арқылы жекелеген көмектер беру;

Өзара қарым-қатынас сипаты

Екі жақтың да дамуына өсер ететін субъектіден-субъектіге бағытталған өзара диалогтың қарым-қатынас, өзара сенім мен жетістіктерге әкелетін жағдайлар туғызы;

Педагогтар мен қарым-қатынастардың түрлері мен әдістері.

Инновациялық технологияларда игеру бағытында бірлескен бағдарламалар - құрастыру, оның аралық және түпкілікті нәтижелерін сарапап талдан отыру, бағалау; әр мұғалімнің өзінің педагогикалық іс-әрекеттерін, тәжірибелерін белгілі бір кезеңдерде қорытын отыруына, жинақтауына көмек көрсету; мұғалімдердің профессионалдық өсуін жүйелейтін карта жасау, әр кезеңнің критерийлерін бірігіп белгілеу; рефлексиялық карталар негізінде сабак практикумдар, тренингтер

арқылы өзінің әдістемелік жүйесін жасауға көмектесу; "Сыни тұрғысынан ойлау", "Дамыта оқыту", "Денгейлеп оқыту", семинарларына тарту; "Өзінді таны", "Өзіңе өзің көмектес" атты психологиялық тренингтер, мастер-кластар арқылы өз мүмкіндіктерін жүзеге асыруға әкелу;

Күтілемін нәтижелер

Неден көрінеді:

Білім мен тәрбие сапасы көтерілуі; мұғалімдердің өзін-өзі жетілдіруге ынтыссының көтерілуі; оқушылардың білім алуға, өздігінен ізденуге ықыласының жоғарылығы; "Окушы - мұғалім", "Мұғалім - әкімшілік" аралығындағы қарым-қатынастың өзара сыйластықпен біргіп ізденіске үмтүлуға негізделуі; мұғалімнін инновациялық мүмкіндік көздерінің ашылуы, кәсіптік есу мақсаты нақтылануы; жоғарыда аталғандардың негізінде білім сапасы жоғарылауы; олимпиада жүлдегерлері көбекі, мұғалімдер санаттарының аттестация барысында жоғарылауы.

Оқыту процесі көбіне мақсат пен мазмұнды анықтай отырып қол жеткен нәтижені талдаудан әдістемелік технологияларды біріктіріп, белгінбейтін тұтас әдістемелік жүйеден тұратын негіз емес, жай ғана білімді, іскерлік пен дағдыны жеткізу процесі ретінде жи қарастырылады. Диагностикалық талдаулар қорытындысы бойынша, мұғалімдік қызмет тек білім берудің, іскерлік дағдыны жетілдірудің тесілі ретінде жоғары бағаланса, ал, оның зерттеушілік дағдысы, сойлеу мәдениеті, оқытудың тұтас жүйесін жасай алуы жаңашылдық тұрғысынан қарастыранда темен нәтиже беріл жүр. Сондыктan көбіне педагогикалық ортада өздері туралы жаңалық енгізуші ұжымынан ғөрі қаралайым, сабак беруші-оқытушы түсінігі қалыптасқаны шындық. Жаңа типті мектептердегі мұғалімдер мен жүргізілген зерттеу барысында олар өздерінің алсіз жақтарын былайша бағалайды:

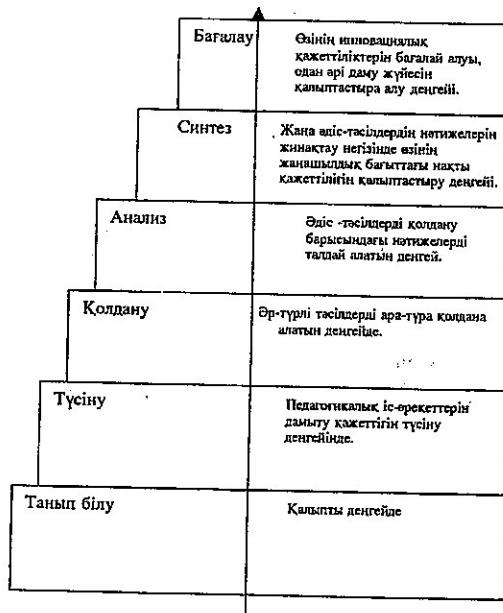
- Жаңашыл іс-әрекет теориясының болмауы, оған мектеп басшылары тарағынан көмек қажеттігі;
- Оқытудың тұтас жүйесін өз беттерімен тани алмайтыны, сондыктан оны құрастырудың қызындықтары;
- өзінің және әріптестерінің тәжірибесін касіби талдау, рефлексия жасауды менгеру қажеттігі.

50 жылдары Американдық философ-педагог Джон Дьюи білім беру процесі мұғалімнің жеке тұлғасының деңгейімен тікелей байланысты деген болатын. Қазіргі кезең осы ғалым сезінің дұрыстығын дәлелдей отыр. Білім берудің жаңа жүйесі мұғалімнің әр окушы мүмкіндігінің жанжақты дамуына қолайлы жағдай жасап қана қоймай, өзінің де жаңалықтар алуына, өз еңбегі арқылы есіп, оған көңілі тола отырып, үнемі рухани байланыста дамитын "мұғалім-оқушы" одагының қалыптасуына және жеке тұлғаны дамыту принциптеріне негізделген. Тек қана үнемі ізденіп, дамып отыратын мұғалім ғана осындай нәтижеге қол жеткізе аллады.

Бұл әрекеттер мұғалімге қазіргі жағдайымен бодашақ іс-әрекетінің иесі болу мүмкіндігін береді, яғни, олардың жетістігі үшін өзгерте алатын кезге, көсіптік қызметтіне байланысты алдына мақсат қоя алатын кезге жеткенде фана мүмкін болады.

Мұғалімнің инновациялық қажеттілігін қалыптастыру модельсі

- Б.Блумның "толық мәндеру теориясы" кезінде жасалған мұғалімнің толық қалыптасусы сатылары.



Мұғалім моделін дамыту педагогтардың жаңашылдық мүмкіндігін жетілдіру арқылы іске асады, ал, соңғы кездегі жүргізілген психо-педагогикалық зерттеулер көпшілік мұғалімдерде педагогикалық процесте -бейімделу мен бағыттанудың басым екендігі туралы қорытынды шығаруға мүмкіндік берді. Ал, педагогтарды инновациялық өзгерістерге әкелетін іс-әрекеттер мазмұнын былай көрсетуге болады:

Педагог кадрлардың инновациялық мүмкіндігін дамытудың мектепшілік бағдарламасы.

1	2	3	4	5
Педагогтарды инновациялық озгерістерге өзекстін іс-әрекеттер мазмұны		Үйімдастыру - педагогикалық шарттары	Педагогтарды дамытуды басқарудағы карым-катаңас мазмұны	Іс-әрекеттердің түрлері
I	<p>Өзін-өзі тану (самопознание) Өзгерістердің пайда болуы</p> <p>-оку процесінде окушылардың мүмкіндіктері мен киындықтарын тани білу;</p> <p>-өзінің педагогикалық қызметтіндегі проблемаларды көре білу және сонымен қатар өзінің көсібі, жеке тұлғалық ерекшелігінсай озгерістің қаншалыкты қажеттігін сезін білу;</p> <p>-өз мүмкіндігінен қажеттіліктерін орай өзін-өзі инновациялық ізденістерге әкелуі, оларды өз тәжірибесінсай таіщай алуы;</p> <p>-өз қажеттілігі мен окушылары деңгейінсай инновациялық бағыттардың енгізу мүмкіндіктерін бағалай алуы;</p>	<p>Әр мұғалімді жекс срекшелігімен тәжірибесіне сай</p> <p>инновациялық бағыттары іс-әрекеттерге тарту;</p> <p>Әр мұғалімнің инновациялық мүмкіншілік дамытуды басқару педагогтардың еркін шешіміне, диалогтың, партнерлік карым-катаңасқа негізделеді.</p> <p>Педагогтарды инновациялық озгерістерге тарту үйрету, оқыту шегінде жүзеге асырылады.</p>	<p>Педагогтардың өз мүмкіндігін өзі зерттеуге, талдауга, бағалауға арналған жұмыс түрлері үйімдастырылады:</p> <p>-рефлексиялық анализе үйрету;</p> <p>-проблемалық көрініс, (ситуациялар) конфликтік жағдайларға бағытталған психологиялық-педагогикалық тренингтер;</p> <p>-топпен жұмыс арқылы рефлексия жасауга үйрету;</p> <p>-өз тәжірибесінсай бағытталған еркін тандау жасау ситуацияларына бағытталған семинар практикумдар.</p> <p>-өз киындықтары мен мүмкіндіктеріне диагностика жасауга үйрету;</p> <p>-сыни ойлауды дамытатын семинарлар;</p> <p>-психологиялық педагогикалық жаңалықтарға шолу жасап отыру;</p> <p>-мектепте инновациялық технологияларды енгізу;</p>	<p>"Мен кандай устазбын?" Семинар-тренинг</p> <p>"Өзінді таны" Рефлепрактика</p> <p>"Менің эмоциялық көңіл күйім". Рефлепрактика</p> <p>"Сыни ойлауды дамыту". Семинарлар.</p> <p>Жске әңгіме негізінде әр кімнің кесіби осу картасын жасау (5 жылға)</p>

II	<p>Өзін өзі бағыттау (самоопределение) Өзінің жеке тұлғалық, кесібі мүмкіндіктерін жөне өзіндік тәжірибелесін есепке ала отырып, өз бағытын жобалау, онын тәсілдерін тапдан алу.</p>	<p>Педагогтың инновациялық мүмкіндігін дамытуды басқару еркін тандай білуін диалогка шетілдеседі;</p>	<p>Өзін-өзі бағыттауга тұртқи болатын басшылық орекеттері: -мұғалімнің өз күншылытын анықтау, өзіңің жақсайт деп тапқан істерге бағыт алуы көзінің педагогикалық-психологиялық көмек көрсете; -рефлексиялық іс-орекеттерине сипаттына назар аударып, жақсет асерде бағыт беру; -өзінің авторлық едістемелік жүйесін жасауға тұртқи болу, басшылық колдаулар көрсете</p>	<p>Рефлектика "Педагог кызметін-дегі басты күншылық неде?" Проблемалык карталар жасақтау, біріккен тоғтар құру;</p>
I	<p>Өз мүмкіндігін жүзеге асыру (самореализация) Инновациялық өзгерістерді нақты снізу 1. Өз бағыты бойынша инновациялық өзгерістердің снізу: -жана мақсат қоя білу; -өзгерістердің мазмұны мен мәнін анықтау; -кутілетін нәтижелерін нақтылау; -орындау үшін қажетті шарттарды белгілеу; -болуы мүмкін кесігілерді көре білу; -болуы мүмкін көри нәтижелерді болжай білу; 2. Өз жұмысина нақты өзгеріс енгізу. Тәжірибелік эксперименталдық жұмыс үйімдостыру. Өзгерістердің нотижесін талдау. 3. Жаңадан тууы мүмкін проблемалар мен мүмкіндіктерді сараптай білу.</p>	<p>Мұғалімге өзінің дамуын, соган сейкес окушыларының дамуышын үйімдостыруышы ретінде субъекттік функциясын көн тұрғыда анын беру, өзін-өзі жейілдіруінс жағдай жасау; Мұғалімдердің жеке тұлғалық бағытта жәнс педагогикалық кызметте өз ісін өзі үйімдостыра білуге үйрету; Педагогтарды өзінің жеке тұлғалық, кесіби мүмкіндіктерін және өзіндік тәжірибелесін есепке ала отырып, тандаган инновациялық кызметіне тарту, колдау көрсете;</p>	<p>Өз мүмкіндігін жүзеге асырунина колдау көрсете: - жеке тұлғалық және кесіби өзгерістерін жобалауға көмектесу; топтық, колективтік бірлескен жұмыс, рефлексия жасай білу арқылы жобалауға үйрету; - жеке тұлғалың өзгерістерін мониторинг арқылы бакылауға, бағалауға үйрету; кесіби өзгерістерін окушылар мен жәнс өріптестерімен карым-катаңас жетістіктірінен көре білуге тарту; жаңадан тууы мүмкін қажеттіліктерді көре білуге оларды жүзеге асыру жолдарын шешүгө жағдай жасау; өз бойындағы жеке ресурстарын тани білу және іске асыра білуге даялданыру;</p>	<p>"Проблемалар шешу жолдары" Тренинг. Педагогикалық кеңес "Жана технологиялар ДОТ, ДОСАБАКТАГЫ НӘТИЖЕЛЕР" Мастер класс "Педагогикалық кызметіме талдау" Проблемалык карталар жасау.</p>

Сонымен, жаңа типті мектеп мұғалімдерінің инновациялық іс-әрекеттерін алғашқы бағыттары дең мыналарды айтуға болады:

- 1) мұғалімнің жеке тұлғасы мен жан дүниесінің үйлесімі, адамгершілік қарым-қатынасы проблемасын шешу, олардың педагогикалық іс-әрекеттерінің көзін шығыштырын қолдау;
- 2) әлеуметтік-психологиялық жағдайын жасау арқылы педагогикалық біліктілігін психологиялық тұрақтылығын дамытуға мүмкіндік жасау;
- 3) мұғалімнің шығармашылық қабілетімен байланысты педагогикалық икемділігін дамытудың психологиялық жағдайын жасау.

Мектеп мұғалімдерін инновациялық жетілдіру мәселесі олардың жеке тұлғалық әрекешеліктерін ескеру, ез жұмысына жаңаша көзқарасқа ынталандыру әрекеттерін қолдануды қажет етеді. Бұл жерде классикалық үрдіс пен тәжірибелі сақтай отырып, ілгері озық дәстүрге үмтүлу, сабактастық жібін үзбей, оны заман талабина сай дамытып отыру мақсатын койған абзап. Білім беруді жетілдіру тек үлттық тұрғыда оқшаулануға тиіс емес, бұл істе алемдік деңгейдегі алдыңғы категорлы тәжірибелі саралтап, қажетіне қарай салыстыра қолдану да қажет. Біздің міндеттіміз педагогтың жеке тұлғасын дамыту, интеллектуалдық мүмкіндіктерін ашуға көмектесу арқылы білімді үрпақ тәрбиелу.

Әдебиеттер:

1. Буравихин В.А. - Учитель и общество. // Педагогика - М., 1996 - № 5. - с 60-63.
2. Бубер М.Я. и ты - М.: Высшая школа, 1993 - 175с.
3. Выготский Л.С. - Детская психология. - М.: Педагогика, 1984-432с.
4. Внедрение достижений педагогики в практику. Сб.: Под ред В.Е.Гаурмана - М., 1981, - 144с.
5. Гальперин П.Я. - Психология как объективная науки. Избранные психологические труды. /Под ред. А.И.Подольского. - М.: Изд-во "Института практической психологии", Воронеж: НПО "МОДЭК", 1998-480с.
6. Краевский В.В. - Повышение квалификации педагогических кадров. // Педагогика - М., 1992 - № 7/8. - с. 55-58.
7. Құсаинов А.К. - Развитие системы образования в Федеративной Республике Германия и в Республике Казахстан (сравнительно-педагогическая характеристика). 13.00.01. Дисс. докт. пед. наук - Алматы 1997. - 305с.
8. Исаева З.А. - Теоретические основы формирования профессионально-исследовательской культуры педагога в системе университетского образования - Алматы, 1996 - 230с.
9. Никитин Э.М. - Зарубежный опыт повышения квалификации педагогических кадров. - М.: Знание, 1995-84с.

10. Рогов Е.И. - Личность учителя: теория и практика - Ростов-на-Дону: Феникс, 1996-512с.
11. Таубаева Ш.Г. - Лактионова С.Н. Мұғалім және ақпарат мәдениеті. //Қазақстан мектебі, 1997. №7 - 26-33б.
12. Хмель Н.Д. - Теоретические основы в профессиональной подготовке учителя - Алматы: Білім 1998-320с.

УДК 371.315.5

*Кузьмичева А.Е., к.ф. м. н., зав.кафедрой физики и МПФ, учитель
Селезнева Р.И., директор школы-гимназии ОАО «Талап»*

Профессионализм учителя как условие реализации развивающего обучения

*Повсюду ценность школы
равняется ценности ее учителя
А. Дистервег*

Педагогической наукой и педагогами – практиками в настоящее время предлагаются различные инновационные технологии личностно-ориентированного обучения. Они соответствуют смене парадигмы образования, которая происходит в настоящее время во многих странах мира, в том числе и в Республике Казахстан. Традиционная схема «учитель-учебник-ученик» в новом подходе к образованию преобразуется в схему «ученик-учебник-учитель» при этом «учебник» – это вся информационная среда, в которой находятся ученик и учитель. Новая парадигма, изменение отношений в системе «учитель-ученик», отражает гуманизацию образования, являющуюся основой современных личностно-ориентированных технологий обучения.

Значимость современных педагогических технологий не вызывает сомнений ни у кого. Но необходимо иметь ввиду, что большинство, работающих в настоящее время учителей получили традиционное педагогическое образование, ориентированное на то, что прочные ЗУН должны быть основным результатом учебной, деятельности школьника. Это относится и к молодым учителям, так как педагогические вузы еще далеко не полностью освоили новые технологии обучения. Учителю не просто сместить акцент в обучении на формирование таких способов познавательной деятельности учащихся, которые способствуют всестороннему развитию личности. Поэтому изменение ценностных ориентаций в целях и задачах образования вызывает необходимость радикального изменения в работе методической службы школ и вузов. В

школах, переходящих на инновационный режим работы, современные технологии обучения учащихся «проходят аprobацию» в системе профессиональной подготовки учителя на методических семинарах, педагогических советах. В совместном творческом поиске учителя определяют новые подходы к обучению, формируют свою индивидуальную, методическую систему. А школа в целом формирует свое лицо, коллективно в активной работе осваивает новые педагогические технологии.

На примере двух педагогических советов рассмотрим возможность формирования у учителя умений и навыков работы по современным педагогическим технологиям. Это педсоветы по темам «Урок - основная организационная форма реализации принципов развивающего обучения» и «Уроки мотивации». В инновационной «способностной» педагогике используются групповые и коллективные формы организации образовательного процесса, проблемные, частично-поисковые и эвристические методы обучения, демократичный, диалогичный, открытый стиль взаимоотношений. По этой системе организуется и работа педагогических советов.

Урок, то есть отрезок педагогического процесса, ограниченный временем, целью и содержанием, по-видимому, еще долго будет оставаться основной формой учебно-воспитательного процесса в школе. В этой социальной системе взаимодействий учителя с учащимися и учащихся между собой задача учителя состоит в организации условий для развития личности каждого ученика. В соответствии с планом педсовета были определены его этапы и стратегии. На первом этапе – «пробуждение» – под руководством ведущего директора школы, используя стратегию ассоциаций «ученик» – учителя, определяют свое понимание урока, выделяя то, что они считают главным. Результаты вносятся в лепестки ромашки, в центре которой слово «урок». Анализируются функции урока, его социальная значимость, традиционные и новые педагогические технологии.

Второй этап педсовета – «осмысление». Учителям предлагается педагогическая литература. Ведущий определяет цель работы с источниками: выделить и сформулировать принципы развивающего обучения, и получают ключевое слово «развитие». Затем в коллективной работе учителя работают над кроссвордом, слова которого относятся к теории и практике развивающего обучения. А в групповой работе, на основе своих знаний и работы с литературой, определяют лепестки ромашки, в центре которой РО – развивающее обучение. Такими лепестками стали: РЛМ (развитие логического мышления), ДПС (деятельностно-практическая сфера вместо иллюстративно-объяснительной), ЗУН (принцип прочности знаний), ЦНД (целенаправленная деятельность: анализ, синтез, сравнение, обобщение),

10. Рогов Е.И. - Личность учителя: теория и практика - Ростов-на-Дону: Феникс, 1996-512с.
11. Таубаева Ш.Г. - Лактионова С.Н. Мұғалім және аппарат мәдениеті. //Қазақстан мектебі, 1997. №7 - 26-336.
12. Хмель Н.Д. - Теоретические основы в профессиональной подготовке учителя - Алматы: Білім 1998-320с.

УДК 371.315.5

*Кузьмичева А.Е., к.ф. м. н., зав.кафедрой физики и МПФ, учитель
Селезнева Р.И., директор школы-гимназии ОАО «Талан»*

Профессионализм учителя как условие реализации развивающего обучения

*Повсюду ценность школы
равняется ценности ее учителя
А. Дистервег*

Педагогической наукой и педагогами – практиками в настоящее время предлагаются различные инновационные технологии личностно-ориентированного обучения. Они соответствуют смене парадигмы образования, которая происходит в настоящее время во многих странах мира, в том числе и в Республике Казахстан. Традиционная схема «учитель-учебник-ученик» в новом подходе к образованию преобразуется в схему «ученик-учебник-учитель» при этом «учебник» – это вся информационная среда, в которой находятся ученик и учитель. Новая парадигма, изменение отношений в системе «учитель-ученику», отражает гуманизацию образования, являющуюся основой современных личностно-ориентированных технологий обучения.

Значимость современных педагогических технологий не вызывает сомнений ни у кого. Но необходимо иметь ввиду, что большинство, работающих в настоящее время учителей получили традиционное педагогическое образование, ориентированное на то, что прочные ЗУН должны быть основным результатом учебной, деятельности школьника. Это относится и к молодым учителям, так как педагогические вузы еще далеко не полностью освоили новые технологии обучения. Учителю не просто сместить акцент в обучении на формирование таких способов познавательной деятельности учащихся, которые способствуют всестороннему развитию личности. Поэтому изменение ценностных ориентаций в целях и задачах образования вызывает необходимость радикального изменения в работе методической службы школ и вузов. В

КМД (комплексная мыслительная деятельность: коллективная, диалоговая, самостоятельная индивидуальная), СУМ (самоуправляющий механизм личности). Выделяя по используемому материалу принципы РО, учителя давали им обоснование и предлагали способы их реализации.

В качестве проблемной ситуации предлагается определить принципы РО при просмотре видеоурока. В стратегии «Эссе» (Ваши размышления) каждый учитель пишет: «Я думаю, что здесь...», затем проходит презентация эссе и их коллективный анализ.

Заключительный этап педсовета – «размышление». Члены экспертной группы представляют результаты анализа работы педсовета, выделяют те методы современных педагогических технологий, которые были удачно отработаны, определяют особенности работы отдельных групп, насколько близко каждая группа подошла к пониманию принципов РО, определяет группу – победитель, члены которой наиболее правильно определили и выделили в увиденном уроке принципы РО, формулируют рекомендации к осмыслению, доработке, внедрению.

Освоение учителями новых педагогических технологий было и целью педсовета по теме: «Уроки мотивации», проведенного в форме семинара - практикума. Мотивы – самая устойчивая основа поведения человека. Как и на предыдущем педсовете, после «Введения в тему» на этапе «Пробуждения» участники педсовета искали ассоциации, которые вызывают у них слово «мотивация».

А затем на этапе «Категоризование» рассматриваются категории внешней и внутренней мотивации. После чего в системе «Интервью» участники педсовета работают по анкетным листам, которые предлагают «Найти того, кто...» привлекает детей к осмыслению целей, постановке учебных задач; ... ставит цель урока сам; ... ставит в центр внимания внутренние позитивные изменения школьника; ... мотивирует учащихся за счет внешних стимулов; ... дает возможность ученику провести самоанализ полученного результата и т.п.

В режиме «Конференция» анкетирующие представляли участников педсовета, выделившим определенные пункты анкеты, как основные в своей работе. В ходе вопросов и обсуждения выступлений анкетируемых учителя, не умоляя роли внешних мотивов, акцентировали внимание на то, что развивающее обучение предполагает наличие глубокой внутренней мотивации, которая способствует активизации познавательной деятельности учащегося, самоуправляющего механизма личности. При этом реализация принципов РО невозможна, если учитель выбирает действия, не соответствующие возможностям школьников с учетом зоны ближайшего развития, не ставит в центр внимания внутренние позитивные изменения школьника и сравнивает его результаты с результатами других учащихся, а оценивает его собственные достижения. Учителя обратили внимание и на необходимость давать ученику возможность провести

самооценку полученного результата. Приводились факты как недооценки учащимися своих возможностей, так и переоценки. Так, в различных классах учащимся было разрешено при выполнении контрольной работы (решение задач) пользоваться учебниками всем, кто будет выполнять работу на оценку «3». В одном из классов, не отличающимся особыми знаниями предмета, учащиеся отказались от использования учебника и не брали его почти до конца урока. В другом, более «сильном», самооценка была более объективной.

На следующем этапе педсовета демонстрируются панорамные уроки математики (Жужель О.В.) и экономики (Заболотная С.М.), при подготовке которых учителя особое внимание уделяли развитию познавательного интереса. На уроке математики была представлена интеграция с предметами географии и экологии. На интересные для учащихся вопросы по проблемам озера Байкала, ответы можно было получить, выполнив цепочку математических операций, освоение и закрепление которых было обучающей целью урока. На уроке экономики «Виды собственности» внутренняя мотивация учащихся к познавательной деятельности стимулировалась особыми приемами и методами работы учителя (инсценированная экономическая загадка, метод классификаций, метод ассоциаций и другие приемы развития критического мышления).

Освоение методики работы в группах, как составляющей развивающего обучения, было проведено учителями при разработке урока, основанного на внутренней мотивированной учебной деятельности. Группам учителей, ведущих различные предметы, предлагалось совместно разработать проект одного урока и защитить его. Это учителя, различающиеся по личному характеру, подходам к обучению, методическим системам. Группа, в которую вошли учителя географии, астрономии, экологии, биологии, физической культуры, трудового обучения, физики, математики, информатики, обсудив ряд предложений, остановились на том, что для всех будет интересен вопрос «Механическое движение». Сформулированная тема «Механическое движение в живой и неживой природе и технике», по мнению членов группы может способствовать развитию личного познавательного интереса учащихся. Принято решение провести интегрированный урок физики по данной теме, а материал других предметов привлекать для стимулирования внутренних мотивов к раскрытию темы. Разработали урок Байгузова А.Н., Бучатская Л.В., Жужель О.В., Кузьмичева А.Е., Парфенова Н.В., Полулях Е.В., Скуратов В.М.

Оборудование урока: физические приборы, географические карты, спортивный инвентарь, схема кровеносной системы и др. Это оборудование, по мнению членов группы, с самого начала урока должно заинтересовать учащихся.

Урок проводится как обобщающий.

Проводит урок учитель физики. Учителя других предметов могут присутствовать на уроке и участвовать наравне с учениками в возникающих дискуссиях.

По структуре урока в начале его «ученики» повторили понятие механического движения, его виды и характеристики, причины, функциональные связи, вычислена была средняя скорость вращения Земли вокруг своей оси и вокруг Солнца (результаты впечатляют!). Скорость течения рек оказалось возможным оценить, используя географические карты с указанием высот и закона сохранения энергии. Учащиеся могут вспомнить о ветрах, землетрясениях. В биологической части урока вспоминается роль кровеносной системы и вычисляется средняя скорость движения крови по артериям, венам и капиллярам, обсуждается природная целесообразность различия в скоростях. Большое различие учащиеся обнаруживают в средней скорости бега спринтера, стайера и марафонца и обсуждают особенности функционирования организма в различных условиях бега. В цикле трудового обучения учащиеся вычисляют среднюю скорость движения иглы швейной машины и вращения детали на станке. Во всех рассматриваемых движениях рассматривается форма траектории.

Если цель урока достигнута, то учащиеся могут предложить для рассмотрения различные движения в живой и неживой природе и технике. Удовлетворить возникающий интерес к проблеме движения предлагается в домашнем задании: дополнить урок дополнительными примерами движения.

В процессе активного освоения учителями новых педагогических технологий их различные аспекты становятся естественными, взаимосвязанными. Так на педагогическом совете «Уроки мотивации» при обсуждении разработанных и проведенных на педсовете учительскими группами проектов уроков, ориентированных на формирование внутренней мотивации, логически возник вопрос об одной из составляющих личностно-ориентированного обучения- обратной связи.

Активность ученика, интерес к учебно-познавательной деятельности, к самосовершенствованию в значительной степени определяется личностью учителя, его человеческими и профессиональными качествами. Поэтому учитель должен знать, что в его работе помогает ученику учиться, а что мешает. И как ученик изменяется в результате учебно-воспитательного процесса, так должен изменяться и учитель. Демократичный, открытый стиль взаимных отношений учителя и ученика, система обратной связи будет способствовать не только совершенствованию системы образования, но и реализации идей развивающего обучения. Но об этом на следующих педагогических советах. А в заключении можно сказать, что коллегиальнообразующая роль педагогических советов, отработка на них правил организации игрового

пространства, формирует у учителей внутренние мотивы для повышения своего профессионализма. Успешность работы по новым технологиям коллектива гимназии ОАО «Талап» в значительной мере определяется тем, что все учителя школы проходят повышение квалификации на семинаре «Критическое мышление», который проводит Бахишева С.М. – тренер RWCT.

Литература:

1. Современная гимназия. Взгляд теоретика и практика. П/р Е.С. Полат М., Владос, 2000.
2. Сиденко А.С. Как провести проблемный педсовет. Журнал «Практика административной работы в школе» № 5 М., 2002.
3. Рябов А. Ключ к пониманию педагога. Журнал «Директор школы» № 3, М., 2002.

УДК 371:78

*Погодин С.М.
кандидат искусствоведения, профессор ЗКГУ*

**Структура урока в учебном процессе
детской музыкальной школы**

Урок является основной формой организации учебно-воспитательной работы в школе, в т.ч. и в ДМШ. Следовательно, педагог должен требовать от учащегося добросовестного их посещения и тщательной подготовки к ним.

Качество обучения тесно связано с контролем за домашними занятиями, когда педагог подводит итог выполнения учеником задания за прошедший период, дает ему творческий импульс и обеспечивает его материалом для дальнейшей работы. От навыков, привитых ученику на уроках, зависит продуктивность его самостоятельной работы. Воспитывая в ученике эти навыки, педагог направляет его на сознательное усвоение материала, ибо принцип сознательного и активного усвоения знаний является одним из основных принципов современной педагогики. Очень важно научить учащихся в начале обдумывать, мысленно охватив все сочинение - пьесу, этюд - целиком, чтобы внутренним слухом реально представлять будущее звучание. Этот навык можно воспитать, если не позволять ученику играть произведение без предварительного анализа. Такое «промежуточное» обдумывание помогает ученику определить, какие эпизоды наиболее

сложны и над чем нужно особенно много работать, с каждым новым повторением добиваясь повышения качества исполнения. Педагог должен возбуждать в учениках интерес и способность к многократному, безошибочному проигрыванию как всего произведения, так и отдельных его частей. Важно после прослушивания произведения на уроке спрашивать ученика о допущенных им ошибках, а в случае затруднения использовать звукозапись.

Прежде чем сыграть сочинение, ученик должен хорошо продумать исполнительный план, взять посильный темп и внутренне мобилизовать себя для воплощения авторского замысла. Неудавшиеся попытки, по мнению выдающихся фортепианных и скрипичных педагогов, укрепляют представление о непреодолимых трудностях, и, несмотря на то, что они впоследствии свободно преодолеваются, тем не менее могут оставить в сознании ученика глубокий след и вызывать «боязнь» данного места произведения. Порой именно это обстоятельство оказывается причиной неудачного исполнения произведения на ответственном выступлении или экзамене.

Урок чаще всего начинается проверкой выполнения домашнего задания, правильности штрихов и приемов, применяемых учеником. В него входит также работа над художественными произведениями, этюдами, игра по слуху, чтение нот с листа, импровизация на скрипке, а также упражнения, необходимые для преодоления различных технических трудностей.

Производить проверку можно не только в форме прослушивания пьесы или этюда, но и в форме устного отчета учащегося о выполненной работе, либо путем постановки отдельных контрольных вопросов. Прослушивать на каждом уроке пьесу или этюд от начала до конца необязательно. Обычно это делается на том уроке, на котором ученик приносит впервые до конца разобранное произведение. Здесь педагог должен дать нужную установку, уточнить аппликатуру, технику движения смычка, проверить правильность воспроизведения нотного текста, наметить приемы преодоления исполнительских трудностей, связанных с дифференциацией рук.

На последующих уроках ученик по требованию педагога чаще исполняет отдельные места произведения. Когда же исполнительские и технические трудности преодолены, следует больше прослушивать произведение полностью. Таким образом, дома учащийся работает в основном над отдельными, наиболее сложными местами произведения, на уроке же он с помощью педагога вырабатывает умение охватывать его целиком. Своего педагога ученик всегда считает высшим музыкальным авторитетом, мимо внимания которого не может пройти не одна «шероховатость», поэтому вполне естественно его состояние

возникшей при этом сосредоточенности и собранности, которые способствуют формированию исполнительских качеств учащегося.

Понятно, что и на начальном этапе работы над произведением педагог замечает серьезные затруднения технического или художественного порядка. В таких случаях надо внимательно проверять, что сделал ученик дома с заданным отрывком произведения, есть ли в этом направлении определенные сдвиги, ибо не всегда возможно сразу же добиться желаемого результата. Важно также уяснить, правильно ли ведется самостоятельная работа ученика над преодолением трудных мест. Исходя из результатов проверки, педагог вносит поправки в ранее составленный план урока, а то и целиком меняет его.

Часто слушая ученика своего класса, педагог постепенно свыкается с ошибками в его исполнении и перестает их замечать. Здесь реальное звучание пьесы контрастирует с его внутренним представлением. Чтобы избежать этого, следует настраивать свое внимание так, словно слушаешь ученика впервые, как слушают незнакомого исполнителя. После проверки домашнего задания педагог подводит итоги, дает новое задание в форме инструктажа: в виде устных указаний или замечаний, путем разъяснения с показом на инструменте, либо исполнения другого - вспомогательного, иллюстративного материала. В конце урока педагог подытоживает его результаты и дает конкретные задания на дом, чтобы ученик точно знал, как и над чем ему работать до следующего урока.

Для успешного проведения занятия необходимо найти наиболее эффективные формы передачи знаний ученику, которые соответствовали бы особенностям возраста и познавательным способностям ученика. В классе методика игры на инструменте на различных этапах может быть различной: рекомендуются методы прослушивания материала, метод устного отчета учащегося, метод инструктажа или метод тренировки.

В последнем случае учащимся предоставляется большая часть инициативы: педагог только помогает ему и следит за направлением его работы. При таком методе мобилизуются сложившиеся навыки ученика, закрепляется всё недавно приобретенное. Метод тренировки вполне оправдал себя в практике педагогов. Важно только, чтобы он не был единственным, а умело сочетался с другими.

При использовании метода тренировки руководство, направление работы и развитие инициативы принадлежит педагогу, который добивается от ученика выполнения всех своих указаний. Но домашнюю работу нельзя подменять «натаскиванием» на уроке. Не следует подавлять инициативу учащегося, а, напротив, необходимо её активизировать.

Тренировки можно проводить по-разному. Возможен, например, такой прием, когда педагог каждый раз перед повторением указывает ученику на недостатки в его исполнении. В других случаях можно делать попутные замечания, не прекращая игры. В других случаях педагог останавливает ученика.

Однако нельзя «загружать» ученика частыми замечаниями, особенно в то время, когда он выполняет задачи аппликатурные, двигательные и т.п.; они уместны лишь в том случае, если внимание ученика не поглощено целиком, и он имеет возможность уделить его часть восприятию дополнительных указаний педагога. Если же игра требует полной концентрации внимания ученика, следует либо изменить прием, либо замедлить темп. Во время игры попутные замечания можно делать и форме жестов: в одних случаях дирижерскими жестами указать ученику нюансировку, акцент и т.д., в других - напомнить о чем-либо условным знаком, выработанным самим педагогом. Иногда попутные замечания делаются в виде тактирования или скандирования ритмического рисунка. Подсчитывание может быть и напевным, причем с соответствующей динамикой: при игре пиано надо считать тише, во время игры форте – громче и т.д.

Применяя прием поправочных остановок, следует помнить, что ошибки могут быть случайные и укоренившиеся, которые требуют длительного, кропотливого труда. Между тем частые остановки выбивают учащихся из состояния сосредоточенности, увлечения игрой. Чтобы не «расхолаживать» ученика, не нарушать творческого настроения, его можно останавливать лишь для краткого замечания.

Прежде чем применять поправочную остановку, надо прослушивать всю пьесу или этюд целиком и наметить то, на что следует в первую очередь обратить внимание. Именно тогда выступает на первый план прием направляющихся указаний. Пользуясь ими, учащийся должен сам обнаруживать свои ошибки и останавливаться для их исправления путем повторения данного места, добиваясь с каждым разом все лучшего исполнения. С успехом применяется для этого также показ на инструменте самого педагога, причем вовсе не обязательно вдаваться в многословные объяснения, достаточно, например, сказать: «Вот так это должно звучать». Такой показ должен стать нормой и правилом на любом уроке.

Во время заключительной подготовки произведения к концертному исполнению, этот метод применять не следует. Частые остановки мешают ученику получить представление о звучании произведения в целом, и в этих случаях целесообразно делать указания перед началом каждого повторения. Педагогу также не следует настаивать на множественном повторении, ибо оно может надолго закрепить ошибку. Однако работу над сложным местом нельзя прекращать. Если успеха добиться трудно,

можно облегчить пьесу путем упрощения фактуры, снижения темпа и т.д.

Кроме урока, включающего все звенья процесса обучения, педагог может проводить отдельные уроки для какого -либо одного из видов работы: посвященные вопросам анализа, исполнительной трактовки, прослушивания всей программы, вопросам беглости, штрихам, движению смычка и т.д. Однако такие уроки можно применять только изредка, эпизодически, исходя из особенностей индивидуального развития ученика.

УДК 371

*Бимуханова М.Б., Лукьянчук Л.Г., Махмудова С. И., Мустафина Е.С.
кафедра прак. рус. языка*

Развитие навыков и умений работы с научным текстом (план, аннотация, тезисы, конспект, реферат)

В наше время будущий специалист должен уметь не только читать литературу по своей специальности, овладевая комплексом знаний, но и свободно оперировать в своей речи специальной лексикой, грамотно излагать свои суждения как в устной, так и письменной форме.

Это одна из задач преподавания русского языка в неязыковом вузе.

Источником для отбора учебных материалов может служить учебник по профилирующему предмету, а также тексты из журналов по специальности. Среди основных требований, предъявляемых к такому тексту следует выделить прежде всего информативную ценность и важность содержания текста по отношению к профилирующему предмету, яркую выраженность лексико-стилистических средств, свойственных данному подъязыку, соответствие морфолого-синтаксической характеристики текста изучаемой грамматической теме.

Если работа над текстом по специальности ведётся в отрыве от усвоения конкретных грамматических моделей, не обеспечивается полная речевая адаптация обучающихся в пределах подъязыка специальности.

Конечно, использовать в полной мере возможности каждого текста преподавателю может не позволить бюджет времени на занятиях. Однако нельзя забывать, что обучение навыкам и умениям работы с материалом по специальности находится в числе главных обязанностей преподавателя русского языка в неязыковом вузе. И если иногда ради этого преподаватель несколько «потеснит» программный материал, то, на наш взгляд, его нельзя упрекать в отступлении от программы.

Работа над текстом предусматривает несколько взаимосвязанных этапов: предтекстовые задания по изучению терминологической лексики с учётом её сочетаемости; аудирование и чтение текста; послетекстовые задания, включающие лексико-грамматические упражнения, задания по развитию навыков устной и письменной речи на уровне словосочетания, предложения и тематические высказывания в пределах данной специальности.

Особенно значимой общей задачей в работе над любым текстом является развитие на его основе связной речи. Это вызывает необходимость полноценных заданий по всем направлениям: речевым, грамматическим, орфографическим и др. Если в учебных пособиях по русскому языку такие задания отсутствуют или требуют только пересказа текста, то творчески работающий преподаватель всегда проявит инициативу и дополнит, а если нужно, и заменит задание учебника.

Результативность речевой работы над содержанием текста во многом зависит от формулировки задания.

Как известно, по характеру ожидаемых речевых реакций студентов все содержательно-речевые задания делятся на следующие виды:

- репродуктивные, направленные на частотное, выборочное или полное воспроизведение содержания текста;
- аналитические, требующие что-то объяснить, обосновать, выявить причины, цели, условия того, о чём говорится в тексте;
- оценочные, побуждающие выразить свое отношение к изложенному в тексте;
- творческие, в соответствии с которыми в своих самостоятельных высказываниях студент как бы расширяет или домысливает представленное в тексте.

Каковы условия эффективного использования этих заданий?

Репродуктивные задания нацелены на воспроизведение каких-либо фактов, изложенных в тексте, или содержания всего текста в целостном виде. Основные моменты содержания желательно отразить в плане. Давать ли такой план в готовом виде? Предложить студентам составить его? Это зависит от степени трудности текста и уровня владения русской речью студентами.

Кстати, к вопросу о плане. Большинство студентов не знакомо с многообразием видов плана, их структурными особенностями. Поэтому предварительно необходимо уделить внимание планированию композиции текста, составлению различных типов планов.

По сравнению с репродуктивными аналитические задания более значимы для развития мышления и речи. Понятно, что студент проявит больше мыслительной и речевой активности, если он не просто перескажет какие-то факты, а прокомментирует их, даст им обоснование. Однако в

большинстве учебных пособий задания на воспроизведение текста преобладают над аналитическими.

Оценочные задания по тексту важны для развития речи и воспитательного воздействия. Они больше применимы при работе с художественным текстом, имеющим сюжет и характеристику действующих лиц, хотя имеют место и при анализе текстов по специальности. Оценочные речевые действия студентов связаны не только с аналитическими, но и с продуктивно-творческими заданиями.

Все творческие задания по тексту направлены на расширение и дополнение его содержания в относительно самостоятельных высказываниях студентов. Поэтому такие задания наиболее трудны и нередко неподъемны для слабо владеющих русским языком. Но это вовсе не значит, что в группах с недостаточной речевой подготовкой надо их избегать. Однако, не отказываясь от словесного творчества и самостоятельной речи студентов, на занятиях русского языка не следует отказываться и от необходимой помощи, от различного рода речевых ориентиров для тех, кому полностью самостоятельные высказывания на русском языке пока ещё не по силам.

Такими ориентирами могут быть опорные слова и отдельные выражения, а в случае необходимости и готовые развёрнутые высказывания, более подробное описание речевых ситуаций по материалам текста, звучащие образцы в речи товарищей по группе. В последнем случае слабо владеющий русским языком может просто повторить высказывания своего более подготовленного товарища.

Систематическое знакомство с функциональными стилями речи начинается с разговорного стиля. Затем осуществляется знакомство с официально-деловым, публицистическим, художественным и научным стилями.

Знакомство с научным стилем речи целесообразно начать с анализа научных текстов. Исследования научного стиля показывают наибольшую активность в нем имени существительного, в то время как для разговорного стиля характерно наиболее частое употребление глагола. Это наблюдение даёт возможность активизировать речь студентов в научном стиле на материале имени существительного.

Студенты должны уметь ориентироваться в конкретной речевой ситуации. Для этого можно использовать приём сопоставления двух текстов на одну и ту же тему, но различных по языковой оформленности.

Так, например, можно предложить для наблюдения два следующих текста.

1. Пустыня Каракумы – одна из самых больших пустынь мира. На растрескавшейся, горячей земле пучки жесткой, колючей, запыленной

травы. Кое-где растёт голый корякий саксаул-дерево, не дающее тени. Местами лежат барханы сыпучего песка, покрытого рябью. Формой они похожи на полумесяц, рожками повёрнутый в подветренную сторону. Солончак покрыт белым налётом.

2. Представляешь пустыню?! Вышел я на полустанке из раскалённого вагона, прикоснулся к земле и сразу отдернул руку -- такая она горячая. Удивили меня очень саксаулы . Такие странные деревья без листвьев. На ветру они звенят своими чешуйками. Поверишь ли, здесь птицы не поют -- так им, бедненьким, жарко! А песок похож на морские волны: исчерчен линиями, как будто покрыт белой пеной от соли.

Для выяснения специфики данных текстов студенты отвечают на вопросы: О чём эти высказывания? Однаково ли говорится в них о пустыне? От чего зависит их разное оформление? В каких условиях были произнесены эти высказывания? Можно ли в этих условиях говорить по-другому? Если нельзя, то почему? Вывод можно сформулировать совместно со студентами в виде правила-информации.

Студенты самостоятельно делают вывод, что первый текст оформлен в научном стиле, а второй - в разговорном. Называются ситуации, в которых используются эти стили: сообщение или доклад на научной конференции, выступление на диспуте; подготовка реферата, курсовой или дипломной работы (научный стиль); общение с друзьями (разговорный стиль).

Исследования функциональных стилей и функционально-смысловых типов устной и письменной речи свидетельствуют о разной степени представленности описания, повествования и рассуждения в том или ином стиле. Если в разговорном стиле отмечается большая активность повествовательного типа, то в научном стиле чаще встречается описание. Следовательно, изучение научного стиля должно осуществляться на примере текстов описательного типа или монологописания.

Студенты получают сведения об описательном типе (характеристике предметов, явлений и процессов через их признаки;) и научном стиле (наличие в тексте отвлечённых имён существительных; существительных-терминов, предложений с составным именным сказуемым с существительным в именной части; предложно-падежных конструкций существительных с предлогами благодаря, согласно и др.), которые позволяют студентам определить, к какому стилю и типу относится данный текст и строить свою речь в научном стиле.

Умение законспектировать статью или лекцию, выделить и зафиксировать тезисы своего или чужого высказывания, как и умение

составить план, относится к числу важнейших практических умений, которыми студенты должны прочно овладеть. Практика показывает, что содержание научной литературы студенты усваивают лучше, если они в процессе чтения конспектируют содержание. На практических занятиях при работе с научным текстом студенты тренируются в конспектировании не только печатного текста, но и различных устных высказываний (сообщений, докладов, лекций), что развивает у них навыки внимательного слушания русскоязычного текста и помогает лучше запомнить и осмыслить содержание сообщения. Этим же целям служит и тезирование – запись сжатых формулировок основных мыслей научного текста, книги или устного высказывания.

Данные приёмы студенты используют и при подготовке к собственным письменным или устным выступлениям, благодаря чему эти выступления отличаются полнотой и строгой последовательностью раскрытия поставленной темы.

Доклад – один из видов монологической речи, имеющий целью передать слушателям определённую информацию. Чтобы эта задача была успешно выполнена, при подготовке к докладу используются разнообразные источники – статьи, брошюры, книги, словари, справочники, из которых извлекается нужный материал.

- Мы предлагаем студентам следующую схему подготовки к докладу:
- 1). оформление плана доклада, т.е. определение основных мыслей, положений и их порядка;
 - 2). краткая запись содержания каждой мысли, т.е. формулирование тезисов;
 - 3). подбор к каждому тезису доказательств – фактов, цифр, цитат;
 - 4). формулировка выводов, обобщений.

Текст доклада может быть записан в полной или сокращённой форме. Студентам прививается умение, выступая с докладом, говорить, а не читать дословно написанное. Особую ценность для студентов имеют доклады, подготавливаемые как первый опыт исследовательской работы (изучение и анализ архивных документов, мемуарной литературы, исторических справочников и др. источников). Навыки подготовки докладов облегчают студентам работу над рефератами и обзорами литературы по данной преподавателями или самостоятельно избранной теме.

Мы предполагаем, что с понятием «реферат», основными разновидностями рефератов и с конструкциями, необходимыми для написания реферата студенты впервые знакомятся именно на занятиях русского языка.

Студенты получают сведения о следующих разновидностях рефератов: реферат-конспект (краткое изложение содержания научной работы);

реферат-обзор (краткий сравнительный анализ содержания научных работ), в котором определяется их тематическая общность, специфичность и формулируется обобщенный вывод; реферат-резюме – краткое изложение научной работы с выводами и заключением. Опираясь на изученные конструкции – клише, необходимые для реферата, студенты выполняют различного рода задания по составлению рефератов.

Студенты должны уметь не только самостоятельно оформить какую-либо научную работу, но и дать отзыв о прочитанной статье. Для этого проводится целенаправленная работа по развитию навыков выражения оценочных суждений. Выполнению самостоятельной работы указанного характера предшествуют обучающие занятия, на которых студенты сначала под руководством преподавателя коллективно составляют отзыв по содержанию какой-либо статьи, соответствующей их специальности, потом – самостоятельно.

Логическим завершением описанных видов работы является составление информационной заметки, статьи, научного доклада для конференции.

В процессе анализа статьи-образца студенты обращают внимание на то, какова общая проблема, поставленная автором статьи, какие мысли высказываются в ней по тому или иному вопросу, какими фактами, примерами, доказательствами они подкрепляются, каково заключение статьи. Обращается внимание также на композицию статьи, её язык и стиль.

Тематика статей в каждой группе определяется специальностью этой группы. Когда студентам предоставляется возможность писать статью на самостоятельно изованную тему, тогда ярче проявляется их индивидуальность.

УДК 371.13

Гузь О.Ф.
аспирантка МГУКИ

Профессиональная подготовка преподавателей хореографии в институтах искусств

Современные задачи профессиональной подготовки будущих преподавателей хореографии в институтах искусств РК определяются современными требованиями рыночной экономики.

Новое содержание в выработке профессионализма у преподавателей хореографических дисциплин, в условиях Казахстана, предусматривает значительное улучшение психолого-педагогической подготовки у выпускников хореографического образования и эстетического воспитания, которое должно основываться на изучении казахского танца, его народных культурных традиций.

В связи с этим особенно важно обеспечить дальнейшее совершенствование уровня преподавания специальных предметов (история Отечественной хореографии, классический, народно-сценический, казахский, историко-бытовой, бальный, современные танцы), спецкурсов, спецсеминаров на кафедрах хореографии. Необходимо больше внимания уделять организации и проведению сквозной педагогической практики, сбору методического и научного материала для курсовых и дипломных работ.

Подготовка будущих преподавателей хореографических дисциплин в институтах искусств должна быть органически связана с хореографическим образованием и эстетическим воспитанием школьников в общеобразовательных школах, детских балетных студиях, частных танцевальных коллективах, ансамблях танца, школах искусств РК. Это требует разработки новых альтернативных программ по ритмике и танцу с введением в их содержание материалов танцевального искусства Казахстана, золотого фонда, современного и нового направлений хореографии.

В подготовке будущих преподавателей хореографии мы выделяем следующие недостатки:

1. На практике хореографического образования и эстетического воспитания школьников Казахстана, как правило, не учитывались или не использовались новые научные сведения о танцевальном творчестве, не изучался творческий опыт мастеров, выдающихся балетмейстеров. Обучение проходило в узком плане, в основном только практические занятия.
2. Отсутствовали крупномасштабные педагогические исследования в области казахского танца.
3. Выпущено недостаточно учебных пособий для студентов хореографов, особенно по вопросам методической подготовки, обучению и воспитанию школьников средствами казахского танца. Беден ассортимент методических разработок по специальным дисциплинам.
4. Не всегда актуальна тематика защиты курсовых и дипломных работ.
5. Отсутствие квалифицированных педагогов по новым направлениям хореографии – модерн, степ, джаз, брейк-данс.

Успешность общепедагогической и методической подготовки будущих преподавателей хореографических дисциплин будет определяться следующим: развитием уровня знаний о танцевальном

искусстве, глубоком уровне знаний о развитии хореографического образования и эстетического воспитания детей в Казахстане, востребованностью знаний о методике хореографического образования и эстетического воспитания средствами танцевального искусства, интенсификацией выработки и навыков проведения уроков, бесед об истории хореографии, танцевальном искусстве, умелой организацией в проведении воспитательных мероприятий.

Выделим следующие задачи в области профессиональной подготовки будущих преподавателей хореографических дисциплин в институтах искусств:

- сформировать нравственно-эстетическое отношение у студентов средствами национального (казахского) танца;
- обеспечить общепедагогическую подготовку будущих преподавателей;
- осуществить методическую подготовку студентов в процессе преподавания спецкурсов, организации сквозной педагогической практики и разработку курсовых и дипломных работ.

Для реализации перечисленных задач профессиональной подготовки будущих преподавателей хореографических дисциплин необходимо выполнить следующие условия:

1. Разработать критерии подготовленности преподавателей хореографии в условиях институтов искусств.
2. Рекомендовать проведение отдельных лекций по этике и эстетике народов РК.
3. Рекомендовать проведение лекций об особенностях национальной культуры, традициях казахского народа, традиционном костюме.
4. Внедрить в программу специальных предметов систему заданий, способствующих формированию профессионально-педагогической направленности студентов по организации и проведению учебно-воспитательных работ (систему заданий по классическому, народно-сценическому, казахскому, историко-бытовому, бальному, современному танцам, истории Отечественной и зарубежной хореографии, истории костюма, истории Отечественной и зарубежной музыки, истории театра, режиссуре).
5. Следует разработать методику формирования педагогической направленности у студентов в процессе преподавания спецдисциплин с применением национальных искусств.
6. Необходимо выработать инновационную методику моделирования педагогической ситуации на занятиях спецдисциплин.

Моделирование педагогических ситуаций на практических занятиях по спецпредметам предполагает сочинительную и постановочную деятельность преподавателей хореографических дисциплин и должна быть направлена прежде всего на внедрение новой хореографической лексики,

новых тем и сюжетов, самостоятельных работ студентов, выявлению ошибок в композиции и постановке танца.

Кроме того, на формирование профессиональных качеств педагога большое внимание следует обратить на обсуждение учебно-творческих работ студентов, анализ хореографических произведений, практический показ танцевальных номеров перед большой аудиторией.

В настоящее время на кафедре «Хореография» ЗКГУ ведется большая учебно-методическая, научно-исследовательская и воспитательная работа, направленная на повышение уровня профессиональной подготовки студентов – будущих преподавателей хореографических дисциплин. По всем предметам специального цикла разработаны тесты для определения уровня знаний, составлены задания для самостоятельной, творческой работы студентов, выпущены учебно-методические пособия по казахскому танцу (доц. Кульбекова А.К.), по народному танцу (доц. Гатауов Т.Г.), восточному танцу (ст.пр. Айткалиева К.Д.). Подготовлен курс лекций по истории Отечественной и зарубежной хореографии (ст.пр. Гузь О.Ф.). Концертмейстерами кафедры составлены сборники нот для оформления уроков классического, народно-сценического, казахского, историко-бытового, дутного танцев.

УДК 37.032 : 37.036

*Ворфоломеева О.В.
старший преподаватель кафедры «Музыка и пение»*

Некоторые аспекты формирования художественного вкуса ребенка

Все самые яркие музыкальные впечатления, наверное, происходят в пору юности, когда человек воспринимает все окружающее максимально. И главная задача в аспекте формирования художественных идеалов - не упустить этот благоприятный момент. Прежде чем ребенок становится исполнителем, еще раньше – он слушатель. Так пишет замечательный педагог, композитор, дирижер, В.Соколов: «Впечатления детства неизгладимы. Дети всем своим существом воспринимают увиденное и услышанное, воспринимают все как данное, с удивительной доверчивостью, поэтому ответственность педагога, руководителя велика...». Подтверждение этому мы находим и в народной мудрости: «Птенец, оперившись, повторяет то, чему научился в гнезде». «Каждый ребёнок, если он не пел сам, то слышал как поют другие. Музыкальные представления детей часто еще не значительны и

главное, недостаточно осознаны и осмыслены. Фиксация внимания на отдельных сторонах музыкального произведения, на его художественном образе, на средствах музыкальной выразительности способствует активному восприятию музыки. Главную роль здесь играет слово, направляющее, стимулирующее, анализирующее, обучающее, облегчающее восприятие - такое слово представляет большую педагогическую ценность.» (В.Багадуров, Д.Локшин, Т.Беркман.) Характерно, что проникновение в область психологии восприятия, в его обусловленные тенденциями и закономерностями нашей эпохи является ключом, открывающим путь к решению таких задач. Процесс это сложный, требующий усилий со стороны не только самого ребёнка, но и воспитателя, учителя, родителей. Сегодня телевидение - это мощное средство информации, поглощающее все больше и больше. И это не только информация и искусство, но и рычаг воспитательной политики- политики формирующей субъективные, скрытые стороны человеческого сознания. Оно может влиять не только на общественное мнение, но и на уровень культуры, психологическое здоровье подрастающего поколения. Самым первым музыкальным впечатлением ребенка становится колыбельная матери. Но в начале 21 века эту функцию «заменяют» и аудиосистемы, проигрыватели компакт дисков, видеотехника и даже домашний кинотеатр. Телевидение в наши дни становится едва ли не единственным средством приобщения к прекрасному. Сегодня человек формируется в условиях всепоглащающего потока информации. Возрождение такого вида искусства, как большое прокатное кино, у всех на глазах терпит бедствие - кинотеатры превращаются в комплексы культуры, куда введены современные формы досуга. Мы почти уже не вслушиваемся в звуки нас окружающие. В транспорте - обрывки рекламы поп и рок музыки: мы настроены на радиоволну. Только проснувшись и включив заветную кнопку, окунаемся в мир клипов и художественного кино, где музыка - неотъемлемая часть драматургии. Попробуйте смотреть фильмы Н.Михалкова, А.Гарковского, где преобладает любование живым звуком - скрипом половицы, падающей капли воды, стрекотанием цикад или тишиной леса, и вы сразу понимаете, что наше ухо уже привычено к любому музыкальному сопровождению, а тишину мы воспринимаем как нечто неестественное. Что мы слышим в этом потоке? Задавая себе этот вопрос, нетрудно сделать вывод, что существует натиск облегченных жанров. Возможно ли сопротивляться, когда все это уже в подсознании подростка, и он не в состоянии отличить хорошее от плохого. К месту были бы слова известного произведения: «Крошка сын к отцу пришел, и спросила кроха: Что такое хорошо и что такое плохо?». Но вряд ли сегодня юноша приходит к отцу с вопросом: «Тебе нравится «Дэлл»?»

К сожалению, не в каждой современной школе найдется видеотехника со специальными программами или просто телевизор, а в сельской школе учитель музыки часто является редкостью. Говорить сегодня о том, что только школа способна сформировать у ребенка систему художественных ценностей не совсем верно. Главным формирующим фактором является то, что воздействует непрерывно, то что окружает везде, влияет в какой-то степени на подсознательный уровень, то что является безусловным авторитетом. Таким фактором, поставленным в один ряд с семьей и школой сегодня становится телевидение.

Есть еще одна сторона вопроса. Для хорошей классической музыки все же остается место на современном радио и телевидении. Стоит только прислушаться. И пусть не всегда слушатель сможет определить автора или стиль с точностью. Среди массы спецэффектов в мультипликации, например знаменитой серии «ТОМ и ДЖЕРРИ», вы услышите и Чайковского и Рахманинова и Штрауса. И как замечательно, что ребенок воспринимает музыкальные шедевры в игровой атмосфере. Следует особенно обратить внимание, что это не просто музыка, а Чайковский, исполненный великолепно. Вряд ли ребенок может выслушать до конца обычный концерт из тех же произведений, находясь в концертном зале.

До появления компьютерных инноваций в процесс создания художественных фильмов и мультипликации, их большая часть сопровождалась симфонической музыкой (а еще раньше это был просто тапер). Так вот, эта замечательная традиция охватывала огромное разнообразие живого звука с его оттенками, эффектами, безграничными, выразительными возможностями. Не задумываясь над тем, что слышит, увлекаемый сюжетом, зритель воспринимает замечательные образцы музыки всех эпох, стилей и жанров. Особенно популярны и запоминаемы фильмы с модными в то время вальсами, танго, вокальной музыкой. Музыка к кинофильмам - жанр, объединяющий в себе многие другие жанры музыкального искусства. Жанровое разнообразие музыки к кинофильмам настолько велико, что здесь мы услышим все, или почти все, что входит в мировую сокровищницу музыкального искусства. Художественное кино - это искусство синтетическое, включающее в себя не только музыку, но и литературу, хореографию, изобразительное искусство и даже искусство цирка.

Сегодня можно с уверенностью сказать, что подросток проходит мимо афиши с надписью «Концерт симфонической музыки». Но вы не узнаете своего ребенка, слушающего симфоническую поэму «Шехерезада», звучащую в фильме «Синдбад - мореход». Музыка програмная, и сегодня в 21 веке звучит необычно свежо и привлекательно в синтезе с современным искусством.

В наши дни надвигается кризис общения детей и родителей. Виноват в этом отчасти и технический прогресс. Ребенок жертвует многим, лишь бы посидеть лишний час перед телевизором или компьютером. И задача состоит в том, как передать высокохудожественную заинтересованность и воспитать вкус посредством телевидения. Это не означает, что изоляция от всего второсортного будет лучшим средством. Наоборот, если в мире не было бы зла, то добро было бы ни к чему. Ни в коем случае нельзя навязывать превосходство классической или народной музыки – это приведет к негативной реакции и даже отторжению. И если вы сами напрочь отвергаете арт-дизайн и любые новшества в области современной музыки, то существует риск потерять доверие ребенка. Здесь на помощь приходит то самое телевидение, которое обладает безграничными возможностями в выборе ценности того или иного жанра. Если подросток – приверженец рока – необходимо помочь ему разобраться в потоке разнообразия стилей и направлений. Редко кто из молодых людей может полемизировать по этому поводу. Именно в этот момент можно давать ориентиры, формировать и направлять отношение, вкус и интерес к высокому искусству. Нельзя забывать, что не только музыкальный руководитель в детском саду и учитель музыки в школе способен выполнить такую задачу. В этом случае нет результата без культуры в семье.

Духовные ценности предстают здесь в форме материальной культуры и преломляются в сознании человека, становясь личностными ценностями. Вновь приведем пример из копилки народной мудрости: «Сумевший золото добыть сумеет правильно поделить». В свою очередь, материальная культура современного общества обусловлена необходимостью технического прогресса.

Дети с удовольствием копируют близких и родителей, и от природы податливы и любознательны. Если вы сумеете смотреть хорошее кино увлеченно, эмоционально, подчеркивая самое ценное в сюжете, драматургии, музыке, то ребенок обязательно научится выбирать самое лучшее. Чем выше будет ваша планка, тем заразительнее она для ребенка. Если отталкиваться от сущности природы ребенка – его открытости и готовности воспринимать все, что в него вкладываем, то ребенок – дитя гармонии, и он готов противостоять хаосу, если этого захотят взрослые.

УДК 159:613

Войлоков А.М.
доцент

Психологические особенности воспитания личности в спортивной деятельности

Только абстрагируясь (отвлекаясь) от других видов деятельности (учебной, трудовой) и концентрируя свое внимание на спортивной деятельности, можно сделать установку на человека, как спортсмена, и изучать его как личность. Разумеется, спортсмен подвластен изучению и в совокупности всех видов деятельности, но первый вариант наиболее удобен.

Значение спорта в психологии воспитания личности человека велико и может быть воспринято, если исходить из понимания личности и ее психических свойств, а также из анализа психологических особенностей спортивной деятельности.

Личность - категория социальная. И человек становится личностью только в процессе общения с людьми, и уровень его как личности полностью зависит от социальных условий.

Характеризуя личность как явление социальной природы и социального происхождения, хотелось бы показать ее в трех основных направлениях. Во-первых, изучая личность человека, необходимо уточнить: к чему он стремится, что его привлекает? И далее, важно выяснить, а каковы его возможности? И, наконец, чтобы предсказать, как человек поведет себя в той или иной ситуации? А также необходимо знать, что он собой представляет?

Итак, изучая психологию личностных свойств человека, мы сталкиваемся с многообразием отдельных качеств, характеристик и отношений, которые в спортивной деятельности играют большое значение. Попробуем перечислить их: моральные качества - принципиальность, ответственность, зрелость; межличностные отношения - доверчивость, общительность, доброта, честность, искренность; динамические характеристики поведения - живость, активность, импульсивность, тревожность; волевые свойства личности - смелость, решительность, целеустремленность, настойчивость и.т.п. Для более обстоятельной характеристики личности хотелось бы дополнить вышеперечисленные направления своеобразием ума: сообразительность, любознательность, находчивость, дальновидность и.т.п.

Многообразие свойств личности проявляется не изолированно один от другого. Поэтому для понимания их надо рассматривать не отдельные свойства, а их устойчивые постоянные сочетания.

Иногда считают, что спорт не столь уж важен для полноценного изучения личности, которое может быть успешно достигнуто с помощью других видов деятельности (учение, труд). Конечно, нельзя требовать высоких спортивных способностей от каждого человека. Однако не нужно забывать, что физические упражнения и спорт особенно необходимы для всестороннего развития личности в любом возрасте. И правильное их использование благоприятно воздействует на физические и психические функции организма. И вместе с этим на дальнейшее развитие психологических особенностей человека.

Спорт это специфический вид деятельности. И на развитие психологических особенностей личности он оказывает особое влияние. Основными их этих особенностей являются: борьба с противником в процессе спортивных состязаний, напряжение всех физических и психических сил спортсмена во время этой борьбы, систематические и упорные тренировки и многое другое.

Спортсмены высокой спортивной квалификации на тренировках постоянно ставят перед собой задачи достижения высоких результатов. Но я не имею права пройти мимо того, - а что для этого нужно? Для этого необходимы: высокая степень работоспособности, всестороннее развитие жизненно важных физиологических функций организма; хорошее владение специфическими для данного вида спорта двигательными навыками, освоение методики и тактики ведения борьбы с противником, развитие процессов ощущений, особенно мышечно-двигательных и зрительных, формирование морально-волевых качеств личности и.т.п.

Психологи спорта отмечают положительное влияние физических упражнений на развитие психических процессов и черт характера.

Занятия физическими упражнениями развивают память, и в первую очередь, зрительно-двигательную; повышается внимание, особенно такие свойства как: объем, переключаемость, распределемость. На спортивных тренировках улучшается быстрота мыслительных процессов, совершенствуется практическое мышление, связанное непосредственно с выполнением двигательных действий.

Занятия спортом способствуют формированию у занимающихся волевых усилий. Все спортивные действия произвольны независимо от автоматизма и связаны с преодолением трудностей и препятствий.

Заветная цель выпускницы педагогического института Т.Никишиной - показать мастерский результат по полиатлону. Начались упорные тренировки, изнурительный тяжелейший марафон, где небольшие ошибки становились великими. Неудачи в чемпионатах мира и Республики не сломили упорство сильной женщины. Они только закаляли ее.. Ее

наставник Ю.С. Кондрашев оказался вдумчивым педагогом и тренером. Он не форсировал подготовку спортсменки, а планомерно, но методично вел ее по ступеням спортивного мастерства. И, наконец, этот успех пришел...

Значение спорта велико и для развития эмоциональных качеств человека вследствие активной мышечной деятельности. Спортивная деятельность, доставляющая спортсмену большое эмоциональное удовлетворение, если она педагогически правильно организована, - это настоящая школа нравственного опыта, а процесс занятий физическими упражнениями - одно из средств воспитания.

Особенностью спортивной деятельности, оказывающей большое влияние на развитие психолого-педагогических свойств личности, является ее соревновательный характер. Спортивные состояния - это борьба, которая заставляет спортсмена вступать в определенные отношения с другими спортсменами, показать и утвердить свое превосходство и тем самым заслужить общественное признание.

Есть много того, как моральные и волевые качества студентов университета оказывались подчас решающими в упорных международных схватках. Александр Акунинников, выпускник факультета физического воспитания 1986 года, мастер спорта международного класса, выдающийся гребец на байдарке, пройдя сквозь сиютутительных заездов, блестяще выиграл финал. Золотая медаль чемпиона мира украсила его грудь. Победила воля.

Чтобы тренировка имела воспитывающий характер, в ней необходимо рационально сочетать теоретические и практические занятия. При обучении и воспитании важным элементом является то, чтобы спортсмен умел не только выполнять то или иное двигательное действие, но и знал его научно-теоретические основы.

Студентка III курса факультета физического воспитания, мастер спорта по спортивной гимнастике Айжан Мусабекова успешно сочетает учебные занятия со спортом. Айжан хорошо разобралась в методике планирования учебного процесса общеобразовательной школы, в методах педагогического контроля - на уроках физической культуры, на лабораторных занятиях и сейчас является активным помощником преподавателя в передаче этих знаний студентам.

На воспитание личности в спортивной деятельности большое влияние оказывают методы нравственного воспитания. Они применяются тренером или коллективом для того, чтобы сформировать нравственные понятия, убеждения, чувства и привычки нравственного поведения.

Нравственное формирование личности происходит прежде всего в процессе деятельности, в результате которой возникают коллективные отношения между людьми. В спортивной деятельности развиваются физические и духовные силы спортсмена, формируется чувство долга и

ответственности за порученное дело, за успех коллектива, крепнет воля, складывается характер.

Воспитание спортсмена во многом зависит от культуры проведения тренировочных занятий. Культура проведения тренировочного процесса - это и эстетика обстановки, в которой спортсмены занимаются, а также внешний облик занимающихся и тренера.

Грубость и небрежность в обращении друг к другу, неопрятная спортивная форма - все это несовместимо с культурой проведения тренировки, значительно снижает ее воспитательный эффект.

Взаимоотношения, которые складываются между тренером и спортсменами являются важным условием воспитания спортсмена в процессе тренировки. Спокойный, доброжелательный, но твердый и решительный тон тренера, личный пример высокой дисциплинированности создает необходимые предпосылки к решению основных задач воспитания. Нет ничего опаснее в деле воспитания спортсмена, чем попустительство, панибратство, низкая требовательность тренера.

Наряду с другими методами воспитания личности в процессе спортивной тренировки широко применяются также упражнения и приучения. Упражнение - это многократное повторение поступков и действий, в результате которого формируются нравственные привычки. Приучение является как бы следствием упражнения. Приучать можно к дисциплине, труду, аккуратности.

Различные упражнения, трудность и объем тренировочных нагрузок, система занятий, повторение упражнений в ходе тренировки, должны использоваться в воспитательных целях. Чтобы приучить спортсмена-новичка к большим нагрузкам, необходимо постепенное увеличение ее, а также правильное распределение и чередование упражнений в процессе тренировки.

Объем нагрузки на тренировках в борьбе, - сказал заслуженный тренер Республики Казахстан, доцент К.И.Исмагулов, - большой. Молодых спортсменов приходится предупреждать о предстоящих трудностях.

Для преодоления трудностей, тренер по туризму А.Н.Жищенко старается проводить учебно-тренировочные занятия в сложных условиях.

Тренировочные занятия во многом зависят от условий и применяемых средств тренировки. Тренеры стараются разнообразить занятия, применять упражнения, характерные для других видов спорта. Это особенно заметно, например, в легкой атлетике (изменение длины и скорости пробегания отрезков). Тренер по легкой атлетике, выпускник университета И.Н.Авдеев постоянно изменяет и усложняет тренировочный процесс: спринтерам дает пробегание длинных отрезков, игры в футбол, баскетбол, а метателям рекомендует прыжки в высоту, ускорения и поднятие тяжестей.

Приучение спортсменов к большим тренировочным нагрузкам будет более эффективным, если команды правильно сформированы; продуманы организация учебно-тренировочного процесса, страховка, взаимопомощь.

Прикидки, выполнение упражнений на оценку, проведение тренировочных занятий в присутствии зрителей разнообразят тренировку, повышают психолого-физиологическое состояние спортсменов.

Одним из важных приемов воспитания личности в спортивной деятельности являются строгие требования тренера. Требования могут быть самыми разнообразными: хорошее посещение тренировок, выполнение заданий тренировки, соблюдение режима, дисциплинированность и т.п.

Эти требования помогают тренеру воспитывать своих учеников в духе подчинения, выполнения всех норм и правил тренировочного процесса.

Уже в 17 лет Елена Володина Антонова без больших усилий на тренировке по лыжным гонкам преодолевала длинные дистанции на высоких скоростях. Росли результаты, и организм Елены свободноправлялся с огромными физическими и психологическими нагрузками. И как важна была дисциплинированность, соблюдение режима для выпускницы университета. Выступая на Всемирной универсиаде в Испании в 1995 году в гонке на 10 км, она завоевала 4-ое место.

Воспитанию личности в тренировочном процессе большая роль должна отводиться силе положительного примера. Таких примеров в спортивной жизни университета много. Как необходим оказался боевой дух для студента факультета физической культуры Аскербека Нурмуханова на первой универсиаде РК в 2001 году, чтобы стать сильнейшим среди сильнейших дзюдоистов Республики.

Борьба покоряет и захватывает, особенно когда наблюдаешь за высококлассными спортсменами. Спортсмены 14-и областей Республики готовились к чемпионату Казахстана 1992 года по борьбе "Казахш-Курес". Студент Марат Даупаев к этим состязаниям готовился с энтузиазмом... Предварительные поединки он выиграл по очкам. Предстояла встреча в финале с мастером спорта, неоднократным чемпионом Республики Ж.Амиротовым. На ковре Амиротов выглядел мрачнее грозовой тучи... Броски были с обеих сторон. Счет стал 10:10 "...Это меня устраивало, - говорит Марат, - так как победу присудили бы мне за меньшее число предупреждений... И далее, - продолжает он, - вижу, как лицо Амирова бледнеет. Мы долго кружились, и, наконец, я почувствовал, как железные руки Амирова схватили меня. Я уже не мог сопротивляться. В это время подумал: Не отдам балл, не отдам... Орбитр поднял мою руку. Еле дойдя до раздевалки, я не лег, а упал на пол... "Вот она цена победы.

Марата Даупаева отличала высокая атлетическая подготовка, чувство ответственности перед коллективом. Именно это и позволило Марату умело атаковать противника и надежно защитить себя.

Хотелось бы затронуть еще одну сторону в спортивной деятельности - это отношения между спортсменами в воспитании личности. Товарищеские отношения между спортсменами, независимо от того, являются они соперниками или партнерами, остаются в течение всей их спортивной жизни. Это доказано исследованиями.

В 1960 году призер IV-х Республиканских студенческих игр в беге на 800 метров в Алма-Ате студентка физико-математического факультета Кымбат Малаева-Иманкулова сказала: "Спорт для меня - это прежде всего игра, благодаря которой я всегда могу найти себе друзей".

Действительно, часто бывает, что спортсмены находят путь в спорт, в спортивный коллектив благодаря своим друзьям. Такого мнения придерживался и призер IV Республиканских студенческих игр в беге на средние дистанции Василий Миллер (1960 г.). Он сказал: "Спортсмены ищут в спорте дружбу. Дружба, завязавшаяся на беговой дорожке, особенно прочна".

Таким образом, необходимость развития и воспитания человеческих отношений в спортивной деятельности очевидна. Более того, дружба в спорте порой достигает такой глубины, что спорт становится фактором, играющим большую роль в установлении между людьми самых разных отношений.

Важным фактором нравственного совершенствования личности спортсмена является его творческая самостоятельность. Чтобы приучить к этой работе спортсмена, тренер привлекает его к совместной разработке плана тренировки, приобщает ученика к ведению дневника, доверяет самостоятельно тренироваться, совместно с тренером находить ошибки в технике и многое другое.

Наблюдения показывают, что чем выше мастерство спортсмена, тем квалифицированнее должны быть методы и средства воспитания. Выпускник факультета физической культуры, мастер спорта Канат Жангалиев так рассказывает о своем наставнике: "Камеш Исмаголович Исмагулов - тренер высокой квалификации, строгий в работе, терпелив и доброжелателен... Он хороший воспитатель, в зависимости от нашего настроения находит нужные пути воздействия".

Таким образом, воспитывающее действие спорта не ограничивается только специфическими чертами спортивной деятельности. Большое значение в воспитании личности имеют те общественные связи и отношения, в которые обязательно вступает человек, занимаясь спортом.

НАШ ЮБИЛЯР

На кафедре русской филологии юбилляр:
20 февраля — знаменательная дата в жизни ее заведующего,
Биалиевой Кабиры Кабошевны.

Мало найдется людей, жизнь которых связана с нашим университетом, и среди них — наш юбилляр. 43 года назад, окончив школу и проработав воспитателем интерната в Старополтавском районе Волгоградской области, пришла в Уральский педагогический институт им. А.С. Пушкина Кабира Кабошевна, став студенткой историко-филологического факультета. Персональный Ленинский стипендият, она с отличием оканчивает институт, и ее оставляют работать на кафедре русского языка в должности преподавателя.

Уже в студенческие годы определился круг ее научных интересов: он связан с исследованиями в области двуязычия. В 1966 году она становится аспирантом КазГУ им. С.М. Кирова и под руководством профессора Сайкана Х.М. успешно завершает работу над трудной и актуальной проблемой — «Деепричастные конструкции в русском и казахском языке», успешно защищив диссертацию и получив учченую степень кандидата филологических наук (1969).

Высоковалифицированный специалист, имеющий глубокие теоретические знания и владеющий в совершенстве методикой преподавания в высшей школе, Кабира Кабошевна становится одним из ведущих специалистов по курсу современного русского языка, с успехом читая все его разделы, но основной ее специализацией остается синтаксис. Этому посвящены и ее научно-методические работы, спецкурсы и спецсеминары, из которых студенты черпают прочные знания, необходимые в учительской работе.

Опыт преподавания русского языка как неродного позволил ей успешно вести занятия во Вьетнаме, за что она была награждена медалью СРВ «Дружба народов».

Почти 20 лет К.К. Биалиева возглавляет кафедру русского языка (теперь — русской филологии). Истоки этого долголетия не только и не столько в административных организаторских способностях, сколько в человеческих качествах. Она — большой душой человек, прямой, честный, порядочный, способный сопереживать, готовый всегда прийти на помощь, и в то же время требовательный, дисциплинированный. Такова она и в студенческой аудитории, и ей благодарны многочисленные ученики. В том, что кафедра имеет свое лицо и сохраняет традиции, заложенные предыдущим поколением за 70 лет, большая заслуга Кабиры Кабошевны.

Можжо позавидовать ее творческой энергии и целеустремленности. Вся жизнь Кабиры Кабошевны неотторжима от студентов и коллег, поэтому ее ценят и как мудрого наставника, и прекрасного товарища, дорогого и отзывчивого друга. От всего сердца поздравляем К.К. Биалиеву с юбилейной датой и желаем доброго здоровья, творческих успехов, исполнения замыслов и надежд.

Пусть будет все: весна — и осень,
Покой в душе — и «вечный бой»,
Но если трудно будет очень,
То знай, что мы всегда с тобой!

Коллеги



МАЗМУНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

СТАТЬИ И НАУЧНЫЕ СООБЩЕНИЯ

- Н.Қисметов.** Бабамыз туралы тарихтың беттерін актартасақ.....3

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Кыдырнаев А.С. .Шешен сөйлеуге катысты	
Тірек сауашдар мен алғы мақсатты жүйелеге мәселесі	10
Урунова Р.Д. О количественной селекции аллофонов	
в процессе формирования фонологической системы праславянского языка	18
Климова О.Н. Об основных типах ойконимов	
русского происхождения Западно- Казахстанской области	26
Бужумова П.З. Лингвистические основы	
обучения фразеологии на уроке иностранного языка	30
Имашева С.К. Тіл дамытудагы мәтінмен жұмыс	36
Ниязова А. Е. К вопросу о роли активности	
в процессе обучения иностранным языкам	38
Евстратов А. Н. Проблема Уральской общины	
в очерках С. В. МАКСИМОВА И Г. Н. ПОТАНИНА	46
Урунова Р.Д. Моделирование в свете	
проблемы преподавания неродного языка	48
Фолимонов С.С. Топонимические предания	
как способ моделирования художественного	
пространства путевого очерка у В.Г. КОРОЛЕНКО	55
Бужумова П.З. Вопросы словообразования	
в зарубежном методическом описании	60
Донскова Г.А. К вопросу о типологии коннотации эргонимов Уральска	65
Опры О.В. Пословицы и поговорки уральских	
казаков в "Словаре живого великорусского языка" В.И Даля	68
Чечетко М.В. «Век улучшения» и английский	
реалистический роман первой трети XIX века	72
Махмудова С. И., Бимуханова М. Б. Речевая деятельность как основа	
процесса обучения русскому языку студентов неязыковых групп вузов	77
Үтегенова К.Т. Значение культуры речи	
при обучении русскому языку студентов неязыковых факультетов	81

ИСТОРИЧЕСКИЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

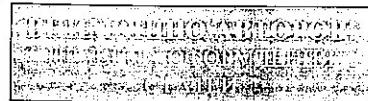
Аубекеров С.Х. Русские писатели XIX века о судебной реформе	86
Добряев П.А. Инфекции, передаваемые	
половым путём и сексуальная практика студентов ЗКГУ	93
Канаев С.З. Актуальность изучения вопросов социального насилия	100
Аубакирова Г.Х.,Шарипова Л.Т. Политическая	
модернизация в Казахстане: социокультурный контекст	107
Құрманалин С.Б. Сейітқали Мендеңцев және	
Қазақстанда кеңестік мемлекеттік жүйенің қалыптасу мәселелері	117

МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

Канаев С. З. Содержание и структура политического насилия.....	121
Есестова С.К. Эволюция сущности Конституции.....	128
Канаев С. З. Эволюция в оценке войн	136
Мостовщикова Г.В. Восток в истории становления средневекового Запада.....	150
Бримжаров Б.К., Мергалиев Б.У. Из опыта организации и управления сельскохозяйственным производством Западного Казахстана в 60-е-70-е годы. Основные направления и трудности.....	155
Сятов Е.Ш. Проблемные вопросы борьбы с наркоманией и наркобизнесом.....	161
Шайхиева А.З. Оттаршыл - құқықтық жүйенің қазак даласында орныгуы.....	168

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Мұханбетжанова Ә.М., Медшова А. Б., Қадырбаев М.М. Оқу процесінде электрондық оқу материалдарын пайдалану жағдайлары.....	172
Сыдықов Ж. Іскерлік ойын: "Мектеп басшысы қызметіне кірсіу".....	176
Қайыргалиев Т. Султанмахмұт Торайғыровтың психологиялық пікірлері.....	180
Молдагалиев Б. Оқушыларда ұлтаралық қарым-қатынас мәдениетін тәрbiелеудегі үлттық-мәдени бірлестіктердің ролі.....	183
Иргалиев А.С. Проблема развития социального контроля и личной ответственности.....	187
Капленко В. П. Использование компьютеров при изучении педагогики.....	189
Амельченко Л.Б., Амельченко В.И. Активизация познавательной деятельности школьников при обучении предметам естественно-географического цикла.....	194
Бахищева С. Педагог кадрлардың жаңашылдық ерекшелерін мектептер жағдайында қалыптастыру.....	200
Кузьмичева А.Е., Селезнева Р.И. Профессионализм учителя как условие реализации развивающего обучения.....	207
Погодин С.М. Структура урока в учебном процессе детской музыкальной школы.....	212
Бимуханова М.Б., Лукьянчук Л.Г., Махмудова С. И., Мустафина Е.С. Развитие навыков и умений работы с научным текстом (план, аннотация, тезисы, конспект, реферат).....	216
Гузь О.Ф. Профессиональная подготовка преподавателей хореографии в институтах искусств.....	221
Ворфоломеева О.В. Некоторые аспекты формирования художественного вкуса ребенка.....	224
Войлоков А.М. Психологические особенности воспитания личности в спортивной деятельности.....	228



Для публикации в «Вестнике ЗКГУ» принимаются статьи на казахском, русском, английском языках, содержащие результаты научных и научно-методических работ в области гуманитарных, естественных, экономических, искусствоведческих, технических наук, посвященных проблемам образования, а также материалы, отражающие деятельность различных структурных подразделений университета, вопросы социально-экономического развития региона.

Статья (объемом 8 страниц компьютерного текста), направляемая в журнал, представляется на дискетах 3,5 (с обязательной распечаткой текста, шрифтом не менее 12-го и графики на бумаге в одном экземпляре на формате А4).

Все буквенные и цифровые обозначения, приведенные на рисунках, необходимо пояснить в основном или подрисуночном тексте. Страницы рукописи должны быть пронумерованы, включая листы с рисунками. Текст должен быть тщательным образом выверен и отредактирован.

При подготовке материалов к опубликованию в научном сборнике «Вестник ЗКГУ» обязательным условием является представление сведений об авторе, номер УДК, внешней рецензии, акта экспертного заключения и наличие квитанции оплаты за публикацию.

Материалы, не соответствующие данным требованиям, к публикации не принимаются.

Рукописи не рецензируются и не возвращаются авторам.

Отпечатано с оригиналов авторов.

БҚМУ ХАБАРШЫСЫ

Ғылыми журнал.

2000-шы жылы шыға бастады
Казақстан Республикасының
Ақпарат және қоғамдық көлісім
министрлігінде тұркеліп, 2000ж.
9 тамызының № 1432-Ж күелігі
берілген



ВЕСТНИК ЗКГУ

Научный журнал.

Издается с 2000 года

Зарегистрирован министерством
информации и общественного
согласия Республики Казахстан.
Свидетельство № 1432-Ж от
9 августа 2000 г.

Редакторы-Редактор:

Ж.Н.Кусаинова

Корректоры-Корректор:

Кужалиева Р., Г.Сапарова

Материалдарды компьютерге
терген және беттеген

Набор, верстка и изготовление
оригинал-макета
А.Мамажарова, Д.Түлепова,
Г.Сапарова, Р.Нуржанова,
М.Мұлдашова

Басыға 15.01.03 ж. кол койылды. Офсет
қағазы. Көлемі 14,8
ТАРАЛЫНЫ 550 дана
Багасы көлісім бойынша

Подписано в печать 15.01.03г.
Формат А4. Бумага офсетная.
Объем 14,8 печ. л.
Тираж 550 экз.
Цена договорная

Баптыс Казақстан мемлекеттік
университеті, 2003
417000, Орал, Дастиқ даңғылы, 188

Западно-Казахстанский государственный
университет, 2003
417000, Уральск, пр. Дружбы, 188