

**КР білім және ғылым министрлігі**  
**Министерство образования и науки РК**



**4(4) шығарылым  
қазан – қараша - желтоқсан**

**Выпуск 4(4)  
октябрь – наябрь - декабрь**

**Жылына 4 рет шығады  
Выходит 4 раза в год**

***Бас редактор - Главный редактор***

**Рысбеков Т.З.**

**доктор исторических наук, профессор**

***Редакция алқасы – Редакционная коллегия:***

**Абузяров Р.А. – доктор педагогических наук, профессор;**

**Буркитов О.Б. – доктор филологических наук;**

**Горин А.Ф. – доктор технических наук;**

**Дарбаева Т.Е. – доктор биологических наук;**

**Джубатырова С.С. – доктор сельскохозяйственных наук;**

**Қызыршаев А.С. – доктор педагогических наук;**

**Муханбетжанова А. – доктор педагогических наук, профессор;**

**Мухлисова З.К. – кандидат исторических наук, доцент;**

**Сабыр М. – доктор филологических наук, доцент;**

**Терещенко Т.А. – кандидат географических наук**

***Шыгаруга жауапты – Ответственный за выпуск:***

**Кожевникова А.А.**

**ISBN 9965-553-82-3**

© Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова, 2004 г.

**РЕГИСТРАЦИОННЫЙ НОМЕР 1432-Ж**

# **Ғылыми хабарлама**

УДК 74.584 (2)

*Толстова О.С.,  
к.п.н., доцент  
Самарской государственной  
сельскохозяйственной  
академии*

## **К ВОПРОСУ О ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ**

В настоящее время одним из перспективных способов получения образования является дистанционное обучение. Мировая тенденция перехода к нетрадиционным формам образования прослеживается в увеличении количества вузов, осуществляющих подготовку специалистов по новым информационным технологиям. Для организации дистанционного обучения широко используются телевидение и Интернет. Дистанционное обучение является формой получения образования, при которой в образовательном процессе используются традиционные и специфические методы, средства и формы обучения, основанные на компьютерных и телекоммуникационных технологиях.

В России развитие дистанционного образования началось в 90-х годах. На территории Российской Федерации на начало 1997 года количество образовательных учреждений, отделений и центров дистанционного обучения (ДО) составило более ста, однако процесс развития дистанционного образования в России сдерживается следующими причинами – отсутствием хорошего материально-технического обеспечения, ограниченными возможностями связи и низким материальным стимулированием преподавателей.

Анализ зарубежной и отечественной теории и практики ДО позволяет отметить особенности, присущие ДО:

1. «Гибкость». Обучающиеся занимаются в удобном месте, в удобном темпе и в удобное для себя время. Каждый может

учиться столько, сколько ему необходимо для получения знаний по выбранным дисциплинам.

2. «Модульность». В основу программ ДО закладывается модульный принцип. Каждая отдельная дисциплина (учебный курс) который освоен обучающимся, адекватен по содержанию определенной предметной области. Это позволяет из набора независимых учебных курсов формировать учебный план, отвечающий индивидуальным или групповым потребностям.

3. «Параллельность». Обучение может проводиться при совмещении основной профессиональной деятельности с учебой.

4. «Дальнодействие». Расстояние от места нахождения обучающегося до образовательного учреждения (при наличии качественной связи) не является препятствием для эффективного образовательного процесса.

5. «Асинхронность». Подразумевается тот факт, что в процессе обучения обучающий и обучаемый работают по удобному для каждого расписанию.

6. «Охват» или «массовость». Количество обучающихся не является критичным параметром.

7. «Рентабельность». Под этой особенностью подразумевается экономическая эффективность ДО.

8. «Преподаватель». Речь идет о новой роли и функциях преподавателя. Преподаватель выступает в роли фасilitатора.

9. «Обучающийся». Требования к обучающемуся существенно отличаются от традиционных.

10. «Новые информационные технологии». В системе дистанционного обучения используются все виды информационных технологий, но преимущественно новые информационные технологии, средствами которых являются компьютеры, компьютерные сети, мультимедиа системы и т.д.

11. «Социальность». ДО обеспечивает равную возможность получения образования независимо от места проживания и материальных условий.

12. «Интернациональность». ДО обеспечивает удобную возможность экспорта и импорта образовательных услуг.

Современный курс дистанционного обучения необходимо строить на следующих концептуальных положениях:

1. Самостоятельная познавательная деятельность обучаемого находится в центре процесса обучения (учение, а не преподавание).

2. Использование гибкой системы образования позволяет приобретать знания там и тогда, где и когда это удобно обучаемому.

3. При дистанционном обучении обучаемый должен не только владеть пользовательскими навыками работы с компьютером, но и способами работы с информацией, с которой он встречается на различных ресурсах Интернет.

4. Самостоятельное приобретение знаний не должно носить пассивный характер. Обучаемый должен быть вовлечен в активную познавательную деятельность, не ограничивающуюся овладением знаниями, но предусматривающую их применение для решения задач в совместной творческой деятельности в группах.

5. ДО не должно исключать возможности коммуникации не только с преподавателем, но и с другими партнерами, а также сотрудничества в процессе познавательной и творческой деятельности.

6. Контроль за усвоением знаний и способами познавательной деятельности, умением применять знания в различных проблемных ситуациях должен носить систематический характер, строиться на основе оперативной обратной связи, заложенной в текст учебного материала, а также в организацию оперативного обращения к преподавателю или консультанту курса, также и отсроченного контроля, например, при тестировании.

Дистанционное обучение в идеальном случае обеспечивает широкий доступ к образовательным отечественным и мировым ресурсам; предоставляет возможность проходить обучение, не покидая места жительства и в процессе производственной деятельности, а также возможность организации процесса самообучения наиболее эффективным для себя образом и получения всех необходимых средств для самообучения.

Дистанционное обучение предусматривает гибкое сочетание самостоятельной познавательной деятельности учащихся с различными источниками информации; систематическое взаимодействие с ведущими преподавателями курса и консультантами; групповую работу по типу обучения в сотрудничестве при использовании проблемных, исследовательских, поисковых методов в ходе работы над учебным материалом.

Такие ученые как C. Weston и P.A. Cranton сгруппировали методы обучения, которые по их мнению можно применять на телеуроках и на уроках с использованием дистанционного обучения, по четырем основным категориям:

- 1) методы обучения, центрированные на учителе/преподавателе;
- 2) индивидуализированные методы обучения;
- 3) экспериментальные методы обучения;
- 4) интерактивные методы обучения (рис. 1) [5,259-288].

Центрированные на учителе		Индивидуализированные
Интерактивные	МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ	Экспериментальные

*Рис.1 . Схема методов обучения*

Интерактивные методы обучения повышают коммуникацию учащихся и вовлекают их во взаимодействие учитель - ученик.

Дистанционное обучение реализует идеи гуманизации образования. Учитель выполняет роль фасилитатора, а учащиеся проявляют большую самостоятельность и активность как в приобретении знаний в групповой работе по типу обучения в сотрудничестве /cooperative learning/, так и индивидуально, а сам процесс обучения предполагает центрацию на учащемся, развитие навыков критического и творческого мышления, межличностного взаимодействия, а также формирование ценностных отношений в группе.

Дистанционное обучение предусматривает международные совместные телекоммуникационные проекты участников курса, организацию обсуждения, презентации групп и индивидуальные презентации промежуточных и итоговых результатов в ходе электронных телеконференций, обмен информацией с участниками курса, а также с зарубежными партнерами, через сеть Интернет. Контроль обучения должен быть оперативным и предусматриваться при разработке учебных материалов. Контроль может быть и виде тестов, презентаций и творческих работ.

Таким образом, достоинство дистанционной формы обучения заключается в оперативности получения информации, в

многогранности форм (тексты лекций, задачи с решениями, фотографии, рисунки, чертежи, новости из Интернет); возможности вести консультационный диалог учащегося с ведущими специалистами мира в конкретной области; участия в постоянно действующих электронных конференциях.

**Литература:**

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат.- М.: Издательский центр «Академия», 2001. –272 с.
2. Полат Е.С. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций // Иностранные языки в школе, 1998. №5. С.6-11.
3. Cyrs, T.E. with Conway E.D. Teaching At a Distance with the Merging Technologies. An Instructional Systems Approach. Center for Educational Development. New Mexico State University, 1997, 468p.
4. Meyers, C., and Jones, T.B. Promoting active learning: Strategies for the college classroom. San Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers, 1993, In: Cyrs. T.E. with Conway E.D. Teaching At a Distance with the Merging Technologies. An Instructional Systems Approach. Center for Educational Development. New Mexico State University, 1997, 468p.
5. Weston, C., and Carton, P.A. (1986). Selecting instructional strategies. Journal of Higher Education, 1986, 57, P. 259-288.

**УДК 636.3.082**  
**Бозымова А.К.,**  
**Баяхов А.Н.,**  
**Траисов Б.Б.,**  
**Западно-Казахстанский**  
**аграрно-технический**  
**университет**  
**им. Жангир хана**

## **ФИЗИКО-ТЕХНИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ШЕРСТИ КРОССБРЕДНЫХ ЯРОК**

Многошерстность и высокое качество кроссбредной шерсти – отличительная особенность акжайских мясо-шерстных овец.

С целью более объективной характеристики шерсти потомства, полученного от различных вариантов подбора, нами в лаборатории шерсти Западно-Казахстанского аграрно-технического университета имени Жангир хана были исследованы образцы шерсти ярок по 5 из каждой группы.

Установлено, что 35% рун имеют штапельное и 65% штапельно-косичное строение. Основная масса исследованных рун 80% имеют люстровый и полулюстровый блеск. С белым цветом жиропота было 7 и светло-кремовым 13 рун.

Как известно, тонина шерсти является наиболее главенствующим признаком, характеризующим принадлежность животных к тому или иному, в том числе и кроссбредному направлению. В связи с этим при разведении мясо-шерстных кроссбредных овец на тонину шерсти обращают самое серьезное внимание.

Тонина шерсти ярок определялась как органолентически во время их бонитировки и классировки рун, так и микроскопическим путем в лаборатории шерсти Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана. Ранее нами было отмечено, что исходные бараны и матки имели различную тонину шерсти от 64 до 48 качества. При их спаривании также было получено потомство с различной тониной шерсти.

Как известно, согласно отраслевому стандарту (ОСТ 17-220-77) сортированная немытая и мытая рунная отечественная кроссбредная шерсть 58 качества должна иметь тонину волокон 25,1-27,0 мкм, квадратическое отклонение 7,6 мкм, коэффициент вариации 28,1%, 56 качества – соответственно 27,1-29,0; 8,1 и 27,9; 50 качества – 29,1-31,0; 8,9 и 27,7; 48 качества 31,1-34,0; 9,9 и 29,1.

Микроскопическое определение тонины шерсти паспортных рун (табл.1) показало, что ярки I и II групп имели среднюю тонину шерсти на боку в пределах 58 качества. Коэффициент уравненности у них составляет 22,7%, разница в тонине шерсти между боком и ляжкой 1,55 мкм.

**Таблица 1 Толщина шерсти ярок по зонам штапеля (мкм)**

Группы	n	Зоны штапеля			Толщина в среднем по штапелю	Относительное утонение в нижней зоне штапеля, мкм	CV %
		нижняя $M \pm m$	средняя $M \pm m$	верхняя $M \pm m$			
Первая	5	25,8±0,42	27,1±0,46	28,2±0,49	27,0±0,69	2,4	16,9
Вторая	5	25,3±0,54	26,3±0,60	27,6±0,57	26,4±0,61	2,3	22,5
Третья	5	27,9±0,45	28,8±0,65	29,1±0,56	28,6±0,52	1,2	19,4
Четвертая	5	27,0±0,45	27,9±0,69	29,7±0,69	28,2±0,79	2,7	21,5

Таблица 2

Длина шерсти ярок (бок. см)

Группы	n	Естественная		Истинная $M \pm m$	CV% истинной длины	Сила извитости, %
		$M \pm m$	$M \pm m$			
Первая	5	11,3±0,19		13,5±0,09	10,0	16,29
Вторая	5	9,8±0,24		13,1±0,09	12,5	24,81
Третья	5	11,6±0,35		14,1±0,11	11,0	17,73
Четвертая	5	10,6±0,29		13,3±0,10	10,5	20,30

*Таблица 3 Крепость шерсти ярок, сН/текс*

Группы	n	Зоны штапеля			В среднем по штапелю $M \pm m$
		верх $M \pm m$	середина $M \pm m$	основание $M \pm m$	
Первая	5	9,25±0,28	8,54±0,23	7,90±0,14	8,56±0,33
Вторая	5	8,86±0,16	7,95±0,12	7,55±0,05	8,12±0,13
Третья	5	10,30±0,15	9,30±0,14	8,37±0,12	9,32±0,25
Четвертая	5	9,16±0,13	8,48±0,15	7,58±0,17	8,40±0,11

Ярки III и IV групп характеризуются тониной шерсти в среднем 56 качества с разницей по тонине на основных и второстепенных частях руна в 2,25 мкм.

Для характеристики влияния различных факторов на тонину шерсти, измерение тонины шерстных волокон производили в трех зонах штапеля т.е. в нижней, средней и верхней. Верхняя зона штапеля соответствовала периоду от рождения до отбивки ягнят, средняя зона – осенне-зимнему периоду и нижняя зона – зимне-весеннему.

Результаты измерения тонины шерстных волокон показали, что подопытные ярки в основном характеризовались шерстью 56-58 качества. При этом относительно наибольшую величину поперечного сечения волокон в среднем по штапелю имели помеси от баранов-производителей с 50 и 48 качеством и маток с 60 качеством, в сравнении от аналогичных производителей с матками 64 качества на 2,2 и 1,4%.

Коэффициент вариации тонины шерсти ( $Cv$ ) в среднем по штапелю свидетельствует о достаточной уравненности. Вместе с тем, лучшей уравненностью волокон по тонине в штапеле обладает шерсть помесных ярок в первом и третьем вариантах подбора 16,9 и 19,4%.

Из таблицы также видно, что у ярок всех сравниваемых групп наблюдается значительное утонение шерсти в нижней зоне штапеля в сравнении с верхней. По степени утонения шерстных волокон установили и некоторые межгрупповые различия. Так например, наибольшее относительное утонение шерстных волокон произошло у помесей четвертой группы 2,7 мкм и наименьшее в третьей 1,2 мкм.

Таким образом, в наших исследованиях шерсть у помесных ярок от всех вариантов скрещивания по тонине в целом по штапелю уравнена хорошо.

Длина шерсти – важнейшее после тонины свойство шерсти, определяющее ее использование в шерстеперерабатывающей промышленности. Наряду с тониной на основе показателей длины построены классификации шерсти, прейскуранты цен на закупку этой продукции. Длина шерсти служит важным показателем продуктивности овец, поскольку животное с более длинной шерстью при прочих равных условиях имеют и больший настриг.

Результаты исследования длины шерсти показали (табл.2), что незначительное преимущество как по естественной, так и по истинной длине отмечено в первой и третьей группе. Так ярки первой группы превышали вторую по естественной длине на 1,5 см, истинной на 0,4 см, а третья группа четвертую соответственно на 1,0 и 0,8 см.

Относительно более высокий показатель силы извитости шерсти 24,8% имели ярки второй и четвертой 20,7% групп.

Коэффициенты неравномерности истинной длины в наших исследованиях, свидетельствуют об уравненности шерстных волокон в штапеле. В целом шерсть подопытных групп животных были типичны для кроссбредной и кросскрещеного типа.

Крепость шерсти – это свойство, по которому обычно оценивают механические свойства шерсти. Причина этого заключается в том, что крепость тесно связана с технологическими свойствами шерсти, определяет ее производственное назначение. По крепости отличают нормальную шерсть от дефектной. Шерсть ослабленной крепости не может быть использована в камвольном прядении. Из ослабленной, дефектной шерсти нельзя получить высококачественную ткань. Поэтому определение крепости шерсти является важной задачей, решения которой способствует правильному использованию этого вида сырья перерабатывающей промышленностью.

Шерсть ярок всех сравниваемых групп достаточно прочная (табл.3)

Результаты исследования показывают, что крепость шерсти кроссбредных ярок всех вариантов скрещивания колебалась в пределах 9,32 сН/текс. с небольшим преимуществом у помесей от маток с 60 качеством шерсти и баранами 50 и 48 качества. Текстильная промышленность требует полутонкую шерсть с прочностью не менее 8 сН/текс. В наших опытах крепость шерсти выше этих требований, в связи с чем ее можно считать вполне удовлетворительной.

Как известно, шерстный жир играет значительную роль в сохранении природных свойств шерсти, предохраняя ее от природных воздействий различных факторов внешней среды. Количество шерстного жира в зависимости от породных, половозрастных и индивидуальных особенностей овец колеблется в довольно широких пределах. При легко растворимом шерстном жире и при недостаточной густоте шерсти посторонние примеси легко проникают внутрь руна. Вместе с тем, избыток шерстного жира в шерсти является также нежелательным, поскольку на это требуется дополнительная затрата питательных веществ.

Определение шерстного жира проводилось методом экстрагирования в аппаратах Сокслета. Результаты исследований приведены в таблице 4.

*Таблица 4 Содержание жира в шерсти ярок*

Группы	п	Содержание жира к весу шерсти, %	
		в грязной	в чистой необезжиренной
		M±m	M±m
первая	5	7,85±0,25	10,61±0,47
вторая	5	8,98±0,37	11,12±0,46
третья	5	6,44±0,31	9,95±0,38
четвертая	5	7,25±0,32	10,69±0,42

Содержания шерстного жира в исследованных нами образцах показывают, что несколько большее содержание жира как в грязной, так и в чистой необезжиренной отмечены где в скрещивании участвовали матки с тониной шерсти 64 качества.

Полученные нами данные согласуются с исследованиями других авторов. Так, изучая качество шерсти кроссбредных овец Восточного Казахстана М.К.Кройтер и др. (1981) отмечают, что шерсть достаточно жиропотная: содержание жира в мытой необезжиренной шерсти составило у баранов 14,5%, у маток – 112,5% и ярок – 11,8%. У большинства рун цвет жиропота светло-кремовый, удовлетворительной стойкости. Вымытость жиропота в рунах баранов была в пределах 1/4 высоты штапеля на боку и 1/3 - на спине, у маток и ярок на боку – 1/3, а на спине – 1/2.

В исследованиях А.Куржембаева (1983), проведенных в колхозе «Красная звезда» Ставропольского края, при скрещивании бордер-лейстерских маток с баранами бордер-лейстер местной селекции, северокавказской и горный корридель у полученных помесей содержание жира в немытой кроссбредной шерсти составило 12,4%.

По сравнению с данными вышеуказанных авторов содержания шерстного жира в наших исследованиях можно считать удовлетворительным.

По крепости шерсть помесных ярок отвечает требованиям текстильной промышленности для полутонкой шерсти, а

содержание жира удовлетворительное и согласуется с исследованиями многих авторов.

В целом, шерсть этих овец имеет хороший товарный вид, равномерную крупного и среднего размера извитость шерсти, отличается белым и светло-кремовым цветом жиропота.

#### **Литература:**

- 1 Кройтер М.К. и др. Качество шерсти кроссбредных овец Восточного Казахстана. //Овцеводство. 1981, №7. с.35-37.
2. Куржембаев А.К. Эффективность скрещивания овец типа бордер - лайстер с баранами северокавказской породы и горный корридель. Автореферат дисс. на соиск. учен. степени канд. с.-х. наук М.: 1983. с. 8 - 17.

# ФИЛОЛОГИЯ ҒЫЛЫМДАРЫ

УДК 398(470)+398(574)

Абугалиева Г.С.,  
преподаватель кафедры,  
магистрант

ЛОГИКО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ  
АНАЛИЗ РУССКИХ  
ПАРЕМИЙ И ИХ  
КАЗАХСКИХ  
ЭКВИВАЛЕНТОВ

В структурном отношении паремии представляют собой весьма сложные образования. В любой паремии можно вычленить часть, которая будет универсальной для изречений разных народов, и материал, специфичный для конкретного народа. Общими для паремий разных народов являются логические отношения между частями, которые входят в их состав. Эти логические отношения в структурной паремиологии принято рассматривать как элементы глубинные, лежащие в основе паремий, и поверхностные, проявляющиеся в синтаксически оформленных конструкциях. К ним относятся, в первую очередь, смысловые инварианты. Под инвариантом мы понимаем то общее, что есть в семантике паремий разных народов. Смысловые инварианты в процессе анализа удобнее всего отображать в логических формулах. К поверхностным элементам относятся образы, которыми заполняются формулы. Возьмём для примера русскую паремию «Кашу маслом не испортишь». Семантический инвариант данной паремии: «Если есть одна вещь, то есть и другая». Логическая формула, по которой строится эта паремия:  $B_1 \rightarrow B_2$

Где:  $B_1$  - первая вещь (каша),  
 $B_2$  - вторая вещь (масло),  
 $\rightarrow$  - знак перехода (импликация).

Народные образы в данной паремии: *каша и масло*

По семантическим инвариантам классификации, предложенной известным фольклористом Г.Л.Пермяковым в его книге «Основы структурной паремиологии», были проанализированы русские паремии из произведений

А.С.Пушкина и Н.В.Гоголя и их эквиваленты на казахском языке из литературного перевода. После этого все они были распределены в логико-тематические группы по классификации. Все логико-тематические группы объединяется в 4 широких класса.

Первый из них включает все тексты со структурной формулой: «Если вещь обладает каким-то свойством, то она обладает и другим свойством». Например: Короткому не быть длинным (чувашское); Лошадь никогда не сможет стать ослом (хинди);

Во второй класс входят тексты со структурной формулой «Если есть одна вещь, то есть и другая». Например: Без ветра деревья не качаются (уйгурское); Без огня нет и дыма (индонезийское);

Третий класс объединяет тексты со структурной формулой «Если одна вещь связана с другой вещью и при этом обладает каким-то свойством, то и другая вещь обладает таким же свойством». Например: Если отец лев, то и сын львенок (вьетнамское); Будет хороший товар, будет и хороша обувь (даргинское);

И, наконец, четвертый класс включает тексты со структурной формулой «Если одна вещь обладает каким-то (положительным) свойством, а вторая не обладает им, то первая вещь предпочтительнее второй». Например: Живая кляча лучше мертвого рысака (японское); Сегодняшнее яйцо лучше завтрашней курицы (турецкое).

Все тематические пары паремий основываются на инвариантных парах нескольких конструктивных типов. К первому из них (I) относятся тематические пары, представляющие разные стороны какой-либо одной вещи. Таковы, например, «Начало - Конец», «Верх - Низ», и т.п.

Ко второму (II) относятся пары, представляющие физически разные объекты, хотя и связанные друг с другом какими-то свойствами. Таковы «Здоровый - Больной», «Умный - Глупый» и т.п.

Третий тип (III) составляют пары, так сказать, «промежуточного характера», представляющие физически разные объекты, которые, однако, не могут существовать друг без друга. Таковы «Порождающее-Порождаемое», «Основное-Сопутствующее» и т. п.

Тематические пары четвертого конструктивного типа (IV) представляют собой разного рода пересечения элементарных тематических пар, т.е. пар всех предыдущих типов. Таковы, к примеру, «Качество-Количество» и «Красота-Любовь», возникшие при пересечении пар «Хорошее - Плохое» и «Много - Мало», а также «Красота -Уродство» и «Любимый-Нелюбимый».

Порядок нашей работы был таков: во-первых, мы выписали русскую паремию из текста произведения и ее перевод на казахском языке из литературного перевода; во-вторых, составили логические структурные формулы паремий; в-третьих, по формулам определили семантические инварианты паремий; в-четвертых, подобрали инвариантную тематическую пару для каждой паремии; в-пятых, определили соответствие паремий на уровне образов.

Будет дождик, будут и грибки. (Пушкин «Кап.дочка»)  
Жаңбыр жаксы жауса, сонда өседі санырауқұлак.

#### 1.1. Логическая формула: $B_1 \rightarrow B_2$

$B_1$ - дождик (первая вещь)	$B_1$ - жаңбыр (первая вещь)
$B_2$ - грибки (вторая вещь)	$B_2$ - санырауқұлак (вторая вещь)
$\rightarrow$ - импликация	$\rightarrow$ - импликация

#### 1.2. Семантический инвариант: «Если есть одна вещь, то есть и другая»

#### 1.3. Инвариантная тематическая пара: Взаимозависимость – Независимость

#### 1.4. Соответствие паремий на уровне образов: $B_1$ (рус) = $B_1$ (каз), $B_2$ (рус) = $B_2$ (каз),

Вывод: Русская паремия и ее эквивалент на казахском языке построены по одной логической формуле, имеют общий семантический инвариант и соответствуют друг другу на уровне образов.

По данной логической формуле строятся следующие паремии:

1.Было бы корыто, а свиньи-то будут.(Пушкин «Дубр.»)

Жем салар астауың болса, шошкан болады.

2.Долг платежом красен. .(Пушкин «Гробовщик»)

Береген колым – алаган.

3.Семь бед, один ответ. .(Пушкин «Кап. дочка»)

Жеті жұтқа бір зауал.

Суженого конем не объедешь (Пушкин «Метель»)

Бұйырганнан бұрылып кете алмайсын.

1.1.Логическая формула:  $B \rightarrow B \in K$

$B$ -суженый (вещь)  $B$  - бұйырган (вещь)

$K$ -не объедешь(качество вещи)  $K$ -бұрылып кете алмайсын (качество вещи)

$\rightarrow$  - импликация  $\rightarrow$  - импликация

1.2.Семантический инвариант: «Каждая вещь обладает определенным качеством»

1.3. Инвариантная тематическая пара: Неизменность - Изменчивость

1.4. Соответствие паремий на уровне образов:  $B$  (рус)  $\neq$   $B$  (каз),

Вывод: Русская паремия и ее эквивалент на казахском языке построены по одной логической формуле, имеют общий семантический инвариант, однако не соответствуют друг другу на уровне образов.

По этой формуле строятся следующие паремии:

1.Мертвым телом хоть забор подпирай.(Гоголь «Мертвые души»)

Өлі денемен дуал тіресен де, мейлін.

2.С лихой собаки хоть шерсти клок. (Пушкин «Кап. дочка»)

Тазы иттен түк те шықпас.

3. На чужой манер хлеб русский не родится. .(Пушкин «Кап. дочка»)

Жат мәнерге орыс астығы шыккан ба.

Береги платье снову, а честь смолоду. (Пушкин «Кап. дочка»)

Көйлегінді басынан сакта, арыңды жасынан сакта.

1.1.Логическая формула:  $(B_1 \sim B_2) \rightarrow (B_1 \in K_1 \rightarrow B_2 \in K_2)$

$B_1$ - платье (первая вещь)  $B_1$  – көйлек (первая вещь)

$K_1$ - снову (качество первой вещи)  $K_1$ - басынан (качество первой вещи)

$B_2$ - честь (вторая вещь)  $B_2$ - ар (вторая вещь)

$K_2$ - смолоду (качество второй вещи)  $K_2$ - жасынан (качество второй вещи)

$\rightarrow$  - импликация  $\rightarrow$  - импликация

$\in$  - знак принадлежности  $\in$  - знак принадлежности.

1.2. Семантический инвариант: «Если две вещи находятся в определенной связи друг с другом, то между свойствами этих вещей наблюдается известное соответствие или несоответствие»

1.3. Инвариантная тематическая пара: Качественные Соответствия – Несоответствия

1.4. Соответствие паремий на уровне образов:  $B_1$  (рус) =  $B_1$  (каз),  $B_2$  (рус) =  $B_2$  (каз).

Вывод: Русская паремия и ее эквивалент на казахском языке построены по одной логической формуле, имеют общий семантический инвариант и соответствуют друг другу на уровне образов.

Данный семантический инвариант имеют следующие паремии:

1. На зеркало неча пенять, коли рожа крива.

Бетін кисық болса, айнаға өкпелеме.

2. Русский человек задним умом крепок.

Ақымактың ақылы түстен кейін енеді.

Худой мир лучше доброй ссоры. (Пушкин «Кап. дочка»)

Жаксы араздықтан жаман татулық артық.

1.1. Логическая формула: ( $B_1 \in K_1 \wedge B_2 \in K_2 \wedge (K_1 > K_2) \rightarrow (B_1 > B_2)$ )

$B_1$ - мир(первая вещь)

$B_1$  – татулық (первая вещь)

$K_1$ - худой (качество первой вещи)

$K_1$ - жаман (качество первой вещи)

$B_2$ - ссора (вторая вещь)

$B_2$ - араздық (вторая вещь)

$K_2$ - добрая (качество второй вещи)

$K_2$ - жаксы (качество второй вещи)

$\rightarrow$  - импликация

$\rightarrow$  - импликация

$\in$  – знак принадлежности

$\in$  - знак принадлежности

$\wedge$  - конъюнкция

$\wedge$  - конъюнкция

$>$  - преференция

$>$  - преференция.

1.2. Семантический инвариант: «Если одна вещь обладает каким-то свойством, а другая – другим или другой степенью того же самого свойства, то одна из вещей предпочтительнее другой»

1.3. Инвариантная тематическая пара: Превосходство – Непревосходство вещей, связанное с их отношением к норме

1.4. Соответствие паремий на уровне образов:  $B_1$  (рус) =  $B_1$  (каз),  $B_2$  (рус) =  $B_2$  (каз).

Вывод: Русская паремия и ее эквивалент на казахском языке построены по одной логической формуле, имеют общий семантический инвариант и соответствуют друг другу на уровне образов.

Данный семантический инвариант имеют такие паремии:

1. Утро вечера мудренее. (Пушкин «Кап. дочка»)  
Тұннен күн ақылды.
2. Дело яйца выеденного не стоит .(Гоголь «Мертвые души»)  
Жеп тастаған жұмыртқаның кабығына тұргысыз нәрсе.

Таким образом, в результате обработки материала мы выяснили, что все русские паремии и их эквиваленты на казахском языке строятся по общим логическим схемам, которые обеспечивают им эквивалентный смысл. Именно опорой на один логико-тематический инвариант и объясняется их сходство. Различие же паремий и национальный колорит обеспечиваются национальными образами, которыми маркируются логико-тематические формулы.

#### **Литература:**

1. Апресян Ю.Д. Идеи и методы современной структурной лингвистики, М.1966.
2. Пермяков Г.Л. Основы структурной паремиологии М.1984.
3. Ревзин И.И. Современная структурная лингвистика, М., 1977.

**ОБРАЗЫ ЭДГАРА АЛЛАНА  
ПО В РУССКОЙ ПОЭЗИИ  
СЕРЕДИНЫ XX ВЕКА**

Судьба наследия американского романтика Эдгара Аллана По в русской литературной традиции связана как с переводом его произведений, так и с легендарным ореолом, каким была окутана в восприятии русских поэтов его уникальная личность. Поэт редкого дарования. По стал знаменит в Европе раньше, чем у себя на родине. По открыли французские символисты, сделавшие его своим кумиром; вслед за ними и русские символисты отдали дань ему как поэту. Переводы его стихов на русский язык многочисленны: особенно отмечена его знаменитая поэмы «Ворон» /1845/ - лучшее из его поэтических произведений. После первого перевода С.Андреевского в 1878 году «Ворона» переводили Л. Пальмин, Д. Мережковский, К. Бальмонт, В. Федоров, М. Зенкевич, Р. Бетаки, В.Василенко, М. Донской и многие другие. Система образов и музыкальность поэмы существенно повлияла на творчество таких поэтов «серебряного века», как А. Блок и О. Мандельштам. Стихи А.Блока «Осенный вечер был. По шум дождя стеклянный...» и О. Мандельштама «Соломинка» и «Мы напряженного молчанья не выносим...» непосредственно соотнесены с поэмой По. /1/.

В русской поэзии XX века более позднего периода стихи По были своего рода символом, хрестоматийным эталоном, который служил основой для пародийной или образной стилизации. Оригинал стихов По при этом определял форму соотнесенного с ним стихотворения – размер характера рифмы. Но иногда стихи По выступают как воплощение определенной ситуации и их форма автором не воспроизводится. В качестве примеров для рассмотрения нами выбраны стихи трех поэтов, созданные в середине XX века – стихотворение Бориса Слуцкого «Бухарест» /1957/, отрывок из поэмы Андрея Вознесенского «Оза» /1966/ и стихотворение Семена Липкина «По Эдгару По» /1970/.

Тема «Ворона» - скорбь и отчаяние лирического героя, потерявшего свою любовь. «Смерть прекрасной женщины есть самый поэтический в мире сюжет», - сказал Эдгар По, поистине выстрадав это утверждение. Ранняя смерть его жены Виргинии стала для него тяжелейшей из утрат. Но преображенная печаль вылилась в его поэтические произведения, обратившись редкой гармонией. «Ворон», «Улялюм», «Аннабел Ли» - стихи созданные на одну тему, тему его потери. Он дает Виргинии поэтические имена – Линор, Улялюм, Аннабел Ли и продуманная композиция и высокая техника стиха делают его печальные стихотворные тексты совершенными и светлыми. Даже наиболее мрачный из них – «Ворон» кажется воплощенной гармонией стиха, его мелодия смягчает печаль.

Лирический герой «Ворона» сидит глубокой ночью в своем доме посреди снежной равнины и читает, чтобы утомиться и заснуть: сон ушел от него, когда он потерял свою возлюбленную, названную здесь Линорой. Он слышит стук, но за дверью никого нет, и это вселяет в него ужас. Потом он обнаруживает пришельца: это огромный черный Ворон, который, влетев в окно, садится на бюст богини Афины Паллады на полке. Он знает лишь одно слово: **“Nevermore!”** /”Никогда больше!”/ и повторяет его в ответ на все обращенные к нему вопросы героя: как его имя, вернется ли к герою веселость, друзья, и суждено ли ему увидеть жену на небесах. Ворон навсегда остается в комнате героя как воплощение трагической сущности бытия.

Стихи отличаются совершенной композицией и искусственным применением аллитерации и ассонанса. В них три цвета – красный /угли в камине/, белый / бюст Паллады, равнина под снегом / и черный / оперение Ворона и мрак ночи/, но они никогда не названы прямо и даны через ассоциации и синонимы. Рефрен **“Nevermore!”** сопровождает каждую строфи и создает определенное настроение. Ворон – фигура зловещая и комическая: он может быть птицей, улетевшей от хозяина, или самым демоном тьмы, явившимся герою в час и отчаяния. Звуковое оформление стиха великолепно. Стrophe у По состоит из шести строк, из которых первая и третья обладают внутренней рифмой и вся строфа основана всего на трех рифмах, введенных в текст.

Стихи А. Вознесенского и С. Липкина повторяют форму стиха По: внутреннюю рифму в первой и третьей строке, размер,

но в облегченной форме, приближенной к классическому четверостишью. Тема того и другого стихотворения – спор о сущности бытия и искусства – решен у А. Вознесенского в сниженно-пародийном тоне, у С. Липкина – в более серьезной и торжественной гамме.

### A. Вознесенский. «Оза», VI.

В час отлива возле чайной

я лежал в ночи печальной,  
говорили друзьям об Озе и величье бытия,  
но внезапно черный ворон

примешался к разговорам,  
вспыхнув синими очами,  
он сказал:

«А на фига?!»

Я вскричал: «Мне жаль вас, птица,  
человеком вам родиться б,  
счастье высшее трудиться,

полпланеты раскроя...»

Он сказал: «А на фига?!»

«Будешь ты – великий ментор,  
бог машин, экспериментов,  
будешь бронзой монументов

знаменит во все края...»

Он сказал: «А на фига?!»

«Уничтожив олигархов,  
ты настроишь агрегатов,  
демократией заменишь  
короля и холуя...»

Он сказал: «А на фига?!»

Я сказал: «А хочешь – будешь  
спать в заброшенной избушке,  
утром пальчики девичьи  
будут класть на губы вишни,  
глушь такая, что не слышна  
ни хвала и ни хула...»

Он ответил: «Все – мура,

раб стандарта, царь природы,  
ты свободен без свободы,  
ты летишь в автомашине,

но машина – без руля...

Оза, Роза ли, стервоза –  
как скучны метаморфозы,  
в ящик рано или поздно...  
Жизнь была – а не фига?!»

Как сказать ему, подонку,  
что живем не чтоб подохнуть, -  
чтоб губами тронуть чудо  
поцелуя и ручья!

Чудо жить – необъяснимо.  
Кто не жил – что спорить с ними?!  
Можно бы – да на фига? /2/

Автор строит свой полемический диалог о смысле жизни по образцу «Ворона». По: герой задает «Ворону» - собеседнику пространные вопросы, полные надежд и планов, и в ответ получает лаконичный ответ, облеченный в одну и ту же формулу и пресекающий всякие упования на будущее. Ситуация нарочито снижена: спор о смысле бытия собеседники ведут «возле чайной» и красноречие одного и циничное немногословие другого равно окрашены виннымиарами. Сам характер рефrena также пародийно снижен: вместо трагического “Nevermore!” предложена пренебрежительно-бранное русское присловье, за которым угадывается более грубая и менее цензурная формула и автор нарочито подбирает под нее рифму за рифмой. Суть спора несложная – герой пытается отстоять красоту и высокий смысл жизни, предлагая собеседнику различные виды человеческой деятельности: созидательный труд, науку, славу, власть и переустройство общества, любовь и единение с природой. Его оппонент отвергает все это, мотивируя свое неверие бренностью бытия. В конце концов герой прекращает разговор, ибо цинику – «Ворону» не постигнуть - «чуда жизни» и спор бесполезен. «Ворон», как в стихах По, остается верен своей мрачной философии. Однако, стихи А. Вознесенского не несут в себе нового или глубокого раскрытия вечной темы оптимизма и жизнеутверждения – и пессимизма и непризнания ценности жизни. Они скорее рассчитаны на комический эффект, основанный на пародийном использовании известного литературного первоисточника.

Стихотворение С. Липкина выдержано в суровом и исполненном пафоса тоне, свойственном стихам Эдгара По.

Уединенное и мрачное место, где разворачивается спор героя с Вороном, соответствует серьезной и непростой сути этого спора.

### С. Липки. По Эдгару По.

Возле рижской магистрали, где в снегу стволы лежали,  
В глубине лесной печали шел я мерзлою тропой.  
Обогнул седой чапыжник. Кто там прянул на булыжник?  
Это старый чернокнижник, черный ворон, ворон злой.  
Страшных лет метаморфоза, посиневший от мороза,  
Трехсотлетний член колхоза, - черный ворон мне кричит:  
- Золотник святого дара сделал вещью для базара,  
Бойся, грешник, будет кара, - черный ворон мне кричит.  
Говоря я: - Трехсотлетний, это все навет и сплетни,  
Есть ли в мире безответней и бессеребренней меня?  
Не лабазник, не приказчик, золотник я спрятал в ящик, -  
Пусть блеснет он, как образчик правды завтрашнего дня.  
Но упорен черно-синий: - Осквернитель ты святыни,  
Жди отмщения эриний, - ворон старый мне кричит.  
- Мастерил свои товары, чтобы купили янычары,  
Бойся кары, грозной кары, - ворон старый мне кричит.  
За древней малолюдной, свой подъем окончив трудный,  
Я вступаю в край подспудный, но душе открытый лес.  
Кто там, кто там за болотом? Ворон, ты ль за поворотом?  
Ты ль деревьям-звездочетам поклонился – и исчез?

/3/

Стихотворение С. Липкина явно соотнесено с первой строкой «Божественной Комедии» Данте: «Земную жизнь пройдя до половины, я очутился в сумрачном лесу» /4/. Место действия одновременно – величественная и возвышенная «лесная печаль», где ведутся споры о сущности бытия и искусства, и – конкретная картина с соответствующими деталями: «возле рижской магистрали, где в снегу стволы лежали», «за деревней малолюдной». Подобно Эдгару По, автор стихов нанизывает мрачные и возвышенные эпитеты: «мерзлый», «седой», «старый», «черно-синий», «грозный», «страшный». В отличие от стихов По, в стихах

С. Липкина Ворон лишь дважды обращает к герою обвинительный монолог, на который тот отвечает монологом оправдательным и этим и исчерпывается их разговор. Для стихов С. Липкина характерна некоторая темнота и туманность положений спора – точно также, как и для стихов Эдгара По.

Тема подведения итогов в скорбный и суровый час – это тема Данте и По, тема, открывающая для смертного тайны бытия. Ворон упрекает героя, что он сделал свой поэтический дар предметом купли и продажи, тщеславия и суетности, в то время как святой дар поэзии должен служить лишь высокой цели раскрытия истины. Герой защищается, утверждая, что его приверженность поэзии бескорыстна и он вынужден был утаивать ее откровения, пока не пришло время. Спор не кончается ничем, ибо Ворон то ли улетает, то ли незримо следует за героем в его странствии. Тема итога жизни и возмездия – также дантовская тема, а слова «грешник», «отмщение эриний», «осквернитель святыни», «чернокнижник» - перекликаются с обзорной системой Эдгара По, изобилующей библейскими и мифологическими мотивами. С. Липкин сохраняет также зловеще-комическую суть обзора злого Ворона в парадоксальном анахронизме: «трехсотлетний член колхоза». Автор стихотворения использует в своей стилизации образную систему и размер и форму стихов Эдгара По для раскрытия важной для себя проблемы, облекая ее в жанр философской лирики.

Стихотворение Б. Слуцкого построено иначе. Оно не повторяет размера и формы стихов По и в меньшей степени соотнесено с ними. В нем, однако, использована главная трагическая тема По – утрата возлюбленной.

### Б. Слуцкий. Бухарест.

Капитан уехал за женой  
в тихий городок освобожденный,  
в маленький, запущенный, ржаной,  
в деревянный, а теперь сожженный,  
На прощанье допоздна сидели,  
карточки глядили.  
Пели. Рассказывали сны.  
Раньше месяца на три недели  
капитан вернулся – без жены.  
Пироги, что повара пекли,  
выбросить велит он поскорее.  
и меняет мятые рубли  
на хрустящие, как сахар, леи.  
Белый снег валит над Бухарестом,  
Проститутки мерзнут по подъездам.

Черноватых девушек расспрашивая,  
ищет он, шатаясь день-деньской,  
русую или хотя бы крашеную,  
но глаза чтоб серые, с тоской.  
Русая или скорее крашеная  
понимает: служба будет страшная.  
Денег много и дают вперед.  
Вздрагивая, девушка берет.  
На спине гостиничной кровати  
голый, словно банщик, купидон.  
- Раздевайтесь. Глаз не закрывайте,-  
говорит понуро капитан.  
- Так ложитесь. Руки так сложите.  
Голову на руки положите.  
- Русский понимаешь?  
- Мало очень.  
- Очень мало, - вот как говорят.  
Черные испуганные очи  
из-под черной челки не глядят.  
- Мы сейчас обсудим все толково.  
Если не поймете – не беда.  
Ваше дело – не забыть два слова.  
слово «нет» и слово «никогда».  
Что я не спрошу у вас в ответ  
говорите «никогда» и «нет».  
Белый снег всю ночь валом валит,  
только на рассвете затихает.  
Слышно, как газеты выкликает  
Под окном горластый инвалид.  
Слишком любопытный головой,  
приникая к щелке головой,  
снова,  
снова,  
снова,  
слышит ворох  
всяких звуков, шарканье и шорох,  
возгласы, названия газет  
и слова не разберешь которых, -  
слово «никогда» и слово «нет».

Не пытаясь воспроизвести форму знаменитого стихотворения Эдгара По, Б. Слуцкий с большой эмоциональной силой воссоздает его главную идею – нестерпимость утраты. Тайна овеивает эту утрату в стихах По – тайна окутывает и обстоятельства потери любимой женщины в эпоху великой войны XX века. Читатель не знает, что именно случилось с женой капитана, оставшейся в оккупации, и какая жестокая истина открылась ее мужу после освобождения их «городка» - гибель, поругание, измена ? Трагический рефрен стихов По – слово « никогда», усиленное отрицанием « нет», - возникает лейтмотивом в эпизоде спектакля диалога, который разыгрывает капитан с испуганной румынской проституткой.

Насколько тщательно воссозданы в стихах Б.Слуцкого детали подготовки к долгожданной встрече с женой / разговоры допоздна, рассматривание карточек, песни, пересказ снов, испеченные к праздничной встрече пироги/, настолько тщательно воспроизводятся и детали подготовки к сцене в номере / обмен рублей на леи, подыскивание подходящей по внешности девушки, «инструктаж» капитана /. Напряжение и неловкость, ощущение того, что происходит нечто роковое, чувствуется во всем – в молчаливой покорности девушки, в «понурости» капитана, обращающегося к ней то на « вы», то на « ты», в чужой и холодной обстановке румынской гостиницы с любопытной, видавшей виды, прислугой и « горластыми» торговцами газет за окном.

Сам трагический диалог тоже окутан тайной: читатель не слышит обращенных к девушке вопросов капитана, а девушка их не понимает, так как почти не знает русского языка и повторяет заданный ей рефрен механически после каждой фразы. «Любопытный половой», заглядывая в щелку и прислушиваясь, тоже не видит и не слышит почти ничего из этой далекой от продажной эротики сцены. Таким образом, вопросы капитана звучат эхом в вечности – они никем не восприняты, кроме него самого. Девушка выступает одновременно и в роли аналога утраченной возлюбленной – недаром капитан тщательно подбирает ее под наружность своей жены, русой и сероглазой, и в то время в роли «черного» Ворона, повторяющего фатальные «никогда» и « нет».

Цвета, господствующие в поэме Эдгара По, - белый и черный, характерны и для стихов Б.Слуцкого. Образ « белого

снега», который «валит над Бухарестом», проходит через них, а стремление капитана избежать черного цвета волос румынских уличных девушек оказывается несостоятельным: он ищет и выбирает крашеную под русый цвет и сероглазую девушку, но она каким-то непонятным образом в гостинице становится самой собой – черноглазой и сохраняется и трагическая ирония, характерная для поэмы По, – символ любви Купидон на гостиничной кровати гол, « словно банщик», а девушка пугается клиента, вручающего ей вперед большую сумму денег. Повторы / «снова, снова, снова» звуковые мотивы /«шарканье и шорох»/ также соотнесены с поэмой По. Жестокая сцена в трактовке Б.Слуцкого исполнена высокой романтики и на ином, бесконечно далеком от поэмы По, материале воплощает ту же квинтэссенцию человеческого отчаяния.

Вечные образы знаменитой поэмы Эдгара По сохранили свою силу и поэтичность, а также влияние на русскую поэзию не только XIX и начала XX века, но и более позднего периода.

#### **Литература:**

1. Эта тема легла в основу статей: Дроздов А.В. Эдгар По и Осип Мандельштам: философия обстановки и глобального пространства в эстетике и поэзии // Американская культура: глобализация и регионализм. – М.: изд. МГУ, 2001, с. 144- 146. Дроздов А.В. Музыка и слово: Э.А.По и Осип Мандельштам. // Литература во взаимодействии с другими видами искусства. – М.: изд. МГУ. 2003. с. 207- 209.
2. Вознесенский А. Ахиллесово сердце. – М.: Худ. лит., 1966, с.60-61.
3. Липкин С. Неопалимая быль. – М.: 1970, с. 9.
4. Данте Алигьери. Божественная Комедия. – М., 1982, с.17.
5. Слуцкий Б. Стихотворения. – М., Худ.лит.,1989, с.32-33.

УДК 821.512.122:371.3

*Қажгереева Л.Н.,  
қазақ тілі мен әдебиет  
пәні мұғалімі, №30 орта  
мектебі, Орал қаласы.*

## **СӘКЕН СЕЙФУЛЛИН ШЫҒАРМАЛАРЫН МЕКТЕПТЕРДЕ ОҚЫТУДЫҢ ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯСЫ**

Сәкен Сейфуллин – “Қазақ әдебиетінің негізін калаған жазушы ғана емес, сол негіздің үстіне салтанатты сарайында салысқан адам. Бұл әдебиеттің алғашкы 20 жылында барлық жанрда да Сәкеннің сінірген енбекі ұлан-байтак. Сәкен казак әдебиетінің барлық жанрында да алдыңғы катарда болып, бәріне де ескірмес, өшпес үлгілер жасады. Сәкен Сейфуллин казак әдебиетіндегі жаңа эра!”

“Әдебиеттің мерейі – халық қуанышы”, - дейді академик, ғалым Серік Кирабаев. Олай болса, әр пәннің өзіндік ерекшелігі, өз тілі бар. Әдебиет, өнер туындысы, әдебиет сабагының ерекшелігі де сонымен айқындалады. Демек, әдебиет сабагы - өнер сабагы.

Мектептерде Сәкен шығармаларын оқыту - мұғалімнің үнемі ізденісіне, шығармашылық енбек етуіне байланысты. Өйткені әдебиет мұғалімі өнер туындысымен істес, оның бар нәрін, күдірет тәнірісін, эстетикалық, эмоциялық қуат-қүшін окушы ой сезімінә әсерлі етіп, тек мұғалім жеткізе алады. Мұғалім әдебиеттанушы, зерттеуші және әдіс-тәсілдерді жете менгеруі кажет.

“Сәкен Сейфуллин - халық жадында мәнгі сакталар жан, асыллардың асылы, аяулылардың аяулысы. Сәкен біздің ұлттық мактандышымыз, ел үшін еніреген ер, кайтпас қайсар күрескер. Егер ол тірі болса, бүгін, сөз жок өзіне тән өткірлікпен, от пен судан корықпайтын батырлықпен тек халық мұддесі жағында тұрар еді. Егеменді ел атанип, тәуелсіздік туын тіккен казак еліне Сәкеннің үздік үлгісі, өнерлі өнегесі өте керек”, - деп елбасшысы Н.Ә. Назарбаев атап көрсетti.

Сәкен ойшыл, нәзік сезімнің ақыны.

Сәкеннің өлеңінің өлшеуі, ырғагы, ұйқасымы, Сәкен суретінің бейнесі бәрі бірге косылып та, жеке тұрып та, негізгі тақырыптың күйіне билеп тұрады.

Сәкен шығармаларының жігерлі қаһарманы азаттыкты карсы алу үшін “асығып тез, аттанып”, тұрмеден қашып шығып, күрес жырын айтады.

Сәкен шығармаларындағы символдық бейнелер:



*Сәкен шығармаларының тақырыбы мен идеясы:*

Ол когам өмірінің дамуының жеделдігін, өзгерістердің өктем күшін жүйрік пойызбен салыстырады. Қазак өлеңінің ыргағын сол пойыз жүрісіне ыңғайлауга ұмтылады. Мысалы: “Асай тұлпар”, “Камаудан”, “Толқын” т.б.	Сәкен табиғатты өмірдің әсем көріністерін жырлауға ұмтылды. Әрі сұлу көріністерді қызықтай білді. Мысалы: “Аксак киік”, “Жаз”, “Далада” т.б.	Адал маҳабатты, тазалыкты, нағыз достыкты, өмір сырын жырлай білді. Мысалы: “Аккудың айрылуы”, “Көкшетау”, “Сыр сандық” т.б.
---	--	--

Ол әрқашан АДАМ ➡ ТАБИҒАТ ➡ СЕЗІМ-ді көңіл-күймен байланысты карайды.

Қазан төңкөрісінің күрес жолындағы жау тұтқынына түскен адамның көңіл – күйі табиғатты суреттеу арқылы көрінеді. Мысалы: “Тұлпарым”, “Қамаудан”, “Далада”, “Қырда” т.б. өлеңдерінде ол табиғатпен сырласа отырып, ел басындағы ауыртпашилықка күзеліс білдіреді. Дала желі – бостандық үнін елге жеткізтер тың образ. Ақын әнін жел қағып әкетіп, Арқага таратады. Даладағы жаңалықты ел жел үнінен естіп куанады.

Жалпы білім беретін орта мектептің 5-8 класқа арналған жаңа буын окулыктарында Сәкен Сейфуллиннің шығармалары аз болғандықтан оны өзге ақындардың шығармаларымен салыстыра отырып өткіземіз.

Себебі әр ақынның өз орны, өз өрнегі болуымен бірге өзге ақындармен үндестік, шығармашылық ортагы болатыны мәлім.

<b>С.Сейфуллин “Далада”</b>	<b>Б.Майлип “Қырда”</b>
Азаттық жолындағы күрескери алты жасар тұлпарды мінеді. Кен даланы құнірентіп, айқайлад куанады. Лирикалық қаһарманы өзі күреске шыгады. Женіс таяу екенін сезеді. Ерекше кайратты, күшті үнді қаһарман	Азаттық жолындағы күрескери куанады. Бостандық үшін көнілі қөтеріліп, жаны жадырайды, аяғын кере басады, бойы балқиды. Карапайым адамға тән сезімдегі кейіпкер.
<b>С.Сейфуллин “Далада”</b>	<b>М.Жұмабаев “Мен жастарға сенемін”</b>
Үш шығармадағы ортактық үндестік азаттықты ансау, сол жолындағы күресі жарқын. Болашакты жакыннату.	Азаттық жолындағы күрескери жастар. Кейіпкерлері арыстандай айбатты, кайратты, болашактан үлкен үміт күтеді

<b>М.Мұқатаев “Аккулар үйыктаганда”</b>	<b>С.Сейфуллин “Аккудын айрылуы”</b>
... Аккулар . Акку – мойын сүмбे канат, Алансыз тарануда күнгі карап. Жаны сұлу ак еркем, ары сұлу. Ак канатын сабалап асыр салып. Бірде суга сұнгилі басын малып, Ал, аккулар. Аккулар тарануда. Сусып түсіп, су моншак аркасынан. Карайды ана шыршаның калқасынан	Бөлек екен екі гашық, Жайқынга кеп түйісті. Сылайы ойнап , санқылласып, Тәтті айқасып сүйісті. Күміс суда жұмсақ сзып. Екі сұлу сыланды. Сылдырлатып моншак тізіп, Ак көбікке бұланды.

Екі ақында да аккулардың келуімен көл бетінің тіршілігі ерекше өзгеріп жанды козғалыска түседі. Жұбай аккулардың таза маҳаббатын паш етеді.

Осы шығарманы оқығаннан кейінгі екінші бір тиімді әдіс:  
Ой толғау.

Окушылардың жауабы: “Мені толғанткан шумак”  
1-окушы:

Аккуға атылған оқ бізге де катты әсер етті. Қөлмен бірге біз  
де селт етіп, бойымызды аяныш сезімі биледі. Неткен  
айуандық десенізші...

2-окушы:

Мен үшін ең ауыр сәт жалғыз қалған аққудың киналышы  
болды.

...Сыңсып акку суды шашып,  
Шыр айналды зәлімді.  
Сұр мергенге төсін ашып,  
Мені де ат деп жылады.

Қасиетті құстың қылғына таң қалған мерген оны ата  
алмады. Не деген өкініш еді. Әттең кеш түсінді.

3-окушы:

Шіркін ғашық жан жолдасың,  
Тастауға енді кимады.  
Мөлдіреген көздің жасың,  
Моншақтатты тымады.

Осы жолдардың өзінен-ак адамша жаны киналған акку  
құстың бейнесі көз алдыңа келеді.

Екі шығармады ұқсастық пен айырмашылық және ортак  
қасиеттерді табады.

Сабак сонында окушылар байқағандарын топтай отырып,  
пікірлерін жинактап, акку мен мергеннің бойындағы қасиеттерді  
топтайды.

“Жинактау” әдісі окушылардың бойына адамгершілік  
қасиеттерді сініртуді максат етеді.

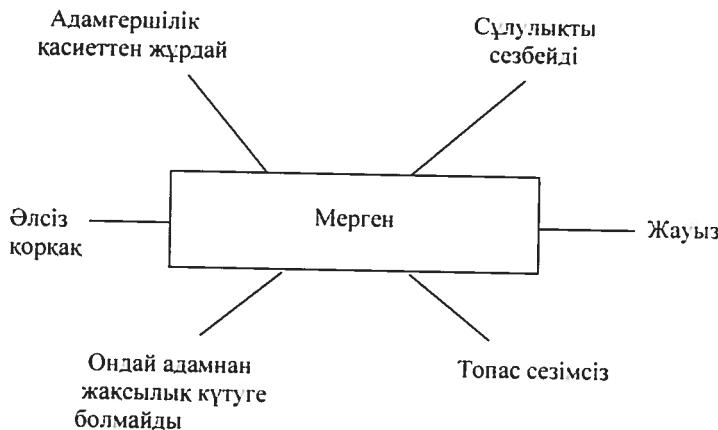
## “Өзім үшін жазамын” әдісі

	M.Мұқатаев “Аккулар ұйықтаганда”	C.Сейфуллин “Аккуның айрылтуы”
<b>Айрымашылық</b>	Киелі аккулардың демалыс сәті суреттеледі. Аккүнан айрылып “Жетім көл”. Оқ аткан адам, ана – балаға деген маҳаббаты күшті. Баласын ажалдан алып калу максаты.	Аккулардың адаптациясы суреттеледі. Көл бетіндегі тіршілік зәсем көрініске айналады. Сұлулыққа оқ аткан топас мерген. Қасиетті киелі күстің киналасы.
<b>Үксастық</b>	Акын көлді егіліп, езіліп жылаған адам бейнесінде суреттейді. Мәлдіреген “Жетім көл” көкіе карап, Мәлтілдеген көз жасын тия алмай түр.	Адамша жаңы киналған, акку күстің бейнесі суреттеледі. Мәлдіреген көздің жасын Моншактатты тыймады.
<b>Ортақ касиет</b>	Көл ерексі – акку. Аккуга атылған оқ. Сынарынан айрылған жалғыз акку. Акку өлімі.	

*Менің бүгінгі үйренгенім.  
Акку – маҳаббат символы.*



### Табиғатты тонаушы.



Сәкен шығармаларын оқыту - өмірді, айналадағы табиғатты, адамды таныту, өмірге құлшындыру.

“Жетім көл аккулары”, “Акку – көлдің еркесі”, тазалық символы – акку т.б. тақырыптарда шығарма жазып келу тапсырылады.

Сәкен шығармаларын өткенде үйге тапсырма берудің маңызы зор. Реферат жұмыстары, мені ойланткан шумак, оның өлеңдерін жаттау, мәнерлеп оку, талдау және өмірінен хронологиялық таблицалар шығаруды тапсыру ұтымды жетістіктер береді.

“Қазак алдындағы болашагын ойлау керек”, - дейді ұлы акынымыз Сәкен Сейфуллин. (1922 ж.) Сәкен шығармаларын жас үрпакка жеткізу казак тілі мен әдебиет мұғалімдерінің басты міндегі деп ойлаймын. Сәкеннің рухы оқырманымен бірге өмір суреңі, мәңгі өлмейді.

Сөзімді корыта келе Сәкен шығармалары идеялық, көркемдік жағынан біздің өскен, кемеліне келген бүгінгі әдебиетіміздің аскар таудай аса зор тірепі. Оның шығармаларын оқыған бүгінгі және ертеңгі жас үрпак өзінің Сәкен туралы жаңа ойын дамыта берері даусыз.

**Әдебиеттер:**

1. “Тәуелсіздік рухымен” С. Қирабаев, 2002
- 2.“Кекшетау” С. Сейфуллин
- 3.“Қазак тілі мен әдебиеті” журналы, № 12, 2002
- 4.“Қазак тілі мен әдебиеті” журналы, № 10, 2003
- 5.Әдебиетті оқыту әдістемесі, 5–7 кластар, Атамұра, 2002

**ӘӨЖ 81'1:821.512.122**

**Қыдыршаев А.С.,  
педагогика  
ғылыми дарының докторы**

**ШЕШЕНДІКТАНУДЫ  
ОҚЫТУФА  
ЛИНГВИСТИКА ІЛМІНІҢ  
ҚАТЫСЫ**

Адамның тілдік сөйлеу жүктемесінің бірте-бірте өрістеп бара жатқандығын өмірдің өзі анық анғартуда. Бұған тіпті карым-катынас үрдісімізге компьютерлердің белсенендегенде кедергі келтіре алмайды. Бұл жағдай біздің жүктемемізді “ауырлатып” кана коймайды, сонымен бірге косымша коммуникативтік проблемаларды да тұдырады. Қазіргі жана адам өз уакытының басым бөлігін тілдік сөйлеу байланысы жағдайында өткізеді. Алайда зерттеулердің нәтижелеріне сүйенсек, бұл байланыстардың шамамен 50%-дайы ғана тиімді болмак, яғни шамамен акпараттың тен жартысы карым-катынастың өту кезеңінде жоғылып отырады. Бұған басты себеп – көбіне-көп өз сөйлер сөзін ұйымдастырудың карапайым калттарыстарын білмеушілік, дәлірек айтсақ, жалпы шебер сөйлеу үрдісін үйлестіре алмаушылық [1;2].

Сан ғасыр бойында шешендіктанудың /риторика/ көзделген басты нысаны – ой-топышлауардың бір жүйелі тәртіпке келтіру мен соған сәйкесті коммуникативті ой ұшығының сөйленер сөзде көрініс табуы. Тілге тиек етіп отырган ғылымымыздың жоғалуы сөйленер сөздегі ой ұшығының көрініс табуына назарды солғындаатты. Бұның салдары – қазіргі қоғамдағы тілдік сөйлеу коммуникациясының солғын, күнгірт тартуы. Біздіңше, бұл – ежелгі ғылым саласының кайта оралуының басты себептерінің бірі. Бұдан басқа өзге де бұкаралық акпарат құралдары рөлінің өсе түсүі; адамның психикасы мен іс-әрекетінің феномені

ретіндегі сөз сөйлеуді зерттеуші ғылымның пайда болуы мен дамуы сиякты себептерді атаяға болады. Бұлардың барлығы шешендіктануды реабилитация жасауға мүмкіндік туғызып кана койған жок, сондай-ак оның базасы негізінде неориторика сиякты казіргі заман ғылымын қалыптастыруға жағдай жасады.

Казіргі шешендіктану ғылымын жаңаша ғылыми ойлау жүйесіне енгізу көптеген салмакты проблемаларды туындалады. Біздінше, оларды шартты түрде ішкі (зерттеудің нысаны, статусы, баска ғылымдармен өзара байланысы) және сыртқы (жалпы коммуникация проблемаларына байланысты: ой-ұшығының сөйленер сөзде көрініс табуы, сөйлеудегі pragmatika мен эстетиканың аракатынасы, сөйлеу мәдениетінің төменгі деңгейі, т.б.) проблемаларға жіктеуге болар еді.

Шешендіктанудын статусы туралы айтуда, ең алдымен бұл ғылым саласының казіргі таңдағы дефинициясына тоқталға кету жөн. Себебі зерттеуші-ғылымдардың көрсетуінше, бүгінгі таңда шешендіктанудың қамтыр шеңбері ұланғайыр. Шешендіктануды “белгілі пәнге катысты мүмкін болар сендеру амалдары” түрғысындағы ғылым ретінде анықтаган Аристотельге немесе шешендіктануды алғашкы кезекте шешендік туралы өнер ретінде бағалаған Квинтилианға қарағанда, казіргі зерттеушілер шешендіктануды “тиімді коммуникацияның жағдайы мен формасы” туралы ғылым ретінде анықтайды. Бұл көзкарас мейлінше көбірек таралған. Дегенмен де бұдан да баска соңғы уақытта бірден-бір берік тұжырымдалған “шешендіктануды – шебер сөйлеу іс-әрекетін басқару зандары туралы ғылым” ретіндегі түйін кең таралған [3,32]. Соңғы тұжырым шешендіктанудың лингвистикалық ғылымдар арасында жетекші орын алуға ұмтылысын накты көрсетеді. Сөзсіз, бұндай жағдайға еш негіз жок деп айта да алмаймыз.

Казіргі таңдағы шешендіктану – шебер сөйлеу үрдісінің тізбесін беретін, ой ұшығынан бастап оны риторикалық канон үлгісінде вервализациялауга дейінгі осы үрдістің барлық кезеңдерін есепке алушы ғылым ретіндегі классикалық риториканың тікелей жалғасы. Бұл, казіргі заман тілімен айтар болсақ, адамның “сөйлеу тәртібінің алгоритмі” сиякты. Сол себептен де бұрынғы кең таралған шешендіктануды тек шешендік өнердің теориясы түрғысындағы түсінік тым шектеулі /шешендік өнер теориясы – фундаментальды ғылымның бір бөлімі ғана/ әрі бұрынғы уақыттың өлшемі. Шешендіктану

зандары өте-мөте жалпы және толық идеялы сөйлеу жүйесін күрattyн “идея – сөз” үлгісіндегі кең диапазонды камтиды. Бұл калыпты терен ұғыну өткен ғасырдың ортасында Батыс пен Шығыста (әсіресе, Жапонияда) “неориторика” атауын меншіктеген тілді зерттеудің пәнаралық жаңа әрі болашағы күмәнсіз бағытының пайда болуына әкелді.

Аталмыш ғылым саласының калыптасуын Х.Перельман, Ж.Женетт, Р.Барт, П.Гиро есімдерімен байланыстырады.

Шешендіктануды оқытудың лингвистикалық негізі мәселесін карастыруда алғы кезекте аталмыш пәннің жалпы тіл білімімен тығыз байланысын баса айтуымыз керек. Тілдің өмір сүруінің зандылықтарын зерделей келіп, жалпы тіл білімі тиімді коммуникацияның жағдайы мен формасы ретінде ғылым шешендіктанудың даму базасы болып табылады.

Ендігі кезекте, біздіңше, шешендіктануды оқыту әдістемесімен бөлінбес байланысы бар жалпы тіл білімінің жекелеген ұғымдарына токталаып көрелік.

Алғашкы сөз тіл функциясы туралы болуы тиіс. Жалпы, ішкі тұтастық пен бірлікке ие тіл жартылай функциональды жүйе болып табылатыны мәлім. Демек, тіл функциясы “представляют собой проявление его сущности, его назначения и действия в обществе, его природы, то есть они являются его характеристиками, без которых язык не может быть самим собой” [4,564].

Тілдің басты екі функциясы ретінде оның коммуникативтік және когнитивтік /тәнымдық/ функциясы танылады. Егер де, қазіргі шешендіктану “шебер сөйлеу іс-әрекетінің технологиясы” ретінде карастырылатын болса, онда ол атапан функциялардың жүзеге асу мөлшер – көлеміне сәйкесті дамитын болуы тиіс.

Тілдің коммуникативтік функциясы адамның тілдің көмегімен өзге адаммен, жаңуармен, техникамен; саны белгісіз көпшілікпен, өз-өзімен /тәртіпті өзіндік межелеу арқылы, жекелеген жағдайлар және т.б./ сөйлесе алуы арқылы жүзеге асатын әмбебаптылығымен байланысты. Тіпті бүндай жағдайда адресат пен адресант уакыт пен кеңістік жағынан бөлектене, алшактана алады. Ал тілдік қарым-қатынастың мазмұны кез келген аппарат үлгісінде /объективті-логикалық, субъективті-психологиялық, адресанттың коммуникативтік емеуріні туралы аппарат, т.б./ бола алады.

Ал, тілдің когнитивті функциясында төменгі екі аспектіні айыра тану кажет-ак: *біріншіден*, шебер сөйлеу іс-әрекеті үрдісінде елестетудің, тұсініктің, болжаудың, ақыл тоқтатудың, сондай-ак тілдің әркілы ойлау операцияларында (салыстыру, талдау, жинактау, индукция, дедукция, т.б.) калыптарасы; *екіншіден*, тілдің адамдардың қоғамдық – тарихи тәжірибелерін сактауга және үрпактан үрпакка жеткізуге катысы.

Тілдің әлем туралы білімді сактауга катысы, өз кезегінде, екі деңгейде, біріншіден, тіл табиғаты арқылы, яғни сөздік кор мен грамматиканың семантикалық жүйесі арқылы (“мағына шоғыры”); екіншіден, тілдің көмегімен жүзеге асырылатын сөйлеу арқылы, яғни тіл арқылы жүзеге асырылған ауызша және жазбаша хабарлар арқылы (“мәтіндер жынытығы”) жүзеге асады [5, 15-16].

Демек, шешендіктану ілімі казіргі интерпретациясы қалпында аталмыш функцияларды жүзеге асыруши құрал болып табылады әрі тілдің көрсетілген функцияларымен біртұтас байланыста карастырылады.

Сондай-ак казіргі шешендіктану ілімі сөйлеу актісі теориясымен де тығыз байланысты. Аталмыш теориясының негізін салушы – ағылшын философы Дж.Остин. Сөйлеу актісі – бұл “целенаправленное речевое действие, совершающее в соответствии с принципами и правилами речевого поведения, принятыми в данном обществе; единица нормативного социоречевого поведения, рассматриваемая в рамках pragmatischen Situation” [4,412]. Сөйлеу актісіне белгілі бір әлеуметтік рөлдерді орындайтын сөйлеуші мен адресат катысады. Дж.Остин бойынша, сейлеу актісі жалпы тұсінікті тілдік белгілерге жататын дыбыстардың дыбысталуы, жекелеген тілдің сөздерінен оның грамматикалық заңдылықтарына сәйкесті ой жүйесінің құрылуы, айтар ойды мағынамен және референциямен /болмыспен етene байланысы/ камтамасыз ету, сөйленіске ұмтылуышылық енгізу, адресаттың санасына немесе тәртібіне әсер ету сиякты іс-әрекеттерге сай келеді. Ал зерттеуші ғалымдар Е.А.Юнина мен Г.М.Сагач сейлеу актісіне осындағы көзқараспен карай келе, шешендіктанудың казіргі интерпретациясына негіз етіп алған. Шешендіктануды шебер сөйлеу іс-әрекетінің технологиясы ретінде карастыра отырып, олар шешендіктанудың мазмұнын төмөндеғідей формула арқылы білдіруді ұсынады:

$$Ш = K + A + C + T + C_1 + T_1 K + ЖT_2$$

*Бұл жерде – Ш-шешендіктану, К – концептуальды заң, А – аудиторияны модельдеу заңы, С – стратегиялық заң, Т – тактикалық заң, С<sub>1</sub> – сөйлеу/tілдік/ заңы, Т<sub>1</sub> К – тиімді қарыншатынас заңы, ЖТ<sub>2</sub> – жүйелі таңдау заңы [3,33]. Шешендіктанудың мәнін шебер сөйлеу іс-әрекетін баскару зандарының бірлігі ретінде таныттын ұсынылған формула көзірігі шешендіктанудың әрбір компоненті өзара байланысты және бір-бірін толықтырып отыратын біртұтас лингвистикалық ілім екендігін көрсетеді.*

Бұл орайда тілге тиек болар мәселенің бірі – дискурс жайы. Ал, “дискурс” ұғымының талдама баламасы соңғы онжылдықтар көлемінде сан рет өзгерістерге ұшырады. Егер де өткен ғасырдың 60-70 жылдарында дискурс сөйлемдердің немесе сөйлеу актілерінің өзара байланыстағы бірізділігі турасында түсінілсе, ал көзірігі позиция тұрғысында дискурс – бұл “құрамына мәтіннен баска әр түрлі экстралингвистикалық факторларды да қамтитын күрделі коммуникативтік құбылыс” [6,8]. Сондай-ақ дискурс “оқиғалы аспектіде алынған мәтін” [4,136] ретінде де анықталады. Бұл пікірлерді түйіндей алсак, онда дискурсты белгілі бір межелі максатпен жүзеге асырылатын әлеуметтік іс-әрекет ретінде қарастыруға болады. Демек, мәселеге осы тұрғыдан келу дискурсты риторикалық зерттеулердің орталығына коюға мүмкіндік жасайды.

Дискурс теориясының пайда болуы мен дамуы және оны талдау тәжірибесі XX ғасырдың 60-70 жылдарындағы синтаксисті сөйлемнен тыс қарастыруға ұмтылыс, сөйлеуге әлеуметтік іс-әрекет тұрғысында қараша, гуманитарлық зерттеулерді интеграциялау тенденциясы сиякты құбылыстармен байланысты. Дискурс теориясының дамуы, өзге де “тілтану” ғылымдарының дамуы сиякты, шешендіктанудың лингвистикалық білім жүйесіне қайта оралуына бірден-бір алғы шарт, себепкер болып табылады.

Қазіргі шешендіктанудың жекелеген лингвистикалық пәндердің нәтижелерін интеграциялаған ғылым ретінде кайтып оралуына қажеттілік те туындалған. Қазіргі шешендіктанудың өзіндік ерекшелігін айта келе, бүгінде шешендіктануды “технология, модель, каркас, который можно наполнить любым предметным содержанием (экономическим, политическим, педагогическим и т.д.), от чего последнее актуализируется, выстраивается в систему и получает наибольший полезный

эффект от своей реализации, поскольку управляемая мыслеречевая деятельность позволяет человеку более качественно (четко, ясно, точно, логично) изложить любой предмет речи...” ретінде баса көрсетіп, зерттеушілер оның кешенділігін, әмбебаптығын, жүйелілігін ерекше айтады [3,42]. Демек, бұғынгі танда шешендіктану өзге лингвистикалық ғылым салаларының (жалпы тіл белімі, стилистика, әлеуметтік лингвистика, мәтін теориясы, т.б.) арасынан мейлінше берік орын ала отырып, аталмыш ғылымдардың нағыжелерін біріктіре келе, сөйленер сөздің мүмкін болар есептегендегінде, тілдік-сөйлеу карым-катаынасының максимальды тиімділігін жүзеге асырады.

**Әдебиеттер:**

1. Қыдыршаев А.С. Шешендіктануды оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. А., Білім, 2000. –270 б.
2. Қыдыршаев А.С. Шешен-лектор профессиограммасы. –Орал: БҚМУ баспасы, 2004. –56 б.
3. Юнина Е.А., Сагач Г.М. Общая риторика: Современная интерпретация. –Пермь, 1992. –196 с.
4. Лингвистический энциклопедический словарь / Глав. ред. В.Н.Ярцева. –М., 1990. –685 с.
5. Мечковская Н.Б. Социальная лингвистика. –М., 1994. –207 с.
6. Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. –М., 1989. –312 с.

*Нәрікова Ж.М.,  
қазақ тілі мен әдебиеті пәні  
мұғалімі, №30 орта  
мектебі, Орал қаласы*

**СӘКЕН  
ШЫҒАРМАЛАРЫН  
ҚАЗАҚ ТІЛІ  
САБАҚТАРЫНДА ОҚЫТУ**

*Өмірге жсан екенсің қия алмайтын,*

*Өлеңнің құшагына сия алмайтын*

*Қазақты көрің келсе, міне осы деп,*

*Көрсетсө жер жүзіне үялмайтын, - деп,*

С. Мәуленов атамыз жырлағандай Сәкеннің әдебиет пен қоғамдық қызметімен катар, қазақ тіліне деген еңбегі өте зор.

Бүгінгі күні қазақ тілінің қоғамдағы орны мен әлеуметтік қызметіне көзісты салауатты талапкер тіл білімі мен оны оқыту әдістемесінің алдына жаңа міндеттер қойып отырғандығы көпшілік қауымға аян.

Қазіргі жаңа кезең – жаңа белесте тіл адамдар арасындағы пікір алмасу құралы ретіндегі ғана емес, бүгінгі күн қажеттігін, өмір сұранысын етейтін, мемлекеттік карым-катаңас құралы болумен катар, XXI ғасырда өмір сүріп, XXI ғасырлар өркениетін өз колдарымен қалайтын Қазакстан Республикасының әлемдегі орнын айқындауға көзісатын, тіліміз бен ділімізді, дініміз бен рухымызды сактауға ат салысатын жаңа ұрпакты оқыту мен тәрбиелеуге әсер ететін басты құрал есебінде де қызмет ететіндігі естен шықпауга тиіс.

Сәкен қазақтың тілі дегенге кітті қарайтын кісі еді. Ол елдің Конституциясының бірінші пунктінде «Мемлекеттік тіліміз – қазақ тілі» деп жазу керек деп сейлейтін.

Ал біріміз орысшалап, біріміз қазакшалап, «шала молда дін бұзар» болып отырсақ, ел өз бетімен өзі дұрыс ойланып, өз санасеziмімен түсінбесе, өз ісін өзі орнықты істей алмайды. Елдіктің негізгі белгісі – тілінде. Осы мағынада ол көп жазатын да еді. Сәкен тілді жеке ғана сейлеу үшін, жеке ғана қызмет атқару үшін керекті нәрсе деп ұғынбайтын. Тілдің өзі көп салалы, жалғыз әдебиет тілі ғана емес, мемлекеттік, яғни кәдімгі кенселік тіл, заң тілі, әскер тілі сонымен бірге ауыл шаруашылық, өндірістік дүние жағындағы тілі болуы керек дейтін.

Сәкен Сейфуллин Халық Комиссарлары Кеңесінің төрағасы болып қызмет етіп жүрген кезде, 1924 жылы Қазакстанның губерниялық және уездік Кеңес комитеттерінің төрағаларына жазған «Тіл туралы» ашық хатында былай дейді:

Қазакстанның мекемелерінде казак тілін жүргізуге екпіндеп кіріспін жатырмыз. Бірақ бұл істі көңілдегідей қылыш, тез бітіріп тастауға болмайды. «Қазак тілін жүргізу керек» - деп құр бұйрық жазып кана коюмен іс бітпейді.

Мениң сіздерден сұрайтыным:

Әр губерниядағы, әр ұядығы казакша, орысша жазу білетін адамдардың тез есебін алыныздар. Әрі қандай адам, қандай қызметке жарайтынын және олардың әркайсының жасы нешеде, білімі қанша екенін анықтаңыздар.

Қазак тілін шындалап кенсеге кіргізу ретінде 3 – 4 мың казакша жазуды жаксы білетін, кеңсе істерін тәуір білетін әрі орысша білетін адамдар керек.

Тез шындалап іздеңес бұлар табылады. Бірақ сонша табылғанша казак тілін кеңсе істеріне жүргізу жұмысын тоқтатып коймай, үсті-үстіне беру керек...

Бұл жерден Сәкеннің өз тіліне шын жаны ашыған, ұлтын аса жоғары бағалаған, қадірлеген адал, білімді азамат екенін көреміз.

Сәкен Сейфуллин «Оку - өмірдің сәні, тіршіліктің шамасы» десе, бүгінгі таңда мектеп бағдарламасындағы Сәкен өлеңдерін тілдік колданысын калайда оқушы санасына ұғымды, түсінікті болу жолдарын оқытуды карастырудамыз.

Ақын шығармаларының такырыбын, тілін сөз еткен орайда Сәкеннің өзіне тән такырыптық, әрі сөз жасампаздық ерекшелігін айта отырып, сонымен бірге оның такырыпта, тілде өзінен бұрынғы ұлы классик ақын Абаймен үндес келіп отыргандығын да салыстыра келіп түсіндірдік.

Мысалы, 5 - класта сөздің тұра және ауыспалы мағынасын түсіндіруде Сәкен өлеңдерінің тілдік колданысына тоқталдық.

Абай	Сәкен
Өлең – <u>сөздің патшасы</u> , сөз сарасы, Қыннан киыстырап ер данасы	Үлгі қып кейінгіге жаздың нұсқа Қыннан киыстырып сөздің нақын... Өзге <u>сөздің патшасы</u> – сенің сөзің ...

Ал, б - кластарда зат есімдерге арналған жаттығулар барысында Абай мен Сәкен өлеңдерінің үндесетіндігіне тағы бір көз жеткіздік.

Абай	Сәкен
Қалын елім, қазагым, кайран жұртый, Ұстарасыз аузына түсті мұртын Өзімдікі дей алмай өз малынды Күндіз күлкін бұзылды, тұнде ұйқын	Мекен болдын бір уақыт Көшіл жүрген казакка Айырылып сенен бейбакыт Сорлылар калды мазакка

Екі ақынның өлеңдерінен демократтық, агартушылық сарын айқын көрінеді. Окушыларға екі өлеңнен зат есімді тауып, грамматикалық тұлғасына талдау тапсырылады.

С. Сейфуллиннің табиғат құбылыстарын екшеп, жіктеп, жинактап және даралап көрсетуде етістікті молынан пайдаланған «Ақкүдың айрылуы» өлеңінде табиғат көріністерін бейнелегендеге күрделі етістіктерді пайдалана отырып, табиғат әдемілігін, мың құбылған айна көл суреті, қаңарманның көңіл-күйі, сол көлді мекен еткен жұбай аккүдың көлді, даланы, ақынды тербеткен аянышты ажалы – бәрі де күрделі етістіктің түрлі жасалу жолдары арқылы шынайы ақындық шеберлікпен суреттеледі. Мысалы: Мын құбылған, көз жіберіп, жатушы ем, батушы ем, күйін тыңдалап, жағалап, қарап жатып, - деп келген етістіктерді 7-кластарда оқытқанда жасалу жолдарына арнайы жаттығулар орындалды, грамматикалық талдау жасалды.

Сәкен поэмасында еліктеуіш сөздер етістіктермен араласа тіркесу арқылы да көсемшелі сөздермен өлеңде айтылмақ іс-әрекет берілген

Мысалы:

*Қыңқылдайды жағалап,*  
*Төңкеріле сабалап,*  
*Жыбыр еткен*  
*Қыбыр еткен,*

*Жарқ етті*  
*Шарқ етті*  
*Селк етті*

Ал «Міне, көл» өлеңінде дара, күрделі етістіктің көсемше тұлғасында келуі көптеп кездеседі.

Мысалы:

*Кейде тынық,*

*Айнала ұшып*

*Кейде күліп*                   *Кайта тұсін*  
*Кейде жайқап,*               *Қанат жуып,*  
*Кейде шайқап*               *Көбік қуып...*

Мұндай тіркестер окушы көnlіn көldіn ағысы толқуына назар аударта отырып, көсемшелердіn кайталанып келуі арқылы өлеңге көркемдіk мәn береді.

Сәкеннің «**Көкшетау**» поэмасы сұлу Көкшетаудың бай, көркем табиғатын көрсететін әсем де сырлы суреттерге толы. Қазак тілінен тіл ұстарту сабагында Сәкеннің аталған шығармасындағы сын есімдерге токталдык.

Мысалы: «**Жеке батырды**» сипаттағанда:

*Денесің биік жоста, таудай басы*  
*Сақалы тосін жапқан, қыр мұрынды*

Окжетпес шыңының биiktігін:

*Сүп-сүйір бейне наиза шың, құз, биік*  
*Тін-тік шың қокке қарай кеткен бойлан.*

Сонымен катар, Көкшетаудың көркем мұсінді жерлерін суреттеуінде: сын есімдер жасап тұрған ауыспалы мағынадағы сөздерді кездестіреміз:

Сары алтын Көшетаудың ерте-кеші ал, «Аккұдың айырылуы» өлеңінде:

Сексен көл Көкшетаудың саясында      Саяда бір көл бар еді  
Әркайсысы алтын кесе аясында      Сырлы кесе аясы  
Мәп-мелдір Бурабайдың сұы күміс      Маржан күмы, күміс сұы  
Қарағай, кайың мекен калың жыныс.      Көл еді кең айнадай.

Шығармадағы көркемдегіш сөздерді мағынасына карай топтап, тұлғасына ажырату тапсырылды.

Осы сабакта жана технологиялық әдісті колдана отырып, ой толғау бөлімінде Сәкен портреті берілді. Құрделі сын есімдерді колдану арқылы ақынның бейнесін суреттеуге берілді.



Көркем сөйлеу Сәкен өлендерінің тілі болса, сабагымда сын есімдерді колдану арқылы окушылардың сейлеу тілін калыптастыру максатым болды.

Сәкен шығармаларының лексика саласында әдеби тіл үлгілерін, элементтерін мол пайдаланғанын жиі кездестіреміз.

20 – жылдар әдеби тіліне тән лексикалық құралдар: ат арба, жер төсек, барак – үйшік, кос-курке, камзол, катын-калаш, киянат, ыспат (кескін – келбет), саржын, кез, хикая, т.с.с

Сөз тіркестерінің құрамындағы кейір сөздердің колданылуында да ерекшеліктер бар.

**Қоспак** темір жол – мұнда «қоспак» эпитеті темір жолдың косарланған иір табанын бейнелеуге қызмет етеді.

Ал, мерзімді сөзі жұмыс, «орын-орындары» деген сөздермен тіркесіп, «тиісті» деген мағынада жұмысаса, «кимыл» сөзімен тіркесіп «дәл есептелген, өлшеулі» деген мағыналарда жұмсалады («мерзімді кимыл»).

Сәкен казак сөзін, көркемдік толғамын еркін менгерген, сезім сырын, көркіті сөз бояуын айрықша сезе білген дарын екендігін құнды шығармаларында, жан сырларында көрсете білген суреткер.

Сәкен тілін, айшыкты сөз колданысын әдебиетте жалғастыруышы ізбасарлары баршылық. Мұны біз М.Макатаевтың сөз саптауынан анғарамыз.

<p>Сәкен өзінің аскак сезімін былайша жырласа,</p> <p><b>Қырысзыздың қырына <u>жетейін</u>, Өлшеуі жок көк мұхиттан <u>етейін</u> Аспандагы алыс қызыл жұлдызды Жерге әкеліп, жердің көркі <u>етейін</u></b></p>	<p>Қазактың бір туар ақыны Мұқагали Сәкен сарынын төмендегіше жалғастырады.</p> <p><b>Шөлін қайда, тұған елім? Шөліркейін, <u>ансайын</u> Күлазыған құмдарында, Ғұмырымды <u>таусайын</u>.</b></p>
--	--

Екі өлеңнен де биікке аңсау, тұған жерге деген сүйіспеншілік, көніл толқынысы айқын көрініп түр. Өлең ұйқасы есімше тұлғалы етістік болып кайталанып келіп отырады. Ақындардың өлеңдерінен сөз құдіретін мәнгергендіктің ұлы көрінісі байкалады.

Сәкен өлеңдерін оқыта отырып, адамгершілік сезімдерін калыптастырумен катар, ақынның өлең түрін молайтумен еңбектенгенін, бұрыннан келе жаткан дәстүрлі өлең үлгілерін колдана отырып, өлеңнің интонация ыргағына, логикалық ойды топшылап, түйдектеп беруге айрықша назар аударған тіл шебері болғандығына көз жеткіздік.

Г. Серебрякованың «Мен Сәкенді жақсы білдім, дос тұттым, бұны өзіме мәртебе көремін ... Алатаудай сымбатты заңғар тауды мен жер жаңанда көрген емеспін! Қазақстан – байтак өлке, құнарлы жер, мыңғыран мал да сонда, казыналы кен де, тасқындаған өзендер мен сұлу таулар да осында. Ең бастысы, онда табигат артықша етіп жаратқан талапкер жұрт бар, мен таныған С. Сейфуллин Қазақстанның бір бөлшегі сиякты» деген.

Әдеби тілде Сәкен салған сұлу да көркем сара жол өз арнасын кенге сала бермек. Бүгінгі күні Сәкен шығармашылығы «аға ісін іні жалғастырған» әдеби тілге үласуда. Шалқыған шабыт, тілдік шеберлігі басым, ақын ісі үрпактан-үрпакқа мәңгі жалгасын таба береді.

## ТҮБІРЛЕРДІҢ ТАРИХИ ДАМУЫНЫң СИПАТЫ

Қазак тілінің глottогенезін зерттеп, тіліміздің даму, өсу жолдарын Каастырганда лингвистикалық палеонтологияға сүйенуімізге тұра келеді. Қазак тілінің деректерін жазба мұрагаттар тілімен салыстырып, жаңадан көнеге қарай ретроспективтік тәсілмен зерделегендеге тілдік қалдықтарға (реликтер), қабаттарға тап боламыз. Тіл қатпарлары қазба байлықта толы жер қабаттары, қыртыстары сиякты.

Тіл білімінде “палеонтология” терминін алғаш қолданған К.Жубанов былай деп жазды: “Таким образом, язык представляет собою накопление всей предшествующей истории человечества, отдельные этапы которой напластовались по порядку последовательности своего развития так же, как оставили свои следы в виде последовательных отложений, пластов, легших друг на друга, чем и дают они о себе знать историкам земли” /1,21/.

Осындай тарихи тілдік құбылыс – түбір. Барлық тілдің, мейлі ол флексивті тіл болсын, агглютинативті тіл болсын бәрінің өзегі, бастау алар көзі түбір болып табылады. Түбірдің тарихы жүз жылмен емес, әлденеше мын жылмен есептеледі.

XIV ғасыр жазба жәдігерліктер тіліндегі сөздердің құрамы қазіргі тілдердегі сиякты түбір және қосымша морфемаларға бөлінеді. Түбір морфемалар сөздердің әрі қарай бөлшектеуге келмейтін тұлғалары ретінде көрініп, сез магынасының негізгі үйітқысы болып көрінеді.

Бірак түбір – бүгінгі лексикалық магына алып жүрген морфемағана емес, басқа сөздермен салыстыра қараганда этимон, барлық қасиетті арқалап кейінгे жеткізуі – ген.

Түркі түбірін тереннен қаастырган Ә.Т.Қайдаров ғалымдардың бұл мәселе төңірегіндегі әр түрлі көзқараста болуының түбір табиғатының мейлінше күрделігіне және оның бір буындылық/бір буындылық еместілік, мүшелену/мүшеленбесі, дербестігі/дербес еместілік, мәлдірлігі/мәлдір еместілік, құрылымдық-семантикалық дамуының қарапайымнан күрделігі немесе күрделіден қарапайымға бағытталуы, тұрактылығы/өзгергіштігі сиякты кейбір аспектілерінің толық зерттелмегеніне байланысты екенін айтады /6, 24/.

Түбірдің осындай қырларын, даму қозғалысын зерттегендеги синхрониялық аспектіде де, диахрониялық аспектіде де қарастыру дұрыс нәтиже береді. Тіл білімінің белгілі мамандары көп жылдар бойы жүргізілген пікірталас, зерттеудерден кейін сөз құрамындағы “лексикалық қалдықтың” бөліну мүмкіндігін мойынданап бір пікірге келді (П.Блумфилд, Г.Глисон, А.Н.Смирницкий, В.Н.Максимов, Е.С.Кубрякова, В.Флейшер, М.Д.Степанова).

Түркі тілдеріндегі түбірдің бойындағы мұндай тілдік құбылыстар соңғы жылдары теренірек зерттеле бастады. Әсіресе, түбірдің дербестігі жөне дербес еместігі ғалымдардың назарын аударуда. Тілдегі толықканды сөзжасамға негіз болып түрган дербес магыналы түбірмен бірге сөз құрамынан бөлінетін, бірақ көзірті тіл түргысынан магынасы жоқ өлі түбір болса да, тарихи түргыдан алғанда магынасы анықталып, көзірті тілдегі жаңа сөздің өзегі болып түрган түбірлер бар екені рас. Яғни өлі түбірлер көзірті тірі тілдердің бойында өмір сүретіні айдан анық.

Егер қоғам тарихын зерттеуде нақты хронология қандай манызды болса, тіл тарихын, даму жолын зерттеуде лексикалық қалдық болып табылатын “өлі түбірлердің” рөлі зор. Қазақ тілінің деректерін реконструкция (қалпына келтіру) әдісі арқылы, морфемалық анализдеуе сүйене отырып орта гасыр жазба ескерткіштерінің тілін барласақ “өлі түбірлерге” кезігеміз. Бірақ бұл тұлғалар қазақ тілі түргысынан қарағандаған “өлі түбір”. Әр өлі түбір бір кездерде дербес магыналы сөз болғанын үмытпаган абыз. Оларды 1) жалпытүркілікке дейінгі өлі түбірлер; 2) жалпытүркілік өлі түбірлер; 3) қыпшактық өлі түбірлер деп жіккеп қарастыруға болады.

Түркі тілдері алғы бір бәйтерек болса, оның бастау алар көзі сонау есте жоқ есکі заманнан нәр алғы жатқан тамыры – жалпытүркілікке дейінгі өлі түбірлер. Осы тұста айта кететін жайт, жалпытүркілікке дейінгі деген термин түркі бірлестігіне дейінгі дәүірді мензейді. М.Томанов қазақ тілінің тарихи кезеңдерін дәүірлерге бөлгендеге: 1) Түркі бірлестігіне дейінгі дәүір, - бұл дәүір, шамамен, біздің заманымыздың V гасырына дейін созылады, екі түркі белестен тұрады: Алтай бірлестігі, Хун бірлестігі деп көрсеткен болатын [20]. Яғни жалпытүркілікке дейінгі өлі түбірлердің алтай бірлестігіне қатысы, түркі-монголға ортактығы да бар. Жалпы түбірлердің мәйегі қызметін аткарып түрган көне көз тұлға десе болады.

Қазақ тіліндегі бе (бе+ри, бе+р+ги), мұ (мұ+н+да, мұ+н+дай) өлі түбірлері түркі тілдерінде әр түрлі дыбыстық өзгерістермен айтылады: аз., түрікм.т. – бә (бә+ри), алт.т. – ве(вे+ри), лоб. т. – бе(бе+и), сары үйғ.т. – пе (пе+ри), алт.т. мұ (му+на) т.б. Ал орта түркі тілінде бе берү(бе+рү) үстейінің құрамында, мұ

(му+нуң+тег) “мұндаі” сілтеу есімдігінің құрамында “өлі түбір” күйінде ұшырасады.

Атаалмыш тұлғалар қоңе түркі тілінде де беру (бе+ру), мұна (му+на), мұнакы (му+нақы) сөздерінің бойында өлі түбір ретінде көрініш, қоңе түркі дәүірінен де ерте заманда дербес сөз болған болу керек деп жорамал жасауымыза мүмкіндік береді.

Жалпытүркілік өлі түбір деп орта ғасыр жазба ескерткіштерінде, лексика-семантикалық мағынасы бар, дербес сөз ретінде қолданылып сөз тұғызға үйіткі болып тұрган және қоңе түркі тілінде де дербес сөз ретінде көрініп, ол қазіргі қазак тілінде өлі түбір күйінде танылатын түбір морфеманы айтамыз. Бұл жалпытүркілік өлі түбірлер орта ғасырда сөз құрамын байытуға актив қатысатын, жана сөз тудырып, туынды негіздерге өзек болған тірі тұлғалар.

Қазак тіліндегі жақ (жа+к), жай (жа+й) сөздерінің құрамындағы жа (я) өлі түбірі орта ғасыр ескерткіштерінің тілінде дербес сөз ретінде қолданылған: Кіші кім он бірга тартса асан, аның ғасын қөмүрмаз ерді йерден “кісі он жайды бір адамдай онай тартса, оның жайын көтере алмас еді жерден” [НФ, 9р17]. Қазак тілінде жақ, жай сөздері тұтас тұлға ретінде қалыптасқан. Олардың санындағы (жа+й, жа+к) к, ឱ түбірге сініспін кеткен есім тудыратын өлі журнактар. Қоңе түркі тілінде де я түбірі дербес сөз күйінде ұшырасады: джыра бірлә, я, ок бірлә, такы қылыш бірлә, қалқан бірлә атлады “ол найзамен, жаймен, жебемен және қылышпен, қалқанмен аттанды” [ДТС, 221].

Қазіргі түркі тілдерінде көбінде он, он, ук, ох тұлғалары қолданылып, ал жа (я) тұлғасы қыргыз тіліндегі жаа (жа+а) сөзінің құрамында кездеседі.

Ав сөзі орта түркі тілінде көп қолданылған: Жіһаннің қазгусыз хош ав авлаб “дүниеде қайғысыз қош ан аулап” [ХШ, 40в6]. Бұл сөздің “ау, тор” мағынасы да бар: не кірүр авқа бір көрсек болур му “не кірер ауга бір көрсек болар ма” [МН, 36р7]. Ескерткіштерде авла (аула), авлагу (аулайтын), авламақ (ауламак), авчы (анышы) сөздері туындаған. Бұл түбір в-у сәйкестігі бойынша өлі түбір болып саналады. Өйткені қазак тілінде ау, аушы сөздері бұған дәлел. В мен У орта ғасырлардағы қыпшақтар мен оғыздардың тілін бір-бірінен ажырататын фонетикалық белгі. Қоңе түркі тілінде “анға шығу”, “ау, тор” сөздері ав тұлғасында берілген [ДТС, 68]. Қазіргі тур., гаг.т. – ав, қтат., қар., құм., қаз., ног., тат.т. – ау, аз.т. – ав, к.бал.т. – ув, қыр.т. – уу, хак., тув.т. – ан тұлғаларында айтылатын бұл түбірдің бірнеше мағынасы бар. Негізгі мағынасы – ан аулау. Бұдан басқа тат.т. - қоршау, түрікм., қтат., өз., үйг.т. – жабайы құс, тұр., аз.т. – олжа мағыналары ерістеген.

Қазақ тілі жеке үлт тілі болып қалыптасу жолында орта гасырлық тайпалық одақтардан тыс қала алмады. XI-XII гасырларда үйымдаса бастаган қыпшақтар конфедерациясы барған сайын канатын кенге жайып, өз құрамына қимак, куман, печенег, оғыз тайпаларын жинақтады. Халық болып қалыптасу үрдісі туыстас қыпшақ тайпаларының арасында аса тездікпен жүріп жатты.

Қыпшақ мемлекетіне үйымдасқан қыпшақтар өздерінің қол астына басқа түркі тектес тайпаларды сіністіре отырып, кен байтақ өлкеге тараптуға аса қабілетті болып шықты. XII-XIV гасырларда Алтын Ордада ресми тіл болып қолданылған қыпшақ тілі бүгіндегі бірнеше жеке халықтар тіліне ыдырағаны белгілі. Қазіргі қыпшақ тілдері лексикалық сипаты мен морфологиялық белгілеріне қарай үш үлкен топқа бөлінеді:

- 1) шығыс қыпшақ тілдері: қазақ, қарақалпақ, ногай және кейбір ерекшеліктеріне қарай қыргыз, алтай тілдерін қосуға болады;
- 2) солтүстік қыпшақ тілдері: татар және башқұрт;
- 3) батыс қыпшақ тілдері: карашай-балқар, құмық, қырым-татар және қарайым.

Бұл тілдер өзіндік үлттық ерекшеліктерімен қатар ортактық, үқастық жақтары да көп. Қазіргі қыпшақ тілдерінің әрқайсының белгілі дәреже орта гасырлық жазба мұраларға тілдік қатысы бар. Мұндай ортактықтар мен үқастықтар жазба мұралар тілінің тубір деңгейінен анықтап көрсетілген. Негізгі сөздік көр сол тубірлер бойынан байқалады. Түркі тілдерінің негізін жалпытуркілік және тіларалық деңгейде салыстыра талдаған Э.В.Севортян былай деп жазды: “Әртүрлі тілдердің лексикасын қарап отырып, адамның әлеуметтік өмірінің алғашқы сатыларының өзінде-ак оларсыз өмір сүре алмайтын күнделікті өмірге қажетті үгымдар тұган. Яғни, олар – есім және етістіктерден жасалған, салыстырмалы түрде кейінгі кезеңдегі тілдік ортада қалыптасқан сөздер”

Осындағы сөздердің кейбіреуі көне түркі дәүірінде, енді біреулері орта гасырларда дербес магыналы сөз бола жүріп, жалғамалы тілдің заңдылығына сәйкес әртүрлі жүрнектарды бойына сіңіре, кіріктіре жүріп, өзі көмескіленіп қазіргі қыпшақ тілдерінде “өлі тубір” күйінде өмір сүруі өбден мүмкін. Өлі тубірлер өз магынасын жоғалтпай кейінгі туынды түлгалаға аманнаттап отырган. Мұндай құнғырт түлгалағы диахрония мен синхрония тәсілінің бірлестігі негізінде зерттей отырып анықтауга болады. Ол үшін сол тубірлермен тектес, түлгалағас және магыналас элементтерді ең алдымен ішкі реконструкция арқылы өз тілімізден және көне жазба ескерткіштер тілінен немесе туыстас түркі тілдерінен сыртқы реконструкцияға сүйене іздестіруіміз қажет. Қыпшактың өлі тубірлерді морфо-

семантикалық қағыдаларға сүйене отырып зерттегендеге екі түрлі деңгейде көрүте болады.

а) Бұл тұлғалардың кейбіреулері ескерткіштер тілінде дербес сөз болғанымен барлық қыпшак тілінде өлі түбір дәрежесінде көрінеді.

б) Сонымен қатар ескерткіштер тілінде дербес сөз және кейбір қыпшак тілінде де дербес сөз болып, енді бір тілдерде өлі түбір қалпында ұшырасады. Мысалы, Қазақ тілінде сын (сы+н) өз.ет., сындыр (сы+ндыр) өзг.ет., сыннық (сы+нық) сын.ес. сөздерінің бойынан сы- өлі тубірін ажыратуға болады. Осы сы түбірі ортағасыр ескерткіштерінде “сындыр” магынасында дербес сөз ретінде колданылған. Бу хуарлуклар білә тажынны сыйдым “бұл бишараптың тажындысындырым” [Г, 1564]. Сы- тұлғасы көне түркі ескерткіштерінде де, М.Қашқарі сөздігінде де дербес магыналы сөз дәрежесінде көрініс тапқан. Мысалы, ак адғырың үклюқын сыйу “ол ак айғырдың жамбасын сындырып, өлтірді” [ДТС, 136]; ол сүні сыйды “ол өскерді талқандады” [МК, I, 334]. М.Қашқарі сөздігінде туынды негіз сын- және сыйт- (сындыру) етістіктері де бар [МК, I, 324]. Сы+н, сыйт сөздеріндегі н, т журнектары туралы А.Н. Кононов былай деп жазды: “Формант -н считается аффиксом страдательного-возвратного залога или маздаром на -н. Формант -т квалифицируется как аффикс понудительного залога /3, 78/.

Сы – тұлғасы қазіргі қыр.т. – сыннуу, алт.т. – сыгар, баш.т. – һындыру, ққал., ноғ.т. – сын сөздерінің күрамында өлі түбір күйінде ұшырасады.

Қорыта айтканда, жазба ескерткіштер тіліндегі түбірлерді қазіргі казак тілі деректерімен тарихи-салыстырмалы түрде зерттегендеге көптеген түбір сөздердің сырьы, даму кезеңдері ашылмак.

#### Әдебиеттер:

1. Жубанов Х. Исследования по казахскому языку. Алматы, 1966.
2. Кайдаров А.Т. Структура односложных корней и основ в казахском языке. Алматы, 1986.
3. Томанов М. Қазақ тілінің тарихи грамматикасы. Алматы, 1988.
4. Кононов А.Н. Грамматика языка тюркских рунических письменных памятников VII-IX вв. М. – Л. 1980.

Ерканалиева М. К.,  
магистрант кафедры  
русской филологии ЗГУ

СТРУКТУРА  
ПЕРСОНАЛЬНЫХ БЛОКОВ  
«СЛОВА О ПОЛКУ  
ИГОРЕВЕ» В  
РИТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Вся художественная система "Слова о полку Игореве" построена на контрастах. Одним из самых заметных и значимых для произведения является контраст элементов церковно-книжного стиля с народно-поэтическими. И книжные и устные элементы, переплетаясь, создают своеобразие художественного стиля этого небольшого, но исключительного богатого по форме и содержанию произведения.

Исследуя форму и содержание древнего памятника русской литературы, мы обратили внимание на мини-тексты, в которых автор обращается к реальным историческим лицам. Эти тексты-обращения как бы «рассыпаны» по всему основному тексту произведения, но при этом они не входят в сюжетную линию. Каждый из этих мини-текстов представляет собой совершенно самостоятельный по семантике и структуре фрагмент, и все они являются обращениями к конкретным людям. В своем исследовании мы условно назвали их персональными текстовыми блоками.

Совершенно справедливо возникает вопрос о функциональном предназначении персональных блоков. Не вдаваясь в подробности, на него можно ответить следующим образом: «Слово о полку Игореве» предназначено для устного исполнения, оно ориентировано на конкретного слушателя. Эта черта налагает особые требования на характер повествования, оно должно быть ярким и богатым в риторическом отношении. Именно для этой цели и служат персональные блоки в тексте «Слова о полку Игореве».

В тексте древнего произведения мы обнаружили восемь персональных блоков, которым мы дали следующие названия:

1. Блок Бояна.
2. Блок Всеволода.
3. Блок Рюрика и Давыда.
4. Блок Галицкого Ярослава.

5. Блок Романа и Мстислава.
6. Блок Ингваря , Всеволода и троих Мстиславичей.
7. Блок Всеволода (Владимира – Сузdalский).
8. Блок внуков Ярослава (Мудрого) и Всеволода (Полоцкого) .

В ходе описания структуры каждого отдельного блока и всех блоков по отношению друг к другу были выявлены общие и частные их признаки. Во-первых, каждый персональный блок представляет собой целостную, логически завершенную конструкцию и, во-вторых, играет определенную функциональную роль в тексте.

В блоке Бояна автор характеризует старую поэтическую манеру Бояна и пытается представить, в каких выражениях воспел бы он поход Игоря.

В блоке Всеволода, который был участником похода, автор описывает его подвиги в сражении и осуждает за отношение к княжеской чести, а также к княжеским и супружеским обязанностям.

В остальных шести блоках автор обращается к русским князьям, которые не были участниками похода Игоря, с призывом выступить за Русскую землю.

Следует помнить, что «Слово о полку Игореве» - это произведение исключительно для устного исполнения, т.е. ориентированное на слушателя, и каждый персональный блок представляет собой живое обращение к конкретным лицам, являющееся призывом. Естественно, что воздействующая, эффективная речь должна строиться с помощью определенных языковых приемов. Описание приемов, оживляющих речь, обращенную к слушателям с определенной целью, по характеру является предметом риторики. Исходя из всего описанного выше, вытекает необходимость рассмотреть фрагменты древнейшего памятника русской литературы в риторическом аспекте. Риторические средства позволяют представить содержание текста живо, увлекательно и убедительно, а значит, активно воздействовать на слушателя, что мы и наблюдаем при чтении текстов- обращений. Именно это и подвело нас к анализу и описанию характерных риторических средств, использованных древним автором в персональных блоках.

Наше исследование текста «Слова» показало, что наиболее часто в персональных блоках применяются следующие риторические приемы:

1. Обращение. В целом настроено на установление со слушателями личных отношений, благодаря которым возникает ощутимый контакт.
2. Сравнение. Важнейшее правило гласит. Всё абстрактное представить наглядно с помощью метких сравнений и примеров, а также образов и включаемых в речь коротких рассказов. Хорошие сравнения и примеры создают ясность, так как связаны с известным, а это известное служит мостиком, помогающим пониманию.
3. Образ (метафора), образный ряд. С помощью образов можно многое представить гораздо нагляднее, чем в обычном тексте.
4. Повтор. В ораторском искусстве особое место занимает повтор. Он вызывает воспоминание, глубже закрепляет основную мысль, повышает убедительность речи. Слушатель постоянно воспринимает новую мысль, повторение же выполняет организующую функцию.
5. Частичный повтор. Зачастую, первое слово, предложение или часть предложения повторяется.
6. Призыв (восклицание). Чаще всего призыв используется в речах с выражением мнения. Он настойчиво обращается к слушателям и в большинстве случаев должен быть кратким и точным. Восклицания должны быть убедительными.
7. Риторический вопрос. На риторический вопрос ответ не дают. Он является мнимым и лишь стимулирует мысль слушателя.

Указанные выше риторические приемы встречаются во всех персональных блоках текста «Слово о полку Игореве», но в данной статье мы отразили анализ только четырёх наиболее характерных персональных блоков.

### I. Блок Бояна.

О Бояне, соловию старого времени!  
Абы ты сиа плькы ушкоталь,  
скача, славио, по мыслену древу,  
летая умомъ подъ облакы ,  
свивая славы оба полы сего времени,  
рища въ тропу Тоянию  
чресъ поля на горы.  
Пъти было пъснь Игореви,

того внуку:  
«Не буря соколы занесе  
чрезъ поля широкая –  
галицы стады бѣжать  
къ Дону великому»  
Чи ли въспѣти было,  
въщей Бояне,  
Велесовъ внуче:  
«Комони ржуть за Сулою –  
звенить слава въ Кыевъ;  
трубы трубять въ Новыградъ –  
стоять стязи въ Путивль!».

Риторические средства, использованные в данном блоке:

1. Обращение: О Бояне, соловио старого времени!

2. Образ, образный ряд:

а) О Бояне, соловио старого времени!

б) Абы ты сиа плѣкы ущекоталь, скача, славио, по мыслену  
древу летая умомъ подъ облакы, свивая славы оба полы сего  
времени, рища въ тропу Троянию чресть поля на горы.

в) «Не буря соколы занесе чрезъ поля широкая – галицы  
стады бежать къ Дону великому».

г) " Комони ржуть за Сулою - звенить слава въ Кыевъ - трубы  
трубять въ Новыградъ - стоять стязи въ Путивль!".

## II. Блок Всеволода.

Ярь туре Всеволодъ!  
Стоши на борони,  
прыщеши на стрелами,  
гремлеши о шеломы мечи харалужными!  
Камо, туръ, поскочяше,  
своимъ златымъ шеломомъ посвѣчивая,  
тамо лежать поганыя головы половецкыя.  
Поскепаны саблями калеными шеломы оварьскыя,  
отъ тебе , ярь туре Всеволоде!  
Кая раны дорога, братие, забывъ чти и живота,  
и града Чрънигова отня злата стола,  
и своя миляя хоти, красныя Гльбовны  
свычая и обычая?

Риторические средства, использованные в данном блоке:

1. Обращение: Яръ туре Всеволодъ!

2. Образ, образный ряд:

а) Яръ туре Всеволодъ!

б) Стоиши на борони, прыщеши на вои стрълами, гремлеши шлемы мечи харалужными!

в) Камо, турь, поскочяше, своимъ златымъ шлемомъ посвъчивая, тамо лежать поганыя головы половецкыя.

г) Поскепаны саблями калеными шлемы оварьскыя, отъ тебе, яръ туре Всеволоде!

3. Риторический вопрос:

Кая раны дорога, братие, забыв чти и живота, и град Чрънигова  
отня злата стола, и своя миляя хоти, красныя Гльбовны свычая и  
обычая?

### III. Блок Рюрика и Давыда.

Ты, буй Рюриче, и Давыде!

Не ваю ли вои

Злачеными шлемы по крови плаваша?

Не ваю ли храбрая дружина

рыкають, аки тури,

ранены саблями калеными

на поль незнаемъ?

Вступита, господина, въ злата стремень

за обиду сего времени,

за землю Русскую,

за раны Игоревы,

буего Святъславича!

Риторические средства, использованные в данном блоке:

1. Обращение: Ты, буй Рюриче, и Давыде!

2. Сравнение:

Не ваю ли храбрая дружина рыкають, аки тури, ранены  
саблями калеными на поль незнаемъ?

3. Образ, образный ряд:

а) Ты, буй Рюриче, и Давыде!

б) Не ваю ли вои злачеными шлемы по крови плаваша?

в) Вступита, господина, въ злата стремень...

4. Повтор, частичный повтор:

- а) Не ваю ли вои злачеными шеломы по крови плаваша?  
б) Не ваю ли храбрая дружина рыкауть, акы тури, ранены  
саблями каленными на поль незнаемъ?  
в) ... за обиду сего времени, за землю Русскую, за раны  
Игоревы буего Святыславича!

5. Призыв (восклицание):

Вступита, господина, въ злата стремень за обиду сего  
времени, за землю Русскую, за раны Игоревы буего  
Святыславича!

6. Риторический вопрос:

- а) Не ваю ли храбрая дружина рыкауть, акы тури, ранены  
саблями каленными на поль незнаемъ?  
б) Не ваю ли вои злачеными шеломы по крови плаваша?

IV. Блок Галицкого Ярослава (Владимира)

**Галички Осмомысль Ярославе!**

Высоко съдиши  
на своеемъ златокованнъмъ столъ,  
подперь горы Угорскыи  
своими жельзными плъки,  
заступивъ королеви путь,  
затворивъ Дунаю ворота,  
меч аремены чрезъ облакы,  
суды ряда до Дуная.

Грозы твоя по землямъ текуть,  
отворяеши Киеву врата,  
стрѣляеши съ отня злата стола  
сальтани за землями.

Стрѣляй, господине, Кончака,  
поганого кощая,  
за землю Русскую,  
за раны Игоревы,  
буего Святыславича!

Риторические средства, использованные в данном блоке:

1. Обращение:

Галички Осмомысль Ярославе!

**2. Образ,образный ряд:**

а) Высоко съдиши на свое мъ златокованнъмъ столъ, подперь горы Угорскии своими же лъзными плъки, заступивъ королеви путь, затворивъ Дунаю ворота, мече бремены чрезъ облакы, суды ряда до Дуная.

б) Грозы твоя по землямъ текуть, отворяеш съ отня злата стола сальтани за землями.

в) Стръляй, господине, Кончака, поганого кощя...

**3. Повтор, частичный повтор:**

...за землю Русскую, за раны Игоревы, буего Святьславлича!

**4. Призыв (восклицание):**

Стръляй, господине, Кончака, поганого кощя, за землю Русскую, за раны Игоревы буего Святьславлича!

Своеобразие персональных блоков заключается в том, что они украшают текст, придают ему образную и эмоциональную окраску, ярче и эффективнее помогают определить значимость «Слова о полку Игореве», как величайшей патриотической поэмы Древней Руси.

**Литература:**

1 Лихачёв Д. С. " Слово о полку Игореве ". Историко-литературный очерк. М., 1982г.

2 Лихачёв Д. С. " Слово о полку Игореве" и культура его времени. Л., 1985 г.

3 Леммерман Х. Учебник риторики.

УДК 81(81'366)(81'367.622)

Нурушиева Т.И.,  
старший преподаватель  
ЗКГУ

Санжаров А.А.,  
преподаватель ЗКГУ

ТИПОЛОГИЧЕСКОЕ  
СРАВНЕНИЕ  
МОРФОЛОГИЧЕСКИХ  
СПОСОБОВ ОБРАЗОВАНИЯ  
ФОРМ КАТЕГОРИИ  
МНОЖЕСТВЕННОГО ЧИСЛА  
СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ  
В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ  
ЯЗЫКАХ

*Продолжение. начало смотрите в предыдущем номере.*

Для ограниченного числа имен существительных при образовании форм множественного числа используются другие суффиксы: *ox – oxen*, *brother – brethren* (в значении «члены братства») *child – children*; происхождение формы множественного числа *child* ученые объясняют тем, что древнеанглийское слово *cild* – ребенок, имевшее во множественном числе форму *cildru*, в среднеанглийский период стало произноситься *child* – множественное число *childre*; впоследствии к этой форме множественного числа было прибавлено еще окончание множественного числа *-n*; таким образом, *children* представляет собой форму множественного числа, имеющую два показателя числа: *-re* и *-n* [3, с.125]. Возможно, потому, что имелось в виду объединение не отдельных детей, а объединение групп детей относящихся к разным семьям [14, с.227].

В словах, заимствованных из иврита, сохраняется древнееврейский аффикс множественности *-im*: *cherub – cherubim*, *seraph – seraphim*. Данные существительные также могут образовывать правильные формы множественного числа: *cherubs*, *seraphs*; но А.Хорнби отличает семантико-стилистическое различие этих форм, слово *cherub* образует правильную форму множественного числа, только в переносном значении [25, с.160].

На первый взгляд в русском языке имеются слова образующие аффиксальные формы множественного числа по данному типу оппозиции, но это не так, все существительные в русском языке имеют маркированные формы единственного

числа, хотя многие существительные в именительном падеже не имеют материального выражения показателя единственного числа, в косвенных падежах такой показатель явно выделен. Многие формы множественного числа не имеют материально выраженного показателя множественного числа в родительном и винительном падежах, например: *много солдат*, *трое грузин* и т.д.

Поэтому в русском языке выделяют так называемую нулевую флексию, которая обозначается в пособиях значком  $\emptyset$ .

В арабском языке аффиксальный способ образования форм множественного числа называется سالم جمع «целое», или «здравое» множественное число. В отечественной арабистике его называют правильным множественным числом.

Правильное множественное число мужского рода образуется при помощи добавления к основе окончаний: ون - для именительного падежа, ءة - для косвенного падежа, например : معلمون «учителя», косвенный падеж معلمين.

Перед местоименными суффиксами и в сопряженном состоянии ة - опускается, например: معلمو المدرسة «учителя школы», косвенный падеж معلموهـ «معلمى المدرسة» «их учителя», косвенный падеж معلميـهـ [10,с.274].

Так как форма единственного числа мужского рода маркирована танвином, мы относим данные формы ко второму типу оппозиции.

Правильное множественное число женского рода образуется путем замены окончания ة - на ةاتـ، а в словах, не оканчивающихся на ةـ, путем добавления ةـ - к основе.

Слово в родительном и винительном падежах оканчивается على ةـ, например معلمة «учительница», множественное число – معلماتـ، косвенный падеж – معلماتـ [10,с.274].

В английском языке к данному типу оппозиции форм единственного и множественного числа образованных аффиксальным способом относится группа существительных, заимствованных из латинского и греческого языков, которые сохранили формы этих языков в единственном и множественном числе. У этих существительных формы единственного числа также маркированы, а при образовании множественного числа эти существительные приобретают показатели множественного числа. Например, в слове *datum –data* противопоставляются

аффиксы *-um* и *-a*. Таким же образом объясняются оппозиции *-a* – *-ae*, *-us* – *-i*, *-is* – *-es* и др.[8,с.202-203].

происхож- дение	аффикс ед.ч.	форма ед.ч.	аффикс мн.ч.	форма мн.ч.	перевод
Greek	-is	basis crisis	-es	bases crises	база, основа кризис
	-оп	criterion phenomenon	-a	criteria phenomena	критерий феномен
Latin(m) (f) (n)	-us	radius	-i	radii	радиус
	-a	alumnus		alumni	выпускник
		alga	-ae	algae	водоросль
		vita		vitae	жизнь
	-um	datum	-a	data	данныя
		medium		media	величина
	-ix/-ex	index	-ices	indices	посредник
		appendix		appendices	индекс приложение

*The algae in the pool are hard to remove.* – Водоросли трудно удалить из бассейна [19,с.262-263].

Некоторые существительные из данной группы имеют параллельные формы множественного числа: форму, сохранившуюся из заимствованного языка, и форму, образованную при помощи английской морфемы *-s*,

*memorandum – memoranda – memorandums*

*auditorium – auditoria – auditoriums*

*sanatorium – sanatoria – sanatoriums*

*formula – formulae – formulas* и д. р.

В тех случаях, когда образуются параллельные формы множественного числа, маркированность формы единственного числа как бы снимается, ибо в этих случаях показатели единственного числа сохраняются во множественном числе перед *-es* [8,с.203], показатель единственного числа становится частью основы слова.

Иногда это приводит к семантическим изменениям: *geniuses* – гении; *genii* – духи и т.д.

#### 4)Изменение внутренней флексии.

В отличие от внешней флексии, при которой изменяется аффикс, выражающий грамматическое значение, изменение звуков внутри корня или основы при выражении грамматических значений называют флексией основы или внутренней флексией [17, с.246].

Из индоевропейских языков внутренняя флексия играет более или менее заметную роль в германских языках. В немецком языке для образования ряда форм используется чередование гласной корня – умлаут. Умлаут встречается в формах множественного числа существительных: *der Garten – die Gärten* [17, с.296] и т.д.

В английском языке внутренняя флексия выражается при помощи древнегерманского умлаута. Этим объясняется образование форм множественного числа у таких существительных, как *man – men, mouse – mice* и др. [8, с.172].

По сравнению с древнеанглийским языком в современном английском языке внутренняя флексия развита мало [8, с.172], основная масса существительных, принадлежавших к корневым основам и образовывавших множественное число путем изменения корневого гласного, выровнялась по общей массе слов и стала образовывать множественное число при помощи морфемы *-es*. Однако следующие слова сохранили старую систему образования множественного числа в качестве пережиточных форм, пройдя весь среднеанглийский период до наших дней:

ср.-а. *fōt>foot, mn.ch. fēt>feet* (совр. *foot – feet*)

*gōs>goos, mn.ch. gēs>gees* (совр. *goose – geese*)

*tōth>tooth, mn.ch. tēth>teeth* (совр. *tooth – teeth*)

*mīs>mous, mn.ch. mīs* (совр. *mouse – mice*)

*lūs>lous, mn.ch. līs* (совр. *louse – lice*)

*man, mn.ch. men* (совр. *man – men*) [3, с.125]

Данный способ образования множественного числа арабские грамматисты называют «разбитое» множественное число **جمع مكسر**. Чаще употребляется термин неправильное множественное число [10, с.273].

Неправильное множественное число образуется путем изменений, происходящих в самом слове, т.е. путем внутренней флексии. Эти изменения касаются в основном гласных звуков: происходит уменьшение или увеличение их числа, изменение их

распределения по местам после согласных, одни гласные могут заменяться другими, может измениться количество самого гласного (долгота и кратность). Иногда добавляются, либо отпадают аффиксы, которые были в единственном числе.

Моделей разбитого множественного числа имеется свыше тридцати. Одно и то же имя может образовать разбитое множественное число по двум или нескольким моделям, иногда имя может иметь как правильное множественное число, так и один или больше типов разбитого множественного числа. Разным значениям какого-либо слова могут соответствовать разные типы множественного числа [10,с.276]. Например существительное ابن «сын» употребляется как в прямом, так и в переносном значении. В соответствии со значением, это существительное имеет две формы разбитого множественного числа ابن : ابن в значении «сын» (родителей) имеет множественное число بنون, а в значении «сын» (отечества) имеет множественное число أبناء . Например: بنون حسن «сыновья Хасана»; «сыновья нашей Родины» [16,с.158]. Точных правил выбора той или иной модели разбитого множественного числа нет, поэтому форма множественного числа помещается в словарях. В грамматике могут быть даны лишь общие указания [10,с.276].

В данной работе были рассмотрены основные морфологические способы образования форм множественного числа существительных в английском, русском, арабском, китайском, японском и тюркских языках.

Как видно из анализа контрольного языкового материала, типологическая категория множественности одинаково характерна для систем рассмотренных нами языков, несмотря на материальное несходство соответствующих средств выражения. Это расхождение является результатом генетической гетерогенности систем сравниваемых языков [8,с.242].

тип оппозиции	немаркир.с.ч. немаркир м.ч.	немаркир.с.ч. немаркир м.ч.	маркированное ед.ч.- маркированное мн.ч.
способ образования чн.ч. язык	нейтральный	аффиксальный	Супплетив- ный
японский	++		внутренняя флексия

китайский	++	+		
английский	+	++	+	+
русский	+		+	+
		+		
арабский			+	+
		+		++
туркские языки		++		

++ широко распространен, + встречается ограниченно.

Анализируя описание систем данных языков, мы определили, что наиболее продуктивным морфологическим способом образования форм множественного числа является аффиксальный способ, вторым по распространению в системах рассмотренных языков способом является нейтральный, что говорит о типологическом сходстве языков принадлежащих к разным языковым семьям и имеющим различные структуры.

#### Литература:

1. Абу Али Ибн Сина, Избранные произведения, т. I, Душанбе, 1980.
2. القرآن الكريم
3. Аракин В.Д., История английского языка, Москва, 1985.
4. Аракин В.Д., Сравнительная типология английского и русского языков, Москва, 1989.
5. Баранов Х.К., Арабско-русский словарь, Москва, 1996.
6. Бархударов Л.С., Общелингвистическое значение теории перевода, Ленинград, 1962.
7. Березин Ф.М., Головин Б.И., Общее языкознание, Москва, 1979.
8. Буранов Дж., Сравнительная типология английского и тюркских языков, Москва, 1983.
9. Горелов В.И., Практическая грамматика китайского языка, Москва, 1957.
10. Гранде Б.М., Курс арабской грамматики в сравнительно-историческом освещении, Москва, 1998.
11. Гуннемарк Эрик, Искусство изучать языки, Санкт-Петербург, 2001.

12. Дудина Л.Н., Турецкий язык, Баку, 1993.
13. Дудников А.В., Современный русский язык, Москва, 1990
14. Есперсен О., Философия грамматики, Москва, 1958.
15. Кобрин Н.А., Корнеева Е.А., Оссовская М.И., Гузеева К.А., Грамматика английского языка. Морфология, Москва, 1985.
16. Ковалев А.А., Шарбатов Г.Ш., Учебник арабского языка, Москва, 2000.
17. Кодухов В.И., Введение в языкознание, Москва, 1979.
18. Лаврентьев Б.П., Учебник японского языка, Москва, 1992.
19. Миловидов В.А., Подготовка к TOEFL, Москва, 2001.
20. Новицкая Т.М., Кучин Н.Д., Практическая грамматика английского языка: Учебное пособие, Москва, 1979.
21. Нуркеева С., Сагындыкова М., Казахский язык, Алматы, 1998.
22. Pyle Michael, Muñoz Mary Ellen, Test of English as a Foreign Language. Preparation Guide, Lincoln, 1991.
23. Рождественский Ю.В. , Лекции по общему языкознанию, Москва, 1990.
24. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А., Словарь-справочник лингвистических терминов, Москва, 1985.
25. Хорнби А., Гейтенби Э., Уэйкфилд Х., Толковый словарь английского языка, Москва, 1996.

УДК 82

Терентьева Л.М.,  
преподаватель кафедры  
английской филологии

**ХЬЮ ЛОФТИНГ И  
КОРНЕЙ ЧУКОВСКИЙ:  
ДОКТОР ДУЛИТЛ И  
ДОКТОР АЙБОЛИТ**

Доктор Айболит- любимейший герой детской литературы, его имя стало нарицательным и трудно найти человека, взрослого или ребенка, которому бы оно было неизвестно. Кажется, что этот персонаж существовал всегда, любимый детьми, готовыми слушать без устали о его чудесных приключениях. Однако, его история начинается в 20-е годы столетия, когда почти одновременно опубликованы две книги- книга английского писателя Хью Лофтинга «Приключения доктора Дулитля» в 1920 году и ее расширенное издание

«История доктора Дулитла» в 1922 году, которая тотчас же была переведена на русский язык и вышла в 1924 году в русском переводе- и книга советского писателя Корнея Чуковского «Доктор Айболит», свободный пересказ английской книги, вышедшая в 1925 году. Таким образом, русские дети почти одновременно познакомились как с английской, так и с русской версией истории чудесного друга зверей. Корней Чуковский создал на этот сюжет и сказочную повесть, и одноименную поэму.

Проблема соприкосновения популярных произведений английской и американской детской литературы и их советских интерпретаций уже затрагивались нами по отношению к известному циклу о стране Оз американского писателя Фрэнка Баума и его переработки в книгах советского писателя А.Волкова. В советской детской литературе наблюдалось характерное явление-пересказ и импровизация на известные сюжеты зарубежных книг для детей: таковыми были книги А.Толстого о Буратино на сюжет книги итальянского писателя Коллоди о Пиноккио и другие. При этом ссылки на первоисточники делались вскользь или не делались вообще. Однако, в случае с книгами Чуковского дело обстояло несколько иначе - советский читатель уже был знаком с книгой Хью Лофтинга и воспринимал книги Чуковского как ещё один рассказ о чудесном докторе; впрочем, большинстве читателей познакомились с этим героем лишь через книги Чуковского и имя Хью Лофтинга осталось мало известным. Сопоставление двух версий этого сюжета представляется интересным.

Хью Лофтинга /1886-1947/ - английский детский писатель , инженер –архитектор по образованию, участник Первой мировой войны. Его замысел детских книг зародился у него как раз в период пребывания на фронте: в письмах домой он сочинял для своих детей сказку про умного и доброго доктора, лечившего животных, и сопровождал ее картинками. После войны эти письма были опубликованы - так появилась первая из книг серии. Хью Лофтинг не мог расстаться со своим любимым героем и продолжил рассказ о нем: всего книг о докторе Дулитле-двенадцать. Они составляют цикл об этом любимом детьми герон и его разнообразных приключениях.

Наиболее популярной остается первая из книг, где рассказывается история доктора и его друзей и описывается их

путешествие в Африку. Именно она послужила основой для пересказа Корнея Чуковского – ведь других книг про этого героя тогда просто не было. Детали и подробности переработки достаточно показательны.

Книга Хью Лофтинга – типично английская история, с прелестными, чисто английскими деталями и колоритом. Это история богатого и известного врача, с ученой степенью и обширной практикой, который работал в маленьком городке, он жил в прекрасном доме со своей сестрой Сарой Дулитл, старой девой, которая управляла его хозяйством. Но чрезмерная любовь к животным и обилие тех, кого англичане называют «pets» -/любимцы/ - среди них были кролики, белые мыши, белки, ягнята, голуби, цыплята, теленок, корова, старая лошадь, - привело к тому, что к нему перестали ходить пациенты. Он стал лечить животных, но и тут вскоре отвадил пациентов от дома, ибо приютил в нем обезьяну, отнятую у шарманщика, и крокодила, сбежавшего из цирка. Сестра в гневе покинула его дом и он остался, без практики и денег, в кругу своих немногих друзей: это его постоянный пациент и друг Продавец Кошачьей Еды и верные питомцы утка Даб-Даб, поросенок Каб-Каб, пес Джип, сова Ту-Ту и попугай Полинезия. Они общими усилиями ведут дом, ухаживают за огородом и садом, однако, не могут выбраться из нужды. Поворотом сюжета является принесенное ласточкой известие об эпидемии в селении обезьян в Африке, куда спешно отправляется доктор, чтобы их лечить.

Всё содержание первой из книг составляет описание путешествия доктора Дулитла и его друзей в Африку. Доктору удается вылечить заболевших обезьян и много других зверей и при этом ускользнуть от постоянных преследований своего африканского врага-местного царька Джоллиджинкии. Африканский король Джоллиджинкии, его супруга королева Эрминтруда и сын принц Бампо-комические персонажи, которые хоть и угрожают безопасности доктора, но то и дело попадают впросак .Попугай Полинезия запугивает короля, изображая незримую тень доктора и подражая его голосу, и заставляет того выпустить Дулитла из темницы. Доктор обещает принцу Бапмо сделать его лицо белым и взамен получает корабль для возвращения домой. По дороге их ждут морские приключения на пиратском корабле, но в конце концов, все они благополучно возвращаются в свой маленький городок Падлбина-болоте. В

Африке остаются лишь ее уроженцы -обезьяна Чи-Чи, Крокодил и попугай Полинезия.

Сюжетообразующую роль играет мотив «языка зверей»: чудесная сила Дутитля в том, что он изучил язык всех видов животных и может говорить с ними на нем. В сказках обычно звери обретают человеческий язык, здесь же доктор выступает в роли языковеда-полиглota и знание звериных наречий открывает ему все тайны скотного двора и джунглей. Он и его друзья видят знаменитый Обезьяний Мост, который мгновенно создают через пропасть сцепившиеся обезьяны – никто из людей даже не видел этого трюка, а тут этот мост построен, чтобы помочь доктору с его свитой спастись от преследования. В награду за спасение заболевших животных в Африке доктор увозит с собою невиданного зверя Тянитолкая- антилопу о двух головах с каждой стороны, причем Тянитолкай добровольно согласился поехать жить с добрыми доктором в Англию. Взаимопонимание доктора и зверей – идеальная основа книги Хью Лофтинга.

Истинно английский колорит книги включает и космическое и идиллическое разрешение финансовых проблем доктора Дулитла. Для путешествия в Африку он берет в займы корабль у знакомого капитана, а провизию – в долг у бакалейщика. Возвратившись домой с Тянитолкаем, доктор с помощниками организует представление для сельских ярмарок, демонстрируя «удивительное двухголовое животное африканских джунглей: вход-шесть пенсов». Он отказывает владельцам зоопарков и цирков, готовых купить редкое животное: Тянитолкая нельзя сажать в клетку, он свободен. В конце концов доктору с друзьями удается собрать достаточно денег, чтобы погасить все долги- Дулитл покупает капитану два корабля вместо одного, расплачивается с бакалейщиком, и набивает монетами четыре копилки. Книга завершается идиллическими картинками: все семейство чудесного доктора сидит зимою у огня, утка Даб-Даб печает к ужину оладьи, а доктор читает им свои новые книги. В то же время в далекой Африке среди пальм Чи-Чи, Крокодил и Полинезия вспоминают Своего друга и мечтают и том времени, когда он снова приедет к ним в Африку.

Книга Хью Лофтинга исполнена мягкого английского юмора-автор невозмутимо повествует о различных обстоятельствах обихода докторского дома и практики:

«And one day when an old lady with rheumatism came to use the Doctor, she sat on the hedgehog who was sleeping on the sofa and never came to see him any more.

Столь же юмористичны монологи и диалоги героев книги, людей и животных – например, старой Лошади, пришедшей к доктору за очками, или продавца Кошачьей Еды, повествующего о книгах, написанных доктором. Хью Лофтинг находит спокойную, наивную и невозмутимо-комическую интонацию, которая и составляет главное очарование его книги.

Корней Чуковский подходит к истории доктора Дулитла со своей художественной манерой и представлениями о комическом. Его поэтическая версия истории доктора Дулитла вся построена на простых и звучных стихах, которые мгновенно запоминают дети: «Добрый доктор Айболит! / Он под деревом сидит. / Приходи к нему лечиться /. И корова, и волчица/, И жучок, и червячок, / И медведица!» Чуковский оставляет основой сюжета путешествие Айболита в Африку. Доктор спешит туда один и все ему помогают: «мохнатые волки» везут его через снежный лес на спинах, кит везет его через море, орлы несут через горы, пока он не достигает своей цели-«широкой Лимпопо». Он лечит всех зверей: «И бежит Айболит к бегемотикам,/ И хлопает их по животикам, / И всем по порядку/ Дает шоколадку/, И ставит и ставит им градусники! Позма заканчивается изображением всеобщего веселья исцелившихся зверей, которые радуются вместе с добрым Айболитом своему выздоровлению: «А малютки бегемотики /Ухватились за животики /И смеются, заливаются -/ Так, что дубы сотрясаются». Основной для этой прекрасно написанной и любимой детьми поэмы взята лишь самая идея Лофтинга: добрый доктор едет в Африку лечить зверей и достигает цели – звери здоровы. Остальное принадлежит Чуковскому – это его стиль, его стиховая манера.

Прозаическая версия книги - сказочная повесть об Айболите,- начата Чуковским в духе Лофтинга. Он описывает дом и занятия почтенного доктора в духе оригинала и даже сохраняет его сестру, которая не любит животных,

-У Чуковского она названа Варварой. Но вскоре Чуковский отходит от оригинала – и Варвара больше в книге не появляется. Описание путешествия Айболита в Африку решено в совершенно ином ключе и далеко от уютно-английского

комического колорита. Это динамичное путешествие, полное поворотов сюжета и спасения от погонь и опасностей – в духе приключенческой детской книги. Вместо африканского негуса Джоллиджинки в книге Чуковского появляется коварный и злой разбойник Бармалей – имя которого тоже стало нарицательным. Борьба доброго и злого начал обозначена в его книге гораздо сильнее и выразительнее, чем в мягкой и более спокойной книге Хью Лофтинга. История доброго доктора, лишившись чисто английских юмористически-мягких деталей и колорита, приобретает элементы драматизма, опасности, эмоциональной напряженности. Его творческая манера – совершенно иная и вскоре пересказанная им история, при совпадении основной линии сюжета, - также становится совершенно иной.

Интерпретация Корнеем Чуковским книги английского детского писателя Хью Лофтинга о докторе Дулитле, является, таким образом , открытым вариантом пересказа - ибо перевод книги Лофтинга был к тому времени в России. Чуковский предлагает советскому детскому читателю свои варианты пересказа этой истории - поэтический и прозаический, который отходит от характера и манеры оригинала, но при этом несомненно приобретает новые художественные достоинства. Чуковский сумел закрепить свой вариант образа героя в сознании советской детворы и сохранить то гуманное значение его, которое отмечают исследователи по отношению к герою Лофтинга: «Литературный герой, родившийся на поле браны, стал символом мира и детства». Герой Чуковского воплощает гуманный идеал добра и помочи всем , кто в ней нуждается,- вопреки опасностям и испытаниям.

#### **Литература:**

1. См.: Терентьева Л.М. Цикл Фрэнка Баума «Великий чародей страны Оз и его интерпретация в советской детской литературе. Проблемы иностранного языка, литературы и их преподавание в современных условиях.-Уральск,2002, с. 41-44.
2. Лофтинг, Хью. История доктора Дулитла.-М., Рудомино,1992, с.105.
3. Английская литературная сказка. –М., Прогресс,1975, с.148.
4. Чуковский К.Айболит. Хрестоматия по детской литературе.- М., Просвещение, 1988, с.196.

5. Там же, с.201.
6. Там же, с.202.
7. Разова В. Английская детская литература. Зарубежная детская литература.-М., Просвещение, 1974, с.59.

УДК 81'367.626:80

Урунова Р.Д.,  
доцент ЗКГУ

## О СОСТОЯНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ ВОЗВРАТНОГО МЕСТОИМЕНИЯ В ДРЕВНЕРУССКИХ ТЕКСТАХ

Местоимения это самые древние слова в языке. Благодаря особому выражению, они сохраняют узнаваемый вид тысячелетиями и обнаруживают большое сходство в разных языках. Система местоимений достаточно легко поддается наблюдению. По характеру семантики эти слова употребляются для выражения разного рода отношений между объектами действительности и между языковыми единицами в тексте, поэтому они всегда восполняли недостаток языковых средств в конкретных случаях коммуникации. От этого они приобрели в языке особое положение грамматикализованных элементов. Наблюдения за функциональной природой местоимений открывает много тонкостей в структуре языка каждого конкретного исторического периода. В русском языке к моменту появления письменности личные местоимения на grammatischem уровне характеризуются именными функциями, а на семантическом высокой степенью обобщенности, поскольку они не называют, а указывают на объекты действительности. Возвратное местоимение является заместителем всех местоимений со значением лица в синтаксических конструкциях, поэтому оно входит в систему личных местоимений и обладает характерными для них признаками.

В системе древнерусских личных местоимений отразились три грамматических признака, унаследованных от более древнего

состояния языка: 1) супплетивизм основ; 2) наличие кратких форм винительного и дательного падежей; 3) способность образовывать адъективированные формы. Каждый из этих признаков у разных местоимений проявляется в разной степени. Если супплетивизм и краткие формы унаследованы как уже сложившиеся признаки, то способность образовывать адъективированные формы проявляется еще как динамическое свойство, обладающее механизмом порождения однотипных разовых форм. Все эти признаки обнаруживаются и у возвратного местоимения *себе*, которое наряду с местоимениями, обозначающими участников коммуникации, широко используется в древнерусских текстах.

Возвратное местоимение является очень древним по происхождению. Оно имеется во всех индоевропейских языках. Его парадигма индоевропейского периода достаточно легко восстанавливается при сравнении рефлексов разных языков. Уже в самый древний период оно не имело формы номинатива. Формы других падежей восстанавливаются довольно легко, и при этом обращает на себя внимание их корреляция с соответствующими формами личного местоимения 2-го лица единственного числа. На взгляд компаративистов (Семерены, Бенвинист), это не случайно, так как указанные формы образованы от древнего местоимения \*se по образцу местоимения 2-го лица. Уже в индоевропейский период возвратное местоимение так же, как и тематизированные личные местоимения, имеет адъектированную притяжательную форму \*sewos. В семантическом отношении оно обладало одной особенностью, которая позволяла ему, в отличие от других личных местоимений, соотноситься с любым коммуникативным лицом. Так, например, в современном русском языке до сих пор вместо «я беру мою тетрадь», «ты берешь твою тетрадь» говорят «я беру свою тетрадь», «ты берешь свою тетрадь». О. Семерены считает, что такое использование местоимений маркировало отношения между сородичами, и было обусловлено общественным строем большой семьи. При родоплеменном образе жизни «не было личной собственности на отторжимые предметы (в противоположность к неотторжимым частям тела, например ноге и т.д.), все принадлежало большой семье» (1980, с. 236). Ученый считает, что данное местоимение восходит к \*sū - «родиться», а адъектированная форма \*swo-s обозначала

«принадлежащий роду – собственный» (с. 236). На наш взгляд, последнее объяснение вызывает сомнение, более убедительной является точка зрения тех ученых (В. фон Гумбольдт, Ф. Бопп), которые считают местоимения первичными единицами языка, предваряющими названия таких сложных и абстрактных понятий, как «родиться». Скорее всего, возвратное местоимение себе восходит к указательному \*sī, выражающему дейксис первого лица – «здесь у меня, этот у меня». Его номинативная форма перестает употребляться без надобности, поскольку при ней возвратное понятие превращается в личное.

Древнерусское возвратное местоимение унаследовало все основные признаки индоевропейского и используется очень широко во всех без исключения текстах: 1. Аще хощеш испытати гораздо то имаши оу собе мужи . пославъ испытани когождо и<sup>х</sup> службу (ПВЛ: Испытание вер); 2. тако аже роускии гость би јетьсѧ оу ризѣ . или на гочкомъ березѣ . латине то не надъбѣ . ате промъжю събою оурАдАтесѧ (Торг. договор смол. князя Мстислава Давыдовича с Ригой и Готским берегом); 3. Или пыхнеть моужъ моужа . любо к собѣ любо ш' себе любо по лицю оударить... (Русская правда); 4. Русичи великая поля чырлеными щиты прегородиша, ищучи себѣ чти, а князю славы (Слово о полку Игореве); 5. А мѣстата сѧ вамо покланѧ (БГ № 422); 6. А ныне сѧ дружина по мѧ пороучила (БГ № 109).

В предложениях с коррелятами в форме множественного числа употребляются те же возвратные формы, что и с единственным числом:

1. Полѧномъ же жиоушемъ всобѣ . Тако же рекохомъ . суще ш' рода словѣнска и нарекоша сѧ полѧне (ПВЛ: Вост. славянские племена и их соседи):

сѧ – местоимение; полѧне – коррелят;

2. И игрища межю селы . схожахусѧ . на игрища на плсанье . и на всѧ бѣсовъска ја игрища . и ту оумыкаху жены собѣ (ПВЛ, там же):

собѣ – местоимение, древлѧне – коррелят, находящийся за пределами данного текстового фрагмента;

3. си же творѧху ш'быча ја кривичи . прочии погани . не вѣдуще закона бж ја но творѧще сами собѣ законъ (ПВЛ, там же):

собѣ – местоимение, прочии погани – коррелят.

На наш взгляд, не следует считать эти формы формами единственного числа, точнее, они являются универсальными, и нейтральными в числовом отношении.

При анализе древнерусских текстов поражает обильное употребление кратких, или так называемых энклитичных, форм возвратного местоимения. Встречаются тексты, в которых нет ни одной полной возвратной формы, зато использовано сразу несколько энклитичных. Поскольку эти формы часто стоят в препозиции к глаголу и к тому же в другой части синтаксической конструкции, можно сделать вывод, что они еще сохраняют свою самостоятельность и являются дублетными формами местоимения. Г.А.Хабургаев высказал предположение, что «трудно судить о степени принадлежности живой древнерусской речи так называемых энклитичных форм, очень употребительных в памятниках письменности со значением дательного падежа единственного числа (ми, ти, а также си) и множественного числа (ны, вы)» (1990, с. 221). Что же касается формы винительного падежа единственного числа, то ученый отмечает, что они «до XIV в. в деловой и бытовой письменности, включая берестяные грамоты, оказываются единственными возможными» (там же, с. 221). Действительно, это замечание справедливо в отношении возвратного местоимения: в исследованных нами НБГ не встретилось ни одной энклитичной формы дательного падежа единственного числа и ни одной полной формы возвратного местоимения. Зато в них в изобилии используется форма винительного падежа: 1. Съ урѧдъ сѧ Аковъ съ гюргъмъ . и съ харѣтоономъ (БГ № 366); 2. А нынє сѧ дроужина по мѧ пороучила (БГ № 109) и т.д.

Следует отметить, что свободная синтаксическая позиция кратких форм винительного падежа по отношению к глаголу свидетельствует о их самостоятельности. В большинстве случаев они уже не адекватны полным возвратным формам. Это указывает на то, что они уже стали грамматикализованными словами, которые укрепляли структуру русского предложения. Их обилие в берестяных грамотах подтверждает это предположение и, пожалуй, можно не только согласиться с Г.Хабургаевым в том, что их не следует считать энклитичными, но и, кроме этого, надо иметь ввиду, что они являются уже достаточно независимыми от возвратного местоимения. В это же самое время формы дательного падежа продолжают сохранять

идентичность с полными формами. Так, например, в предложении из «Новгородской первой летописи»: Той\* осени мно<sup>г</sup> зла сѧ створи, поби мразъ обиль ѡ по волості – форму сѧ невозможно заменить полной формой себе. И вообще эта форма в данном случае утрачивает значение лица в семантическом плане, но сохраняет и усиливает значение возвратности. Все это позволяет сделать вывод, что краткая форма возвратного местоимения винительного падежа в древнерусском языке уже стала самостоятельной функциональной частицей, утратившей в большинстве случаев связь с полной формой, от которой она образовалась. Хотя надо отметить, в некоторых случаях краткая форма в семантическом плане является адекватной полной форме, например, это наблюдается в тексте «Сказание о Кожемяке» (ПВЛ) в предложении: «И приѣха кнѧзь печенѣжьский к рѣкѣ возва Володимера и рече ему . выпусти ты свои мужь . а ѿ свои . да сѧ борета». В данном случае в семантической структуре текстового варианта сѧ равнозначно функционируют два компонента: 1 – лицо, 2 – возвратные отношения.

Анализ текстов показывает, что полные и краткие формы в функциональном отношении не равнозначны. В семантике полных форм возвратного местоимения всегда доминирует компонент лица: 1. Иже ли не поидаши с нами то ми собѣ буде<sup>м</sup>. а ты собѣ (Поучение Вл. Мономаха); 2. А въ новъгородъ приславъ ивора и чапоноса . выведе кнѧгиню свою к себѣ (Новгородская летопись); 3. Сами скачуть, акы сѣрыи вльци въ полѣ, ищучи себѣ чти, а кнѧзю славѣ (Слово о полку Игореве). Функциональное значение полных форм возвратного местоимения можно сформулировать следующим образом: «направление или отношение действия к какому-либо лицу». Это значение хорошо иллюстрирует пример № 2 из приведенных выше: выведе кнѧгиню свою к себѣ. В данном случае синтаксическое содержание таково: «субъект вызвал перемещение в пространстве лица в определенном направлении, на которое он сам был ориентирован».

Статистический анализ текстов показывает очень небольшой процент использования полных форм возвратного местоимения по сравнению с краткими и его же адъектированными формами. Так, в тексте «Поучение Владимира Мономаха» возвратное местоимение употреблено 69 раз. Из них только 7 форм являются

полными, 35 – краткие и остальные 27 адъективированные. Из 35 кратких форм только одна стоит в дательном падеже: «И с коня много падахъ, голову си разбихъ дважды». Остальные краткие формы используются в винительном падеже. Поражает обилие адъективированных форм в тексте. Так, в одном предложении может использоваться сразу несколько форм: «И с коня много падахъ, голову си разбихъ дважды, и руцѣ и нозѣ свои вередихъ, въ уности своей вередихъ, не блюда живота своего, ни щадя головы своя». Если сравнить семантику функциональных текстовых вариантов, то становится понятным и частотность употребления и количественное соотношение этих форм между собой в тексте. Полная форма используется в тех случаях, когда речь идет о направлении действия к реально представляемым лицам (и возвахъ и к собѣ не обѣдь). Краткая форма в винительном падеже практически утратила значение лица и теперь маркирует возвратность (не кленитесь богомъ, ни хреститесь). Адъектированная форма маркирует принадлежность (и руцѣ и нозѣ свои).

В тексте «Восточнославянские племена и их соседи» из Лаврентьевской летописи в количественном отношении преобладают адъективированные формы. Их в данном тексте 24 из общего числа 38 (т.е. 63%). Кроме адъективированных, 2 формы являются полными и 12 краткими. Преобладание адъективированных форм над субстантивными объясняется тем, что ко времени создания текстов их атрибутивная семантика совпадала с функциональным значением этого местоименного варианта, поскольку собственно «возвратность» отражает на grammatischem уровне понятие - «отношение к какому-либо лицу».

Таким образом, можно отметить, что древнерусские тексты хорошо отразили процесс функциональной дифференциации в системе возвратного местоимения, каждая из формальных разновидностей которого приобретает свою функциональную значимость. Следует отметить, что возвратное местоимение по семантике является самым абстрактным и универсальным, поскольку может обозначать отношения между любыми лицами в отличие от других личных местоимений. Универсальность значения делает его самым часто употребляемым из всех местоимений. Эта же универсальность обеспечивает ему функциональную многозначность на уровне отдельных

синтаксических конструкций и текстов. За каждой формальной разновидностью возвратного местоимения закрепляется определенная функциональная семантика, что уже в древнерусском языке привело к дифференциации возвратных форм.

В древнерусских текстах XI – XIII веков отражается следующая картина способов маркирования отношений между участниками коммуникативного акта:

КОММУНИКАЦИЯ		
Участники коммуникации		
Говорящий:  а – мы	Слышащий: Ты – вы	Объект коммуникации: <b>Онъ, съ, и, вонь и др.</b>
Отношения в процессе коммуникации		
<b>Себе</b> <b>Свон</b> <b>Сѧ</b>		

Следует отметить, что из всех функциональных разновидностей самой абстрактной по значению является краткая форма в винительном падеже. Чем позднее создавался текст и чем более образованным человеком он был написан, тем больше этих форм в нем использовалось. На наш взгляд, форма **сѧ** в древнерусском языке – это новый возвратно-залоговый грамматикализованный элемент, который уже не является краткой формой местоимения **себе**, тогда как форма **си** является просто кратким дублетным вариантом дательного падежа.

Грамматикализованный элемент **сѧ** постепенно утрачивает и возвратное значение, развив и усилив при этом залоговое. Все

краткие формы местоимений выходят из употребления в середине XVII века, только *ся* сохраняется и активно используется именно благодаря залоговому значению. Элемент *ся* долгое время сохраняет свободную синтаксическую позицию, даже потеряв смысловую самостоятельность.

В русистике бытует мнение, что исчезновение кратких местоименных форм связано с утратой *ся* возвратного значения и превращением ее в залоговую частицу с последующим закреплением в постпозиции глагола. Утрата возвратности и расширение залогового значения *ся* в сочетании с глаголами имело следствием выпадения этой местоименной формы, а также формы *си* (которая иногда употреблялась в функции залогового элемента), из системы кратких местоимений, и это повлекло за собой распад всей группы. Это наблюдение подтверждается и хронологией обоих процессов. Естественно, что форма *ся* очень рано утрачивает семантическую, а затем и грамматическую адекватность своей коррелятивной полной форме. Она уже в XI веке фактически превратилась в синтаксический элемент, функцией которого было маркирование связей между словами для устойчивости структуры предложения. Это одна из частных процедур одного общего самого важного для системы языка процесса, который можно назвать – селекцией инвентаря для маркирования индуцирующих категорий.

Что же касается полных форм возвратного местоимения, то неверно их считать формами единственного числа. Они универсальны и могут использоваться для обозначения лиц и в единственном, и в двойственном, и во множественном числах. Фактически возвратное местоимение всегда является заместителем личных местоимений, это объясняет идентичность их форм в конкретных текстах (именно они и маркирует значение лица). Этим же фактом объясняется абстрактность содержания возвратного местоимения по сравнению с другими личными вариантами. Абстрактность обуславливает достаточно обширный семантический диапазон его вариантов. Кроме основных функциональных вариантов, местоимение *себе* может выражать в текстах самые разнообразные оттенки отношений: 1. Азъ же предъ вами поиду . аще моя глава ляжеть, то промыслите собою (ПВЛ: Война Свят. с греками) – «я же перед вами пойду, если моя голова ляжет, то решайте сами: собою – определительное значение; 2. «Видѣвъ же мало дружины своея, рече в собѣ (там

же) – «увидев малочисленность дружины своей, подумал про себя»; в собѣ – лично-возвратное значение; 3. Иже ли не поидеши с нами то мы собѣ буде», а ты собѣ (Поуч. Вл. Мономаха) – «если же не пойдешь с нами, то мы будем отдельно, а ты – отдельно»; собѣ – разделительное значение; 4. По Ђаша новгородьци оу всѣволода снь собѣ Ђаросла<sup>в</sup> (Новгород. летопись) – «и взяли новгородцы у Всеволода сына Ярослава»: с точки зрения современного русского языка форма собѣ используется избыточно.

Функциональный анализ текстов показал, что для древнерусского возвратного местоимения были характерны краткие и адъектированные формы так же, как и для личных местоимений. Они выполняют в текстах важнейшую для того состояния языка функцию: осуществляют когерентность разных смысловых единиц и тем самым обеспечивают тексту связность и цельность в такой степени, в какой это необходимо. Это объясняет их изобилие в текстах самого разного рода. Полные, краткие и адъектированные формы возвратного местоимения в разных текстах употребляются с различной частотностью, обусловленной их затребованностью в данном типе текста в качестве когерентного средства. Для разных текстов характерна различная степень связности и цельности, которая и определяла количественный состав кратких и адъектированных форм возвратного местоимения.

#### Литература:

- Гумбольдт В. Избранные труды по языкоznанию. М., 1984.  
Семерены О. Введение в сравнительное языкоznание. М., 1980.  
Хабургаев Г.А. Очерки исторической морфологии русского языка (Имена). М., 1990.

# Педагогика ғылымдары

ӘӘЖ 159.9(574)

Қайыргалиев Т.,  
ага оқытушысы, БҚМУ

А.БАЙТҰРСЫНОВТЫҢ  
ЖАНТАНУ ІЛІМІНЕ  
КОСҚАН ҮЛЕСІ

Белгілі қоғам кайраткері, әрі ғалым А.Байтұрсыновтың психология саласына катысты өзіне тән ой-пікірлері 1913-17 жылдардағы Орынбор каласында алғаш шыккан «Қазак» атты газетінде жарияланып жүрген макалаларынан көріне бастаған.

Қазан төңкерісінен кейінгі Қазакстанда психология ғылымының дамуына үлес косқандардың бірі ретіндегі Ахмет еңбектеріндегі түрлі психологиялық ой-толғамдарын нысанға алу – тарихи әділеттілікке жатады.

Ғалымның еңбектерінде сөз болатын: «ес ұғымы», «іс ұғымы», «сөз толғай», «жан жоктау» делінген атаулардың мәнісі халықтық психологияның құндылығын байқатады.

Соның ішінде ұлы ағартушы педагогтың тіл мен сөйлеу психологиясы жайлы қозғаған ой-толғамдары аса мәнді.

«Тілдің міндеті, – деп жазады ол – акылдың аңдауын аңдағанша, киялдың мензеуін мензегенше, көнілдің түйінін түйгенше айтуға жарауға» дегеніндегі, сөз көнілге сипат жағынан көркемдігімен, мағына жағынан күштілігімен адам көкірегіне жететіні түйінделіп отыр.

Осындай психологиялық түргыдан пәрменді тұжырымдалған тілдің мір оғындан айтылатында дәлділігіне сөз мағынасының сәйкес келуі айтылып отыр.

Тіл мәселесі психологиямен тығыз байланысты. Тіл заның оқып-түсінуге түсік, кабылдау, ойлау, ес т.с. көптеген психикалық құбылыстарды ашып ажыратпайынша, тілді менгерудің өзі оңайға түспейтіні ақикат нәрсе.

Бұл тілдің өзіндік ерекшелігін оқып-үйренуді жenілдететін мәселелердің бірі болып табылады.

Мұғалімдік кызметтің өзіндік ерекшелігін атасак, әрбір мұғалімнің сөйлеу шеберлігі мен тіл мәдениеті жайлы айтпай кетуге болmas.

Білімділік, ой-өрістің кеңдігі, мәдениеттілік адамның сөз саптауында жаксы байкалады.

Ойшыл ғалымның тіл мәселеісін осындау психологиялық жағынан өте маңызды деп түйіндеуінен, сөз құдіретінен шамашарқы адам баласының тыныс-тіршілігінде каншалыкты роль аткаратынын шамалауға болады.

Ахметтің сөйлеу психологиясы жайлы ой-толғамдарында сөйлеу мәдениетіне жетілмейінше, ақыл-ой мәдениетіне жетудің киын екендігі түйінделген.

Тіл білімінің негізін салушы лингвист ғалымның ансағаны: туган халқының ғылым мен білімнің жоғары сатысына дейін жетуі болған. Ол үшін әр казактың ең болмаса, бастауыш мектептен білім алуын көзdedі.

Ондай бастапкы мектептердің бір ерекшелігі: жас балалардың бастауыш мектептерден дәрісті ана тілінде үйреніп, білімнің алуан салалары бойынша алғашкы танымын алатындығын дәлелдейді.

Ағартушы ғалым адамда жазу дағдысының қалыптасуы жолын психологиялық тұрғыдан тұжырымдап, сөзді окуда және жазуда іс-эрекеттің күрамдас бір бөлігі ретінде дағыға ерекше мән береді.

Дағдының өзі адамның белгілі іс-эрекетті бірнеше рет кайталануы нәтижесінде қалыптасатының ескерсек, сөздің жандылығының өзі айтуши адамның терен ойлау, сөйлеуімен өлшенбейді, ішкі психологиялық сезімнің лайыктылығымен де іске асады.

А.Байтұрсынов өз өмірінің соңғы сәтіне дейін өзі реформа жасап жетілдірген казак халқының жаңарған жазу үлгісін ғылыми негізде дәлелдеп корғап етті.

Сонау зобалан жылдарда түрік әлемінің бар байлығы араб жазуы деп қалғандығын түсінген ғалымның араб жазуы төнірегінде айткан пікірлері, оның өзіне соккы болып тиіп жатты.

Реформатор ғалымның «Әліппе – таңбалар жұмбағы» деп аталған енбегінде араб әріптері жайында көтерген мәселелері үлтшылдықтан ада болатын. Ғалымның көтерген мәселесінің нысаны – араб әріптерінің ерекшелігі сол кезең үшін

көкейкестілігін психологиялық тұрғыдан дәлелдеп бергені ғана болды.

ХХ ғ. бас кезіндегі Қазакстанда демократиялық бағыттағы ел зиялышарының бірі – А.Байтұрсыновтың ғылым мен тәлім-тәрбие, оку және жазу ісі, жалпы білім саласындағы ерен еңбегімен коса, психология ілімінің мәселелері бойынша да еңбегі мол.

Өткен жылы 130 жыл толған казактың біртуар перзенті, сегіз қырлы, жан-жакты Ахмет Байтұрсыновтың бүкіл жиғандарындағы бүтінгі барлық жекелеген ғылым салаларының кай-кайсысының да жоғын табатындағы құндылығымен ерекше.

#### Әдебиеттер:

1. Байтұрсынов А. Шығармалары. Алматы, «Жазушы», 1989
2. Байтұрсынов А. Жоктау. Алматы, 1993
3. Қ.Жарықбаев, С.Қалиев. Қазак тәлім-тәрбиесі. Алматы, «Санат», 1995.

ӘӨЖ 372.811.512.132

*Балдахов Э.Е.,  
ага оқытушысы, БҚМУ*

### ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕ ОҚИТЫН ТОПТАРҒА АРНАЙЫ ІЛІМДІК ПӘНДІ ОҚИТУ

Мемлекеттік тілді мамандарды дайындау Қазакстан Республикасының жоғарғы білім беру саласындағы ен маңызды міндеттердің бірі және біздің мемлекетіміздегі тіл саясатының негізгі бағыты болып табылады. Бұл, сонғы он жылдықта казак жастарының бір бөлігі өзінің ана тілі ортасынан кол үзіп калуымен байланысты. Бұл айтылғандар жоғары оку орындарына, әсіресе деңе тәрбиелеу мәдениеті мен спорт мамандығы бойынша мамандар дайындаудың жоғары оку орындарына катысты.

Көрсетілген жағдайды, жоғарғы білім беру саласының оқытушыларының субъективті сипаты бар мәселелермен байланыстырады. Мысалы: казак тіліндегі оқулықтар мен оку құралдарының жоқ болуы және мемлекеттік тілді игерген оқытушылардың жетіспеуі және т.б. шындығында жағдай мынадай, осы кезге дейін біз ана тілінде ғылыми мамандар мен оқытушыларды

дайындағам түгіл, өз тілімізді терендетіп оқыту мүмкіншілігінен айрылып калғанбыз. Мұның бәрі өз ана тіліміз жөнінде, мемлекеттік деңгейдегі тіл туралы зан кабылдауымызга әкеп сокты.

Дене тәрбиелеу мәдениеті мен спорт саласы бойынша ұлттық мамандар дайындау басты міндеттердің бірі.

Ұлттық мамандарды дайындау жогары оқу орнында Денетәрбиелеу мәдениеті және бастапқы әскери дайындық факультетінің міндеті болып табылады. Бұл міндеттерді шешу үшін арнайы педагогикалық пәндер бойынша казак тілінде окулыктар мен оқу құралдарын басып шыгару керек. Айтылған дәлел ретінде арнайы ілімдік ғылыми пән дене тәрбиелеу мәдениеті мен спортың тарихы сабагын айтуда болады.

Кеңестік кезде шықкан окулыкта Қазақстанның дене тәрбиелеу мәдениеті мен спорт тарихы туралы мүлде мәлімет жоқ, кай спортының түрін алсак та Қазақстанда бұл салада үлкен тарихи дәстүрлер жеткілікті. Қазір Республикамыз егеменді және тәуелсіз мемлекет болды, сондыктан жана ойлы, зерделі мамандарды дайындау міндеті койылып отыр.

Дене тәрбиелеу мәдениеті мен спортың объективті және накты тарихын білу бұл уақыттың талабы. Мамандарды дайындаудың әрбір саласында тарихты білу қазіргі кезде үлкен маңызға ие.

Республиканың конституциясы – казак тілі – мемлекеттік тіл, ел ішіндегі мәдени катынас тілі болуы керек деп ана тілінің беделін көтерді. Мұны біз өміріміздің барлық саласында, сонын ішінде дене тәрбиелеу мәдениеті мен спорт аясында да байқауымызға болады. Мысалы: көптеген спорт жарыстарында казак тілімен катар орыс тілі де жұмыс тілі болып келеді. Ал, тұргылықты казактар көп жерлерде спортың жарыстар казак тілінде жүргізіледі. Атап айтқанда, күрестің барлық түрлері. Ал, спортың ойындар, шанғы спорты, т.б. спорт түрлері тек кана орыс тілінде жүргізіледі.

Сондыктанда, мемлекеттік тілді білу қасіби қажеттілікке айналуда, педагогтардың осы бағыттағы жауапкершілігін арттыруда бапкерлер мен оқытушылардың, сонымен бірге студенттердің, дене тәрбиелеу мәдениеті мен спортының болашак мамандарының мәдени және жалпы біліміне жаксы әсер етуде.

Ғылыми пәндерді ана тілінде оқып, болашак мамандардың мемлекеттік тілді жогарғы деңгейде менгерүіне, жастар санасына үлкен өзгеріс енгізуге экелмек.

Ана тілін дене тәрбиелеу мәдениеті мен спортың болашак мамандарын тәрбиелеуде ғана емес, мемлекеттік тілді күнделікті қызмет саласында да колдануды талаң етеді. Арнайы ілімдік пәндерді оқытуда арнайы атаулар маңызды роль аткарады, оларды накты және дұрыс колдануға, құбылыстар мен іс-кимылдарды дұрыс түсінуге

мұмкіндік туғызады. Дұрыс құрылған атаулардың көмегімен алдынғы қатарлы оқытушылар мен бапкерлердің тәжірибесімен танысуға, үйренуге болады. Өкінішке орай арнайы гылыми әдебиеттерде казак тіліндегі түсініктер мен спорттық атаулар әр түрлі оқытылуда.

Әсіреле, негізгі түсінік «дene тәрбиесі». Қазір бұл терминнің ен дұрыс және гылыми дәлелденген бөлімі мынадай «дene тәрбиесі». Қазір бұл терминнің ен дұрыс және гылыми дәлелденген бөлімі мынадай «дene тәрбиелеу мәдениеті», кейір авторлар мұны әлі күнге шейін «дene шынықтыру» - деп колданады, бұл термин «закаливание» сөзіне көп жақын «дene тәрбиесі» «физическое воспитания» деген үгымды білдіреді.

Көптеген атауларды шет тілдерімен, әсіреле орыс тілімен сәйкестендіру, спорттық атауларды екі тілде колдану керек сиякты.

Арнайы ілімдік пәндерді казак тілінде оқытуды спорттық атауларды колдану күрделі және киын емес, сонымен бірге оларды колданудың онтайлы және гылыми жолдарын табу керек және ол болашак дene тәрбиелеу мәдениеті мамандарын даярлаудың казіргі талаптарына жауап беруі кажет.

#### Әдебиеттер:

1. Дене тәрбиесінің жаршысы. №1-ші, 2001ж.
2. Қазақстан мектебі. №10-шы. 1993.
3. Қазақстан мұғалімі. 4-ші казан. 2003ж.

УДК 373. 1. 02: 372. 8

*Ворожейкина О.И.,  
к.п.н., доцент., ЗКГУ*

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Современная жизнь требует кардинальных перемен в образовании. Обществу нужны не просто хорошие исполнители, а мыслящие, инициативные, творческие личности.

Научить ребёнка учиться, то есть быть субъектом обучения - главная задача школы. Если с первого класса включать ребёнка в ситуацию самообразования, то к окончанию школы сформируется личность, готовая сделать осознанный профессиональный выбор, умеющая критически мыслить и

самостоятельно решать свои проблемы. Очень важным для достижения учащимися высокого уровня сформированности учебной деятельности является формирование и дальнейшая отработка на уроках действия рефлексивного контроля, осмыслиения оснований своих действий, позволяющих решать учебные задачи. Это решается приёмом подбора специальных, специфических заданий, оформленных в блочную структуру уроков контроля. Каждый из четырёх блоков (оценочный, исполнительный, диагностический, олимпиадный) разделяющийся на 3 уровня в зависимости от глубины осмыслиения учащимися изучаемого понятия. **Блоки:** оценочный, исполнительный, диагностический, олимпиадный. **Уровни:** исполнительный, рефлексивный, методический, диагностический, рефлексивно-диагностический, методико-диагностический олимпиадный, рефлексивно-олимпиадный методико-олимпиадный. **Типы заданий:** оцени, где правильно; выполни задание; придумай сам такое же задание; научи других придумывать такие задания; выполни задание с "ловушкой"; придумай сам такое же задание с "ловушкой"; научи других придумывать такие задания с "ловушкой"; выполни задание повышенной сложности; придумай сам такое же задание; научи других придумывать такие задания.

В каждом из блоков вторым уровнем является рефлексивный, а типичными заданиями этого уровня задания: «Придумай сам». Такие задания позволяют учителю:

- а) провести диагностику глубины понимания того способа действия, того понятия, которое сейчас отрабатывается с детьми;
- б) выяснить, умеет ли ребёнок выделять существенные связи отношения;
- с) определить, насколько ребёнок видит «ошибкоопасные» места;
- д) подобные задания дают возможность отработать навыки без утомительного многократного выполнения однотипных заданий.

Из придуманных детьми на таких уроках заданий был создан банк для использования учителями других классов. Отсюда же родилась идея создания журнала состоящего из детских работ. Таким образом, происходит признание детского авторства, так необходимое для поддерживания поисковой активности детей.

Мы более 17 лет тесно сотрудничаем с Институтом художественного образования РАО. В настоящее время в экспериментальной и исследовательской работе участвуют 20 учителей, создан творческий совет, в который входят руководители методсоветов и учителя-экспериментаторы.

Интегрирующая деятельность раскрывается на занятиях, проводимых учителями, работающими над следующими темами:

Изобразительное искусство - Модель коллективной деятельности, построенная на сотворчестве.

Изобразительное искусство - Целостность и взаимообусловленность истории жизни народа и его искусства.

Начальная школа - Воспитание успехом через взаимодействие искусств.

Начальная школа - Слово и действие - взаимодействие искусств в разновозрастных группах.

Начальная школа - Бытование словообразования в жизни русского народа.

Начальная школа - Развитие речи учащихся средствами искусства.

Начальная школа - Театральные игры в освоении искусства слова и науки.

Начальная школа - Земля - наш общий дом.

Информатика и физика - Редакционно-издательская деятельность в системе комплексного взаимодействия разных видов творчества.

Информатика - Основы компьютерной грамотности в начальной школе на базе компьютерной графики.

Режиссура - Искусство театра и среда в воспитательной системе школы.

Литература - Освоение лексики русского языка в художественных произведениях русской литературы.

Литература - Развитие литературного творчества учащихся на уроках литературы и во внеурочной деятельности.

Литература - Литература в контексте культуры.

Русский язык - Устное народное творчество в процессе освоения художественного слова.

История - Проблемы духовности в отечественной истории.

Природоведение - Я и мир вокруг меня.

Физика - Технология - искусство - среда.

Физика - Физика - элемент общечеловеческой культуры.  
Физика и художественное восприятие мира.

Биология - Истоки культуры и природа на основе изучения микрорайона.

История - Жизнь и быт уральцев в разные периоды истории города.

Отличительной особенностью нашей проектной деятельности в рамках разработки программ и преподавания курсов «Графический дизайн и основы компьютерной графики», «ДПИ и художественный труд», «Основы дизайна» «Основы профессионального мастерства», «Основы компьютерной грамотности в начальной школе» является то, что она в итоге должна вылиться во вполне конкретный продукт – газету или журнал, проект оформления класса или стенда, выставку прикладных и живописных работ, спектакль.

Авторские методические разработки и находки учителя, пытаются внедрить в занятия с детьми интегрированные формы и методы работы, новые способы взаимодействия разных видов творчества. Создание атмосферы, при которой учитель может полноценно делиться своими знаниями, а ученику будет интересно и радостно учиться и взросльть - вот главная задача учителей.

Представленная технология развития творческой активности школьников была апробирована в школе - гимназии «Талап», в школе эстетического развития, СОШ № 20, Уральском педагогическом колледже, Гуманитарном университете.

В школе - гимназии «Талап» в 2002 г. и в школе эстетического развития в 2000 г. были организованы кружки «пресс - центр». Целью являлось увлечение подростков полезным занятием, направленным на проф.ориентацию учащихся, их разностороннее развитие, создание условий для творческого становления разносторонне развитой личности.

Основная задача: выпуск школьной газеты, журнала, публикация отдельных творческих материалов в газете городского уровня.

Одной из традиций школе - гимназии «Талап» являются выпуск стенгазеты под руководством преподавателя изобразительного искусства Грищенко Светланы Ивановны. Все выпуски этих газет, сделанные руками выпускников, до сих пор бережно хранятся в школе, поскольку являются реликвией. Со

временем, новые информационные технологии позволили выпускать журнал и публиковать в нем творческие работы детей и статьи, в которых ученики и учителя высказывают свою точку зрения на ту или иную школьную проблему.

Одним из преимуществ нового журнала выпускаемого в школе эстетического развития является то, что его можно хранить сколь угодно долго - в электронном виде. Работа над журналом проводится в компьютерном классе школы. Журнал цветной и верстается учениками в профессиональной издательской программе QuarkXPress, а также CORELDRAW, ADOBE PHOTOSHOP.

На протяжении ряда лет школьный журнал был призван способствовать выходу творческой деятельности учащихся, реализации их активности, утверждению позиции авторства (вырашивание из маленького читателя большого писателя). Первые два номера содержали в основном методические разработки педагогов и головоломки для "умников и умниц". Далее появились рассказы о секретах успешной сдачи экзаменов, о воспоминаниях выпускников.

В рамках разработанной нами технологии развития творческой активности школьников ведется опытно-экспериментальная учебная деятельность в области эстетического воспитания и художественного образования в естественных условиях общеобразовательной школы. Приоритетным направлением является искусство, проходящее через всю структуру общеобразовательного процесса. Тема исследования: "Искусство и среда в системе общего художественно-эстетического развития школьников".

Главным направлением исследования является разработка интегрированных форм и видов работы с учащимися на основе активного внедрения искусства в учебный процесс:

1 - 4 классы: ИЗО с элементами дизайна

5 - 6 классы: ИЗО + история + история искусств

7 классы: ИЗО + техническая графика с элементами дизайна + история искусств

8 - 9 классы: художественный труд и элементы дизайна

10 - 11 классы: история искусств + "Введение в специальность"

Подключение школы к Интернету и появление мощных компьютеров позволило детям получать больше полезной

образовательной информации, узнавать новейшие информационные технологии, изучать современные языки программирования, операционные системы и прикладные программы, а также выпускать журнал. Группа десятиклассников под руководством преподавателя информатики Полулях Елены Владимировны принимают участие в создании Интернет-странички о школе, ею осуществляется работа по раннему обучению основам компьютерной грамотности в начальной школе.

В основе нашей авторской программы «Эстетика и компьютер», предназначенный для проведения факультативных занятий с учащимися 7-8 классов изучение произведений изобразительного искусства, имеющих общечеловеческую ценность. Информационные ресурсы глобальной сети Internet предоставляют сегодня уникальные возможности совершить виртуальные путешествия во всемирно известные сокровищницы изобразительного искусства: Эрмитаж, Лувр, Прадо, галерею Уффици, Метрополитен музей и увидеть гениальные творения великих художников. Компьютерные мультимедийные энциклопедии и телекоммуникационные технологии помогают изучать творчество выдающихся мастеров прошлого и настоящего, оказавших огромное влияние на формирование идей мировой художественной культуры. При этом информационные технологии являются средством познания всего того прекрасного, что за долгие тысячелетия своего существования накопило человечество, способствуют развитию познавательной активности учащихся. На занятиях в компьютерном классе школьники анализируют различные стили и течения: архаику, классику, эллинизм, барокко, рококо, критический реализм, импрессионизм; изучают живописные жанры; виды живописи, графики и пр. Практическая часть курса строится на цикле творческих проблемных заданий, и основывается на параллельном изучении основ композиционного построения произведений, цветового языка живописи и инструментальных средств графических редакторов. Современные компьютерные программы позволяют создавать графические и анимационные экраны образы с использованием выразительной линии, формы, объема, цвета, движения, музыки, повествования. Они предоставляют ученикам возможность экспериментировать с различными вариантами изображений, синтезировать

разнообразные виды визуальной информации. Процесс компьютерного моделирования, основанный на современных графических инструментах, повышает мотивацию учащихся, создаёт атмосферу творчества и позволяет взглянуть на мир глазами созидателя. При этом компьютер является, не только мощным познавательным средством для изучения мировой культуры, но и инструментом освоения теоретических основ живописи, формирования художественного вкуса, развития фантазии и творческих способностей.

УДК 373. 1. 02: 372. 8

*Вороежейкина О.И.,  
к.п.н., доцент, ЗКГУ*

*Грищенко С.И.,  
учитель  
экспериментатор  
школы-гимназии «Талап»*

**ПРОВЕДЕНИЕ ОПЫТНО-  
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ  
РАБОТЫ В РАМКАХ  
ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ  
ТВОРЧЕСКОЙ  
АКТИВНОСТИ  
ШКОЛЬНИКОВ**

Умение вглядываться в жизнь сквозь призму детского воображения помогает очень многое понять. И в первую очередь - других людей. Пробуя себя в различных техниках и жанрах, дети пытаются найти то, что им ближе, интереснее и где они могут более полно реализовать себя. Задача учителя - помочь им в этом.

В течение 1997-2005г. в школе-гимназии «Талап» под руководством преподавателя изобразительного искусства Грищенко Светланы Ивановны прошли более 30 выставок работ в городском выставочном зале, школе, авторские выставки («Капельки солнца», «Станковая композиция», «Наш край», «Традиции народных и профессиональных промыслов» и т.д.). Процесс создания станковой картины задаёт этапы работы, их чёткую и строгую последовательность в построении сюжетно-тематической композиции. Это очень важно для формирования художественных навыков, тем более, если ход работы моделируют, контролируют и оценивают сами ученики. Это главное технологическое звено на уроках развивающего

обучения, реализуемого в нашей программе. Данные выставки продолжает единую линию реализации детских художественных проектов, составляющих важную часть нашей авторской учебной образовательной программы в рамках технологии развития творческой активности школьников.

В 2002-2003 г. учебном году гимназия «Талап» участвует в Международной программе культурного обмена. В ней принимают участие 168 школ из 134 стран мира по программе Creative-Connections - «творческие связи». Программа «Творческие Связи» - обменная международная программа, вовлекающая подростков разного школьного возраста в изучение культур народов мира. Она предполагает обмен опытом, имеющимся у детей в одном из аспектов культуры (живопись, музыка, традиции быта) Программа основывается на переписке учащихся школ разных стран через почту, интернет и предполагает взаимный обмен художественными, творческими работами, видео письмами. Обмен организуется и координируется комитетом, который располагается в США. Целью данного проекта является вовлечение учащихся в живой процесс обмена культур, т. е. диалог культур, что будет способствовать обогащению их новыми идеями и впечатлениями и создаст прекрасный климат для дальнейшего развития творческих способностей школьников, повысит их образованность и уровень культуры.

В ходе работы по проекту учащиеся обмениваются художественными работами по определенной теме («Вижу себя в рисунке», «Вещь, отражающая мою культуру»), музыкальными произведениями, танцами, письмами о традициях и обычаях своих народов, представителями которых они являются, видеофрагментами о своей жизни. Они анализируют и осмысливают своё место в культурной среде своей страны, своего народа.

Участие коллектива гимназии ОАО «Талап» в данном проекте даст прекрасную возможность реализации умений и навыков, полученных детьми на уроках и во внеурочное время, активизирует работу коллектива в эстетическом направлении и поможет учащимся через музыку, рисунок и переписку соприкоснуться с детьми других народов, осознать ценность своей культуры, носителями которой они являются, для всего мира и соприкоснуться с многообразием культур.

Для реализации идеи проекта его участники будут использовать методы исследования различных аспектов своей

культуры, методы художественного отображения в живописи и музыке своего художественного опыта, изучения и исследования культурного опыта своих партнеров из США и других зарубежных стран. Педагоги, включённые в деятельность по данному проекту, применяют как индивидуальные так и коллективные формы работы с детьми. Творческие группы (ВТГ) интегрируют и адаптируют материалы данной программы к имеющимся учебным программам. Разработан план реализации проекта, ведется мониторинг и дневник.

Этот проект состоит из трех направлений.

Art links - связь через живопись.

Music links - связь через музыку.

Classroom Connections - обмен видеописьмами.

Art links - связь через живопись. В данной программе принимали участие 5-6 классы. Перед участниками проекта стояла задача отразить через творчество культуру своего народа, быт, обычай своей Родины. Центром программы Creative Connection была представлена тема: «Каким я вижу мир». Ребята должны были в рисунках отразить свое отношение к окружающему миру, событиям, происходящим в их стране, постараться показать наиболее яркие моменты национальной культуры.

Под руководством учителя ИЗО Грищенко Светланы Ивановны учителя высшей категории ребятами были оформлены:

Кабинеты, столовая, переход, рекреации;

Оформление школьных спектаклей;

Детский сад, фойе столовой, уральский детский дом.

В школе не ставится цель подготовить специалистов в области искусства. Школа пытается вовлечь учеников в процесс творчества, что необходимо в каждой профессии. Совместное творчество учителей, учеников, родителей обогащают школьную жизнь, возникают традиции, свой стиль общения, свой образ. Формируется интеграция изо + театр + литература + музыка + история + танец.

*Некоторые примеры:*

«Музыка звучащая с полотен» (6 кл.). Совместное творчество ИЗО + литература + музыка + история

«Фантазии и образы» (1-9 кл.). Оживление идей, созданных на уроках ИЗО + театр + музыка + движение

«Голос земли» ИЗО + театр + музыка+экология.

«Как прекрасен мир вокруг». ИЗО + театр + музыка.

«Парад идей» (1-11 кл.). «Оживление» проектов на уроках ИЗО и основ дизайна. Совместное творчество учителей ИЗО и выпускников школы, учеников.

«Воплощение природных стихий» (ИЗО + литература + театр аудиовидеотехника)

«Встреча эпох» (8 кл.) (ИЗО +МХК + музыка)

«Праздник красок» - неделя творчества детей. Конкурсы и встречи по интересам: день живописи, графики, лепки, день архитекторов, художественных конструкторов, день художников поэтов, день дизайнера, день гостей (приглашаем на праздник из других школ), день семейных проектов. Спектакль - итог праздника.

#### *Исследовательская работа учеников (1-11 кл.)*

Создание проектов

Защита проектов

Примеры тем:

1 - 4 классы: проект фантастических городов, машин, музыкальных инструментов, изделий ДПИ.

9 - 11 классы: детские площадки и аттракционы, детская игрушка, элементы оформления кабинетов, "Времена года" в поэзии, музыке, костюме, образы Лета, Осени, Зимы, Весны, проекты фантастических костюмов, проект урока ИЗО, дублирование учителя (день самоуправления), ведение урока на основе своих собственных идей.

#### *Выставки:*

1997-2005 г. более 25 выставок учащихся в школе.

В 2001 году выставка «Капельки солнца» в городском выставочном зале.

В 2003 году стали призерами городского конкурса детского творчества в выставочном зале (3 место),

В 2004 году стали призерами городского конкурса детского творчества в выставочном зале (1 место),

В рамках международной программы «Творческие связи через искусство» получили одобрение и единственными в Казахстане были отобраны для участия в международном конкурсе детского рисунка.

УДК 028

*Даршиева Т.М.,  
к.п.н., ЗКГУ*

*Коленко И.М., ЗКГУ*

## ЧТЕНИЕ КАК ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

Одной из задач педагогического коллектива и специалистов научной библиотеки учебного заведения является воспитание талантливых читателей, способных вбирать в себя интеллектуальный, нравственный, социальный опыт народа, отраженный в произведениях литературы. Возникновение потребности в чтении литературы, понимание ее специфики и назначения есть свидетельство определенной степени развития читательской культуры. Творческое чтение – это процесс динамичного развития интеллекта, духовной личностно-значимой деятельности человека.

Понятие "культура чтения" рассматривается с позиции трактовки личности как субъекта и цели человеческой цивилизации. Анализ литературы и экспериментальные данные по вопросу культуры чтения позволяют определить критерии, по которым составляется характеристика личности читателя. К ним относится следующее: владение культурой чтения, навыками выбора литературы, умение пользоваться информационными источниками. Культура чтения рассматривается с точки зрения литературно-эстетической, в то же время и социальной зрелости личности читателя.

Одним из главных условий гармоничного, целостного развития личности является процесс формирования культуры чтения, который предполагает владение знаниями, навыками и умениями грамотного чтения. Понятие "культура чтения"озвучено с термином "талантливое" или "творческое чтение". Понятие "творческое чтение" близко по своей сути к понятию

"искусство чтения". Искусство чтения, как всякое искусство, включает индивидуальную импровизацию. Она проявляется в процессе восприятия по отношению к художественным произведениям. Их восприятие связано с максимальной эмоциональной самоотдачей читателя, деятельностью воображения. Напротив, чтение информационного источника не нацеливает на эстетическую импровизацию, деятельность воображения. При чтении художественной, научной, деловой книги восприятие зависит от цели, мотива обращения к ней, установки читателя, от его интеллектуального развития. Процесс формирования способностей по овладению навыками творческого чтения художественной литературы наиболее сложен. В процесс вовлечены подсознание, сознание, которые ведут к развитию интуиции, эмоциональной сферы индивида.

Основными слагаемыми творческого чтения как процесса деятельности является эстетическое наслаждение чтением, эстетическое восприятие и высокий литературный вкус, основанный на художественном образовании; большой интерес к литературному процессу, к жизни книги в обществе. Творческому чтению предшествует самостоятельный, осознанный, личностно-определенный и мотивированный выбор книг, умение составлять список произведений на определенную тему, поиск литературы с использованием справочного аппарата библиотеки.

Творческий читатель – это человек, читающий систематически, целенаправленно. Он испытывает потребность в чтении, хорошо владеет навыками грамотного, осознанного обращения с книгой, использует словари, справочники и т.п. Творческому читателю свойственно осмысливание прочитанного и определение к нему своего отношения.

Термин "культура чтения" близок к термину "система чтения". При рассмотрении системы чтения необходимо обратить внимание на психологические и социальные параметры (интересы, мотивы обращения к чтению, отбор литературы, уровень восприятия, особенности индивидуальной реакции и др.), а также внешние факторы, влияющие на чтение (процесс обучения, общественная работа, "модное" чтение, влияние окружающих). Систематизированное чтение не тождественно понятию "систематическое чтение". Есть читатели, которые читают систематически, но их чтение не имеет системы.

Большое значение придается работе по воспитанию творческого читателя. Сегодня на читателей, в том числе и юных, обрушивается мощный поток различных изданий. Чтобы его качественно усвоить, необходимо иметь хорошую подготовку, определенный вкус, способность к анализу прочитанного. Немаловажное значение имеет творческое общение с искусством, ибо в кино, в театре, в музыке происходят не менее сложные процессы.

Ряд ученых философов, психологов утверждают, что художественная литература как искусство слова активно участвует во всех процессах сознания. Развитие личности и познание ею объективной действительности посредством произведений художественного творчества осуществляется как единый диалектический процесс. Формирование личности под воздействием художественной литературы - процесс самореализации всех духовных возможностей человека путем эмоционального самовключения в чужую жизнь, запечатленную в произведении, через ее открытие, понимание и освоение при непременном сознательном и подсознательном соучастии, сопереживании. Следовательно, формирование творческого читателя - одновременно и воспитание зрелой, нравственной личности.

Эстетическая природа произведений художественной литературы предопределяет их восприятие как процесс индивидуально творческий. Во-первых, чтение - это доверительный диалог писателя и читателя. Во-вторых, творческое чтение - активное духовное сотворчество читателя и писателя. Духовная деятельность продолжается и после того, как закрыта последняя страница книги: возникающие мысли, чувства, суждения, образы продолжают действовать, вызывать сравнения, ассоциации. Духовная природа человека обогащается в процессе творческого чтения. Чтение становится потребностью, когда оно внутренне необходимо, лично значимо.

Творческое чтение - основа формирования художественного вкуса. Чтение предполагает определенную систему специальных художественных знаний о литературе, о художественном творчестве, эмоциональную активность, живость познавательных интересов. Творческое чтение, искусство чтения - процесс воссоздания читателями тех реалий, которые составляют

предмет художественного творчества писателя, его отношение к предмету, его эстетическую позицию.

Процесс познания себя - это процесс осознания своего места в этом мире, предназначения человека. Произведения, направленные читателю с учетом возраста включают конфликты, в которых участвуют сверстники читателей. Это позволяет опираться на его конкретный жизненный опыт и личные впечатления, которые необходимы для активизации воображения. Важно, чтобы педагог или библиотекарь стимулировал эту способность, вовлекая читателя в ситуацию воображаемого соучастия и сопреживания с героями произведений. Эта способность может рассматриваться в качестве критерия уровня эстетического восприятия. Другими его критериями могут выступать особенность восприятия художественной детали, чувство языка произведения, понимание подтекста.

Динамика читательского развития видна по тому, как меняется внимание читателя: от сюжета к личности героев, затем к мотивам их поступков, далее - к смыслу основного конфликта произведения. Все это помогает читателю понять позицию писателя.

Заметную роль в творческом развитии личности читателя играет развивающее чтение. "Чтение книги - это лишь начало. Творчество жизни - вот цель". - этими словами просветитель, библиограф Н.А. Рубакин подчеркивает, что чтение является емким и удобным способом работы с любой жизненно важной информацией, в том числе и соответствующей развитию творческой личности. Взрослые люди, не потерявшие импульс развития, могут сознательно строить свое чтение так, чтобы оно способствовало пробуждению таланта, поддержанию и развитию личностных способностей, нестандартному решению жизненных проблем и задач. Двигателем процесса развивающего чтения и содержательной просветительской работы среди сотрудников и читателей может стать научная библиотека.

В данное время накоплен значительный материал, позволяющий сделать перечисление основных литературных жанров, тем, отраслей, которые формируют творческий потенциал человека. Чтение способствует развитию у читателей широкого круга элементов инновационной деятельности и способностей к ней, набора внутривторческих функций, в состав которых входят:

- отражение действительности - во времени, в пространстве, в стиле деятельности, событий, технологий;
- предоставление богатого набора подсказок и оперирование ими;
- расширение поля выбора исследовательских задач, их обогащение, наращивание масштабности;
- преодоление психологической инерции, стереотипности и предвзятости, психологических барьеров на пути к "безумным идеям";
- восприимчивость к новому;
- формирование творческой установки и психическое заражение;
- обогащение мотиваций к творчеству;
- обучение грамотной работе с собственным подсознанием;
- развитие мышления;
- обучение активизации действий с дальними и редко встречающимися ассоциациями;
- использование предвидения, догадки, опережающего отражения;
- овладение способностью концентрации внимания и энергии;
- емкое информирование по всей профессиональной сфере деятельности;
- понимание и использование сильных и слабых сторон личного интеллекта.

Специальный метод чтения, возбуждающий инновационную деятельность психики, базируется на основании и внедрении в состав личных привычек нескольких советов, относящихся к сфере культуры чтения. Прежде всего, следует отметить необходимость осмыслиния читательского материала. Активная работа мышления нужна в процессе чтения и по его окончании, на стадии последействия. Мысленные возвраты к прочитанному, движения мысли в разных направлениях по ходу текста - необходимый структурный элемент и этап творческой читательской деятельности. Отзывы широкого круга специалистов звучат в данном случае очень радикально и сводятся к следующему: "Взвешивать и обдумывать прочитанное - в этом весь секрет полезного чтения и удачного выбора книг".

В помощь активизации мышления и осмыслиния материала существует метод постановки вопросов. Читая текст, следует задавать разнообразные вопросы автору произведения, персонажам, искать ответы в тексте, в системе собственных знаний. Близким к этому является метод критики, споров,

несогласия, оспаривания, мысленной борьбы доводов и аргументов. Сходный эффект несут в себе все виды межчитательского общения, в которых возможны столкновения мнений.

Методическими приемами такого типа являются сопоставление и сравнение при чтении. Наиболее богатую информацию для сравнений несут в себе парные группы текстов, образуемые по признакам дополнения, контраста. Характерным примером дополняющего чтения является одновременное или строго последовательное чтение исторических первоисточников и художественной, аналитической, учебной литературы по одному и тому же периоду истории.

К вышеназванным приемам близок методический прием - изучение критических источников. Существенной особенностью в данном случае является последовательность чтения. После чтения текста первоисточника следует обратиться к критическим материалам. Наиболее квалифицированные читатели для дополнительной тренировки своих мыслительных способностей идут от обратного.

Чтение предоставляет много возможностей тренировки мышления и интеллекта. Например, попытка заранее раскрыть замысел в детективах, определить виновника и скрытые мраком тайные события. В других произведениях пытаться предвосхитить развитие действия, сюжета, событий, мыслей и поступков героев.

Полезное упражнение при чтении - отождествление себя с одним из действующих лиц, авторов, критиков, сторонних наблюдателей и даже предметов из повествования. При этом следует, как можно полнее вживаться в образ.

Следует практиковать перечитывание отдельных произведений, формировать свой "золотой фонд чтения".

Большинство текстов несут в себе несколько смыслов: более явных, либо скрытых. Квалифицированному читателю следует выработать в процессе тренировок привычку обнаружения этих смыслов.

Непрерывным продолжением читательского развития личности является самообразование, при котором актуализируются и расширяются знания, происходит процесс обновления духовного развития личности. Самообразование неотделимо от воспитания и самовоспитания, его следует

рассматривать как составную часть всего процесса духовного развития личности, ее общекультурного совершенствования. Самообразование – это свободный выбор круга проблем, подлежащих изучению (самостоятельная работа с источниками информации, подвижный объем знаний, ограниченный степенью насыщения интереса к избранному предмету). В основе такой умственной работы лежат личные склонности, интересы, обусловленные в конечном счете социальными потребностями. Самообразовательное чтение, несомненно, более узкое понятие, чем самообразование. Оно включает самостоятельную целенаправленную деятельность личности, обусловленную характером приобретаемых знаний и основанную на использовании всевозможных видов произведений печати.

Самообразовательное чтение как и самообразование предполагает усвоение социальных позиций мировоззрения, оценок, мнений, являющихся предпосылками общественной активности личности. Этот метод познания эффективен в сочетании с другими формами работы (слушание лекций, участие в семинарах, диспутах, конференциях).

В социальной психологии чтение рассматривается как особая форма опосредованного общения, распространенная в современном обществе. В процессе самообразовательного чтения усваиваются знания, идеи, художественные образы, что является важным фактором формирования научного мировоззрения. Природе самообразовательного чтения в наибольшей степени соответствует изучение литературы по различным отраслям знаний, при этом используется разнообразная литература в соответствии с целями самообразования, избранной темой для изучения.

В чтении, где участвуют специалисты по определенной отрасли знания, наблюдается несколько иной подход - стремление к проникновению в суть явления. В комплексном чтении успешное изучение проблемы обеспечивается освоением смежных и пограничных отраслей знания, конкретной практикой. Отмечая важное значение комплексного чтения, следует указать, что эффективное самообразовательное чтение не следует связывать с количеством книг, прочитанных читателем. Основным показателем продуктивного чтения необходимо считать решение образовательных и воспитательных задач, повышение уровня культуры чтения. Велико значение самообразовательного чтения в

духовном обогащении личности, взаимосвязь его с духовными потребностями, интересами, целями, регулирующими читательское поведение.

Овладение личностью широким кругом знаний является не самоцелью, а средством раскрытия ее творческого потенциала и максимально широкого применения знаний в профессиональной деятельности. Компоненты самообразовательного чтения – это грамотный выбор литературы для самостоятельной работы, усвоение наиболее прогрессивных знаний, связанных с потребностями общества. В книгах по различным отраслям знаний, в произведениях литературы читатель находит пищу для размышления, вырабатывает правила, убеждения и нравственные принципы.

Таким образом, чтение – это творческая деятельность, которая представляет собой многоаспектность и многовариантность процессов чтения и понимания, предполагающих активность восприятия, взаимодействие автора и читателя.

#### **Литература:**

1. Браже Т.Г. Чтение взрослых как педагогическая проблема. //Педагогика. – 2003. - №3. – с. 3-10.
2. Добринина Н. По ступеням культуры чтения. // Библиотековедение. – 2000. - №3. – с. 51-57.
3. Мосунова Л.А. Смысловое чтение художественных текстов: методы и приемы обучения. // Библиотековедение. – 2004. – №2. – с. 63-68.
4. Общество и книга: от Гутенберга до Интернета. – М.: Традиция, 2000. – 280 с.
5. Проблемы чтения в контексте культурных изменений в Казахстане. / НБРК. – Алматы, 1999. – 86 с.
6. Яковец В.П. Компьютер – не конкурент. //Библиотека. – 2004. - №1. – с. 41-44.

*Добровольская И.И.,  
преподаватель Уральского  
колледжа газа, нефти и  
отраслевых технологий*

## ПРИМЕНЕНИЕ ОПОРНЫХ КОНСПЕКТОВ И СХЕМ – КОНСПЕКТОВ НА УРОКАХ ХИМИИ

Образовательные технологии как конкретные инструменты деятельности преподавателя могут отличаться одна от другой многими параметрами. В их числе и возможность применения в преподавании различных предметов.

Большие возможности в направлении совершенствования процесса обучения имеет системный подход к учебному материалу. Один из способов реализации данного подхода – использование опорных конспектов и схем – конспектов при предъявлении учебной информации на различных этапах обучения. Известно, что разнообразные схемы способствуют достижению высоких результатов в реализации целей обучения, активизируют учащихся, помогают им самим проанализировать изученное, сделать обобщения, выводы.

В чем же конкретно принципиальное отличие конспекта от опорного конспекта? В первом случае это относительно подробное изложение темы с использованием простейших сокращений слов, фраз и часто встречающихся выражений. Конспектирование не требует специальной подготовки, ведь конспект, написанный одним учащимся, вполне может быть прочитан другим. Для прочтения опорного конспекта, если человек не слышал рассказа, которому соответствуют опорные сигналы листа, нужны дополнительные дешифровки, разъяснения.

Сочетание двух слов – опорные конспекты – объясняется просто: в этом методическом инструменте есть элементы, сохраняющие свойства конспекта «законченные фразы, угадываемые сокращения, словарные пояснения и т.д.», но рядом с ними присутствуют символы, знаки, графы, рисунки – смысловые опоры.

Работа по опорному конспекту позволяет не просто усвоить какую-то сумму сведений, но и, включившись в процесс добывания знаний, осознать их диалектичность.

Конспектирование – это не записи под диктовку преподавателя, а самостоятельная работа учащихся по ходу изложения учебного материала. Конспектируя материал, отбирая основные его положения, излагая их своими словами, учащийся тем самым осмысливает получаемые знания.

Как показывает опыт, изучение темы «Метан. Физические свойства. Строение молекулы и гибридизация» поначалу вызывает у учащихся некоторые затруднения. Как правило, этот материал с трудом усваивают учащиеся, не умеющие самостоятельно выявлять из большого количества фактов наиболее важные и обобщать их. И тем более, что наша работа по умению составлять опорные конспекты только еще начинается.

В своей работе при изучении этой темы используем графические схемы, таблицы, кодирование отдельных моментов, которые позволяют, опираясь на зрительную память учащихся, развивать их логическое мышление. Так, учащиеся записывают:  $\text{CH}_4 \uparrow \backslash 3 \diagup \text{Ц}$ , Н в воде... и т.д., что означает состав вещества и его свойства: газ, не имеет запаха и цвета, не растворим в воде, (схема 1).

Практика показывает, что такие записи значительно облегчают процесс усвоения данной темы. Некоторые учащиеся уже пытаются самостоятельно составлять общие схемы или таблицы, характеризующие строение, свойства, применение веществ. Такая активная познавательная деятельность учащихся воспитывает умение организовать свой учебный труд, способствует дальнейшему развитию интереса к предмету.

Формы схем-конспектов и особенно их применение на уроках могут быть различны. Так, более прочному усвоению знаний способствуют схемы, применяемые на уроках повторения, обобщения и закрепления материала, а также при изучении таких вопросов курса химии, когда преподаватель имеет возможность ориентироваться на определенный запас знаний учащихся, полученных при изучении других предметов.

Схему-конспект «Строение атома углерода» учащиеся сами набирали на компьютере и изображали уже в цвете каждый электрон графически в изолированном и в возбужденном состоянии (схема 2). В составлении конспектов могут проявить свое творчество и преподаватели, и учащиеся, работая над которыми из них самостоятельно по заданию преподавателя. Однако, несомненно, что использование в преподавании опорных

конспектов позволяет достигнуть усвоения знаний всеми учащимися, дает существенную экономию учебного времени и создает в отдельных случаях возможности для опережающего обучения.

Использование опорных конспектов и схем-конспектов позволяет более четко и логично систематизировать материал. Это поможет учащимся выявить главное в изученном разделе и твердо его усвоить. Со временем учащиеся усваивают приемы составления опорных конспектов и схем и сами могут успешно использовать их в самостоятельной деятельности творческого характера, создавая свои, оригинальные способы кодирования учебного материала.

В заключение следует отметить, что, как и любая творческая работа, умение слушать и записывать зависит от индивидуальных особенностей (склада ума, характера, подготовленности) учащегося, от манеры изложения, искусства преподавателя. Шаблона, принуждения, придирчивой оценки здесь быть не должно.

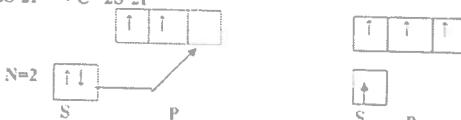
#### Метан. Физические свойства. Строение молекулы.

СН<sub>4</sub>  
Метан  
Бологий газ  
Mr = 16.

Ц, И в воде, легче воздуха, Т<sub>кип</sub> = -162°C.  
взрывоопасен.

- Два «противоречия» в строении метана:
1. Валентность углерода равна четырем – в наличии только 2 валентных электрона.

Выход – возбужденное состояние углерода.



2. В молекуле все четыре связи одинаковые – по теории – одна ss связь и три sp связей.

Выход – SP<sup>3</sup> гибридизация.

Схема 1.

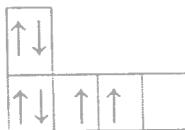
**Строение атома углерода.**

**Электронная формула углерода и её графическое изображение.**

**Атом углерода:**

В изолированном состоянии.  
 $1S^2 2S^2 2P_3 2P_1$

Внутренний  
электронный слой  
наружный  
электронный слой

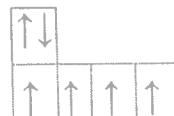


В возбужденном состоянии.

$1S^2 2S^1 2P_3 2P_2$

внутренний

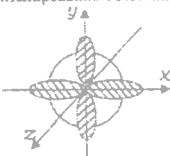
электронный слой  
наружный  
электронный слой



**Строение внешнего электронного слоя.**

**Атом углерода:**

В изолированном состоянии.



В возбужденном состоянии

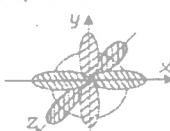


Схема 2

**ӘӘЖ 378.14**

*Ергалиева Г.А.,  
ага оқытушы*

**СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІНДІК  
ТАНЫМ  
ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ  
БЕЛСЕНДІЛІГІНІҢ  
ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ**

Когамның дамуы білім беру жүйесінің дамуымен тікелей байланысты. Когам дамуының әртүрлі кезеңінде білім беру деңгейі өзінің ерекше түрлерімен, әдістерімен және окушы мен оқытушының, жалпы білім беру мен оны пайдалануышының арасындағы карым-катьнас моделдерімен аныкталады.

Болашак оқытушы үстазлардың гылыми әдістері мен біліктілігін көтеру және сол арқылы студенттерде өзіндік таным білімдерін калыптастыру казіргі уақыттың жаңа гылыми тұжырымдамасы болып саналады. Психологиялық және педагогикалық құбылыстар сөзсіз жүйелі көзқарасты талап етеді. Өзіндік таным пәнін оқыту процесіне енгізу және ол арқылы тұлғаның когамның дамуына кажетті касиеттерін калыптастыру, педагогика гылымының манызды

аспектісінің бірі болып саналады. Өзіндік таным ілімінің жүйелігі тарихтың терен койнауынан бастау алады. Оның гнесологиялық манызы Гегельмен жан-жакты тұбірлі зерттелген. Оның айтуынша: “Жүйесіз пәлсалалау-ғылыми тұргыда ешкандай мәнсіз, сонымен бірге ол адамның субъективтік көзкарасын айқынайды. Ал оның мазмұны кездейсектік болып саналады. Әрбір мазмұн өзінің тұтастығымен маңызды болып табылады. Тұтастығынан ажыраган мазмұн негізсіз немесе субъективтік көзкарас болып саналады”. Өзіндік таным ілімінің негізін құрайтын жүйелік көзкарас ілімі, жүйелік теориясынан бастау алады және ол ақиқат шынайы объекті болып саналады. Жүйелік ұғымына ерекше қасиеттер тән және сол арқылы кез-келген формальдық текстес ұғымдардан ажыратылады. Жүйені обьект ретінде негіздейтін белгісі оның әрбір элементіне тән жалпы қасиеттің болуы. Жүйелік ұғымы өзіндік таным тұргысында адамның кейбір қасиеттеріне бағытталған кешендік шараптар. Өзіндік таным пәнін жүргізетін мұғалімдер сабак жүргізу кезеңінде студенттерді өз мамандығы бойынша накты жүйелі білім беруге даярдылануы керек. Сабак өткізуде жүйелік студенттің калыптасуындағы ішкі жүйесімен үндесіп отыру кажет.

Кешенді білім беру жүйесіндегі оқытушы, тәрбиеші, жетекші ұйымдастыруши ролін аткарушы ретіндегі педагогтың накты орны іс жүзіндегі тәрбиеші, оқытушы, үйретуші және окушылардың кабілеттін дамытушы қызметіне сәйкес келуі үшін білім беру мен оқытудың барлық субъектілері білімді ұғыну, көзкарасты иелену, білгенінді игеру және өзін моральдық, имандық, этика және менеджмент жетістіктерінде жүйелеудеға мүмкін болады.

Адам белгілі бір максат койып, оған итермелемеуші күш, іс-әрекет арқылы нәтижеге жетуге ұмтылады.

Іс-әрекет – адамның рухани өміrbайлығы, ақыл – ой тәрепнділігі, күйіні, киялдау кабілеті мен ерік – жігері, икемділігі мен мінез-құлық сипаты. Философ В.С. Шавырев: “Іс-әрекет субъективтің өзін-өзі тәрbiелуімен, өзін-өзі өзгертуімен, өзін-өзі дамытуымен сипатталады”, –дейді. Іс-әрекет адамның өмір жолын аныктайды, белгілі максат көздең іс-әрекет коршаган ортада көрніс тауып, мінез-құлық процесіне айналады. Адам психикасы мен іс-әрекеті арасында курделі катынас бар. Психика бір жағынан іс-әрекетті калыптастырады, екінші жағынан іс-әрекетті реттеп отырады. Іс-әрекет кезінде белгілі бір жағдайға байланысты максат көзделінеді. Белгілі бір жағдай дегеніміз-қажетсінүү, алға койған максатка жетуге талпыну, максатка жету барысында өз шыгармашылық белсенділігін салу.

Адам өмірінде түрлі ықпалымен шыгармашылығын салып іс-әрекет жасайды. Оны мынандай сыйза арқылы көруге болады:

## **Кажеттілік-іс-әрекет-шығармашылық**

**Іс-әрекет -шығармашылық- кажеттілік**

Психолог Л.М. Фридман: «Бірінші жағдайда кажеттілік іс-әрекетке бағыт беретін күш, ал екіншісі іс-әрекет шығармашылық арқылы кажеттілікті канагаттандырады, жүзеге асырады», - деп есептейді.

Адамның іс-әрекеті өзінің табигаты жағынан психологиялық категорияға жаталы. Іс-әрекет адамның алдына койған мақсатын орындау үшін оның айналады ортамен /адам, табигат, зат т.б./ карым –катынасын көрсететін саналы процесс. Сондыктан да іс-әрекет – адамның жалпы тіршілікпен өзара байланысының формасы. Әмірдің бірлік белгі, адамның керекті игеруі болып саналады. Бірақта іс-әрекет тек кана шығармашылық белсенділік арткан уақытта гана жемісті болады. Демек, мақсатты және нәтижелі шығармашыл енбек ету, әмірде белсенділік көрсету, адаминың әмірден өз бакытын табуына мүмкіндік жасайды.

Іс-әрекет – психологиялық, әлеуметтік категорияға жатады. Психологиялық тұргыда оның бірлік белгі амал, мұның өзі шығармашылықтың бір элементі болып саналады, ал элементті белгілі бір істі шығармашылықпен орындаудын тәсілі деп түсіну кажет. Алдымен енбектін, сонан кейін сананың пайда болуы нәтижесінде жануарлар дүниесінің тірлігі пайда болғаны секілді, нәтиже – саналы енбектін негізгі формасын түзейді. Демек, адаминың іс-әрекетінің жетіліү оның рухани, әрі тіршілік кабілетіне байланысты.

Қабілеттілік – адамның белгілі бір істі орындауды алу мүмкіндігін көрсететін жеке басының дара касиеті. Оның ойдагыдан дамуы үшін адамда тиісті білік, шығармашылық, икемділік пен дагдының белгілі жүйесі болуы кажет.

Адам бойында бір дагды, екінші дагдыны қалыптастыруға көмектессе, кейбіреуі бір-біріне кедергі келтіруі мүмкін, сондыктан кажет кезде жаттығу тәсілін үнемі шығармашылықпен ізденіп, ауыстырып отырудын да дагдыға асері мол. Дагды мен білім екі түрлі процесс, қалыптасу жолдары да екі белек.

Дагды – динамикалық стереотип негізінде қалыптасса, білім екінші сигнал жүйесі арқылы менгеріледі.

Демек, кез-келген адамның білімі теренде, шығармашылық икемі мен дагдысы қалыптастан болса, оның кабілеттілігін де жаксы дамитындығы сөзсіз. Мұлде кабілетсіз адам болмайды, ол тек біреуде күштірек, біреуде азырак болуы мүмкін. Сондыктан кабілетті үнемі ізденіп, шығармашылықпен жетілдіріп, дамитып отыру кажет. Психологияраң пайымдауынша, адам әмірі біріншіден-жеке мүддесінің өзгешеліктеріне, екіншіден-алға койған мақсатына, үшіншіден-адамның өз кажеттілігін шығармашылықпен өтеуге

тікелей байланысты. Қажеттіліктің екі түрі бар-адамның тамакқа, киімге, баспанага, т.б. қунделікті мұқтаждықтары. Ал, когамдық қажеттіліктер катарына адамдардың енбекке, қызметке қызығушылығы мен ұмтылысы, әлеуметтік белсенділігі үнемі шыгармашыл ізденісі /ғылымға, өнерге, рухани мұдасін байытуға/ т.б. нәтижесі өмір сүрге түпкілікті қажеттілік болып саналады. Табиғи қажеттіліктің негізінде әлеуметтік қажеттіліктер пайда болады.

Шыгармашылық бұл істеген жұмысына ішкі қабілеттіліктің оянуы /Дхиян Ишу Свами/. Оның пікірі бойынша «адам бойында шыгармашылықты қалыптастыруға әсер ететін 5 кедергі бар:

- өзін-өзі танудың ұялшактығы;
- өзін жаксы дамудың шенберіндемін деген ойдын туындауы;
- интелектін тарлығы;
- ішкі жан үрейлігі;
- діни тыйымдар. Ал бұл өзіндік таным шыгармашылығын дамытудың 4 кілті бар:

1. Балалық кезеңдегі шыгармашылықты сактап калу немесе оған кайтадан оралу;
2. Оқуга деген ұмтылыс;
3. Қоршаган орта мен ішкі дүниенің үндестігін табу /нервана/;
4. Қиялышыл болу.

Шынына жеткен шыгармашылық өмірдің мәні, когамның козгаушы күші, бастамасы. /Мапужа Прем/.

Симон Д, Биовуар «Өмір өзінің атын өзін ұлыландыруға және өзін басып озумен сипаттайтын әрекет. Егер бұл әрекеттер болмаса немесе енді сениң тіршілігін сол деңгейді сактап калуга ұмтылатын болса- ол тіршілік емес. Шыгармашылығы жоқ адам – тірі емес, ол ана дүниенің адамы», - деп сипаттайды. Әрі карай Симон «... себебі оның тіршілігінің терендігі оның өмірі, өмір кітабы емес-өмір кітабының кіріспесі. Ондай кісілердің туылғаны рас. Біракта олар бұл өмірде өмір сүрмелендігі шындық. Себебі олардың өмірі мәнсіз», - дей келіп шыгармашылықтың өмірдегі мәнін ашып, шыгармасыз адамдарды бастаусыз бұлакқа тенейді.

Осылай карастыра келе шыгармашылық бұл адамның қалыптасуында терен мәнді ұғым екендігін айта келіп, шыгармашылық адамзат баласы даму үстінде бойына жинаған асыл қасиеттер мен білімді іскерлікпен жүзеге асыруға көмектесетін бірден бір амал тәсілдердің ішкі жан дүниесімен ұштасып жататын жиынтығы. Олай болса, болашак мамандарды дайындауда педагогикалық жогары оку орындарында «өзіндік таным» пәні арқылы студенттердің шыгармашылық белсенділігін арттыру жогары оку орындарында ариайы зерттеуді қажет етеді.

Қажгереева Л.Н.,  
№30 орта мектебінің қазақ  
тілі мен әдебиеті пәннің  
мұғалімі

ШЫГАРМАДАҒЫ  
КЕЙІПКЕРЛЕР  
ТАБИГАТЫН ТАНЫТУ

Әдеби шығармадағы кейіпкерлер табигатын танытта отырып, окушылардың бойында көркем әдебиетке деген қызығушылықты ояту – мұғалім үшін басты міндеп. Окушылардың танымдық қызығушылығын оятуда 9-кластың әдебиетіндегі «Айман-Шолпан» жырының 2-ші сағатын кейіпкерлердің мінез-құлқын талдауға арнады. Окушылардың ойлау, сөйлеу қабілетін дамыта отырып, топпен шығармашылықпен жұмыс жасауға іздендерітін сабакымның бір үлгісін ұсынамын.

Сабак такырыбы:

„Айман – Шолпан“ жырындағы кейіпкерлер табигаты.

Сабак мақсаты :

- 1) білімділік : Айман –Шолпан жырындағы кейіпкерлерге толық талдай отырып, окушылардың алған білімін тиянактау.
- 2)дамытушылық: окушылардың ойлау, сөйлеу қабілетін дамытта отырып, шығармашылықпен жұмыс жасауға, топпен жұмыс жасауға үйрету.
- 3) тәрбиелік: кейіпкерлер табигатымен таныса отырып, жақсы әдептерден үлгі-өнеге алу.

Татулыққа, достыққа баулу.

III. Сабак көрнекілігі: плакат, маркер

IV. Сабак түрі:

V. Сабак әдісі: жинактау, жүйелеу.

VI. Сабактың өту барысы:

I. Үйымдастыру бөлімі.

II. Үй тапсырмасын тексеру :

“ Қозы Қөрпеш – Баян Сұлу “ жыры мен  
“ Айман – Шолпан” жырын салыстыру.

Аты	
Қозы Көрпеш – Баян сұлу	Айман – Шолпан
Авторы	
Халық	Халық
Идеясы	
Қазак жастарының бас бос- тандығы, бір – бірімен косы- ла алмауы .	Ел татулығы, ақылдылықпен елді дос- тастыра алуы
Кейіпкерлері	
Қозы, Баян, Қарабай, Сарыбай, Қодар .	Айман , Шолпан, Батыр, Маман бай, Тенге, Есет, Арыстан.
Кейіпкерлер туралы ой.	
Қозы мен Баян махаббаттын кос шынары. Қарабай - дүниекор, пасық. Қодар - тікенек.	Айман, Арыстан – ақылды жастар. Шолпан , Әлібек жаналыққа ұмты- лушылар. Батыр, Маман бай, Есет, Тенгелер – ескіліктің символдары.

Окушылардың осындай салыстырулары оқылады.  
 I. Қызығушылығын ояту.  
 I топ. “Дарын” деген сөзді қалай түсінесің ?  
 II топ. “Сезім” деген не деп ойлайсың ?  
 III топ. “Болашак” деген сөзді қалай түсінесің ?

I. “Дарын” дегенді қалай түсінесің? Дарынды деп кімді айтамыз?

Біз “Айман - Шолпан” жырындағы Айманды өте дарын иесі деп ойлаймыз. Себебі ақылы мен айласын асыра білетін сұлу қыз. Өте әріден, теренген ойлай біледі. Ондай касиет кез-келген адам баласына беріле бермейді. Айналасына Арыстанды, Есепті ақылмен жанына жақындана білгені де өте дарындылығы деп есептеймін. . т.б.

## II. “Сезім” ол қандай сезім?

Жырда Айман мен Әлібек, Арыстан мен Шолпан арасындағы сезім көрінбесе де, Айманның Шолпанды еліне қайыруы апалық сезімінен туды деп есептеймін.

“Сенің кайтқаның жөн болар,

Егер сен кайтпай бұлармен бірге қалсан,

Бір күннен кейін отын алып, от жағып

Күң болып кетерсін” дегенінен байқауға болады. Арыстан мен Шолпан арасындағы байланыс та сезімнен туған... т.б.

## III. “Болашак” дегенді қалай түсінесін?

Шолпанды берді Маман Арыстанға,

Әр жерде әлсіздерге болысканға,

Айман қыз ақылменен тату қылды,

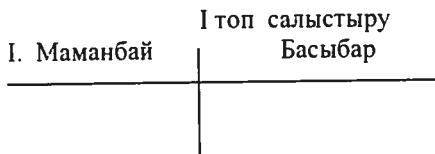
Бүйтіп ел болмас еді ұрысканда, - деп

Айман өзінің екі елді бітістіру жөнінде желісі алыстан тартылған ойын іске асырды. Кешегі жауықкан ел бітіседі, бірлікке, ынтымаққа келеді. Еліміздің тәуелсіздікке жетуі де осындай жастардың арманы... т.б.

## II. Мағынаны ашу.

“Кубизм” стратегиясы.

- 1) Айман мен Арыстанға сипаттама жаз.
- 2) “Ақылды, айлалы Айман” дәлелде.
- 3) Окиға, іс – әрекетке байланысты талда.



“Дыбыстар сөйлейді” стратегиясы

II топ

А - ақылды

Й - ибалы

Ш – шынайы

О – олжа

М – мейірімді

А – айлалы

Н – намысты

Л – лағыл тастай, лебізді

П – періште

А – ажарлы

Н – нөзік

III топ

Ұсыныс жасау.

Тақырыбы	Маған ұнаған шумак	Алған әсерім	Кейіпкерлер

III. Толғаныс “Бұрыштар ойыны”

1) “Алтын үйге кім лайыкты?”

а) Батыр дегендер бір бұрышқа тұрады.

ә) Бай дегендер бір бұрышқа тұрады.

б) Екеуі де дегендер бір бұрышқа тұрады, - не себепті тандағандарын түсіндіреді, қорғайды.

2) Басыбардың есімі туралы не ойлайсын?

(Әдет – ғұрыпқа, салт – дәстүрге байланыстырады)

Қорытындылау: Міне, балалар поэмада күні өтіп бара жатқан ескі мен жаңаңың арасындағы тартыс сөз болады. Есқінің ерсі жағын ажуа – сықақ етіп, жаңаңың жақсылығымен сүйсіндіруді нысана еткен. Айман, Әлібек, Арыстан аңсаған армандары бүгінде орындалды. Желтоқсанда күрескен апа – ағаларымыз да осы тәуелсіздікті аңсады.

Үйге тапсырма: “Айманның көнілі кен, ақылы дана”, “Шығады әр түрлі өнер Айман жастан”, “Айманның әрбір түрлі айласы бар” шағын эссе жазу, III топқа тапсырылды.

Бағалау: окушылардың жауабы бағаланады.

Кисметова Г.Н.,  
аспирантка СГПУ

## АНАЛИЗ РАЗЛИЧНЫХ ПОДХОДОВ К ПОСТАНОВКЕ ВУЗОВСКОЙ ЛЕКЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ И ПРАКТИКЕ

В педагогической науке и практике подход к основным функциям современной лекции стал уже общепринятым. Основными функциями вузовской лекции выступают *познавательная (обучающая), развивающая, воспитательная и организующая*. Познавательная функция лекции выражается в обеспечении студентов знаниями основ науки. На лекциях они впервые знакомятся со всей системой изучаемых в вузе дисциплин и наук, помогают разобраться во всех оттенках их положений, понять противоположные точки зрения, особенности подходов разных авторов и обоснованно оценить их достоинства и недостатки. При этом весь учебный материал передается в форме живого слова путем убеждающих и побуждающих приемов и средств. В таком общении лектора с аудиторией выявляется степень понимания и усвоения материала, изложение которого дополняется, варьируется, индивидуализируется с учетом особенностей курсантов и слушателей и их реакции. Развивающая функция лекции состоит в том, что в процессе передачи знаний она ориентирует студентов не на память, а на мышление, т. е. учит их думать, мыслить научно, по современному. Логическое, доказательное изложение материала, стремление лектора не просто передать сведения, а доказать их истинность, привести обучающихся к обоснованным выводам, всем стилем лекции учить их думать, искать ответы на сложные проблемы, показывать приемы такого поиска – именно это характеризует развивающую функцию и создает условия для активизации познавательной деятельности курсантов и слушателей в процессе ее чтения. Воспитательная функция лекции реализуется в том случае, если ее содержание пронизано таким материалом, который воздействует не только на интеллект обучающихся, но и на их чувства и волю. Этим обеспечивается

единство обучения и воспитания в ходе педагогического процесса. Читаемые лекции необходимо *ориентировать на профессиональное воспитание*, четко обозначая при этом пути решения той или иной практической задачи, с которыми придется столкнуться будущему специалисту. *Организующая функция лекции* предусматривает, в первую очередь, управление самостоятельной работой студентов как в процессе лекции, так и в часы самостоятельной работы. Эта функция сознательно усиливается преподавателем при чтении установочных и обзорных лекций, а также лекций по темам, за которыми следует проведение семинаров и практических занятий. Здесь лектор ориентирует обучающихся на работу с литературой, указанной в программе, и информирует о появлении новых источников. Он обращает внимание студентов на то, что им необходимо изучить и что с чем сопоставить.

*Основными требованиями к современной лекции являются научность, доступность, единство формы и содержания, эмоциональность изложения, органическая связь с другими видами учебных занятий, практикой повседневной жизни [1].*

Главное в лекции – это мысль, логичность, умение показать интересное в излагаемом вопросе, дать формулировки сжатые, точные и запоминающиеся, добиться подъема интеллектуальной энергии обучающихся, вызвать движение мысли вслед за мыслью лектора, добиться ответной мыслительной реакции. В этом случае будет обеспечено и непроизвольное запоминание. Лекция призвана вызывать у студентов размышления, подсказывать направление самостоятельной работы мысли, побуждать к действию, быть школой научного мышления.

Выражая общее мнение участников интернет-дискуссии [портал [auditorium.ru](http://auditorium.ru)], руководимой проф. В.В. Кортуновым, можно сказать, что значительно более существенными функциями лекции являются следующие:

- лекция должна нести мощную эмоционально-психологическую нагрузку. Это означает максимальную эмоциональную отдачу лектора и аудитории. В противном случае лекция не будет неинтересной, скучной и малоэффективной. Лектор обязан сделать лекцию интересной, "зажечь" аудиторию, вдохновить ее;

- лекция должна возбуждать интерес к читаемому предмету. После лекции у студента должны появиться новые

эмоции, новые идеи и новые вопросы. Лекция должна провоцировать дискуссии, споры, размышления, желание узнать больше о представляющей науке;

• лекция несет систематизирующую функцию. Лектор должен дать не столько конкретную информацию о предмете, сколько обучить студента методологии получения этой информации. Лектор должен объяснить студенту внутреннюю логику науки, дать четкую систему, которую, в свою очередь, студент сможет самостоятельно наполнять эмпирическим материалом;

• лекция должна быть максимально прикладной. Теоретические знания необходимо иллюстрировать практическими ситуациями, с которыми студент сталкивается либо может столкнуться. Необходимо дать понять студенту, для чего ему читают лекцию, для чего он изучает данный предмет. Необходимо показать студенту, что эти знания пригодятся ему в реальной жизни, в обыденной практике;

• лекция выполняет функцию трансляции определенной культуры: культуры речи, культуры изложения своих мыслей, культуры мышления, культуры поведения и культуры общения.

Нетрудно показать, что эти «самые современные требования» к лекции отражают технократический подход к пониманию образования молодого поколения, хотя в них и отражена забота о развитии мышления, но *нет ни слова ни о нравственных воспитательных функциях, ни о развитии социального интеллекта студентов, ни об аксиологическом подходе к требованиям к лекции, ни об убедительности лекций, ни об органическом единстве всех этих требований.*

*Органическое единство этих требований может и должно быть ясно, чётко и однозначно выражено в структурно-содержательной модели постановки вузовской лекции, которая, на наш взгляд, содержит следующие 5 компонентов, реализация которых и составит разрабатываемую нами педагогическую технологию:*

- установки на лекцию;
- разработка её плана;
- конструирование текста;
- режиссура постановки;
- оценка и самооценка качества лекции.

Нам представляется, что деление элементов постановки лекции на принадлежность к установкам – содержанию – режиссуре и т.д. весьма условно, так как все элементы чрезвычайно связаны. И трудно сказать, чего в материале больше – элементов содержательности лекции или доступности изложения. Однако для удобства изложения и построения этапов технологии постановки лекции это сделать необходимо, хотя бы и условно.

Процесс постановки лекции, по нашему мнению, можно разбить на два этапа – стратегический и тактический. Тактический этап – это разработка структуры и содержания лекции, режиссура и т.д. Стратегический этап – это выбор преподавателем основных исходных положений какой-либо теории, учения, науки, то есть *принципов*, которым он будет неукоснительно подчиняться в течение исполнения всего лекционного курса – *установок*, на современном психологическом языке.

Для того, чтобы провести сопоставительный анализ взглядов на традиционную лекцию и развивающую, удобно выбрать одну или несколько обобщающих тему лекции работ, тем более, что несмотря на «старость» темы и бесконечное количество публикаций на эту тему, они в основном повторяют друг друга. Такими работами мы выбрали основополагающие, на наш взгляд, работы таких авторов, как С.И. Зиновьев и И.Г. Штокман [2], [3].

Один из дидактических принципов требует, чтобы вузовская лекция была *научной*. Это подчеркивали многие видные ученые. Соединение учебного и научного — одна из отличительных и основных черт высшего образования. Лекция должна быть научной по содержанию и форме.

*Научность* лекции, по мнению Оленева и Зубович, предполагает соответствие материала основным положениям современной науки, *абсолютное преобладание объективного фактора* и доказательность выдвигаемых положений. Каждый тезис должен быть четко сформулированным и непротиворечивым. Прежде чем приступить к доказательству, необходимо выяснить, насколько тезис усвоен студентами. В ходе всего доказательства тезис должен оставаться неизменным. Характерная логическая ошибка многих лекторов - начать доказывать одно, а закончить доказательством другого (потеря

тезиса). Если лектор запутался в доказательстве, то он не должен искать выхода в преднамеренной “подмене тезиса”. Неправильными доводами нельзя доказать даже истинного тезиса. Логическая ошибка в этом случае называется “ложным основанием”. Истинность доводов должна быть доказана независимо от тезиса. В противном случае доказательство становится невозможным.

Научность лекции - это соответствие всех ее сторон современному состоянию науки об изучаемом предмете и науки о преподавании. Дидактический принцип научности требует, чтобы весь процесс обучения не отставал от уровня современной науки.

Научность лекции заключается не в том, чтобы насытить лекцию математическим аппаратом и дать студентам основные результаты изучаемой науки, *но* и ее методологию, динамику развития, поисков, достижений, борьбы гипотез и направлений, доказательность выдвигаемых положений, а также, критический анализ различных точек зрения на отдельные её научные положения. Непременна собственная оценка лектора не только её главных достижений, но и недостатков.

Спорным, на наш взгляд, является суждение об *относительности научности лекции*. И.Г. Штокман, например, считает, что «потребный «уровень научности» изложения определяется уровнем подготовленности аудитории. ...Преподаватель должен стремиться к тому максимальному уровню научности, который не наносит ущерба доступности понимания. Следовательно, понятие о требуемой научности лекции является относительным еще и потому, что одна и та же аудитория может обладать разной степенью подготовленности по разным темам или вопросам изучаемой дисциплины. Вместе с тем по мере овладения учебной дисциплиной и проникновения учащихся в ее логику уровень научности должен постепенно повышаться». *На наши взгляд здесь автор путает научность и доступность изложения.*

Лекция не может быть наполовину научной или на 25%. Она может быть или *научной*, или *ненаучной*. Может быть непонятым студентами используемый преподавателем математический аппарат, но не те признаки научности, что приведены выше. *Высокий* уровень профессиональной компетентности преподавателя в том и заключается, что он

может доступно изложить сложные вопросы *без снижения научности*, а требование об относительности научности несостоятельно.

Реализация дидактического принципа систематичности требует систематического построения учебного плана, лекционного курса, лекции, темы и каждого частного положения.

К.Д. Ушинский впервые дал психологическое обоснование принципа систематичности. Он подчеркивал, что только система, если она разумно построена и вытекает из самой сущности предмета, дает власть над знаниями. Он сравнивал голову, наполненную отрывочными, бессвязными знаниями, с кладовой, в которой все в беспорядке и где сам хозяин не может ничего отыскать. Систематичность, как это доказал И.П.Павлов, является важным свойством высшей нервной деятельности человека. Достижение глубины и основательности знаний требует, чтобы их системность создавалась в сознании учащегося. Систематическое изложение приучает учащегося к логическому мышлению, ибо любая система построена на логике. Система учебного предмета должна быть построена таким образом, чтобы она отражала систему соответствующей науки.

Наблюдения показывают, что нарушение дидактического принципа систематичности затрудняет восприятие и усвоение знаний, затрудняет выработку навыков и умений, наносит ущерб воспитанию учащихся. Между тем, опыт автора свидетельствует, что соблюдение принципа систематичности дается с трудом не только начинающим, но и многим опытным лекторам.

Следование принципу систематичности требует соблюдения ряда педагогических правил. К ним, в первую очередь, можно отнести:

- подчинение изложения основной идеи;
- взаимосвязь изучаемого материала с ранее изученным;
- постепенное повышение сложности рассматриваемых вопросов;
- взаимосвязь частей изучаемого материала;
- обобщение изученного материала,
- переход от конкретного к абстрактному;
- стройность изложения материала по содержанию и внешней форме его подачи,

- рубрикация курса, темы, вопроса (известно, что рубрикация материала способствует улучшению его запоминания);
- единообразие структуры построения материала;
- регулярность контроля знаний.

Сложность излагаемых вопросов необходимо систематически повышать. Качество преподавания оценивается не столько количеством усвоенных учащимися фактов, сколько повышением общего теоретического и профессионального уровня и приобретением навыков и умений самостоятельно добывать новые знания.

Некоторыми дидактами обосновывается принцип сознательности усвоения знаний учащимися. С. И. Архангельский определяет этот принцип «... как обоснованное самостоятельное мышление и оправданные действия учащихся. Сознательность рассматривается как личное убеждение в процессе приобретения знаний, навыков, умений».[4], [5].

«Принцип сознательности включает в себя сознательное и активное отношение к обучению, пониманию изучаемого материала и сознательное применение знаний на практике.

Следуя принципу сознательности усвоения знаний, преподаватель прежде всего ведет борьбу с формальным запоминанием материала учащимися. Ведь главное, чтобы в результате обучения студент приобрел умение подходить к вопросам самостоятельно.

Академик А. Н. Несмеянов подчеркивал, что учащийся должен выискивать свое и особенно интересующее, а не «плыть» пассивно за лекцией, давая работу лишь памяти и не утруждая активно мысль. Принцип сознательности, таким образом, предполагает активную и самостоятельную деятельность студентов на лекции». [6].

Мы со своей стороны хотим заметить, что предыдущие принципы касались работы преподавателя и являлись фактически установками на его деятельность по подготовке лекции. Здесь же, как видно из цитат, речь идет о деятельности учащегося. СОТВОРЧЕСТВО студента и преподавателя начинается во время совершения лекции (или же время подготовки студента к лекции, что пока из области фантастики).

Анализ научной литературы позволяет выделить основные виды социальной ответственности как подсистемы социальных отношений. Социальную ответственность можно классифицировать по различным основаниям и выделить основные компоненты структуры социальной ответственности: 1) политическая ответственность, т.е. ответственность каждого индивида за действия, затрагивающие социально важные интересы; 2) гражданская ответственность, которая предполагает соблюдение преподавателем как гражданином конституции страны, преданность Родине, готовность защитить свою страну; 3) производственная ответственность, выражающая ответственность за результаты своего труда; 4) правовая ответственность, которая проявляется в сфере взаимоотношений преподавателя и студента; 5) моральная ответственность, т.е. осознанная индивидом необходимость согласовывать с моральными установками других индивидов и творчески направлять свое поведение (воля).

Также ясно, что большинство ученых опираются на приведенную схему классификации или на перечисление форм проявления ответственности, а потом анализируют их особенности и взаимосвязи. [7]

Подводя итог, можно констатировать, что преподаватель, начиная разработку постановки вузовской лекции, должен руководствоваться пятью следующими принципами:

- *научности содержания лекции;*
- *доступности и убедительности её изложения;*
- *систематичности построения;*
- *ответственности*
  - за организацию на лекции студенческого «внимания-понимания»;
  - за формирование *отношения студентов к своему образованию;*
- *приоритета общечеловеческих ценностей перед профессиональным.*

*Содержание лекции* должно отвечать дидактическим принципам, сформулированным выше. Более того, *содержание лекций*, например, полностью определяется двумя факторами: установками на лекцию и рабочей программой. В значительной мере требования к содержанию поэтому раскрыты в предыдущем

подразделе, но некоторыми соображениями этот параграф можно дополнить.

Первый этап — разработка замысла лекции — наиболее сложный. Требуется проблемный анализ темы, формулировка основных (конструктивных) вопросов, создание теоретической концепции — фундамента всей лекции. Очень мало имеется материалов, разрабатывающих на современной научной основе этап, который в классических теориях назывался «изобретение мыслей», а в современной педагогической деятельности — аналитическим и концептуальным этапом разработки методологической основы лекции.

Обобщенный опыт организации «чтения лекций» в вузах и проведенные нами исследования подтверждают, что актуальность проблемы перехода от «чтения» лекции к её постановке. Актуальность вузовской лекции как важнейшей составной части единого учебно-воспитательного процесса очевидна, так как в большей степени живое общение с профессором формирует у студентов потребность в творческой познавательной деятельности, усиливает активизацию мысли, требует постоянного самообразования, которое сопровождает будущего учителя всю его жизнь и тем самым способствует выполнению задач творческого обучения и всестороннего развития личности, что в значительной мере определяет качество подготовки учительских кадров.

#### **Литература:**

1. Военная дидактика: Учебное пособие / Под общ. ред. Н. Е. Соловцова и Н. Д. Никандрова. – М.: ВА РВСН им. Петра Великого, 2000. – 806 с.
2. Зиновьев С.И. Учебный процесс в советской высшей школе». М., «Высшая школа», 1975.
3. Штокман И.Г. Вузовская лекция. Киев.1990.
4. Архенгельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе. М., Высшая школа, 1974. 384с.
5. Гарунов М. Г. Используя проблемные методы изложения.— Вестник высшей школы, 1977, № 7, с. 16—21
6. Штокман И.Г. Вузовская лекция. Киев.1990
7. Сперанский В.И. Социальная ответственность личности, сущность и особенности ее формирования. М.: Изд-во МГУ, 1987.

Мұханбетжанова Ә.,  
н.ғ.д., профессор

ДҮНИЕНІҢ ҒЫЛЫМИ  
БЕЙНЕСІН  
ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ  
БІЛІМДІ ИНТЕГРАЦИЯЛАУ  
ПРОЦЕСІ

Қазіргі когамдық – саяси, әлеуметтік мәдени жағдай еліміздегі білім берудің әдіснамалық негіздеріне, стратегиялық бағыттары, максаты мен мазмұны және құрылымына жаңа талаптар койып отыр.

Казахстан Республикасында 2005-2010 жылдарға арналған Мемлекеттік Бағдарламасы негізінде көп деңгейлі білім берудің жүйесін жангыру арқылы оны әлемдік білім беру кеңістігіне интеграциялау максаты көзделуде.

Қазіргі жедел өзгеріп тұратын Әлем және акпарат легінің ұлғаюы және оның одан әрі шектеусіз есу перспективасы адамзат жинактаған білімді жай игеріп кою нәтижесіз максат екендігін көрсетіп отыр. Әлемнің көптеген алдыңғы катарлы елдерінің білім беру жүйесі білім берудің құрылымын, максаттарын, мазмұны мен технологиясын өзгертті. Білімді, білік-дағдыларды механикалық түрде беру емес, акпараттық-зияткерлік ресурстарды өз бетінше тауып, талдап және пайдалана біletін, идеялардың қуат көзі болатын, жедел өзгеріп отыратын әлем жағдайында дамитын және өзін-өзі ашып көрсете алатын жеке тұлғаны қалыптастыру басымдық болып табылады.

Жаңандану дәуіріндегі адамзаттың қазіргі даму кезеңі адам мен табиғаттың үйлесімді катынасын, ескелен ұрпакқа коршаған дүниені және оны зерделеуді тұтастықта қалыптастыруды кажет етуде. Өйткені, дүниені тану процесінде адам тұлғасы дамиды және оның барлық негізгі касиеттері қалыптасады.

Адамның дүниетанымдық идеяларын, танымдық және шығармашылық белсенділігін дамытуда дүниенің біртұтас ғылыми бейнесін қалыптастырудың алатын орны ерекше. Педагогика ғылымында бұл мәселені шешу үшін тұлғаны табиғи үйлесімділікте дамыту және оның өздігінен тұтастықта дамуының тиімді әдіснамалық-теориялық және әдістемелік жолдарын іздестіру кажет.

Адам мен коршаган дүниенің өзара әсерінің жана дәуірі (В.И.Вернадский) табиғатты, коршаган дүниені жаңаша күндылықта кабылдаудың тұлғалық тәсілін талап етеді. Қазіргі кезенде бұл мәселені жүзеге асыру білімнің интеграциясы, оқытуды ізгілендіру, балаларда адам тұлғасына деген катынасты дүниедегі ең жоғары күндылық ретінде дамыту арқылы ғана мүмкін болады.

Ғылыми интеграцияның ерекшеліктері білім беруде айқын көрініс табуга тиісті қазіргі ғылымның жалпы процестерін анықтауды талап етеді. Оған қазіргі ғылымның: табиғат, ғоғам, адам дамуындағы әлеуметтік қызыметтің күшеюі, оның гуманистік бағдары, ғылыми жаңалықтарды әдіснамалық електен өткізу; құбылыстар мәнін математикалық модельдеу ролінің дамуы; ғылым жүйесінің сатылануы; жана және ескі жүйелік компоненттер арасындағы байланыстың курделенуі сиякты мәселелер жатады.

Ғылым синтезі табиғат, ғоғам, адам, еңбек, техника, өнер, тіл түп негіздерін, таным нысаналарын зерттеу процестерінде жүзеге асады (Б.М.Кедров). Әрбір нысананың айналасында тұтас тұжырымдама беретін, бұрын белгілі және жана пәндерді біріктіруші пәнаралық бағыттар пайда болуда (адамтану, ғоғамтану, дүниетану, өнертану, коршаган ортаны тану т.б.).

АҚШ, Канада және Батыс Еуропада жаңа педагогикалық интеграциялық бағыт - ғаламдық білім пайда болды. Олар адамға, дүниеге біртұтас көзкараска, дүниені кабылдаудың қалыптаскан дағдыларын өзгертуге, дүниені кенірек кабылдауға мүмкіншілік беруге тиіс деп есептейді. Ғаламдық білімнің максаты ұлттық әртүрлілік, мәдени әртектілік, өсіп бара жаткан өзара тәуелділікке тән біртұтас әлемде өмір сүруге лайық тұлғага білім, көзкарас жүйесін беруді көздейді (М.Ю.Гийом).

Білімнің көкейкесті мәселелерін түсінуде шетелдік зерттеушілерге әртүрлі көзкарас тән. Мысалы, С.Леймидың айтуынша, АҚШ-та білім жүйесі ең алдымен окушыларды бәсекеге бейімділікке және ұлттық күндылықтарды корғауды үйретуге тиіс деген көзкарас бар. Ол АҚШ-тың жетістігін, мұратын, дәстүрін бүкіл дүние жүзіне таратуға тырысады.

Шетелде көпшілік колдауға ие болып отырган тұжырымдамада халықаралық катынастардың кажеттігі мен мүмкіндігіне назар аударып, әлемдік үрдістерді жалпы адамзаттық күндылықтар тұрғысынан түсінуге тырысады. Бұл

бағыт өкілдерінің көзкарасы бойынша ғаламдық білімді төмөндегідей өлшемдердің жиынтығы деп санайтын Р.Хенви көзкарасы жақын: дүниеге еркін көзкарас, яғни әлемнің сан килылығын түсіну, адамның өз еркімен тандау жасауы.

Р.Хенви моделі бойынша, білім адамға мәдени, әлеуметтік, экологиялық деңгейде байланыс жасауға көмектесуге тиіс. Бұл модельге дүниеге бейсаналық бейімделуден саналы түсіну мен алдын алуға негізделген Боткиннің моделі жақын. Алдын алу бұрын сонды болмаған жағдайларды шешу, өткенді жаңамен байланыстыру, жағдайдың зардабын анықтау жатады. Хенви мен Боткин модельдері біріне бірі карсы емес, бірін-бірі толыктырады. Жалпы адамдық және жеке аспектілерді, философиялық толғаныс пен нақты істі байланыстырады. Олар дүниені әрбір адамның өмірімен, баскалармен тығыз байланысты, өзара тәуелді, тұтас әлемдік қауым ретінде караиды.

Көрнекті американдық дидакт Б.Собел «Біз білімнің интеграциясына ұмтылуымыз керек. Яғни, мектеп бағдарламаларында олардың мазмұнының пәндер бойынша бөлінүінен құтылуымыз керек» деп есептейді. Ұлы - британияда бұл идеяны Л.Стенхаус, Ч.Джеймс, М.Морис таратты. Олар білім беру мазмұнына койылатын жаңа талаптар қазіргі ғылыми білімнің интеграциясы мен дифференциясының карама-кайшылыкты процестерімен байланысты екендігін дәлелдейді. Яғни оку жоспарын пәндік құрылымдау және пәндерді оқып-үйренуде алынатын білім, іскерлік және дағдының окуышылар санасында бөлшектенуіне кауіп туғызатындығын және бұл дүниенің біртұтас бейнесінің жасалуын кыннадатындығын дәлелдеген еді. Осында жүйені жасау мақсатын жүзеге асыру көптеген елдерде колға алынған. Интегративті оку курстарын жасау осы мақсатты көздейді. Интегративті курстар шет елдерде бұрын міндетті оку мектептерінде колданылып келсе, соңғы онжылдықта Еуропа мен Американың толық орта мектебінің жоғары сыйыптарында да кеңінен колданыс табуда. Оларда интеграцияның бірнеше деңгейлері: бір пән ішіндегі бірнеше такырыптарды біріктіру, оку пәндерінің бір циклындағы әртүрлі пәндерді немесе интеграцияның жоғары типі – гуманитарлық, жаратылыштық ғылыми және техникалық циклдағы пәндер материалдарын ықпалдастыру колданылады (Б.Л.Вульфсон «Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века», 146-147б).

Білім берудегі интеграция арқылы оқушыларда дүниенің ғылыми бейнесін калыптастыру мәселесі, алдымен интеграцияның жалпы ғылыми білім жүйесіне катынасын, ғылымның философиялық, әдіснамалық негізін, ғылымның идеялары мен нормалары түрінде негізделетін философиялық көзкарастар, қагидалар, дүниенің ғылыми бейнесінің мәніне, ғылыми танымдағы әдістер мен әрекет түрлеріне талдау жасауды талап етеді. Сол сиякты, тұлғаның калыптасуына танымдық әрекеттің әсерін, дүниені тұтастықта бейнелеудің маңызын есепке ала отырып, интеграцияның ғылыми зерттеулерді ұйымдастыру әдістеріне катынасы мен ғылымаралық бағыт ретіндегі мәселелер ауқымы да айқындалады.

Дүниенің казіргі ғылыми бейнесі туралы көзкарас философиялық және нақты ғылыми ұғымдарды синтездеу арқылы калыптасады. Білімнің «көлденен» (накты ғылымдар-аралық) және «тігінен» (накты ғылымдар мен философия-аралық) интеграциялық тенденцияға енуінен олардың арасында күрделі катынас пайда болды. Нәтижесінде интегралдық теориялар, ғылымдар, бағыттар (жүйенің жалпы теориясы мен жүйелік бағдар, аппарат пен кибернетика теориясы, семантика, синергетика т.б.) дүниеге келді (Н.Винер, Ф.М.Морэ, Д.К.Кемпбелл, С.П.Курдюмов).

Дүние дегеніміз материяның уакыт-кеңістік бойынша өзгерісі. Сонымен катар, күрделі, бір-бірімен көпсалалы байланыста болатын және микро-макро-мега жүйе құрайтын объектілер мен құбылыстардың жиынтығы болып табылады. Адам санасы бұл занылықты белгілі бір жүйеде бейнелеуге, яғни дүниенің ғылыми бейнесін құруға кабілетті (Г.И.Рузавин, А.В.Панин т.б.).

Дүниенің ғылыми бейнесінде ғылыми білімнің барлық базалық элементтері корытылған түрде беріледі. Ал, ғылыми төңкеріс жағдайында жекеленген принциптер, әдістер мен теориялардың өзгерісі емес, осы дүниенің ғылыми бейнесінің өзгерісін айтады. Дүниенің ғылыми бейнесі ауысуының ғылымның даму тарихында аристотельдік, ньютондық және энштейндік кезеңдері бөліп көрсетіледі.

Қазіргі қоғамда адам мен табигаттың катынасы, оны тану барлық негізгі идеяларға әсер етуде: антроцентризм, натуралистік, гуманизм, адам, қоғам және табигат бірлігі. Дүниенің казіргі бейнесі дүниенің ғылым алдылық және

механикалық бейнесінің мәніне қалыптаскан, жаратылыстану және гуманитарлық білімдердің үзілмейтін бірлігін береді. «Табигат (Фалам, Өмір және Парасат) ғылымның бірден-бір саласы» дүниенің жаратылыс ғылыми бейнесін астрономия, космология, космогония және физика аныктайды. Көптеген зерттеушілердің пікірі (В.Ф.Венда, А.Т.Москаленко, Е.А.Спирин, А.И.Суббето және т.б.) осы нәтижеге саяды.

Дүниенің ғылымшының бейнесі ғылымның ақиқат шындықты тануы, табиғаттың зандылықтарын игеру, ғылыми зандылықтарды ашу процесінде жасалады. Табиғат зандары мен зандылықтары философияда, логикада, психологияда және басқа ғылымдарда жеткілікті қарастырылған. Бәрінен бұрын ғылымшының зандар табиғат зандары мен зандылықтарын, яғни ғалымдар ашкан, тұжырымдаған табиғат зандары туралы білімдерді көрсетеді.

Ғылыми зандар табиғаттың идеал (ойша, ұғымдық) моделі және ол сәйкес объективтік зандарға барабарлықка шексіз жуыктайды. Бұдан басқа ғылымның дамуының әрір сатысында ғылыми таным әдістері, тәсілдері, шындықтың күрделі құрылымына адамзат парасатының енүі өзгереді, жетіледі. Дүние туралы білім ғана емес, адамның танымдық мүмкіндіктері, кабілеттері, таным объектілері кеңейеді. Қазіргі кезеңде ғалымдардың ақиқат шындықты тану бағдары экологиялық теориялар негізінде жүргізілуде (В.И.Вернадский).

Ғылым дамуының келесі маңызды зандылығын, ғылымшының білімнің интеграциясы мен дифференциясын, қазіргі ғылымда «үлкен ғылым» деп атайды. Оның жүйелік күрделілігі мен тарамдалуы – 15 мыңнан астам әртүрлі пәндерге бөлінген. Аристотельдің кезінде 20-ға ғана жуық (философия, геометрия, астрономия, география, медицина т.б.) және ол кездегі ғылыми білім еріксіз синкретті немесе бөлшектелмеген болды. XVII<sup>к</sup>. классикалық жаратылыстанудың пайда болуы табиғатты зерттеудің жаңа аналитикалық кезеңін туғызды.

Ал, қазіргі кезде негізгі іргелі ғалымдар бір-біріне кіріккені соншалық, енді табиғат жөнінде бірынғай ғылым туралы ойлау кезеңі туды. Қазірде ғылымдардың арасындағы интеграциялық процестер дифференцияцияға карағанда басымырак. Сол себепті ғылыми білімнің интеграциясы оның дамуының жетекші зандылығына айналып отырғандығы белгілі.

Педагогикадағы әдіснамалық мәселелердің көкейкестілігі ғылыми зерттеулерде философия, психология, социология, антропология, математика мен кибернетиканың рөлінің қүшөюімен, ғылымның әр саласының кірігу үрдісімен байланысты. Әдіснамалық тұрғыдан ғылымдар интеграциясы процесінің түсінігін дұрыс бермеу, оқытудың тұтасымен жолға коюда өз әсерін тигізеді.

Интеграцияның жүзеге асу формалары мен жолдары мәселесі бойынша қазірге дейін бірыңғай пікір қалыптастапаған. Қөптеген ғалымдар (шетелдік: Ф.Чижек, И.Пуршова, И.Стахова, И.Земан, Я.Боднар, сол сиякты ресейліктердің ішінен Б.М.Кедров, А.Д.Урсул, П.Н.Федосеев, С.Н.Смирнов, И.А.Акчурин, И.Т.Фролов т.б.) пікірінше ғылыми пәндердің интеграциясы ғылымның дамуының қазіргі жағдайына сәйкес келетін олардың өзара әсерінің сапалық жаңа түрін көрсетеді.

Біз интеграцияны бұрын дифференциацияланған элементтердің жана сапаға тұтастық белгісімен бірігу процесі және оның нәтижесі ретінде түсінеміз. Олай болса, егер біздің зерттеуіздегі білім берудің мазмұнында, нысанында, әдістері мен нәтижесінде, яғни бүкіл әдістемелік жүйедегі өзгерістерге бұл белгілер тән болатын болса, бұл процесті интеграцияға жатқызуға және интеграциялық процесс деп атауымызға болады.

Оку процесінің тұтастығы адамның дүниеге карым-катаңасын аныктайды. Оку процесінде оны қалай есепке алу қажеттілігін білу – күрделі мәселе.

Бұл мәселенің шешімін іздестіруде біз танымның диалектикалық теориясына сүйенеміз, тұжырымдама жасау және оны іске асыруда басқа көзқарастардың да жекелеген элементтерін колданамыз. Оқытудың психологиялық теориясы адамның алған акпаратын қабылдау және ой елегінен өткізу заңдылықтарын іздестіреді, сол сиякты ішкі психикалық модель мен сыртқы дүниенің өзара әсері мәселесіне тіреледі (П.К.Анохин).

Дүниенің ғылыми бейнесі әртүрлі ғылымдардан алынатын білімдердің интеграциясы нәтижесінде жасала отырып, ғылымның сәйкес кезеңдегі тарихи дамуында өсіп отырады және дүние туралы жалпы түсінікті құрайды. Осы мәнінде оны дүниенің жалпы ғылыми бейнесін қалыптастыру – дидактикалық зерттеулердің маңызды объектісі болып табылады. Дидактика оқытудың жалпы теориясы ретінде, жекелеген оку пәндері

«ішінде» және олардың арасындағы, білімнің мазмұны мен ойлау әдістеріндегі жалпылықты анықтауы және негіздейді. Міне, осы жалпылықты анықтап алғаннан кейін гана оны арнайы зерттеуге және сол арқылы тұлғада дүниенің біртұтас ғылыми бейнесінің мағынасын калыптастыруға болады.

Сонымен, корыта келе Қазақстан Республикасындағы 12 жылдық жалпы білім берудің барлық сатысында да білімді интеграциялау арқылы окушыларда дүниенің ғылыми бейнесін калыптастырудың перспективалық мүмкіндігі жоғары деп есептеуге болады.

#### **Әдебиеттер:**

1. Философия и методология науки (под.ред. В.И.Купцова) – М.1996.–540с.
2. Кун Т. Структура научных революций – М., Прогресс, 1975. – 300 с.
3. Вернадский В.И. Философские мысли натуралиста. М. 1988, 355 с.
4. Кедров Б.М. Классификация наук. – М., 1973. 456с.
5. Б.Л.Вульфсон. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века, 146-147с.
6. Ә.Мұханбетжанова. Білімді интеграциялау арқылы окушыларда дүниенің ғылыми бейнесін калыптастыру. Монография. ЖАҚ баспасы. Алматы, 246 б.

## ӘӨЖ 159.9

*Нәрікова Ж.М.,  
№30 орта мектебінің  
қазақ тілі мен әдебиеті  
пәннің мұғалімі*

## СЫНИ ТҮРҒЫДАН ОЙЛАУ-БІЛІМ КӨЗІ

6-сыныптың «Қазак тілі» окулығында морфология бөлімінде сан есімдерге 8 сағат берілген.

Сан есімдердің жасалу жүйесі жағынан семантика, лексикалық мағыналары жағынан іштей жеке-жеке категорияларға, топтарға бөлінетіні туралы түсініктер, дара және күрделі сан есімдердің ерекшеліктері таныстырылғаннан кейін жеке тақырыптар негізінде беріледі.

Сын тұрғыдан оқыту, жазу – окушыларды шығармашаылық ізденіске, сауатты жаза білуге жетелейтін бірден-бір тиімді оқыту әдісі. Сол максатта сан есімдерден өткен материалдарды менгертіп болғаннан кейінгі кайталауға берілген соңы сабағымдағы іс-тәжірибелді ортаға салмакпын.

**Сабактың тақырыбы:** Сан есімдерден өткенді кайталау.

**Сабактың мақсаты:**

1. Окушылардың сан есім бойынша алған білімдерін, мағыналық түрлерін, жасалу жолдарын тиянақтау.
2. Окушылардың тапқырлығын, ізденімпаздық қасиеттерін калыптастыру.
3. Ұлттық болмысын, салт-дәстүрін қадірлеуге, елжандылыққа тәрбиелеу.

**Сабактың түрі:** Қайталау сабағы.

**Сын тұрғысынан ойлауды дамытуға байланысты міндеп:**

1. Өткен сабактан алған білім-дағдыларын жүйелеу.
2. Жаттығу жұмыстар арқылы сан есімдерді баска сез таптарымен байланыстыра, салыстыра талдауға үйрету.
3. Әрбір сез таптарының өзіндік ерекшеліктерін тани білуғе баулу.

4. Өтілген теориялық ұғымды практикада дұрыс колдана білуге жетелеу.

**Сабактың әдіс-тәсілі:** көрнекілік, окулықпен жұмыс, косымша материалдармен жұмыс, жаттығу, талдау, жинактау.

**Сабактың көрнекілігі:** тірек-схема, таблица, косымша дидактикалық материалдар, кубик, үнтаспа (техникалық құралдар).

### **Сабактың барысы:**

**Ұйымдастыру кезеңі:** Балалар, біз бүгін сендермен сан есімді кайталау, алған білімдерімізді қорытындылау мақсатында күнделікті өтіп жүрген сабактардан өзгеше – топпен жұмыс жасаймыз.

### **1. Қызығушылығын ояту.**

**Октышы:** - Қазак халқы кішігірім куаныштың өзіне жүректері жарыла куанған халық. Сол куаныштарын дүйім жұртшылық алдында шашу шашып, актарыла ак тілегін көрсетіп отырган. Шашу – тілек , береке.

Бүгінгі өткелі отырган сабагымыз да үлкен мереке. Сондыктан сол мерекеге орай сендердің нұрлы келешектеріне куаныш тілеп, шашу шашайык.

**Кубизм.** Кубикті пайдалану арқылы топка сұрап беріледі.

Тактага таблица ілінеді. Сұрактар өткен сабактардан беріледі.

**1. Сан есім дегеніміз не? Сұрактары.**

**2. Сан есім мағынасына карай неше топка бөлінеді, ата.**

**3. Есептік сан есім дегеніміз не, мысал келтір.**

**4. Реттік сан есім, мысал келтір, жазылу емлесін еске түсір.**

**5. Жинактық сан есім, мысал келтір.**

**6. Топтай сан есім, жазылу емлесін еске түсір.**

**7. Болжалдық сан есім, жазылу емлесі, мысал келтір.**

**8. Бөлшектік сан есім, мысал келтір.**

**1. Мағынаны тану.**

**А) Мәтінмен жұмыс.** 2 топка «Аксүек», «Қыз куу» мәтіндері беріледі. Ал келесі 2 топка жұмбак беріледі.

**Тапсырма.** 1. Сан есімді тауып, мағыналық түрлерін ажырат.

2. Асты сызылған сөздерге морфологиялық талдау жаса.

3.... сөзіне фонетикалық талдау жаса.

4. Сан есімді мүмкіндігінше түрлендір.  
( ұнтаспадан күй ойналады).

**ә) Болжайу стратегиясы.**

Әр топка макал беріледі. Нұктенің орнына тиісті сан есімді көздө. Сан есім магынасы мен құрамына карай ажыратылады.

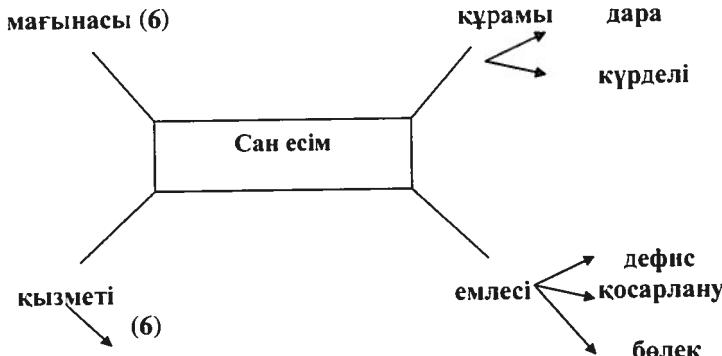
1. (7) жұрттың тілін біл, (7) түрлі ілім іл.
2. Білекті (1) жығар, Білімді (1000-ды) жығар.
3. (40) кісі бір жак, Қыңыр кісі бір жак
4. (7) рет өлшеп, (1) рет кес.

**Б) Кітаппен жұмыс.** 1-топка 183-жаттығу, 2-топка 186-жат, 3-топка 188-жат, 4-топка 189- жаттығу.

**Б) Сергіту кезеңі.** Бейне таспадан әсем қаламыз Орал көрінісікөрсетіледі. Окушылар алған әсерлерін сан есімдерді катыстыра отырып сойлем құрайды. ( әр топтан екі окушы тыңдалады).

**3. Толғаныс.** Атадан калған - асыл мұра. Халқымыздың киелі, касиетті санайтын сандары бар. Окушылар атап бергеннен кейін (3,4,5,6,7) сандарына байланысты ұғымдар таратылады. Әр топтан біреуі гана оқылып, сан есім түрлендіру тапсырылады. Балалар, сонымен халқымыз аталған сандарға байланысты талай-талай мазмұнынан терең мән тауып, өмірі мен түрмисына тірек, жанына жалау етіп отырган екен.

**В) Топастыры.**



**Үйге тапсырма :** 1. 9,40,41 сандарына байланысты ұғымдар жазып келу. 2. « Бүгінгі сабактан алған әсерім » ой-толғау

**Бағалау.**

### **Жұмбак.**

1. Үш қазық, екі желі, тоғыз нокта,  
Тенселип, тербеледі адам сокса.  
Шешен тіл сөзге жүйрік болғанымен,  
Не пайда үндемейді адам жокта.

1. Жұмбактың шешуін тап.
2. Асты сызылған сөзге морфологиялық талдау жаса.
3. Жұмбактың шешуіне фонетикалық талдау жаса.
4. Сан есімді құрамына карай ажырат.

### **Жұмбак**

Көлемді, үлкен, алып аузын ашып,  
Жүреді он екі аяқ кадам басып.  
Әр бірінде отыздан бармағы бар,  
Құтылмас ешбір адам мұнан кашып.

1. Жұмбактың шешуін тап.
2. Асты сызылған сөзге морфологиялық талдау жаса.
3. Жұмбактың шешуіне дыбыстық талдау жаса.
4. Сан есімді құрамына карай ажырат.

УДК 371.32 : 811.111

*Нурушева Т.И.,  
старший  
преподаватель*

*Кадыргалиева С.И.,  
старший  
преподаватель*

**ФОРМИРОВАНИЕ  
ПОТЕНЦИАЛЬНОГО  
СЛОВАРЯ У ШКОЛЬНИКОВ -  
НАВЫКОВ  
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ  
СЕМАНТИЗАЦИИ**

В отечественной и зарубежной методической литературе одной из основных проблем в настоящее время является работа над лексикой. Недостаточный словарный запас вызывает чувство неуверенности у учащихся и нежелание говорить на иностранном языке. Таким образом, одной из основных задач на уроке является расширение словарного запаса учащихся.

При работе над текстами ученики часто встречают слова, которые могут быть поняты ими и без словаря, если у ученика сформированы навыки самостоятельной семантизации. Такие слова принадлежат к потенциальному словарю школьника. Под потенциальным словарем (ПС) понимаются такие аффиксальные производные, сложные и многозначные слова, конвертированные образования и слова одного корня, которые еще не встречались учащимся, но могут быть поняты ими при знании основных продуктивных словообразовательных моделей языка. То есть, чтобы принадлежать к потенциальному словарю школьников, слово должно быть:

- 1) производным;
- 2) образованным от знакомой учащимся основы и связанным с ней по корню и смыслу;
- 3) образованным знакомым учащимся способом.

Раскрытие лексического значения единицы ПС может осуществляться либо на основе выводимости, либо по догадке. Побединская предлагает следующее определение: выводимость - это правилосообразное выведение значения слова в опоре на подсказки, заложенные в нем самом, и на контекст, когда таких подсказок недостаточно.

В суффиксальных производных опорами служат: а) знакомое значение производящей основы, б) значение суффикса

и в) часть речи производного. При этом значение суффикса часто показывает, каким образом производное слово связано с исходной основой. У всех суффиксальных производных, принадлежащих к одной словообразовательной модели, имеется общая формула толкования лексического значения (семантическая схема или дефиниция слова). Так, существительные со значением лица имеют формулу *тот, кто + исходное слово*, например: teacher - one who teaches, reader - one who reads.

В сложных словах внутрисловной опорой можно считать определенную смысловую структуру слова: второе слово всегда является главным, первое служит определением к нему. На этом основании значение многих сложных слов, образованных по модели *n+n*, может быть выведено по правилу левого определения: левое слово является определением к правому, главному по значению, например: house-dog — *домашняя собака*, water-lily — *водяная лилия*. В некоторых случаях для более точного понимания слова его следует перефразировать в соответствующее ему сочетание: hair-brush - a brush for hair, т. е. *щетка для волос*, а не *волосяная щетка*; letter-box — a box for letters — *ящик для писем*, а не *письменный ящик* и т. д.

Многозначные слова имеют иногда тесную смысловую связь с известным учащимся значением и регулярные соответствия в русском языке. Например, и в английском и в русском языках совпадают некоторые значения многозначного слова head (голова), так как они тесно связаны по смыслу с исходным значением (at the head of the table — во *главе стола*; fifty heads of cattle — *пятьдесят голов скота* и пр.). Но поскольку значение многозначного слова проявляется только в контексте, принято говорить не о языковой, а о контекстуальной выводимости.

Таким образом, при раскрытии значения суффиксальных производных и сложных слов, имеющих достаточно внутрисловных опор, а также при семантизации значений многозначных слов, тесно связанных по смыслу с известными учащимся значениями, используются приемы, основанные по выводимости: толкование слова с помощью семантической дефиниции, опора на правило левого определения, контекстуальная выводимость и т. п. Такие слова обычно легко передаются по-русски (т. е. имеют регулярные межъязыковые

соответствия). В тех случаях, когда опор внутри слова недостаточно, чтобы понять его значение (компоненты слова переосмыслены, слово нельзя перефразировать в соответствующее ему сочетание известным способом, отсутствует регулярный русский эквивалент или невозможно однозначно понять слово по контексту), используется прием языковой или контекстуальной догадки. Выводимость может служить критерием отбора материала при формировании ПС на начальном этапе: берутся только те словообразовательные модели суффиксальных производных и сложных слов и только те значения многозначных слов, которые можно семантизировать, опираясь на достаточное количество опор и согласно определенным правилам.

При работе с суффиксальными моделями рекомендуется раскрывать лексическое значение производных с помощью семантических схем. Использование схем толкования, например *тот, кто + производящая основа*, обеспечивает правильное выполнение действия, позволяет понять производное слово по значению входящих в него морфем, а не простым переводом на русский язык. Последовательность действий при этом такова: слово английского языка — его осмысление с помощью формулы толкования значения — русский эквивалент. При таком способе семантизации может быть понято любое производное, образованное от знакомой основы (даже если оно не имеет русского эквивалента).

Для успешного усвоения приемов семантизации необходимо создавать определенную мотивацию, стимулирующую и направляющую эту деятельность. Действенным в системе мотивов является тот факт, что умение самостоятельно семантизировать не встречавшуюся ранее производную лексику помогает понимать тексты для чтения. Кроме того, сама работа со словообразовательным материалом, если ее организовать соответствующим образом (например, в форме игр), стимулирует учащихся к исследованию возможностей языка. В игре при многократности повторения (что является необходимым для запечатления модели в памяти учащихся) снимаются утомление и скука, школьники не боятся высказаться или произвести неправильное действие.

При ознакомлении с моделью словообразования учитель проводит беседу, в результате которой учащиеся сами ставят

учебную задачу: что необходимо знать для правильного понимания слов, образованных суффиксальным способом. Покажем это на примере ознакомления с моделью  $n+ful=n$ . Учитель выписывает на доску слова: *handful*, *spoonful*, *cupful* и т. д. и предлагает школьникам дать их русские эквиваленты. Учащиеся не справляются с заданием.

Т.: Посмотрите внимательно, есть ли что-то общее в этих словах?

Р.: Да, у них общее окончание.

Т.: У них общий суффикс. А чем является остальная часть слова?

Р.: Основой.

Т.: Известны ли вам основы этих слов?

Р.: Да.

Т.: Можете ли вы теперь перевести слова?

Р.: Нет. Мы не знаем, какая это часть речи.

Т.: Это существительное.

Учащиеся безуспешно пытаются перевести слова так: ручка, ручища, ложечка. Учитель отвергает эти попытки.

Т.: Слова с суффиксом *-full* имеют значение — *то, что выражено основой, полно чеи-то*, а суффикс имеет значение *полный*. После этого ученики правильно передают значения слов по-русски: *полная горсть*, *полная ложка*, *полная чашка* и т. д.

Т.: Значит, что нужно знать для понимания слов?

Р.: Значение суффикса, модель и часть речи производного.

Учитель просит назвать часть речи основы и вместе с учащимися записывает модель. Затем все слова прочитываются вслух. При записи модели основы представляются в обобщенном виде, а суффиксы — конкретно, например,  $n+less$ . В такой формуле производного шифр частей речи воспринимается как *x* или *y*, обозначающие, что вместо них можно поставить любое знакомое слово требуемой части речи (при инвариантном суффиксе). Шифр частей речи учитель объясняет один раз и записывает его на доске: *v* — глагол, *n* — существительное и т. д. (Для записи модели предлагается использовать строчные буквы латинского алфавита.) Для быстрого запоминания обозначений частей речи мы предлагаем учащимся зашифровать производные слова, записанные на доске. Школьникам рекомендуется начертить таблицу словообразования английского языка на специальных карточках или на последней странице словарных

тетрадей (когда они появятся). Заполняется она постепенно, по мере изучения материала. Таблица для суффиксальных производных может быть представлена так:

Модель	Значение по-английски	Значение по-русски	Возможные русские соответствия
v+-er=n Speaker	One who One who speaks	Тот, кто (занимается тем, что выражено основой)  Тот, кто говорит	1) причастие настоящего времени; 2) существительные с суффиксами -тель, - ник, -щик и др.

Тренировка учащихся в употреблении производных слов проводится на уровне слова, словосочетания и на уровне предложения. Для разнообразия приемов тренировки можно использовать игровые упражнения.

### 1. Тренировка на уровне слова

Быстрому запоминанию модели способствует игра «20 карточек». (Это название условно, так как карточек может быть больше или меньше.)

**Reader**

**One who reads**

Цель игры — закрепление действий по семантизации производного слова, их автоматизация. Заранее готовятся карточки двух вариантов. На одних пишутся производные слова с изучаемым суффиксом, на других — их определения по-английски. Карточки с производными словами учитель оставляет у себя, карточки с определениями получают учащиеся. Учитель (или ведущий) произносит производное слово и показывает соответствующую карточку. Задача учащихся — отыскать определение для него. В игре формируется не только навык соотнесения производного слова с производящей основой, но и навык быстрого распознавания нужного слова среди нескольких. В игре используются только мотивированные (производные от известных учащимся лексических единиц) слова и притом такие, которые могут быть семантизированы унифицированным способом.

Слова с суффиксом -er: cleaner, (one who cleans), giver, helper, player, defender, skater, skier, winner, dancer, driver, writer, singer и т.п.

Производные с этим суффиксом могут быть переведены на русский язык причастием настоящего времени (*чистящий*, *дающий* и пр.). В тех случаях, где возможен более точный русский эквивалент, нужно добиваться, чтобы он был найден: helper — тот, кто *помогает* — *помогающий* — *помощник*.

Слова с суффиксом -less: noseless (having no nose, without a nose), nameless, hairless, fatherless, childless, homeless, colourless, endless, hopeless, timeless, numberless, priceless, changeless, helpless, loveless, friendless и т.д.

Все прилагательные с этим суффиксом могут быть переведены на русский язык существительным с предлогом *без*. Там, где это, возможно, находится более точный русский эквивалент (прилагательное): noseless — *без носа* — *безносый*.

Слова с суффиксом -ly: badly (in a bad manner), easily, shortly, gladly, nicely, openly, happily, warmly, fully, correctly, highly и т. п.

Слова с суффиксом -у, имеющие значение: *покрытый тем или полный того, что выражено основой*: dusty (covered with dust, full of dust), snowy, sunny, stony, hairy, soapy, grassy и т. п.

Предлагается еще одна игра: чья команда образует больше производных с предложенным суффиксом и даст их русские эквиваленты. Для игры готовится раздаточный материал: карточки со словообразующими основами и образцом действий. Словообразующие основы ученики могут находить также в словаре учебника. Поскольку модель у них записана, они знают, какую часть речи искать. При этом решается сопутствующая задача: формируется умение пользоваться словарем.

## 2. Тренировка на уровне сочетания слов

Для лучшего запоминания некоторых словообразовательных моделей учащимся полезно знать, в каких сочетаниях то или иное слово может функционировать в речи. Подобную тренировку также можно организовать в форме соревнования: чья команда придумает больше сочетаний. Например, при работе с моделью *n + -less* учитель задает вопросы:

What can be windless (colourless)?

Who can be homeless (friendless, childless, hairless)?

Учащиеся называли такие сочетания: (a) windless day (weather, autumn, month, August); (a) colourless tie (shirt, shirt, clothes, face, walls); (a) homeless boy (man, cat, dog, people, children). И т. д. Аналогичная работа проводится с другими суффиксальными образованиями.

### 3. Тренировка на уровне предложения

На данном этапе тренировки учащиеся приучаются видеть, каким образом производное включается в речь. Главным в определении значения и здесь остаются внутрисловные опоры. Большая часть этих упражнений проводится в виде игры в парах, которая называется игра в ученика и учителя. Упражнение делится на две части, каждая из них записывается на отдельной карточке, снабженной своим индексом (А или Б) и ключом. Ключ к карточке А находится на карточке Б и наоборот. В пары для игры включаются ученики разного уровня подготовленности. Школьники работают самостоятельно, учитель осуществляет выборочный контроль. Один ученик выступает в роли учителя, другой — ученика. Учитель следит за правильностью действий ученика, который первым выполняет свою часть упражнения, после этого учащиеся меняются ролями. Поскольку задание у ребят в паре одинаковое, оно записано либо на карточке А, либо учитель сообщает его устно.

Например, для производных с суффиксом -ness учащимся предлагается прочитать предложения, назвать прилагательные, от которых образованы подчеркнутые слова и дать их русские эквиваленты.

A

He doesn't like the dryness of a hot summer and the brightness of the sun.

There is coolness in the night air.

Ключ к карточке В: 1) счастье, 2) темнота.

B

I can see happiness in his face.

The room was so large that the lamp left it in darkness.

Ключ к карточке А: 1) сухость, сушь; яркость; 2) прохлада.

В следующем упражнении задание усложняется: требуется

выделить основу из грамматической формы слова и образовать производное. Упражнение выполняется либо в форме игры в парах, либо как командное соревнование: кто правильно и быстрее других образует производное и даст его русский эквивалент. Пример упражнения для слов с суффиксом -ег. (Дается образец выполнения.)

A

Ann *dances* in the Bolshoi Theatre. What is she? (She is a dancer).

Mr. Smith *corrects* mistakes in the newspaper. What is he? He is a....

Tom Brown *writes* books for children. What is he? He is....

Listen! Lena's mother *is singing* over the radio. What is she? She is....

Ключ к карточке В: 1) listener — слушатель, 2) gardener — садовник, 3) traveler — путешественник.

B

Nina always *listens* to people's stories. She is a good....

There is much fruit in Mr. Brown's *garden*. He is a good....

Robinson Crusoe *traveled* a lot. He was a great....

Ключ к карточке А: 1) dancer — танцовщица, 2) corrector — корректор, 3) writer — писатель, 4) singer — певец. Можно предложить игру-задачу: Догадайтесь, какое слово пропущено в предложении. Цель ее — выделить из грамматической формы производящую основу и, образовав производное с заданным суффиксом, вставить его в предложение. Например, для производных с суффиксом -ег предлагаются такие предложения (первое — образец выполнения):

Jim lives in a *village*. He is a *villager*.

Steve *skis* in the forest. He is a..., and Ada *skates* on the ice, she is a....

Ann's mother *sings* in the theatre, she is a..., and her brother *dances* there, he is a....

Основная задача учителя при работе с многозначными словами состоит в том, чтобы, во-первых, показать связь нового значения с уже известным учащимся и, во-вторых, обучать опоре на контекст при выведении неизвестного значения многозначного слова. Для формирования умения выделять семантическую связь между значениями многозначного слова учащимся предлагается ряд контекстов с заданием определить, какой сходный признак

позволяет называть разные предметы (их признаки, качества, действия) одним словом, например словом *bad*:

Milk turns *bad* if it isn't kept cold.

There was a *bad* storm at night.

You've made a *bad* mistake.

Для формирования умения опираться на контекст при определении значений многозначных слов предлагаются следующие упражнения:

а) дается русский эквивалент

Игра: ученик — учитель. Учащиеся должны определить, какое из приведенных значений подчеркнутых многозначных слов подходит по смыслу в каждом предложении и проверить друг друга по ключу.

А

а) стекло, б) очки.

He was wearing *glasses*.

I want a new *glass* for my watch.

Ключ к карточке Б: 1) - а, 2) - в, 3) - б.

Б

а) область деятельности, б) поле, в) фон.

Jack wants to work in the *field* of medicine.

The painter painted his figures against a *field* of black.

The players have just cave out on the football *field*.

Ключ к карточке А: 1) — б, 2) — а.

Игра в лото. Дидактический раздаточный материал: карточки (по одной на парту) с предложениями на английском языке и подчеркнутыми в них словами и карточки с русскими эквивалентами этих слов (находятся у учителя). Учитель (или ведущий) называет русское слово, учащиеся (по очереди) находят английский эквивалент этого слова и прочитывают предложение с ним. Если ответ верен, учитель вручает ученику карточку с русским словом. Еще одно упражнение с таким заданием:

Слово *foot* может иметь значения: а) ступня, б) подножие, в) ножка мебели. Какое значение имеет это слово в данных предложениях? Проверьте друг друга по ключу. (Ключ написан на доске или на карточке.)

It was evening when we came to the *foot* of the mountain.

One *foot* of the bed is shorter than the other.

Men have bigger *feet* than women.

б) русский эквивалент не дается.

Учащимся предлагается упражнение: *Определите, одинаковые или разные и какие именно значения имеют выделенные слова:*

Mother *picked* the flowers in our garden.

Our dog likes to *pick* the meat of the bone.

Nick *picked* a fight with Jack on the way to school.

Итак, предлагаемая методика обучения позволяет успешно формировать у школьников навыки самостоятельной семантизации производной лексики (как упомянутых, так и других источников ПС). При обучении учащихся словообразованию им предоставляется возможность понять английские слова, подготовиться к чтению текстов.

В данной работе была рассмотрена проблема **формирования потенциального словаря у школьников – навыков самостоятельной семантизации.** Проведенное исследование позволяет сделать следующий вывод:

Наряду с презентацией новой лексики необходимо параллельно вести работу по формированию ПС. Для расширения потенциального словаря учащихся необходимо регулярно, начиная с начального этапа, работать над формированием навыков самостоятельной семантизации. Учащихся необходимо знакомить с основными словообразовательными моделями, при этом желательно использовать игровые приемы.

Ряд приведенных в работе способов формирования ПС, примененные на практике в средних школах, показали что, начиная с начального этапа, необходимо работать над формированием навыков самостоятельной семантизации, что способствует расширению потенциального словаря учащихся для повышения мотивации.

#### Литература:

- 1) Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Москва, 2003.
- 2) Мачхелян Г.Г. Современную английскую лексику в учебный процесс // ИЯШ 2/99, стр. 77-82.
- 3) Настольная книга преподавателя иностранного языка; Минск, 1997 г.
- 4) Ростовцева В.М. Использование ситуаций при презентации лексики // ИЯШ 4/90, стр. 35-39.
- 5) Macmillan English Dictionary for Advanced Learners. Macmillan Publishers Limited. 2002.

- 6) Michael Lewis, Jimmie Hill. Source Book for Teaching English as a Foreign Language. Macmillan Heineman.1993.
- 7) The Concise Oxford Dictionary. Fifth Edition Oxford. At the Clarendon Press. 1967 H.W.Fowlerand, F.J. Fowler.

ӘӨЖ 159.9

Темірғашева Г. К.,  
оқытушы,  
Жәңгір хан атындағы  
БҚАТУ

## ЕМТИХАН КЕЗІНДЕГІ СТУДЕНТТЕРДІҢ СТРЕССІК КҮЙІНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТАЛДАУ

Қазіргі кезде стресс жөнінде естімеген адам жок. Соңғы жылдарды әлемде болып жаткан төтеше жағдайлар, халықаралық және аймакаралық конфліктілер, денелік, психологиялық, сексуалдық зорлаушылықтың өсуі стреске ұшыраушылар санын ұлғайтып отыр.

Сондыктан, стресс деген ұғымды адам ағзасына түсетін салмақ, ол зиянды, одан құтылу керек деген пікір калыптасты. Ал, шындығына келсек, стресс – физиологиялық құбылыш, ол адам ағзасында түрлі факторлардың әсеріне жауап ретінде туындайтын физиологиялық корғаныш реакциясының жиһнитығы.

Алайда, стрестін аныктамасын әр мамандық иелері әр түрлі береді. Дәрігер мамандар ағза көтере алғын физиологиялық механизмдердің жүктелуі десе, менеджмент өкілдері - әлеуметтік факторлардың әсері деп, психологтар әр түрлі жағдайларға байланысты адамның эмоциялық күйінің өзгеруі дейді.

Біздің өміріміз тұстаі стрестен тұрады деуге болады. Оны өз өмірінде, тұрмыста, жұмыста кандай да бір жағымды немесе жағымсыз жағдайға ұшыраған адам басынан кешіреді. Тіпті, орыс физиологы К.Судаковтың айтуыша: « Ғылыми – техникалық прогресс кезінде адам психоэмоционалдық стреске көп ұшырайды, сондыктан оның өзін - өзі басқару механизмі бұзылады, ол биологиялық ырғактың өзгеруіне әкеліп соктырады, сонымен катар ағзаның гормоналдық – иммундік функциялары

өзгереді және стрестің әсерінен генетикалық акпараттар, генофонд өзгеруі мүмкін», - дейді.

Ал, американдық ғалымдар Холмс пен Рэй стрестің 100 ұпайлық көрсеткішін ұсынған: жақын адамдардың (көбінесе жанұя мүшелерінің) өлімі – 100 ұпай, ерлі – зайнаптылардың айрылысы – 73 ұпай, түрмеде отыру – 63 ұпай, жақын – жуықтарының қайтыс болуы – 63 ұпай, катты наукастану немесе жаракаттану – 53 ұпай, үйлену – 50 ұпай, финансстық жағдайдың өзгерісі – 49 ұпай, жұмыстан шығып калу – 47 ұпай, зейнетакыға шығу – 45 ұпай, аяғы ауыр болу – 40 ұпай, жұмыс бабымен көтерілу және жұмыс бабымен көтерілу – 39 ұпай, басқа жұмыска ауысу – 36 ұпай, жолдастарымен кайшылықта болу – 35 ұпай, мектепке бару немесе бітіру – 26 ұпай, басшымен деу – жанжалда болу – 23 ұпай, басқа жерге көшу – 20 ұпай, демалу – 13 ұпай, транспортта болатын келенсіз жағдайлар – 11 ұпай, т.с.с.

Аталған авторлардың айтуынша, жылына 300 ұпай жиналса, адамға депрессияға ұшырау қаупі төніп түр немесе психосоматикалық ауруларға (инфаркт, астма, аллергия, т.б.) ұшырауы мүмкін. Мысалға бір жылда окуын аяктап, жұмыска орналасып, тұрмыска шығып, жүкті болып, сол жылда бала туып, пәтер алу сиякты куанышты жағдайлардың өзінен 200 – дең астам ұпай жиналады, бұл жағдайларға коса жас жанұяларға тән карыздынып калу, соган байланысты бюджеттің ортаоюын коссак 300 ұпайға да жетіп калады, ал ол жоғарыда айтылған жағдайларға әкеліп соктырады {1}.

Әр түрлі мәліметтерге сүйенсек, стрестен жай жетелден бастап ракка дейін пайда болуы мүмкін. Бұл түсінікті алғаш енгізген канадалық физиолог Ганс Селье (1936 жыл) де «Бүкіл ауру стрестен!» деген стрестің универсалды формуласын ұсынған {2}.

Жалпы стресс - өмірдегі шын құбылыс. Мысалы: бизнесмен - жетістікке, абырайға, беделге жету барысында, спортсмен - жарыс, талас кезінде, жанқуйерлерін көргенде стреске ұшыраса, студенттер мұндай жағдайға оқытушылармен қарым – катынаста, сабак айтқанда, әсіресе сессия кезінде ұшырайды.

Бұл макалада студенттердің сессия кезіндегі бастан кешіретін стрестік жағдайы жөнінде сөз болады.

**Мақсатым:** студенттердің не себепті сессия кезінде стреске ұшырайтынын анықтау, ол үшін эксперименталдық жолмен

студенттердің сессия кезіндегі стрестік жағдайын үрейлену деңгейін өлшеу арқылы объективті бағалау.

Сөйтіп, Жәнгір хан атындағы БҚАТУ – нің 2 курста оқитын 70 студентке Ч.Д. Спильберг және Ю. Л. Ханиннің «Реактивті және жеке тұлғалық үрэй» әдістемесін пайдалану арқылы студенттердің үрейлену деңгейін зерттедім [3]. Олардың сессиядан бұрынғы үрейлену деңгейлері орташа, төмен деңгейде болды. Тек студенттердің 20% - ындаған жоғары үрейлену көлемі көрсетілді. Ал, сессия кезінде сол әдістемені қайтадан өткізу арқылы үрейлену деңгейінің күрт жоғарылағанын байқадым. Жауап берген 70 студенттің 50%-ы жоғары мазасызданған, 30% -ы орташа шамада болса, тек 20%-ыған мазасыздандай жүрген студенттердің санын құрады. 20%-ды құраган студенттер семестр бойы дайындалған, сессияға жан-жакты әзірленіп келген студенттер катары. Жоғары мазасыздану деңгейіндегі 50 % студенттердің 30 % -ы сабакқа келмейтін немесе келсе де сабакқа әзірленбей жүретін студенттердің үлесіне тиіп отыр.

Бұдан шығатын корытынды – стрестік жағдайды әдетте адамдардың өздері тудырады. Мәселен: дер кезінде істелу керек іс - әрекетті сонына дейін созып жүреді, артынан уақыты жетпей, карбалас шакка тап болады. Адам тек жағымсыз жұмыспен ғана емес, жағымды, өзімізге рухани – материалдық тиімді және қанағаттандыратын жұмыспен айналысуға да асықпаймыз. Тіпті, танымал француз жазушысы Бальзак та тек карызданған акшасы көбейгенде ғана керемет туындыларын жазған екен.

Сондыктan стресті - өмірге ұмтылыс беретін, тез ойланып – кимылдауға көмектесетін процесс деп бағалауға болады.

#### **Әдебиеттер:**

1. В. Каппони, Т. Новак. Сам себе психолог. Санкт – Петербург, 1992.
2. Г. Селье. Стресс без дистресса. Москва, 1982.
3. Психологические тесты. Под ред. А. А. Карелина. Москва, 2001.

**УДК 519.7(07)**

*Череватова Т.Ф.,  
старший  
преподаватель*

*Дубовицкая Ю.,  
студентка 4 курса  
ЗКГУ им.М.Утемисова*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ  
ПАКЕТА eLEARNING  
OFFICE  
3000 ДЛЯ СОЗДАНИЯ  
ЭЛЕКТРОННОГО  
УЧЕБНИКА**

Развитие средств вычислительной техники обеспечило возможность для создания и широкого использования систем обработки данных разнообразного назначения. Разрабатываются информационные системы для обслуживания различных сфер деятельности, системы управления хозяйствующими и техническими объектами, модельные комплексы для научных исследований, системы автоматизации проектирования и производства, всевозможные тренажеры на обучающие системы, а также системы дистанционного образования (СДО).

Происходящие структурные изменения в экономике и политической жизни требуют переподготовить около трех миллионов человек по всем направлениям профессионального, гуманитарного и социально-экономического образования в период до 2007 года. Примерно две трети взрослого населения нашей страны не охвачены никакими формами дополнительного образования и просвещения. Бурный рост технологически совершенствующихся отраслей деятельности предполагает, что не менее 40-50% населения должно иметь высшее образование. Решение этой задачи в рамках использования традиционных методов обучения требует непомерных финансовых затрат и отвлечения от активной деятельности недопустимо большого количества людей. Реальная альтернатива этому – развитие систем дистанционного образования. За счет создания мобильной информационно-образовательной среды, базирующейся на современных информационных и телекоммуникационных технологиях, и сокращения удельных затрат на одного обучаемого в два-три раза по сравнению с традиционными системами образования СДО позволяет обеспечить

принципиально новый уровень доступности образования при сохранении его качества.

Систему дистанционного обучения с помощью Интернета можно определить как комплекс программно-технических средств, методик и организационных мероприятий, которые позволяют обеспечить доставку образовательной системы учащимся посредством Сети, а также проверку знаний, полученных в рамках курса обучения конкретным слушателем.

Компьютерная технология обучения реализует опосредованное обучение, при котором основной или даже весь объем учебной информации происходит и передается обучаемому не от преподавателя, а от компьютера. При разработке учебно-информационных материалов для электронного учебника, реализации дидактических приемов и методик основным принципом должен быть принцип «отчуждения» этих материалов от их создателя. Этот принцип реализован только тогда, когда использование электронного учебника не требует пояснений от преподавателя-разработчика, учебник обладает свойством самодостаточности при выполнении тех учебно-образовательных функций, которые должны быть определены в задании на его разработку.

Составными частями учебно-информационного и методического обеспечения системы обучения являются:

- учебные раздаточные материалы;
- контролирующие и тестирующие материалы;
- методики проведения групповых, индивидуальных и самостоятельных занятий;
- стратегия и тактика использования определенного средства обучения, их совокупности, а также возможная замена и дублирование каждого из них;
- привязка всех учебно-информационных материалов к средствам обучения и методикам проведения занятий.

Электронный учебник разрабатывается в соответствии с требованиями к системе обучения целиком и его информационно-методической основой являются все выше перечисленные материалы. Интернет-учебник должен решать те задачи и поддерживать те функции обучения и/или администрирования учебного процесса, которые были определены на стадии общей проработки проекта по реализации

учебного процесса на основе компьютерной технологии обучения.

Электронный учебник – это электронное средство обучения, распространяемое на CD-ROM, по локальным и глобальным сетям, и обладающее следующими свойствами:

- Как средство обучения –
  - реализация компьютерной поддержки одного или нескольких возможных видов учебных занятий (лекций, семинаров, лабораторных практикумов, самостоятельной работы и др.);
  - поддержка методов обучения «один к одному» и самообучения;
  - поддержка режима асинхронного самостоятельного обучения.
- Как прикладное программное обеспечение –
  - использование возможности мультимедиа-технологий на принципах разумной достаточности;
  - электронный учебник должен быть разработан с помощью инструментальных средств, поддерживающих международные открытые стандарты.
- Как объект интеллектуальной собственности –
  - авторское право принадлежит разработчикам, имущественное право определяется в соответствии с действующим законодательством РК.

Рынок информационных технологий предлагает ряд продуктов дистанционного образования (Bauman Training, Redclass, Ороск и др.), но наиболее известной, удобной, надёжной, качественной и зарекомендовавшей себя с лучшей стороны является СДО eLearning Office 3000. Программа eLearning Server 3000 позволяет создавать собственные учебные центры в Интернет/Инtranет и организовывать полный цикл дистанционного обучения, позволяет составить из отдельных учебных материалов мультимедийный учебный курс, который может быть опубликован на CD-ROM или в Интернете. Пакет предназначен для преподавателей высших и средних учебных заведений, не владеющих навыками программирования.

Созданные с помощью eLearning Office 3000 учебные курсы могут быть размещены в Интернете на бесплатном сервере Учебного центра учебного заведения. Такой центр позволяет организовать полный цикл дистанционного обучения,

обеспечивающий управление расписанием, процессом сертификации знаний учащихся, электронной ведомостью успеваемости, электронными зачетными книжками и электронной библиотекой.

В пакет eLearning 3000 входят:

- ePublisher для быстрого создания электронных учебников
- eAuthor для составления дистанционных курсов
- eBoard для организации и управления интерактивными лекциями, семинарами, конференциями в Интернете.

Отличительной особенностью eLearning Office 3000 является то, что предусмотрен полный индивидуальный контроль над обучаемым посредством ведения и архивации протоколов его деятельности, включая протоколы сдачи тестов и т.п. При подготовке ответов, в зависимости от режима тестирования, в них могут быть включены (автоматически либо вручную преподавателем) рекомендации обучаемым.

Система дистанционного образования eLearning Office 3000 является востребованной на данный момент и является наиболее актуальной на сегодняшний день, поскольку вступление Казахстана в Единое Экономическое Пространство и принятие программы развития образования РК на 2005-2010 гг. предусматривают процесс интеграции не только экономики этих стран, но и сотрудничество и взаимное обслуживание информационно-технической базы.

С помощью eLearning Office 3000 можно составить дистанционный учебный курс, включающий три раздела: «Лекции», «Словарь» и «Тесты».

Раздел «Лекции» может содержать текст, графику, звук и видео. В него может быть вставлен как документ, так и внешняя программа в виде кнопок со ссылками на файлы, содержащие документ и программу.

Раздел «Словарь» позволяет расставить гипертекстовые связи между встречающимися в тексте лекций терминами и их определениями автоматически, по правилам, заданным автором курса.

Раздел «Тесты», предназначенный для интерактивной самопроверки учащимся своих знаний, помимо вопросов и предлагаемых типов ответов, может содержать звуковые фрагменты, видеоролики, графические изображения. Программа формирует контрольный лист с результатами ответов учащегося.

Таким образом, с появлением новых средств обучения возникает необходимость разработки новой системы обучения, отличной от традиционной, и это, прежде всего, разработка совокупности дидактических, методических и учебно-информационных материалов, направленных на реализацию образовательных услуг.

УДК 378.147:78

*Шабаева Н.А.,  
старший  
преподаватель*

## НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ПОДБОРУ РЕPERTУАРА В КЛАССЕ ХОРОВОГО ДИРИЖИРОВАНИЯ

Среди многих задач, которые ставятся перед преподавателем в классе хорового дирижирования, подбор произведений для индивидуального плана студентов является одной из наиболее важных и трудных. Дело в том, что формирование хорошего художественного вкуса и любви к лучшим образцам хорового искусства, расширение кругозора - это необходимые составляющие в воспитании хормейстера. Отсюда возникает требование тщательного, методически обоснованного составления учебно-репертуарного плана для каждого студента.

Бессспорно то, что основой учебного материала должны становиться произведения, ценность которых проверена исполнительской и педагогической практикой. Помимо этого они должны соответствовать степени внутренней зрелости студента.

По мере приобретенного опыта, с годами, у педагога накапливается репертуар, который и становится основой его работы со студентами. Этот репертуар необходимо всё время обновлять. Следует отметить, что стремление педагога вводить в репертуарный план ещё нигде не исполнявшиеся произведения развивает у студента способность к интерпретации, стимулирует его творческую активность. Но при этом всегда нужно помнить о том, чтобы понравившееся произведение действительно представляло истинную художественную ценность. Ведь именно

прекрасная и содержательная музыка пробуждает в нас стремление к красоте, делает соучастниками творческого процесса.

Известно, что вкус развивается, воспитывается как всякая способность в человеке. Поэтому педагог, подбирая репертуар, должен очень серьёзно продумывать буквально все произведения для индивидуального плана студента. Они должны быть разнообразны по стилю, жанру и характеру и подбираться по принципу нарастания трудности. 8-10 произведений, которые студент должен изучить в году, будут включать хоры русских, казахских, советских, зарубежных композиторов и народные песни. Часть хоров без сопровождения, часть с инструментальным сопровождением. В репертуар следует включать:

- а) произведения, стимулирующие рост студента;
- б) сочинения, предназначенные для ознакомления;
- в) сочинения, предназначенные для экзаменационного показа.

Составляя индивидуальный план, педагог должен помнить, что развитию дирижерской техники хорошо помогают хоровые произведения с инструментальным сопровождением, которые отличаются богатством ритмов, штрихов и ансамблевых сочетаний. Необходимо отметить, что во время работы над такими произведениями нужно уделять достаточное внимание оркестровой фактуре, а не только хоровым партиям.

Одним из важных моментов в работе педагога является искоренение имеющихся недостатков у студента. И решать эту проблему нужно с помощью соответствующего подбора произведений. Так, например, флегматичному студенту следует давать активные, яркие по эмоциональному тонусу произведения. И наоборот, студенту с повышенной возбудимостью, а также с зажатым дирижерским аппаратом на первых порах лучше включать в программу произведения более элегические, без драматического напряжения. Медленные произведения с длительно нарастающей динамикой помогут в борьбе с излишней суеверливостью в исполнении.

Распространенным недостатком чаще всего молодых преподавателей является завышение трудности репертуара. Здесь, очевидно, сказывается ещё неумение педагога смотреть на произведение глазами студента соответствующего курса.

Римский-Корсаков писал: "Для понимания художественного произведения необходима возвышенная любовь и оценка гармонии, мелодии, голосоведения, тембров и оттенков". Это значит, что не воспринимая богатства гармонии, не вслушиваясь в красоту и выразительность оркестровки, не постигая драматического смысла музыкальной формы, нельзя понять всей глубины художественного содержания данного произведения. Поэтому сложность репертуара должна соответствовать силам студента, его возрастному восприятию музыки. В то же время можно и нужно стимулировать развитие студента. Для этого педагог вполне может сам делать аранжировки и переложения хоровых произведений, которые будут соответствовать уровню музыкальной подготовки студента и конечно же помогут в процессе разучивания того или иного хора.

Учебный процесс в классе хорового дирижирования венчает государственный экзамен, который проходит в форме концертного выступления выпускника с хором. И здесь на педагога возлагается большая ответственность за выбор госпрограммы. Наблюдая за своим студентом на уроках по специальности, следя за его ростом и общемузыкальным развитием на протяжении всего периода обучения, педагог заранее должен продумывать произведения для разучивания с хором. А когда госпрограмма составлена удачно и включает в себя яркие, интересные произведения, позволяющие продемонстрировать все технические и артистические возможности выпускника, то и работа над ней проходит более успешно. Хор в итоге поёт с полной отдачей, получая эстетическое удовольствие от исполнения.

Так, переходя от простого, лёгкого к более сложному и трудному, постоянно совершенствуя и развивая художественный вкус студента, педагог помогает ему постигать величие музыки, воспитывает в нем творческую личность, способную испытывать ни с чем не сравнимую радость духовного общения с настоящим искусством.

80 МИНУТТЫҚ САБАҚ  
ЖӘНЕ ОНЫҢ БІЛІМ  
САПАСЫН  
АРТТЫРУДАҒЫ РӨЛІ

90 - жылдардан кейін уақыт талабына сай лицей, гимназия, мамандандырылған мектептер ашыла бастады. Міне, осында мектептердің бірі – БҚМУ-нің жаңындағы облыстық дарынды балаларға арналған мектеп-интернаты. Ол қандай мектеп болмасын оның окушыларға білім беруде, оның танымдық іс-әрекетін үйімдастырудың басты формасы – сабак. Дәстүр бойынша біздің мектептеріміздегі сабак ұзактығы – 45 минут, ал университет базасындағы дарынды балаларға білім беруді үйімдастыруда 45 минуттық сабак 80 минутка ұзартылды. Оны мектеп директоры Н.Д.Дәuletov «80 минуттық сабак» деген макаласында: «Бүгінгі білім беруде дәстүрлі калыптастан макаласында: «Бүгінгі білім беруде дәстүрлі калыптастан білімдік деңгейдің мамандандырылған мектептің максатын қанағаттандыра алмайтынын түсіне отырып, оны үйімдастырудың дидактикалық негіздеріне өзгеріс жасау максатында сабакты 80 минут ұзактыққа үйімдастыруға бірден батыл кадам жасалынды.

Жаңа 80 минуттық сабакта ең басты дидактикалық талап өтілген материалды кайталау мен жаңа материалды менгерту сабакқа койылатын бірден-бір максат. Эр окушының өтілген материалды толық білмейінше, келесі жаңа бөлімге көшпеуі, күнделікті бағдарламалық материалдың жоғары деңгейде менгеріліп отырылуы, оку үрдісіне койылатын бірыңғай катан заңдылық.

Мамандандырылған мектепке ерекше қойылатын екінші бір талап білім үрдісінің баланың ақыл-ой жағынан дамуына ықпалының жоғары болуы. Онсыз окушының танымдық қызығушылығын, интеллектуалдық жағынан дамуын үздіксіз жетілдіру мүмкін емес. Қазіргі жалпы білім беруде жиі айттылып жүрген Л.В.Занковтың дамытушылық идеясы осы. Осы идея бойынша оқыту үрдісінің дамытушылық сипаты, ең алдымен, білім беруді окушыларға жоғары киындықта жүргізу принципімен байланысты. Оның дидактикалық негізі – сабактың

кай элементі болмасын, баланың ақыл-ой жағынан дамуына колайлы ықпал етуі тиіс. 80 минуттық сабактан күтілген екінші бір үлкен міндет-білім берудің осы дамытушылық ролін жетілдіру».

Сабак әдette 45 минутка немесе 2700 секундка созылады. Және оның әрбір минуты окушы жүргегін жаулап алатын білім мен ойға, я бос іске алып келуі мүмкін. Бала тағдырында бұл секунд, минут, сағат, жылдың кадірі мен маңызын шешуші мұғалім десек, 80 минутпен сабак өткізетін мамандандырылған мектептің әр мұғалімінің жүгі 2 есе десе болғандай. Ендеше, осы 80 минуттық сабакты біз казак тілі пәнімен байланыстыра отырып әңгімелегіміз келеді.

Жалпы білім беретін мектептің бағдарламасы бойынша казак тілінің толық курсы 9-класпен аяқталады да, 10-11 класс окушылары «Сөз мәдениеті» курсымен танысады. Яғни, мектепке кабылданған 10 класс окушысы казак тілінің толық курсы бойынша алғашкы грамматикалық білімі бар бала. Конкурстық негізде кабылданған, интеллектуалдық кабілеттері жоғары деген окушылардың өзінде тәжірибе көрсетіп жүргендей көп нәрсе жетіспейді. Олардың біліміндегі жаттандылық, ойын жеткізулеі, талдау жұмыстарындағы жүйесіздік, ойлау көкжиегінің төмендігі. Бұл олқылықтар тілдің әрбір тарауы мен саласын оқыту үстінде көрініп отырады. Сонда окушы 10-11 класс бойынша «Сөз мәдениеті» курсымен таныса отырып, грамматиканы толық кайтауына тұра келеді.

Олай болса, казак тілі грамматикасының синтаксис саласы бойынша үлкен такырыптың бірі – Құрмалас сөйлем. Оның «Салалас құрмалас сөйлем, оның өзіне тән белгілері, байланысы мен мағынасына карай түрлері, тыныс белгілері» деген такырыпты алайык. Сабак әдette «Не білемізден?» басталады. Себебі, біздің түсінігімізде оқыту неше түрлі сұраптан тұрады да, оның шешуін табу, дәлелдете, сейтіп такырып табиғатын толық ашу салмағы окушыға түседі. Оның үстінде ол лицей окушысы болса....

Окушылар қалыптаскан дагды бойынша еркін түрде салалас құрмалас жөнінде не біледі, оны түгел көрсетеді. Тәжірибе көрсеткендей жоғарыда айтқан кемшіліктер окушы жауаптарында байкалады да отырады. Міне, 80 минуттық сабакқа койылатын дидактикалық талаптың орындалатын кезі де осы. Тек окушы салалас құрмалас сөйлемнің толық табиғатын танып,

сауатты дәлелдеп, талдау принципіне сай талдай білгенде ғана «Неге көніл бөлуіміз керектілігі» ескертіледі.

Әдетте практикада салаласты бірыңгай мүшелі жай сөйлеммен, салаластың мағынасына қарай түрлерін бірі мен бірін шатастыру жиі кездеседі. Бұл жағдай жиі кездеседі неге?

Себебі, жалғаулықты шылаулардың жай сөйлемнің кұрамындағы бірыңгай мүшелер мен құрмаластың құрамындағы жай компоненттерді бірімен бірін байланыстыру кызметі ортак. 2-ден, салаластың мағынасына қарай түрлерін ажыратуда (әсіресе жалғаулықсыз) категіктер жиі ұшырайды. Әдетте, окушы салаластың мағыналық катынасына қарай емес, олардың арасындағы тыныс белгілеріне қарап ажырата салады, ал салаластың түрлері бойынша бірдей койылатын тыныс белгілер де аз емес. Міне, осы жағдайларға ерекше көніл бөлінбесе жаттығу жұмыстары кезінде, тапсырмалармен жұмыс жасауда оп-оңай «торға түсуге» болады. Сондыктан да оңай торға түспес үшін жоғарыдағы тақырыптар бойынша жаттығулар, өз бетімен жұмыс үстінде түрлі тапсырмалар беріледі. Мысалы:

1. Берілген сөйлемге толық құрмалас сөйлем синтаксисі бойынша талдау жаса.

Менің атым бүрмалауға онша көне қоймайды, Шеген аға дерсің. Немесе,

2. Құрмалас сөйлемнен түсіндірмелі салаласты тап.

a) Еңбек қылмай тапкан мал-дәulet болмас: қардың сұзы секілді тез суалар.

б) Жайлаудың көлдеріне сене беруге болмайды: құргакшылық жылы

с) Сережа өлеңінің балаларға әсер еткені сонша – олар әлгі партизан шалды көз алдарында шын көріп түргандай болды.

д) Бас болмак оңай, бастамак кын.

е) Кеші сұық, құңдіз жылы болып тұр.

3. Берілген схемаларды катыстырып сөйлем ойлад, оны құрмалас сөйлем синтаксисі бойынша талда.

a)                         ,                         ,                         .



4. Берілген схема қай сөйлемге тән.

                        :                         ,                         .

- а) сатылы көп бағыныңқылы сабактас
- в) Аралас құрмалас
- с) Жарыспалы көп бағыныңқылы сабактас.
- д) Түсіндірмелі салалас
- е) Көп басыңқылы сабактас

Осылайша берілген таза грамматикалық тапсырмалар бірте-бірте сөз мәдениеті, стильдік тапсырмаларға ұласады. Ол үшін шағын мәтіндер ұсынылып, мынадай тапсырмалар беріледі.

#### Тексті оқындар

Біз қашан да гуманист болатынбыз. Біз адамды ерекше сүйеміз де, оның өмірі ең кымбат өмір дейміз. Мен адам өмір сүрсе екен, енбек етіп, өнерін көрсете алса екен деймін. Ал ол адам өмір сурған үшін, сол адам өмір байлығын жасай алу үшін керек нәрсе жаңағы айтқан – фашисті қыру. Осы тілек үшін біз талай құрбан шалармыз, бірақ бұл тілек орындалады да.

Жақын арада мен бір жас ақынның соғыста өлгенін көрдім, ол соғыста батырларша алысты да батырларша өлді. Өлер алдында есіне Байрон түсіп кетті де, жазу дәптерін баспаға тапсыруға бізге берді. Дүниемен коштасарда өлеңдерінің өмір сүруін ойлады, соны үміт етті: оның өлгеннен кейін де өмір сүргісі келді. Ол өмірі – жұрт оқитын өлеңдері.

1. Текстің тақырыбын аныктап, негізгі ой кай сөйлемде берілгенін көрсетіндер.
2. Текстен құрмалас сөйлемдерді тауып, оның бірнешеуін дәптерлеріне жазындар да толық грамматикалық талдау жасандар.
3. Текстегі соңғы құрмалас сөйлемге толық талдау жасап, схемасын сыйындар.

Соны «лексикалық кайталаулар мен бірыңғай синтаксистік құрылымдарды кайталамай окушы шығармаларынан алынған үзіндіні редакцияландар» деген сиякты шығармашылық жұмыстар тапсырылады.

Берілген тапсырмаларды орындан, дәлелдеу үстіндегі «Қорытындысы кандай?» десек, класта түрлі варианта жауаптар айтылады. Әрбір жауап иелері топталады, өздерінің ойларын дәлелдейді, егер ол кате жауап болса, кателесу себебін көрсете отырып, дұрыс жауабын табады. Бірақ мактандыншпен бір нәрсені айтуға болады: окушылардың кателесетін тобының санаулы болатыны және олар өз катесін өздері тузете алатын дәрежеде екендігі. Мұндай окушыны БҮТ-ге де, жалпы емтиханға да

сеніммен жіберуге болады деуге мүмкіндік бар. Және оны лицей шәкірттері толық орындаپ жүр.

80 минуттық сабакка байланысты мектептің, сабак беруші әр мұғалімнің алдына:

- оқытудың білімдік мүмкіндігін тиімді пайдалануда сабактың күрылымын, оны жүзеге асырудың жолдары мен әдістерін айқындау;

- әр пәнді 80 минут ұзақтықта оқытуды ұйымдастырудың өзіндік ерекшеліктерін нактылау сиякты т.б. міндеттер қойған болса, тәжірибеде оның жүзеге асқаны және ол білім сапасын арттырудың бірден-бір жолы деп айтуға толық мүмкіндік бар.

# ЗАҢ ФЫЛЫМДАРЫ

ӘӨЖ 343.211:347.9 (574)

*Мусин П.М., БҚМУ*

АДАМ МЕН АЗАМАТТАРДЫҢ  
КОНСТИТУЦИЯЛЫҚ  
ҚҰҚЫҚТАРЫ МЕН ЗАНДЫ  
МҮДДЕЛЕРИН ҚОРГАУДАҒЫ  
ПРОКУРАТУРАНЫҢ  
ҚЫЗМЕТИ

Қазакстан Республикасы прокуратурасының адам мен азаматтардың конституциялық құқықтары мен занды мүдделерін қорғаудағы қызметтінің негізгі бағыттарын анықтау, оның мемлекеттік органдар жүйесіндегі атап-ғана құқық қорғаушылық қызметті жүзеге асырудың орнын айқындаумен байланысты жүзеге асады.

Республикамыздың Конституциясы мемлекеттік билік бөлінісін тәпеп-тендік, әрі тежемелік ұстанымға сай үш тармакка бөлді. Бірақ, бүгінгі таңда Президент, Конституциялық Кенес, прокуратура органдары билік тармактарының бірде-біреуіне жаткызылмай, биліктің бүлжымас бөлігін құрап, мемлекеттік органдардың қызметтің өзара байланыстырып үйлестіруші қызметті жүзеге асыруды. (!)

Қазакстан Республикасының прокуратурасы туралы Занына сәйкес прокуратура азаматтардың құқықтары мен бостандыктарын қорғауда төмендегі қызметті жүзеге асырады:

1. Конституцияның, Зан актілерінің және Республика Президенті актілерінің бұзылуын аныктап, оларды жою шараларын колданады;
2. Жедел-іздестіру қызметтінің, аныктама мен тергеудің, әкімшілік және аткаруышылық істер жүргізудің зандылығына кадағалауды жүзеге асырады;
3. Сотта мемлекет мүддесін білдіреді;
4. Республиканың Конституциясы мен зандарына кайшы келетін зандарға және басқа да құқықтық актілерге наразылық жасайды;

## 5. Занда белгіленген тәртіп пен шекте кылмыстық кудалауды жүзеге асырады. (2).

Азаматтардың құқыктары мен бостандыктарын корғау жолындағы прокурорлық қадағалау жоғарыда аталған занда жеке қадағалау қызметі ретінде анықталған. Ол өз кезегінде прокуратуралың қызметінің негізгі бағыттарының бірі ретінде орнықканың көрсетеді.

Бүгіндегі прокуратуралың құқық корғаушылық қызметі оның бір катар оппоненттерінде күмән тудыруды. Себебі олардың арасында прокуратура азаматтардың сотка шағымдануына кедергі жасауда, ал адам құқыктарын корғау институты бар кейбір елдерде оның қызметінен кедергі келтіруде деген түсінік қалыптаскан. Бірак та, бүтінгі таңда прокурорлық қадағалау жеке тұлғаның құқыктарын сот тәртібімен корғауды өзінің қызметінің тиімділігімен толыктыруды. Сот тәртібін қажет етпейтін даулы жағдайларда прокуратуралың аталған мәселелерге жедел жауап беруі, оның көмегінің көшшілікке кең тараулы прокуратуралың корғау құралдарын халыққа танымал қылуда. (3)

Бүтінгі таңда, Қазакстанда омбусмен институты құрылмасада, прокуратуралың Республика Президенті жанындағы адам құқыктарын корғау Комиссиясының өкілеттілігін қайталауы жөніндегі сан-алуан пікірлерде туындауда. Бірак оған ешкандай дәлел жок деп есептейміз. Біріншіден, адам құқыктары Комиссиясы ел басының жанындағы консультативтік – кенесуші орган. Ол билік құзіреті бар кандай да бір актілерді шығару өкілеттілігін иеленбейді, оның шешімдері тек нұсқау сипатындаған жүреді. Бұл орган Президентке адам және азаматтар құқыктарын корғаудағы кепілдік қызметіне көмек беру үшін құрылған.

Ал, Прокуратура өз кезегінде жалпы қадағалау қызметін жүзеге асыра отырып адам құқыктары мен бостандыктарын корғауды тікелей және жанама нысандада жүзеге асырады. Біріншісінде, прокуратура заннамадағы және мемлекеттік органдар мен лауазымды тұлғалар, ұйымдар, мекемелердің іс әрекетіндегі заңға сәйкесіздікті аныктайды, оларды жою шараларын колданады. Екіншісінде, прокуратура өзінің өзге де қызметін, соның ішінде тергеу мен анықтау қызметінін, әкімшілік және аткарушылық істер жүргізуін занцызығын қадағалауды жүзеге асырады.

Әрине, азаматтардың құқыктары мен занды мүдделерін корғауы прокуратуралың Конституция мен заң актілерінің бұзылуын аныктап, оларды жою шараларымен тығыз байланысты. Сонымен катар прокурордың Конституция мен зандарға кайшы келетін құқыктық актілерге наразылық білдіруі, оларда баянды етілген адам құқыктары мен бостандықтарының корғалуының кепілдігі болып табылады.

Аталған прокуратуралың қызметіне салааралық мән мен белгі беруге болады. ҚР бас прокурорының 1999 жылға 15 маусымдағы №60 бүйрығына сәйкес прокуратураға әлеуметтік-экономикалық саладағы қызметті қадағалау үшін төмендегі өкілеттіліктер берілген:

- Нормативтік актілердің Конституция мен зандарға және Республика Президенті актілеріне сәйкестігін
- Мемлекеттік органдардың адам және азаматтардың Конституциялық құқыктары мен бостандықтарын сактауын
- Мемлекеттік органдардың экономика саласындағы заңнаманы колданылуын
- Қоғамдық және діни бірлестіктер мен бұкаралық аппарат құралдары қызметтің зандылығын қадағалау.

Аталған өкілеттілікті прокуратура тікелей немесе әкімшілдік аткаруышылдық өндірісті қадағалау барысында жүзеге асырады.

Прокуратуралың адам және азаматтардың құқыктарын корғаудағы қызметтің кейір негізгі бағыттарын карастырайык. Прокуратуралың зандардың, Қазақстан Республикасы Президенті Жарлықтарының, өзге де нормативтік құқыктық актілердің дәл әрі бірыңғай колданылуына жоғарғы қадағалау қызметі бүтінге дейін «жалпы қадағалау» деп аталды. Бұл атау оған 1922 жылы Кенестік прокуратуралың құрылуымен берілген болатын.

1979 жылғы 30-шы карашадағы «КСРО прокуратурасы туралы», 1992 жылғы «Қазақстан Республикасының прокуратурасы туралы» зандарда прокуратуралың жалпы қадағалау қызметтің міндеттері айқындалған (4). Соның ішінде, мемлекеттік органдар мен шаруашылық баскарудың, ұйымдардың қоғамдық козғалыстардың, лауазымды тұлғалардың, азаматтардың, зандарды орындауды қадағалауды жүзеге асыруда прокуратура олардың шығарған заң актілерінің Конституцияға сәйкес болуын бақылайды.

Көріп отырғанымыздай Кенестік Қазақстанда прокуратура азаматтардың заңдарды орындаудың кадағалай отырып олардың бостандықтарына (жүріп тұру еркіндігі, еңбек бостандығы т.б.) шек койды. Сонымен катар азаматтардың аталған іс әрекетін кадағалау біздің ойымызша демократиялық ұстанымдарға қарама кайшы болып табылады.

Бүгінде, «Жалпы кадағалау» үғымы Республикалық заннамада «адам мен азаматтардың конституциялық құқыктары мен заңды мүдделерін корғауды кадағалау» қызметімен алмастырылды. Яғни, прокуратураның жалпы кадағалау қызметі накты сипатка не болды. Аталған прокуратураның қызметі негізінен мемлекеттік басқару саласын камтиды. Ол көп жағдайда орталық және жергілікті басқару органдарының, министрліктер мен агенттіктердің актілерінің заңдылығын кадағалау болып табылады. Сонымен катар бүгінгі таңда прокурорлық жоғары кадағалаудың әрекеті аясына бұрын кол жетпейтін Президент, Парламент, Үкімет секілді институттар камтылуда.

Прокуратура органдары сонымен катар басқа да мемлекеттік органдармен бірге көфамдық козғалыстардың, үйымдардың қызметінің заңға сәйкес жүзеге асуын кадағалауда. Қазақстан Республикасы Конституциясының 5-ші бабы 3-ші тармағына сәйкес Республикамызда көфамдық, әлеуметтік, ұлттық, нәсілдік, алауыздық тудыратын көфамдық козғалыстар мен саяси партияларға тиым салынады. Яғни, азаматтардың Конституциялық тен құқығын бұзатын көфамдық үйымдардың қызметі прокурорлық кадағалаудың негізгі объектісі болып табылады.

Прокурорлық кадағалаудың карастырылып отырған мәселеге байланысты келесі бағыты азаматтардың әлеуметтік құқыктарын корғау болып табылады. Солардың ішінде еңбек заңнамасын және әлеуметтік камсыздандыру саласындағы заңдарды кадағалау. Осы күнге дейін Республиканың прокуратурасы аталған саладағы тексерулердің нәтижесінде 30 мынға жуық заң актілерінің бұзылуын және 6 мынға жуық актілердің заңсыз кабылдану фактісін аныктады. Сондай-ак, прокуратурамен азаматтардың әлеуметтік құқыктарының бұзылуы, еңбек демалысына жалакысын сактамай жіберу, жалакының орнына жоғары бағамен халық тұтынатын тауарларды тарату және көп

балалы аналар мен мүгедектерге арналған жәрдем ақыларды заңсыз түрде жұмсау фактілері анықталуда.

Прокурорлық статистика көрсеткендегі енбекті корғау саласында да көптеген заң бұзушылықтар орын алуда. Жыл сайын өндірісте 10 мыңға жуық бакытсыз жағдайлар болып, оларда 400 жуық адам каза табуда, 2 мыңға жуық адамдар кәсіби ауруға ұшырауда (5).

Қорытындылай келе, адам және азаматтардың құқыктары мен заңды мүдделерін корғауда прокуратура органдарының кызметінің аясы одан әрі кеңеюге тиісті. Дәлірек айтсақ, прокуратурага заң жобасын талқылауга катынасу, құқыктық үгіт насиҳат жұмыстарын ұйымдастыру және адам мен азаматтардың негізгі құқыктары баянды етілетін халықаралық шарттардың колданылуына кадағалау құзыреттерін беру кажет деп есептейміз.

#### Әдебиеттер:

1. Конституция Республики Казахстан. Комментарий. Под. Ред. Сапаргалиева Г.С. Алматы, Жеті жарғы, 1998. С.87.  
Матюхин А. Конституция Республики Казахстан – главная политico-правовая предпосылка и гарантия построения правового государства /Строительство правового государства и развитие демократических процессов в стране в свете новой Конституции (Материалы республиканской научно-практической конференции. Алматы, 26 август 1996 г.) Алматы: Жеті жарғы, 1996. С. 65;66.
2. Қазакстан Республикасының «Қазакстан Республикасының прокуратурасы турали» Заңы. 1995 жылы 21 желтоқсанда кабылданды. 2002 08.09. өзгерілді.
3. Бойков А. Проблемы развития российской прокуратуры (в условиях переходного периода) // Законность. 1998 №7. С. 3-4.
4. Рохлин В.И. , Сыдорук И.И. Прокурорский надзор: защита прав человека. Нормативный акты, анализ, комментарии. Санкт-Петербург, 2001г. С. 481.
5. Мерзалинов Е.С. Прокурорский надзор в Республике Казахстан за соблюдением прав и свобод человека и гражданина. Алматы, Правовая инициатива. – 2001г. С. 158.

# Физика-математика ғылымдары

УДК 51

Абдульманов Р.Н.

## О ЧИСЛЕ ПАР ПРОСТЫХ СЛАГАЕМЫХ ЧЕТНОГО ЧИСЛА

Перед составлением таблицы разложения того или другого чётного числа на суммы нечётных слагаемых можно сделать предварительную прикидку и вычислить приближённое значение числа ожидаемых пар компонентов суммы с простыми слагаемыми.

Пример. При составлении таблицы разложения числа 486 на суммы в первой строке таблицы будут записаны 52 простых числа от 3 до 241.

Таблица будет состоять из 52 пар компонентов суммы.

Если простые числа, записанные в первой строке, оканчиваются на цифру 1, то во второй строке будем получать составные числа, оканчивающиеся на цифру 5.

Поэтому для 13 чисел, оканчивающихся на цифру 1, вторые слагаемые можно не вычислять, а сделать прочерки в соответствующих столбцах таблицы.

Останутся в таблице  $52 - 13 = 39$  пар компонентов суммы. До 486 имеются 244 нечётных числа. Из них являются простыми 92 числа.

Число нечётных чисел от 245 до 485 равно 122, из них являются простыми  $92 - 52 = 40$  чисел.

При заполнении второй строки таблицы будет использовано 39 чисел из оставшихся  $122 - 13 = 109$  нечётных чисел.

Вероятность того, что взятое наудачу второе слагаемое окажется простым числом, будет равно  $p = 40 : 109 = 0,37$ .

Поэтому приближённое значение ожидаемого числа пар с простыми слагаемыми будет равно  $r = 39 \cdot 0,37 = 14$ .

Фактически будем иметь 22 случая представления числа 486 в виде суммы двух простых слагаемых:  $t = 22$ .

## Физика-математика ғылымдары

УДК 51

Абдульманов Р.Н.

### О ЧИСЛЕ ПАР ПРОСТЫХ СЛАГАЕМЫХ ЧЕТНОГО ЧИСЛА

Перед составлением таблицы разложения того или другого чётного числа на суммы нечётных слагаемых можно сделать предварительную прикидку и вычислить приближённое значение числа ожидаемых пар компонентов суммы с простыми слагаемыми.

Пример. При составлении таблицы разложения числа 486 на суммы в первой строке таблицы будут записаны 52 простых числа от 3 до 241.

Таблица будет состоять из 52 пар компонентов суммы.

Если простые числа, записанные в первой строке, оканчиваются на цифру 1, то во второй строке будем получать составные числа, оканчивающиеся на цифру 5.

Поэтому для 13 чисел, оканчивающихся на цифру 1, вторые слагаемые можно не вычислять, а сделать прочерки в соответствующих столбцах таблицы.

Останутся в таблице  $52 - 13 = 39$  пар компонентов суммы. До 486 имеются 244 нечётных числа. Из них являются простыми 92 числа.

Число нечётных чисел от 245 до 485 равно 122, из них являются простыми  $92 - 52 = 40$  чисел.

При заполнении второй строки таблицы будет использовано 39 чисел из оставшихся  $122 - 13 = 109$  нечётных чисел.

Вероятность того, что взятое наудачу второе слагаемое окажется простым числом, будет равно  $p = 40 : 109 = 0,37$ .

Поэтому приближённое значение ожидаемого числа пар с простыми слагаемыми будет равно  $r = 39 \cdot 0,37 = 14$ .

Фактически будем иметь 22 случая представления числа 486 в виде суммы двух простых слагаемых:  $t = 22$ .

В целях установления связей и зависимостей между соответствующими числовыми значениями  $g$  и  $t$  были рассмотрены сводные таблицы для 120 чётных чисел.

На основе анализа сводных таблиц были сделаны соответствующие выводы.

Степень точности приближённого числа  $g$  и величина разрыва между числовыми значениями  $g$  и  $t$  в значительной мере зависит от индивидуальных особенностей чётного числа, разлагаемого на суммы простых слагаемых.

Для одних чисел имеем сравнительно небольшое число случаев их представления в виде сумм двух простых слагаемых. Для других чисел число таких случаев бывает намного больше, чем для других близких к ним чисел.

Это объясняется в первую очередь тем, что число формул, а также структура формул, используемых для разложения чётных чисел  $30k + e$  на суммы нечётных слагаемых  $30k_1 + p_1$  и  $30k_2 + p_2$ , зависит от числового значения  $e$ .

Для разложения чётных чисел, не делящихся на 6, на суммы двух нечётных слагаемых могут быть использованы по две различные формулы.

Например, для чисел вида  $30k + 8$  имеем формулы:

$$30k + 8 = (30k_1 + 7) + (30k_2 + 31), \text{ где } k_1 + k_2 = k - 1.$$

$$30k + 8 = (30k_1 + 19) + (30k_2 + 19), \text{ где } k_1 + k_2 = k - 1.$$

Имеем:  $p_1 \neq p_2$  – в первой формуле,  $p_1 = p_2$  – во второй формуле.

При одинаковых числовых значениях  $k$  число разложений на суммы при  $p_1 = p_2$  будет в среднем в 1,5 раза меньше, чем при  $p_1 \neq p_2$ .

Множество чётных чисел, не делящихся на 6, состоит из двух подмножеств. При  $e = 2, 4, 8, 14, 16, 22, 26, 28$  число относится к первому подмножеству, а при  $e = 10, 20$  ко второму подмножеству.

В одной из формул разложения чисел первого подмножества на суммы имеем  $p_1 \neq p_2$ , а в другой  $p_1 = p_2$ .

В обеих формулах разложения чисел второго подмножества на суммы имеем  $p_1 \neq p_2$ .

Поэтому при одинаковых числовых значениях  $k$  число разложений на суммы для чисел первого подмножества бывает в среднем в 1,32 раза меньше, чем для чисел второго подмножества.

Для разложения чётных чисел  $30k + e$ , кратных 6, на суммы двух нечётных слагаемых имеем по 3 формулы при  $e = 6, 12, 18, 24$  и 4 формулы при  $e = 30$ .

Причём во всех формулах разложения на суммы имеет место  $p_1 \neq p_2$ .

Этим объясняется то обстоятельство, что число возможных случаев представления в виде сумм простых слагаемых оказывается для чисел, кратных 6, намного больше, чем для близких к ним чисел, не делящихся на 6.

Особенно большим числом возможных случаев разложения на суммы двух простых слагаемых отличаются числа, кратные 30, так как для них имеем 4 формулы для разложения на суммы нечётных чисел.

Для чётных чисел в пределах 6000 будут верны следующие утверждения.

Для вычисления наиболее вероятного числа случаев представления чётного числа, не делящегося на 6, в виде сумм двух простых слагаемых может быть использована приближённая формула  $x = m\Gamma$ , где  $m = 0,88$ , если число не делится на 10, и  $m = 0,95$ , если число делится на 10.

Для вычисления наиболее вероятного числа случаев представления чётного числа, кратного 6, в виде суммы двух простых слагаемых может быть использована приближённая формула  $x = m\Gamma$ , где  $m = 1,65$ , если число не делится на 30, и  $m = 1,75$ , если число делится на 30.

Приведём сравнительную таблицу для 8 пар чётных чисел, первое из которых делится, а второе не делится на 6.

	$c$	$r_1$	$x = m\Gamma_1$	$t_1$	$c_2$	$r_2$	$x = m\Gamma_2$	$t_2$	$\frac{t_1}{t_2}$
1	510	17	$1,75 \cdot 17 = 29$	31	500	16	$0,95 \cdot 16 = 15$	12	2,58
2	540	17	$1,75 \cdot 17 = 29$	30	538	14	$0,88 \cdot 14 = 12$	15	2,00
3	606	16	$1,65 \cdot 16 = 26$	27	604	16	$0,88 \cdot 16 = 14$	14	1,92
4	996	23	$1,65 \cdot 23 = 37$	34	1000	26	$0,95 \cdot 26 = 24$	28	1,21

Рынок сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия в теории относится к рынку совершенной конкуренции, поскольку здесь проявляются две ее характерные особенности: большое число независимых товаропроизводителей, не оказывающих влияние на цены, и свобода входа в рынок и выхода предпринимателей из него.

Противоположной рыночной структурой является монополия, при которой одна фирма является единственным продавцом определенной продукции. Монополист ограничивает развитие конкурентной среды посредством установления условий продажи, цены реализации, практически непреодолимых барьеров входа, что сдерживает развитие конкурентоспособного производства других товаропроизводителей. При монополии покупатели лишены возможности выбора товара, максимально удовлетворяющего их потребности. Монополисты одной сферы экономики, как правило, оказывают давление на другие сферы. Так, на конкурентную среду аграрных рынков воздействует монополистическая конкуренция поставщиков ресурсов.

Для аграрного рынка наличие вышеназванных условий не должно являться основанием для признания его рынком чистой конкуренции. Модель совершенной конкуренции, основы которой разработал еще А. Смит, полностью исключает какой-либо сознательный контроль над рыночными процессами. Эффективное функционирование аграрных сфер невозможно без прямого или косвенного воздействия, что доказано практикой экономически развитых стран. Поэтому сельское хозяйство может считаться рыночной структурой совершенной конкуренции при условии высокой степени защиты аграрных рынков внутри страны и протекционизма в конкурентной борьбе на внешних рынках [1, с. 58].

Рынок сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия ближе к монополистической конкуренции, которую один из ее основоположников Э. Чемберлен считал общей нормальной моделью рынка [2, с.56]. Основанием является наличие основных ее характерных особенностей: большое количество предприятий, реализующих дифференциированную продукцию, узкий диапазон контроля цен, широкий ассортимент товаров с относительно высокими затратами на их производство.

Конкурентная среда свободного рынка благоприятна для потребителя. Покупатель и его денежные доходы являются причиной формирования конкурентной борьбы. Чем больше денежные доходы населения, тем более привлекательны они для различных конкурентов и тем жестче конкуренция.

В зависимости от методов борьбы выделяются ценовая и неценовая конкуренции. Ценовая конкуренция предусматривает продажу продукта по более низким ценам, чем у конкурентов, а неценовая – предложение товара более высокого качества, с лучшими потребительскими свойствами. Оба вида конкуренции дополняют друг друга и составляют неотъемлемую часть формирования конкурентоспособности продукции АПК самообеспеченного региона.

Оценка конкурентоспособности товарных ресурсов регионального рынка предполагает исчисления ряда показателей. Эти показатели в динамике позволяют определить основные направления территориального разделения труда между областями республики, их долю в насыщении товарными ресурсами зерна и другой продукции республиканских и региональных рынков, оценить устойчивость связей, направления и интенсивность происходящих сдвигов, степень использования местных ресурсов для самообеспечения продовольствием и вывоза на республиканский и другие рынки.

Возможности самообеспечения области и вывоза его продукции характеризуются коэффициентом производства продуктов на душу населения:

$$K_n = \Pi_o / \Pi_p, \quad (1)$$

где  $\Pi_o$  и  $\Pi_p$  – производство данного продукта на душу населения соответственно в области и в среднем в Республике Казахстан;

при  $K > 1$  область при соответствии в целом по республике объема ее производства и потребления потенциально может вывозить;

при  $K < 1$  – данный продукт следует в область ввозить.

Он характеризует потенциальные региональные удельные (в расчете на душу населения) возможности вывоза и потребность во ввозе продукции.

Так как самообеспеченный регион по отдельным видам продукции может быть вывозящим, коэффициент, характеризующий степень участия области в межрегиональных

поставках определенного вида продукции сельского хозяйства и продовольствия можно рассчитать следующим образом:

$$K_y = B_o/B_p, \quad (2)$$

где  $B_o$  – объем межрегионального вывоза из области;

$B_p$  - объем межрегионального вывоза в целом по республике.

Для расчета доли продукции в межрегиональном ввозе, производство которой в области не удовлетворяет платежеспособный спрос, рекомендуется использовать коэффициенты самообеспечения. Они вычисляются по формуле:

$$K_c = \Pi_n/\Pi_h, \quad (3)$$

где  $\Pi_n$  – уровень производства потребляемой части продукции (за вычетом расхода на производственные нужды);

$\Pi_h$  – нормативная потребность в ней или объем ее фактического потребления.

Для выявления степени удовлетворения его потребности сопоставляется среднедушевой размер потребления с нормами, разработанными институтом питания

Платежеспособный спрос на продовольствие определяется уровнем и структурой потребления. Поэтому, при анализе спроса с целью определения места областного АПК в территориальном разделении труда, конкурентоспособности ее продукции, наблюдаемые различия в спросе между отдельными группами населения или изменения спроса в динамике необходимо объяснить различиями или изменениями, происходящими под влиянием комплекса факторов: численности населения и его демографических характеристик, уровня доходов населения, национальных и бытовых традиций, доступности приобретения тех или иных продуктов – их покупки и производства в ЛПХ.

Изменения численности населения непосредственно отражаются на изменении спроса в физическом выражении: рост (снижение) населения при прочих равных условиях означает пропорциональное увеличение (снижение) спроса на продукты питания. Статистические данные свидетельствуют, что численность населения области непрерывно росла до 1995 года (табл. 1). В последующие годы она стала снижаться по причинам сокращения рождаемости и миграционных потерь. В отличие от других самообеспеченных областей, здесь высока доля сельского населения. Из имевшихся на 1 января 2004 г. 604, тыс. жителей – 344,3 тыс. чел. (57,4%) приходилось на сельское и

259,7 тыс. чел. (42,6%) приходилось на городское население, значительная часть которого занята в газовой промышленности.

Как и в целом по республике сальдо миграции в сельской местности Западно-Казахстанской области, несмотря на наметившуюся тенденцию его сокращения, продолжает оставаться отрицательной. В 2002 г. выбытие населения из сельской местности превышало прибытие на 1,8 тыс. чел., в 2003 г. – 1,6 тыс. чел., в первом полугодии 2004 г. – 1,2 тыс. человек. Превышение выбытия над прибытием, а также сокращение рождаемости ведут не только к сокращению численности населения, но и к потере потенциальных потребителей продовольствия.

Среди всей совокупности населения области наибольшую долю составляют лица трудоспособного возраста – 51%. Среди этой категории населения 41% проживает в городе. Городское население имеет больше информации о пользе для здоровья определенных продуктов питания, более образованно, больше заботится о своем здоровье и является потенциальным потребителем новых видов продовольствия.

Таблица 1  
Демографические показатели по Западно-Казахстанской  
области за 1990-2003 гг., тыс. чел.

	1990	1994	1995	2001	2002	2003
Численность постоянного населения	637,0	665,4	659,4	600,0	601,9	604,0
в т.ч. городское	277,2	272,3	268,5	249,4	255,9	259,7
сельское	360,2	393,1	390,9	350,6	346,0	344,3
Экономически активное население	287,1	296,3	294,9	326,2	301,7	314,5
в т.ч. сельское	161,6	157,8	155,3	184,7	171,8	183,9
Естественный прирост, прибыль(+), убыль(-)	9,5	5,7	3,7	2,4	2,4	4,3
Среднегодовая численность занятых в экономике	266,1	264,4	252,9	226,2	285,5	285,1
Т.ч. сельское занятое население	150,2	140,5	132,9	159,3	154,1	166,4
Общая численность безработных	Н.д.	21,0	31,9	40,8	30,2	29,4
в т.ч. в сельской местности		11,4	17,3	25,4	17,7	17,5

Важным фактором снижения конкурентоспособности продукции сельского хозяйства в области является низкий спрос на рабочую силу в сельской местности, который во многом

определяется особенностями социально-экономического развития местности, темпами структурной перестройки, технического перевооружения производства и многими другими факторами.

Особенности развития экономики области, происходящие структурные сдвиги в сферах производства и занятости, инфляция и прочие изменения не могут не отразиться на уровне доходов, что также влияет на платежеспособный спрос на продовольствие.

По уровню среднедушевых денежных доходов населения Западно-Казахстанская область занимает пятое место в республике после Атырауской, Мангистауской областей и городов Астаны и Алматы и первое место среди самообеспеченных областей.

В последние годы в области наблюдается рост как номинальных, так и реальных денежных доходов населения. Но рост номинальных доходов опережает рост реальных. Так, в 2003 году относительно 2002 года при росте номинальных доходов населения на 12,3 %, реальные доходы населения выросли на 7,3%. Однако изменение реальных доходов на душу не влечет за собой пропорциональное изменение спроса. Оно отражается на увеличении (сокращении) спроса на продукты питания в меру эластичности спроса по доходу. Незластичный спрос на продукцию означает, что изменение цен реализации не оказывает практически никакого влияния на объемы продаж.

На протяжении 1992-2003 гг. на продовольственном рынке области отсутствует массовый платежеспособный покупатель. По статистическим данным 2003 г., бедное население (7% населения области), потребляло в месяц значительно меньше продовольствия, чем богатое, например, в 1,3 раза меньше хлебопродуктов и крупяных изделий, в 6,4 раза - мяса и мясопродуктов, в 3,5 раза – молока и молочных продуктов, в 208 раза – овощей, в 2,1 раза – картофеля и др.

Приведенные данные свидетельствуют, что на долю населения области с высоким и выше среднего уровня доходов приходится более половины потребленных продуктов.

В области при сокращении численности бедных, разница в уровне доходов между гражданами значительная. В 2003 г. на долю 10% наиболее обеспеченных жителей области приходилось 21,77% общей суммы денежных доходов, а на долю 10%

наименее обеспеченного населения страны пришлось лишь 3,94%.

Коэффициент Джини, характеризующий степень неравномерности распределения всей суммы доходов между отдельными группами населения (по децильным группам), варьирует от 0,292. в 2001 г. до 0,266 в 2003г.

Коэффициент дифференциации доходов в 2003 г. составил 5,46.

Немаловажное значение имеет и дифференциация доходов по сферам экономики. В Западно-Казахстанской области, как и в других областях республики, самую низкую заработную плату имеют работники сельского хозяйства что снижает их покупательную способность. В 2003 г., в среднем, номинальная заработная плата работника сельского, лесного и рыбного хозяйства составляла 7973 тенге, что в 6,8 раза меньше средней заработной платы в строительстве и в 3,7 раза – среднего показателя по области (табл.2).

Таблица 2  
Социально-экономические показатели денежных доходов населения Западно-Казахстанской области за 2000-2003гг.

	2000	2001	2002	2003
Среднемесячная номинальная заработная плата работающих в экономике, тенге	14001	20124	27122	29706
Денежные доходы (в среднем на душу населения в месяц), тенге	12662	11373	10909	12449
Средний размер назначаемых пенсий, тенге	1329	4561	5286	7630
Реальные располагаемые денежные доходы в % к предыдущему году	117,2	125,7	115,5	107,8
Доля населения с доходами ниже прожиточного минимума, %	12,0	27,3	28,0	17,1
в т.ч. в городской местности	15,0	23,5	11,4	7,0
в сельской местности	9,9	29,8	39,0	23,9
Соотношение доходов 10% наиболее и наименее обеспеченного населения, раз		6,27	6,84	5,33

В 2003 г. относительно 2002 г. при росте заработной платы у работников сельского, лесного и рыбного хозяйства на 22,4% (в области на 1,5%), она составила 9029 тенге, что в 3,4 раза меньше среднего показателя заработной платы по области за предыдущий период. При некотором снижении доли населения с доходами ниже прожиточного минимума в городской и сельской местности, соотношение их не изменилось и оставалось в 2003 г. как 1:3,4.

Неправомерная дифференциация заработной платы по отраслям экономики приводит к значительной вариации уровня потребления продукции.

Комплексное изучение платежеспособного спроса приводит к необходимости рассмотрения бюджета домохозяйств. По данным выборочного обследования доходов населения области в 2003 г. из общего объема денежных расходов 94,8% представляют затраты на приобретение потребительских товаров и услуг; 3,3% - на материальную помощь родственникам, знакомым и алименты; 1,8% - на погашение кредита и долга и 0,1% - на оплату налоговых платежей и других выплат. В составе потребительских расходов 48% всех затрат приходилось на покупку продовольственных товаров, 30% - на покупку непродовольственных товаров и 22% - на оплату услуг.

Изменение суммарных расходов потребителей на продовольствие оказывает влияние на их производство и может происходить под влиянием роста численности населения, повышения уровня их доходов, роста цен на продукты питания, переориентации потребителей на более дорогостоящие продукты и более качественное обслуживание. Главными из них в области в последние годы был рост цен. Также происходила замена прежних продуктов питания более дорогостоящими и более частый прием пищи вне дома.

Уровень покупательной способности денежных доходов определяется как товарный эквивалент различных товаров и услуг, которые можно приобрести на среднедушевой доход. Увеличение денежных доходов населения Западно-Казахстанской области положительно отразилось на ситуации с покупательной способностью их на потребительском рынке области и привело к ее повышению практически по всем продуктам питания, производимым в области (табл.3). Например, в 2003 г. относительно 2000 г. повысилась покупательная способность денежных доходов граждан области относительно масла животного (с 14 до 19 кг), молока (с 93 до 105 литров), яиц (с 43 до 53 шт.), сахара (с 51 до 77 кг.), не изменилась относительно говядины, а относительно баранины и картофеля – сократилась, что связано с резким увеличением цен на эти продукты. Это является одной из главных причин низкого платежеспособного спроса на продукцию, сдерживающего рост производства, повышение конкурентоспособности и низкого, по отношению к научно-обоснованным нормам, потребления.

Для определения реально сложившегося уровня платежеспособного спроса с учетом фактических расходов населения на продовольствие по исходным данным может быть рассчитан следующий коэффициент:

$$Knc_i = (Дн * Ип) / Спк,$$

где  $K_{iC}$  – коэффициент платежеспособного спроса населения области на  $i$ -й продукт;

$D_i$  – среднемесячный доход в расчете на душу населения;

$I_{iP}$  – доля расходов на  $i$ -й продукт в структуре затрат на продукты питания;

$C_{iK}$  – стоимость нормативной потребительской корзины на продукты питания.

Рост благосостояния населения приведет к увеличению спроса на более дорогие продукты, например, на богатые белком продукты животного происхождения, создаваемые путем облагораживания основной растительной субстанции в желудке животного. Они могут продаваться по более высоким ценам за единицу питательных веществ.

Так, в 2003 г. с увеличением среднего дохода изменился состав питательных веществ в потребляемых продуктах питания, о чем свидетельствуют данные таблицы.

Расходы на продукты питания в семейном бюджете считаются одним из объективных показателей жизненного уровня. Чем ниже его доля, тем выше материальный достаток населения. Так, для сравнения, в Республике Казахстан удельный вес расходов на питание составляет 52%, в США – 8,68%, в Канаде – 11,32%.

Таблица 3  
Состав пищевых веществ в потребляемых продуктах питания  
в Западно-Казахстанской области и Республике Казахстан  
на 1 члена домохозяйства, в среднем за сутки

	В Западно-Казахстанской области		В Республике Казахстан	
	2002	2003	2002	2003
Белки, гр.	61,20	65,72	66,09	66,09
в том числе животного происхождения	28,02	30,34	25,38	26,73
к/кал,	2400,09	2528,17	2621,29	2596,36
в том числе животного происхождения	557,30	612,74	514,83	548,01

Выгодные конкурентные позиции на продовольственном рынке области имеют товаропроизводители, предлагающие высококачественные и доступные по цене для массового потребителя

продукты. Высокий уровень конкурентоспособности обеспечивает рост объемов продаж и расширение занимаемой доли на рынке, а следовательно, и ведет к укреплению финансового состояния и имиджа предприятия.

**Литература:**

1. Дусаева Е.М. Управление конкурентоспособностью продукции аграрного сектора. – М.: – ВНИЭТУСХ. – 2003. – 324 с.
2. Чемберлен Э. Теория монополистической конкуренции: (Реориентация теории стоимости). Пер. с англ. Под ред. Ю.Я. Ольсевича. – М.: Экономика. – 1996. – 351 с.

УДК 338.5:347.235

*Трибунский В.С.,  
ЗКГУ*

*Ким А.А.*

**ПРИЧИНЫ И ФАКТОРЫ,  
ВЛИЯЮЩИЕ НА  
ЦЕНООБРАЗОВАНИЕ  
НЕДВИЖИМОСТИ В  
УСЛОВИЯХ  
КОНКУРЕНЦИИ**

Сегодня казахстанский рынок недвижимости начинает обретать цивилизованные формы, начинает формироваться его необходимая инфраструктура. Поэтому, все большее значение приобретает правильное определение цены конкретного объекта недвижимости.

Понятие стоимости трудно поддается четкому определению и имеет множество интерпретаций. Для того, чтобы разобраться со стоимостью, следует выделить следующие социальные и экономические факторы, влияющие на нее.

Стоимость недвижимости создают 4 фундаментальных фактора, действующих на рынке: спрос на недвижимость со стороны платежеспособных покупателей; полезность; ограниченность предложения; отчуждаемость объектов недвижимости.

Покупателей коммерческой недвижимости интересует одна простая вещь – доход от использования данного объекта. Доход есть выраженное в деньгах отдача имущества. При этом следует учитывать то что, чем выше обсуждении цены стороны не

испытывают давления каких-либо чрезвычайных обстоятельств. Данное определение стоимости включает представление о «нормальной» (равновесной) сделке как о передаче титула собственности от продавца к покупателю в определенный момент времени при выполнении следующих условий:

мотивация продавца и покупателя является типичной;

обе стороны хорошо информированы, например, квалифицированными консультантами, и действуют целесообразно пониманию своего интереса; имеется достаточное время, чтобы выявить реакцию рынка на сделанное предложение;

платеж осуществляется наличными деньгами или другим наличным способом;

компенсация продавцу за отчуждаемое имущество полностью представлена договорной ценой без каких-либо дополнительных уступок и льгот.

Стоимость коммерческой недвижимости редко можно получить непосредственно от сравнения сходных продаж, потому что влияние различных сил очень трудно выделить и количественно определить. Стоимость такого вида недвижимости подвержена действию рыночных сил на гораздо большей территории, чем, например, жилая недвижимость. Для крупных объектов доходной недвижимости границы рынка могут охватывать территорию всего региона и даже республики. Зачастую инвесторы часто используют для себя объекты, находящиеся за тысячи километров от их штаб-квартиры.

Поправки к стоимости налогов должны быть сделаны с учетом условий финансирования. Не требуется поправок к ценам, если часть стоимости уплачивается продавцом, и это является обычным для данного рынка. Поправки не должны производиться механически, они должны учитывать рыночную реакцию на условия финансирования.

Продажная цена может отличаться от рыночной стоимости, особенно, если отсутствуют те или иные условия равновесия. Например, продавец вынужден соглашаться на сделку, уступая в цене, потому что у него нет достаточно времени для выявления реакции рынка. Или для покупателя приобретение именно данного объекта недвижимости имеет особую привлекательность, вызванную, к примеру, налоговым регулированием. На продажную цену оказывают влияние также стоимость и доступность ипотечного кредитования.

Рассмотрим случай, когда недвижимость используется в качестве объекта инвестирования.

Капитал преследует цель - воспроизвести себя с приращением. Недвижимое имущество представляет собой прекрасный инструмент для генерирования дохода.

Типичный инвестор, вкладывая в недвижимость, стремится получить наряду с возвратом вложенного капитала еще и прибыль на вложенный капитал. Инвестор также хотел бы, чтобы были компенсированы все затраты на получение дохода. Для настоящего инвестора все иные удовольствия, связанные с владением собственностью, не имеет сколько-нибудь существенного значения.

Анализируя объект недвижимости для определенных инвестиционных целей, инвестор может иметь в виду рыночную стоимость, однако чаще он обращает внимание на условия финансирования, потенциальное будущее использование и будущую стоимость. Эти факторы сравниваются с альтернативными возможностями инвестиций для определения инвестиционной стоимости. Данный вид стоимости соотносится с индивидуальным инвестором, обезличенной и отражающей наиболее вероятное поведение на рынке.

Например, крупная страховая компания приобретает инвестиционный объект с целью получения долгосрочных преимуществ. Торговое здание со сроком аренды на 20 лет предлагается за цену, определенную на основе 9% нормы капитализации. Данная стоимость является текущей рыночной стоимостью, и данное капиталовложение может обеспечить внутреннюю эффективность капиталовложений (внутренняя норма прибыли) на уровне 11% за 20-летний период.

В приведенном примере, даже несмотря на то, что инвестиционная стоимость основывалась на 11%-ой внутренней норме прибыли, компания может изменить свое значение критерия инвестиционной стоимости с учетом приоритета ликвидности. Перед тем как приобрести здание, компания обнаруживает, что она может купить 20-летние облигации, выпущенные арендатором с выплатой 11%-годовых. Поскольку облигации более ликвидны, чем торговый центр, вполне вероятно, что инвестиции будут произведены в ценные бумаги.

### **Принципы оценки недвижимости**

Процесс оценки недвижимого имущества заключается в оценке стоимости имущественных прав владельца. Право использовать земельный участок представляет для собственника земли важный момент при определении стоимости участка. При определении своей точки зрения оценщик должен встать так же и на позицию покупателя, понять, какую ценность для него представляет владение данной собственностью и почему. В случае с коммерческой недвижимостью ответ содержитя в принципе отдачи от инвестиций после погашения операционных расходов. Знание экономических принципов необходимо для понимания приемов и процедур оценки коммерческой недвижимости.

### **Принцип спроса и предложения**

В любой области хозяйственной деятельности стоимость товара подвержена влиянию закона спроса и предложения. Это так же верно и для рынка недвижимости. Если предложение падает или растет спрос, стоимость имущества возрастает. Последний коммерческий лот, находящийся в желаемом районе, обычно будет котироваться выше, чем первый проданный лот. Вызванная многими причинами ограниченность предложения привлекательных для вложения денег объектов недвижимости будет увеличивать спрос, а следовательно, и стоимость.

### **Принцип изменения**

Все природные и социально-экономические условия меняются, любая собственность испытывает на себе воздействие этих изменений. Недвижимое имущество подвержено таким рыночным изменениям, как доступность ипотечного кредита на разумных условиях и соответствующие прирост или сокращение эффективного спроса на рынке недвижимости. Застой на рынке потребительских товаров в течение длительного времени или высокие процентные ставки будут негативно отражаться на конъюнктуре рынка недвижимости. Внешние силы, такие, как погода, пожары, засуха, ураганы, землетрясения и другие природные явления, могут нанести материальный урон.

### **Принцип замещения**

Ценность конкретного объекта недвижимости в глазах покупателя сильно зависит от того, сможет ли он найти заменяющий или сопоставимый объект. Мы можем приблизиться к определению стоимости имущества, используя принцип замещения в рамках трех подходов к оценке. Для этого мы должны спроектировать на изучаемый объект информацию о его аналогах, затратах на их создание, получаемых доходах или их продажной цене. Это называется принципом замещения и обусловлено наличием вариантов выбора для обычного покупателя, если он не купит данный объект. Применительно к оценке с точки зрения доходности принцип замещения гласит, что поток чистого дохода от использования данного имущества имеет для покупателя такое же значение, как поток чистого дохода, производимого аналогичным объектом, предполагая, что их качества и длительность не сильно различаются.

### **Принцип лучшего и наиболее эффективного использования**

В поисках наилучшего и наиболее рентабельного использования для оцениваемых строений и участка земли под ними мы сравниваем существующий вариант использования с другими возможными вариантами. Лучшее и наиболее эффективное использование определяется как наиболее вероятное и рентабельное на момент оценки. Это такое использование участка земли и расположенных на нем строений, которое обеспечит наиболее высокую отдачу сегодня или в ближайшем будущем. Анализ распадается на две части: оптимальное использование вакантного участка земли и оптимальное использование участка со строениями.

Анализ свободного участка производится для того, чтобы определить наиболее рентабельный вариант его использования, не замыкаясь на существующем. Необходимо принять во внимание срок предполагаемого использования, реакцию непосредственного окружения, а также вклад произведенных улучшений, если таковые имеются. Рамки анализа должны ограничиваться допускаемыми законом вариантами использования, а также учитывать физически допустимые возможности. Имеют значение также зональные ограничения и

ограничения правомочий владельца, которые следует принимать во внимание.

С течением времени представления об оптимальном использовании может измениться ввиду произошедших перемен. Зданием отеля, расположенное на оживленной трассе, может потребовать перепрофилирование, если новое шоссе республиканского значения проложено в стороне от него. Закрытые станции технического обслуживания могут использоваться как предприятия питания – Фермерские участки могут быть более эффективно использованы как зоны отдыха или частный аэропорт, чем ферма.

Поскольку стоимость недвижимости меняется под действием внешних факторов, нечто подобное происходит и с определением оптимального использования. В силу этого заключения о стоимости и направлении оптимального использования должны даваться на конкретную дату оценки. Существующие улучшения должны быть проверены с точки зрения: добавляют ли они возможностей обоснованного оптимального использования имущественного комплекса. Если участок земли свободен от строений, необходимо определить, какое именно строение следует возвести с учетом рыночной ситуации. Если строения существуют, следует определить насколько они увеличивают или уменьшают стоимость земли участка при выбранном для него варианте оптимального использования.

#### **Принцип падающей и растущей продуктивности**

Зачастую владельцы производят улучшение строений и земли для того, чтобы увеличить отдачу от недвижимости. При этом наблюдается усиление того или иного производственного фактора, а значит, и стоимости. Однако по достижении некого предела дальнейшие улучшения будут не вызывать адекватного прироста отдачи или даже компенсировать произведенные затраты. Таким образом, будет иметь место эффект падающей отдачи.

#### **Принцип вклада**

Как правило, произведенные в разумных пределах улучшения влекут увеличение стоимости имущества. Согласно принципу дополнительного улучшения обладают ценностью, когда они сопровождаются увеличением рыночной стоимости.

Приращение стоимости не всегда совпадает с затратами на эти улучшения. Один вид улучшений может добавить к стоимости гораздо меньше, нежели произведенные затраты. Наоборот, проведение ремонта или иные затраты могут вызвать резкий рост стоимости недвижимости. К примеру, строительство зоны для парковки автомобилей может значительно повысить стоимость магазина розничной торговли, если в результате возрастет объем продаж. Косметический ремонт помещений делает их более привлекательными для арендаторов и должен считаться полезным улучшением. Следует учесть, что порции улучшений могут увеличивать или уменьшать стоимость имущества, однако проследить их связь со стоимостью воспроизводства того или иного элемента собственности достаточно трудно.

### **Принцип конкуренции**

Фундаментальные экономические силы, поскольку они влияют на соотношение спроса-предложения и конкуренцию, в полную силу действуют на рынке недвижимости. Если в каком-то районе деловая конкуренция достаточно сильна, то для новичка строительство еще одного магазина окажется убыточным. Если же в настоящее время в районе ощущается неудовлетворенный спрос и ограниченная конкуренция, приобретение недвижимости будет достаточно привлекательным для коммерсантов. Ярким примером является рынок жилья, прежде всего квартир. Поскольку из-за длительности строительных работ реакция на колебания спроса проявляется с запозданием, достаточно длительное время может наблюдаться одна и та же ситуация, например, избыточный спрос. Конкуренция со стороны других видов жилья может сбивать цены, однако ограниченность числа квартир в данный момент будет держать арендные ставки на достаточно высоком уровне. Окончание строительства нового жилья радикально изменит ситуацию, создав переизбыток предложения. Со временем колебания от избыточного спроса к избытку предложения выстраиваются в достаточно регулярные строительные циклы.

### **Принцип соответствия**

Действие принципа соответствия легко наблюдать в районах жилой застройки где преобладание тех или иных домов формирует определенный стандарт окружения. Если в каком-

нибудь графстве Восточного побережья США возводится ультрасовременный коттедж среди строений колониального стиля, то его стоимость может упасть в силу принципа соответствия окружения. Подобное строительство может привести также к потере стоимости близлежащих домов. Запущенное здание в привилегированном районе может найти приращение стоимости за счет привлекательно вида всей округи. Учитывая это, во многих жилых кварталах вводится разумный архитектурный контроль в форме тех или иных ограничений, с тем чтобы поддерживать сформировавшийся стандарт.

Развитие принципа ведет к пониманию «чрезмерной» или «недостаточной» застроенности территории. Жилой дом, на строительство которого затратили в несколько раз больше средств, чем в среднем по округе, будет оцениваться гораздо ниже, чем если бы он находился в более благоприятном окружении. Напротив «недозастроенный» дом с упрощенной конструкцией может воспринять часть добавочной стоимости от более роскошных соседей. Аналогичный процесс имеет место на рынке коммерческой недвижимости. Размеры офисных помещений в одном районе, как правило, варьируются вокруг некоей нормы. На территории крупного торгового центра незначительные архитектурные различия между торговыми помещениями будут создавать общий определенный имидж и поэтому привлекать внимание торговцев-арендаторов.

### **Принцип регрессии**

Этот принцип гласит: когда дорогие и дешевые объекты недвижимости расположены в одном районе, то более дорогая недвижимость уменьшится в цене из-за соседства с более дешевой. Если принцип соответствия способствует сохранению уровня стоимости, поддерживая окрестности на одном уровне, то отсутствие соответствия способствует уменьшению уровня стоимости в данном районе.

Отсутствие соответствия мы можем наблюдать в районах, где отсутствует зонирование и различные участки в различное время были проданы разным владельцам. Из-за неадекватных ограничений на использование и отсутствие зонирования можно обнаружить на одной улице обычный одноэтажный дом, подземную резиденцию, двухэтажный колониальный дом и т.д. Можно сделать вывод, что отсутствие соответствия в

долгосрочной перспективе уменьшает стоимость наиболее привлекательных объектов недвижимости.

### **Принцип ожидания**

Инвесторы во многих случаях хотят вложить деньги в недвижимость, предвидя увеличение ее стоимости. Современная история многих стран показывает, что стоимость недвижимого имущества постоянно растет в силу увеличения спроса и ограниченности предложения. Ожидание роста цен и спроса «делает погоду» не только на рынке жилья и коммерческой недвижимости. Столь же значимо оно для рынка земли, в том числе сельскохозяйственной. Этому росту способствуют серьезные расчеты показателей на солидные барыши от владения собственностью и своевременная оценка будущих доходов.

В отдельных случаях, когда в каком-либо регионе депрессивное состояние хозяйства не обещает скорого приращения спроса, предвидение может иметь негативный результат. Другими негативными факторами могут быть высокая стоимость кредита, законодательные ограничения, вводящие избыточные требования для инвесторов-строителей, а также высокие налоги на владение недвижимостью.

### **Влияние на стоимость общегосударственных актов и действий местной администрации**

Когда федеральное правительство принимает общегосударственную программу или парламент страны издает новый закон, это достаточно быстро меняет климат на местных рынках недвижимости и соответственно влияет на стоимость.

Действия местной администрации могут оказывать влияние на конъюнктуру рынка недвижимости несколькими путями. Если городские налоги значительно выше, чем в окрестности, то это определенно будет тормозить деловую активность со всеми вытекающими последствиями для цен на недвижимость. Если местная власть пользуется доверием, укрепляет правоохранительные органы, пожарную службу и местную систему образования, это будет способствовать росту стоимости жилья в данном районе. Доступность средств транспорта и удобство путей сообщения также важны.

### **Зональные различия**

Во многих странах территория поделена на округа, в рамках которых самофинансируются коммунальные системы (транспорт, водоснабжение, канализация и т.п.), а также образование и сервис. Нахождение в зоне с конкретным набором характеристик влияет на стоимость недвижимости в том или ином направлении. Хорошее состояние школ привлекает покупателей жилья с детьми школьного возраста и увеличивает доходность предприятий, обслуживающих эту сферу.

### **Влияние на стоимость ближайшего окружения**

Ухоженные тихие районы привлекают внимание коммерсантов, стремящихся иметь солидных клиентов. Если же преступность в районе высока, большинство строений находится в запущенном состоянии, а торговые помещения пустуют, не находя арендатора, то вряд ли здесь захочется открыть свой бизнес.

Большинство профессионалов сходятся во мнении о существовании трех подходов к определению рыночной стоимости: оценка с точки зрения затрат (затратный подход), оценка по прямому сравнению продаж (сравнительный подход), оценка с точки зрения ожидаемого или фактического дохода (подход по доходу). Хотя при оценке тех или иных видов имущества наибольший акцент делается на одном или нескольких подходах, владение всеми указанными подходами крайне важно. Оценка по доходности близка к точке зрения потенциального инвестора, поэтому она наиболее часто используется при оценке инвестиций и коммерческой недвижимости.

### **Подход с точки зрения затрат**

Оценивая собственность с точки зрения затрат на ее создание, сначала определяется стоимость воспроизведения ранее выполненных улучшений, затем вычитается амортизация, а в конце добавляется стоимость земельного участка.

Алгоритм затратного подхода состоит обычно из 4-х шагов:  
определение стоимости земельного участка;  
определение стоимости воспроизведения улучшений;  
расчет и вычитание из стоимости воспроизводства амортизации;

**добавление стоимости земельного участка к остаточной стоимости воспроизводства**

### **Оценка по прямому сравнению продаж**

Основой применения сравнительного подхода является принцип земешения, согласно которому никто не выложит за товар больше, чем та сумма денег, с которой можно отправиться на поиски и приобрести другой товар, который удовлетворит покупателя своим качеством. Способ прямого сравнения рыночных продаж наиболее часто применяется при оценке жилья, поскольку другие походы не позволяют учесть типичные предпочтения покупателей.

Алгоритм сравнительного подхода включает 2 шага:

- сбор всех заслуживающих внимания данных относительно оцениваемого объекта и сопоставимых с ним объектов;
- количественный обмер оцениваемого объекта по параметрам сравнения и необходимые поправки на различия.

Обычно выделяют следующие 4 момента, которые необходимо учитывать при сравнении аналогов: дата продажи, местонахождение, физические характеристики, условия продажи (форму оплаты и пр.).

### **Подход с точки зрения доходности**

Инвесторы обычно вкладывают деньги в недвижимость, чтобы защитить свои средства от обесценения и получить доход, при этом др. преимущества от владения собственностью не берутся в расчет. В общем смысле оценка по доходности осуществляется путем преобразования дохода в стоимость при помощи коэффициента капитализации. Капитализация может быть определена как выбор такого коэффициента преобразования, который устанавливает достоверную связь между величиной стоимости имущества и текущим доходом от ее использования.

Необходимо провести анализ и учесть все факторы – физические, социальные, экономические, действующие в ближайшем окружении объекта недвижимости. При оценке физических факторов необходимо принимать во внимание характерные элементы окрестности: структуру улиц (тупики и улицы, не имеющие проезда, связь с основными магистралями, возможности подъезда, расстояние до центра города, расстояние

до основных центров занятости, расстояние до торговых центров), транспортную инфраструктуру (это связано с затрачиваемым временем на поездки, стоимостью и временными интервалами движения общественного транспорта; расположение основных магистралей и шоссейных дорог также очень важно); фактор удобства (пользователи земли обращают важное внимание на доступность школ, магазинов, других услуг, парков, церквей, культурных учреждений); природное окружение (природная привлекательность района особенно важна для жилой застройки).

Экономическими факторами, влияющими на окружение, являются: процент домовладельцев, престижность внешнего вида зданий, сильное коммунальное управление.

Существует еще ряд факторов, влияющих на стоимость: спрос, полезность, дефицит и возможность передачи.

Спросом называется количество какого-либо товара или услуг, доступных для удовлетворения человеческих потребностей или желаний. Это одновременно и желание обладать каким-либо товаром, и возможность заплатить за него. Увеличивающийся спрос обычно влечет за собой увеличение цены.

Полезность определяется способностью какого-либо товара или услуги удовлетворить определенные человеческие потребности или желания. Обычно чем более полезна вещь, чем больше потребностей она способна удовлетворить, тем большим будет спрос на нее. Большая полезность обычно сопровождается увеличением цены. Считается, что свободный участок земли (без ограничений на использование и застройку) с подведенными коммуникациями и дорогами является наиболее ценным для освоения. Все застройщики – жилой, доходной и индустриальной недвижимости – будут рады получить такой участок земли.

Дефицит является ограничением имеющегося предложения любых товаров или услуг в зависимости от спроса на них. Чем больше дефицит, тем выше цена. В случае оценки недвижимого имущества собственности «дефицит» следует отличать от «предложения». Предложение предполагает, что товары или услуги, на которые предъявлен спрос, могут быть доставлены или сделаны для потенциального покупателя. Но из-за того, что недвижимая собственность привязана к определенному месту, считается, что она должна быть доступна. Едва ли может

существовать «дефицитный» участок в той местности, где никто не хочет жить.

Возможность передачи является свойством товаров или услуг быть приобретенными целиком или по частям. Даже если на участок земли имеется спрос, этот участок имеет большую полезность и достаточно дефицитен, он не будет иметь стоимость, если его владельцы не захотят с ним расстаться. Таким образом, если запрашиваемая собственность не может быть приобретена потенциальным покупателем, она не будет иметь стоимости.

# Жаратылыштану ғылымдары

УДК 502.62 (574)

Ахмеденов К.М.,  
ЗКГУ

## НЕКОТОРЫЕ ДОПОЛНЕНИЯ К КАДАСТРУ СТЕПНЫХ ЭТАЛОНОВ ЗАПАДНО- КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ

Ранее на основе анализа литературных, архивных, фондовых материалов и данных рекогносцировочных экспедиционных обследований 2000-2003 годов нами было выявлено около 34 степных эталонных участков, различной площади и степени сохранности (Ахмеденов, 2002,2004; Рамазанов,Ахмеденов, 2003,2004). На основе этих данных был составлен предварительный кадастр эталонов степных экосистем Западно-Казахстанской области. В настоящей работе мы вносим дополнения к ранее составленному кадастру. Краткие описания степных эталонов приведены ниже:

**1.Бель-агачская степь.** Расположена на границе Акжайского и Казталовского районов. В зависимости от рельефа здесь наблюдаются различные степные группировки: от чернополынников и солянковых на крупных буграх до злаково-разнотравных в западинах. Она является эталоном четырехчленной комплексной степи. Отчетливо проявляются все этапы ее формирования от чернополынников и полынковых ассоциаций до злаково-разнотравных западин с таволгой изредка крушиной и яблоней (Петренко, 1990).

**2.Атембекская степь.** Расположена в Таскалинском районе. Эталонный участок Чижинских разливов (урочище Атембек). Здесь наряду с пырейными, бескильницевыми, болотницевыми и житняковыми лиманами, тростниками и камышовыми зарослями, полынными и кокпековыми солонцами отмечены также участки комплексных степей. Площадь около 4 га. В зеленой Книге ЗКО описана как бескильницевые лиманы Чижинских разливов ( Белоусова,Денисова,1976; Петренко и др.,2001).

# **Жаратылыстану ғылымдары**

УДК 502.62 (574)

*Ахмеденов К.М.,  
ЗКГУ*

## **НЕКОТОРЫЕ ДОПОЛНЕНИЯ К КАДАСТРУ СТЕПНЫХ ЭТАЛОНОВ ЗАПАДНО- КАЗАХСАНСКОЙ ОБЛАСТИ**

Ранее на основе анализа литературных, архивных, фондовых материалов и данных рекогносцировочных экспедиционных обследований 2000-2003 годов нами было выявлено около 34 степных эталонных участков, различной площади и степени сохранности (Ахмеденов, 2002,2004; Рамазанов, Ахмеденов, 2003,2004). На основе этих данных был составлен предварительный кадастр эталонов степных экосистем Западно-Казахстанской области. В настоящей работе мы вносим дополнения к ранее составленному кадастру. Краткие описания степных эталонов приведены ниже:

**1. Бель-агачская степь.** Расположена на границе Акжайского и Казталовского районов. В зависимости от рельефа здесь наблюдаются различные степные группировки: от чернополынников и солянковых на крупных буграх до злаково-разнотравных в западинах. Она является эталоном четырехчленной комплексной степи. Отчетливо проявляются все этапы ее формирования от чернополынников и полынковых ассоциаций до злаково-разнотравных западин с таволгой изредка крушиной и яблоней (Петренко, 1990).

**2. Атембекская степь.** Расположена в Таскалинском районе. Этапный участок Чижинских разливов (урочище Атембек). Здесь наряду с пырейными, бескильницевыми, болотницевыми и житняковыми лиманами, тростниками и камышовыми зарослями, полынными и кокпековыми солонцами отмечены также участки комплексных степей. Площадь около 4 га. В зеленой Книге ЗКО описана как бескильницевые лиманы Чижинских разливов (Белоусова, Денисова, 1976; Петренко и др., 2001).

**3. Комплексная степь у Большого Сора.** Расположена в Таскалинском районе. Представлена типичным трехчленным комплексом. Входит в состав проектируемого комплексного заказника Чижинские разливы. Участки комплексной степи представлены на микроплатформе светлокаштановыми засоленными почвами под белопольинной и типчаковой растительностью. Микроповышения заняты солонцами под черной полынью, кокпеком, камфоросмой. В микрозападинах почвы луговокаштановые хорошо промытые, о чем свидетельствует такие кустарники как таволга, крушина, шиповник. В травостое – типчак, ковыль Лессинга и хорошо развито разнотравье (люцерна серповидная, зонник клубненосный, подмареник и др.) (Петренко, 1990, 1992)

**4. Жамантауская степь.** (рис.1) Расположена на территории полигона «Капустин Яр». Эталонный участок полынно-дерновинно-злаковым пустынных степей. Эталонный участок малонарушенных пустынных степей, протяженностью более 15 км, располагается между 8 и 11 военными точками на территории Бокейординского района. Этот крупный массив сохранившихся южных степей представлен тырсыково-пустынножитняковыми, белопольинно-пустынножитняковыми ассоциациями на легкосуглинистых и супесчаных светлокаштановых почвах. При приближении к 8 военной точке (в 5-8 км от п. Сайхина) начинают доминировать типчаково-белопольинные ассоциации с примесью черной полыни и куртинками тырсыка на легкосуглинистых светло-каштановых почвах. При дальнейшем передвижении в растительном покрове начинают преобладать степные виды, которые представлены тырсыково-пустынно-житняковыми ассоциациями на светло-каштановых почвах. Возможно является единым сплошным нефрагментированным массивом южных пустынных степей (вместе с Шунгайской и Сухо-Боткульской степными эталонами).

**5. Тамдинско-Булдуртинская песчаная степь.** Расположена в междуречье рек Булдурты – Тамды в Сырымском районе. Представляет собой закрепленную выполненную песчаную степь. Имеются высыхающие карагачевые лесополосы. Доминируют овсяннице-беккерово-житняковые ассоциации с проективным покрытием 40-50 %. В данной ассоциации отмечены следующие виды: василек Маршалла,

лапчатка песчаная, астрагал вздутоплодный, подмаренник, козлобородник, молочай Сегье, юринея, вайда красильная, осока колхидская , смолевка и др.



**Рис.1 Жамантауская степь**

**6. Акобинская кустарниковая песчаная степь.**  
Расположена северо-восточнее пос. Акоба Сырымского района вдоль р. Булдурта. Преобладают крупные пырейные лиманы. Доминируют ковылково-белополынно-чернополынные сообщества с зарослями таволги городчатой и солодки шершавой. Отмечены следующие виды: подорожник, солерос, синеголовник, цикорий, козлобородник, вънок, алтей лекарственный, полынь австрийская, шалфей, полынь чилижная, вейник тростниковидный,донник белый, щавель курчавый, окопник прибрежный, дурнишник, гониолимон и др. Возможно южный предел распространения таволги в области.

**7. Рубежинско-Январцевская песчаная степь.**  
Расположена в Зеленовском районе. Площадь около 750 га. Здесь планируется создать государственный ботанический резерват ольхи по р. Быковка. Представляет собой межсыртовую песчаную равнину Рубежинско-Январцевских песков с лугово-черноземными песчаными почвами под древесно-кустарниковой растительностью и черноземами луговыми на закрепленных бугристых песках с перистыми ковылями, ковылком, типчаком, овсяницей Бекера и разнотравьем. Из разнотравья обильны подмаренник настоящий, астрагал большеногий, василек Маршаллов. Указываемые ранее учеными разбитые пески вблизи населенных пунктов в настоящий момент в связи с уменьшением антропогенной нагрузки закреплены и

выположены (Петренко идр., 1998, 2001).

**8. Маштаковская степь.** Красочная типчаково-ковыльная степь на склоне надпойменной террасы северо-западнее п.Маштаково в 1,5 км. Расположена в окрестности города Уральска. Землепользователь - областная сельхозопытная станция. Территория государственного ботанического заказника «Селекционный», образованного в 1990 году. Площадь - 36,3 га. При описании растительного покрова установлено, что доминантами являются степные виды (ковыли, типчак, полыни), однако в более низких местах к ним примыкают луговые виды (кострец, пырей, житняк, осока) и даже гидрофиты - тростник. Значительную долю составляют заросли полыни чилижной, - результат сильного перевыпаса на лугах. Самая высокая часть излучины р.Деркул занята типчаково-ковыльной формацией с проективным покрытием 70-80% и высотой травостоя 40-80 см. Формацию образуют: ковылково-тырсовая, разнотравно-типчаковая, тырсово-типчаковая и житняково-типчаковая ассоциации. Под ковыльной и типчаковой растительностью образовались темнокаштановые луговатые среднемощные и темнокаштановые среднемощные глубокозасоленные почвы на сыртовых глинах и суглинках (Петренко и др., 1998). Если учитывать, что Уральская сельхозопытная станция была организована в 1914 году, то фактически Маштаковская степь является самым старейшим степным эталоном области.

**9. Семиглаво-Марская степь.** Эталонный участок настоящих ковыльных степей. Расположен на границе Таскалинского района ЗКО и Озинского района Саратовской области, в окрестностях погранично-таможенного поста «Семиглавый Мар». Площадь около 50 га. Сохранились разнотравно-ковыльные сообщества. Эдификаторами являются: перистый ковыль и ковылок, субэдификатором типчак и разнотравье. Рельеф - холмисто-увалистый. Почвы темнокаштановые солонцевато-солончаковые и карбонатно-солончаково-солончаковые на сыртовых глинах, песчаниках, опоке. С установлением пограничной зоны степи начали восстанавливаться, антропогенный пресс приостановлен. Соседние ковыльные степи вокруг пос.Семиглавый Мар почти полностью распаханы. На круtyх щебнистых склонах сформировался петрофитный вариант ковыльных степей, с разреженным и пестрым травостоем (Иванов, 1958). В Озинском

районе с данным участком соседствует Озинский ландшафтный заказник. Данный степной эталон вместе с Верхне-Деркульской степью возможно является единым массивом.

**10. Жаксыбай-Киилская степь.** Расположена в Карагобинском районе. Типчаковая степь в верховьях рек Жаксыбая и Киила, по данным В.В.Иванова (1971), расположена на довольно высоком плато, прорезанном многочисленными пологими балками. Доминируют житняково-тырсыково-типчаковые ассоциации на сыртах, иногда на меловой подпочве, кое-где на супесях, переходят в житняковую ассоциацию. Используется для сенокоса, частично как пастбище. Необходимо регламентировать хозяйственное использование (Петренко, 1990, 1992). Большая часть данного эталонного участка находится в соседней Актюбинской области.

**11.Жымпиты-Лебедевская степь.** Эталон дерновинно-злаковых бедно-разнотравных степей. Эта ковыльно-типчаковая степь на песчаной равнине расположена между п.Жымпиты и п.Лебедевкой в пределах Сырымского района. Доминируют ереково-типчаково-ковыльные сообщества. Представляет собой обширный массив в несколько тысяч гектаров, используемый в качестве сенокоса (Иванов, 1971; Петренко, 1990). В зеленой Книге ЗКО описана как типчаково-тырсовые и пустынно-житняково-тырсовые псаммофитные степи с луговым разнотравьем, площадью 25 гектар в 2км к югу от а.Кара-Кудук (Петренко и др., 2001).

**12. Комплексные степи,** менее измененные по сравнению с другими, могут быть взяты под охрану вдоль среднего течения р.Оленты в пределах Сырымского и Акжайского районов (Иванов, 1971). В зеленой Книге ЗКО описана как комплексная степь южнее а.Жымпиты, площадью 20 гектаров( Петренко и др., 2001 ).

В будущем при более детальных исследованиях составленный кадастр будет дополнен еще новыми степными эталонами, вероятно из приведенного списка будут исключены некоторые участки в связи с их несоответствием понятию эталона или с введением в хозяйственный оборот. Следует отметить, что некоторые эталонные участки уже входят в состав ООПТ области. Выявленные эталоны степных экосистем планируется включить в проектируемый экологический каркас области (Чибилев, Дебело, Рамазанов, 2000), как памятники природы, а на

основе крупных нефрагментированных массивов зональных степей создать степные заповедники.

#### **Литература:**

1. Ахмеденов К.М. Проблема выявления и сохранения эталонов степных экосистем Волго-Уральского междуречья в пределах ЗКО (краткий обзор) // Вестник КазНУ, серия экологическая, №1(10) 2002, С.46-50.
2. Ахмеденов К.М. Этапонные степные ландшафты Волго-Уральского междуречья( предварительный кадастр)// Вестник ЗКГУ, №1 2004. С.170-180.
3. Белоусова Л.С., Денисова Л.В. На разных широтах (ботанические заказники СССР). М. «Лесн.пром-ть»,1976 С.133-135.
4. Иванов В.В. Степи Западного Казахстана, в связи с динамикой их покрова. М.-Л., 1958.
5. Иванов В.В. Ботанические объекты Северного Прикаспия, нуждающиеся в охране // Вопросы охраны ботанических объектов Л.,1971,С.175-178.
6. Петренко А.З. Природные комплексы Северного Прикаспия нуждающиеся в охране // Эколого-социальные проблемы использования природных ресурсов Западного Казахстана, Уральск,1990,С.10-14.
7. Петренко А.З. Охраняемые и нуждающиеся в охране территории // Природа Уральской области и ее охрана, Часть 2, Уральск. «Диалог»,1992, С.3-42.
8. Петренко А.З., Джубанов А.А., Фартушина М.М., Чернышев Д.М., Тубетов Ж.М. Зеленая книга Западно-Казахстанской области. Кадастр объектов природного наследия. Уральск, изд-во РИО ЗКГУ, 2001. 194 с.
9. Петренко А.З. и др. Природно-ресурсный потенциал и проектируемые объекты заповедного фонда Западно-Казахстанской области. Уральск, 1998. - 175 с.
10. Рамазанов С.К., Ахмеденов К.М. О сохранении биологического и ландшафтного разнообразия Западно-Казахстанской области // Современные вопросы географии сельского хозяйства. Сб. научных статей, посвященных 100-летию со дня рождения А.Н.Ракитникова. – Уральск, 2003. – С. 145-150.
11. Рамазанов С.К., Ахмеденов К.М. Предварительный кадастр эталонов степных ландшафтов Западно-Казахстанской области //

- Заповедное дело: проблемы охраны и экологической реставрации степных экосистем. Материалы междунар.конф., посвященной 15-летию госзаповедника «Оренбургский» - Оренбург,2004. С. 50-51.
12. Чибилев А.А. Приграничные Российско-Казахстанские ландшафтные трансекты как элементы макрорегиональной экологической сети Северной Евразии. //Вопросы степеведения. Оренбург, 1999 С. 13-20.
13. Чибилев А.А. Современные формы сохранения природного наследия степных регионов Северной Евразии // Вопросы степеведения, IV. Оренбург, 2003. С. 5-8.
14. Чибилев А.А., Дебело П.В., Рамазанов С.К. Предварительная схема экологического каркаса Северного Прикаспия //Проблемы природопользования и сохранения биоразнообразия в условиях опустынивания // Волгоград, 2000, С. 125-127.

УДК 565.42:619.99

Ашетова И.Н.,  
доктор биологических наук

Ашетов И.К.,  
доктор ветеринарных наук

## ОВОДА И ВЫЗЫВАЕМЫЕ ИМИ БОЛЕЗНИ

**Возбудитель.** В верблюдоводческих хозяйствах из инвазионных болезней часто встречается цефалопиноз верблюдов. Возбудитель заболевания носоглоточный овод *Cephalopina titillator* относится к семейству *Oestridae*. В Мангистауской области при убое было обследовано и вскрыто 153 голов верблюдов, из них заражено личинками носоглоточного овода 134 (ЭИ 87,6 %) и обнаружено 5217 личинок, что составило 38,9 экз. на одну голову (Таблица 1). Однако, если сделать анализ средней инвазии на одну голову по годам получается, что интенсивность инвазии возрастает. В 1989 году в совхозе «Жана-Жол» Мангистауской области ИИ носоглоточного овода составила в среднем 11,9 экз., и в 1996 – 54,2 личинок на голову.

В Атырауской области в убойных пунктах было вскрыто 90 голов верблюдов, заражено личинками 45 (50,0 %), обнаружено личинок 1360, что в среднем составило 30,2 экз.

В Западно-Казахстанской области было исследовано 72 головы верблюдов, заражено личинками 28 (38,8 %) и обнаружено 806 личинок, что в среднем составило 28,7 экз. на одну голову. Максимальное количество обнаруженных личинок было 42 экз., минимальное – 8 личинок.

Интенсивность инвазии личинками носоглоточного овода верблюдов в Мангистауской области составило в разные годы минимально 5 экз., максимально 126,0, в среднем 38,9 экз.

В Западно-Казахстанской области поражение личинками носоглоточного овода верблюдов составило минимально 8 экз., максимально 42 экз., в среднем 28,7 экз.

В Атырауской области, соответственно, составило минимально – 22 экз., максимально – 68 экз., в среднем на голову – 30,2 экз.

Таким образом, пораженность личинками носоглоточного овода в Западном регионе Казахстане составляет от 5 до 126 экз., что в среднем на голову составляет 35,7 экз.

Таблица 1 - Зараженность верблюдов личинками носоглоточного овода *Cephalopina titillator* (по данным вскрытия)

Область	Год	Обследовано (голов)	Заражено (голов)	ЭИ. %	Обнаружено личинок	ИИ. экз.		
						минимально	максимально	в среднем
Мангистауская	1989	47	41	87.2	488	6	22	11.9
	1990	36	26	72.2	1096	5	126	42.3
	1996	70	67	95.7	3633	35	84	54.2
	Всего	153	134	87.6	5217	5	126	38.9
Западно-Казахстанская	1989	24	9	37.5	254	8	38	28.2
	1990	24	8	33.3	153	11	26	19.1
	1995	24	11	45.8	399	15	42	36.2
	Всего	72	28	38.8	806	8	42	28.7
Атырауская	1990	50	22	44.0	952	34	50	43.3
	1993	25	16	64.0	72	22	64	45.0
	1995	15	7	46.7	336	22	68	48.0
	Всего	90	45	50.0	1360	22	68	30.2
Итого		315	207	65.7	7383	5	126	35.7

**Возрастные особенности инвазии.** Цефалопинозом болеют верблюды всех возрастов. Нами было обследовано 315 голов верблюдов разных возрастных групп. Личинками носоглоточного овода были заражены 207 голов (ЭИ 35,7 %), из них 68 (ЭИ 32,8 %) верблюды от 2 до 4 лет, 50 (ЭИ 24,3 %) от 5 до 8 лет и 89 (ЭИ 42,9 %) верблюдов с 9 лет и старше (Таблица 2).

Таблица 2 - Зараженность верблюдов цефалопинозом по возрастам

Область	Обследовано (г)	Заражено (г)	Возраст (лет)						ЭИ, %	
			2 - 4		5 - 8		9 и старше			
			ЭИ, %	ИИ, экз.	ЭИ, %	ИИ, экз.	ЭИ, %	ИИ, экз.		
Мангистауская	153	134	34,3	1-56	23,9	1-36	41,8	1-126	87,6	
Атырауская	90	45	31,2	1-34	26,6	1-29	42,2	1-68	50,0	
Западно-Казахстанская	72	28	28,6	1-21	21,4	1-17	50,0	1-42	38,8	
Итого	315	207	32,8	1-56	24,3	1-36	42,9	1-126	35,7	

По результатам наших исследований наибольшее количество верблюдов заражено личинками носоглоточного овода в Мангистауской области, экстенсивность инвазии составила 87,6 %.

Основная масса верблюдов западного региона Казахстана сосредоточено в этой области. В Атырауской и Западно-Казахстанской областях зараженность животных, соответственно, составила ЭИ 50,0 % - 38,8 %.

По нашим данным зараженность верблюдов цефалопинозом в Западном Казахстане зависит от возраста. Высокой зараженности подвержены молодняк верблюдов в возрасте 2 – 4 года и животные старше 9 лет, где ЭИ составила 32,8 % и 42,9 %. Менее заражены верблюды в возрасте от 5 до 8 лет (24,3 %).

Характерной особенностью является то, что верблюды старше 9 лет имеют высокую интенсивность инвазии личинками

носоглоточного овода, которая составила 1 – 126 личинок. Среднюю зараженность имеет молодняк в возрасте от 2 до 4 лет (1 – 56 личинок), а менее заражены верблюды в возрасте от 5 до 8 лет (ИИ 1 – 36 экз.).

**Сезонные особенности заражения верблюдов оводами.** Для определения зараженности верблюдов личинками цефалопин по сезонам года нами с 1989 по 1996 годы было вскрыто 315 голов верблюдов. Убой верблюдов проводили на мясокомбинатах и при подворном убое частного сектора. Личинки цефалопин были обнаружены в носовой полости у 233 голов верблюдов, что составило 73,4 %. В носовой полости максимально было обнаружено 126 личинок носоглоточного овода, а минимально 5 личинок, что в среднем составило  $32,8 \pm 0,15$  экз. При исследовании носовой полости на наличие личинок нами установлены места локализации личинок. Личинки 1 стадии в основном локализуются в нижнем отделе носовой полости – на носовой перегородке, на носовых раковинах и в лабиринтах решетчатой кости. Излюбленные места личинок 2 стадии – решетчатая кость и носоглотка. Личинки 3 стадии в основном находили в преддверии носовой полости и носоглотке. При вскрытии носовой полости верблюдов у молодых животных в носовых ходах мы обнаруживали также погибшие личинки 3 стадии возбудителя эстроза, которые были на стадии разложения. Из этих данных можно предположить, что верблюды заражаются личинками носоглоточного овода овец, но с особенностью строения носовых ходов верблюдов личинки эстроза погибают. Наибольшее количество личинок носоглоточного овода нами обнаружено в осенне-зимний период ( $41,5 \pm 3,7 - 57,5 \pm 3,4$  экз.) и летом в июне-июле ( $27,9 \pm 1,9 - 39,8 \pm 2,6$  экз.). Основная масса обнаруженных личинок представляли личинки 1- 2 стадии. Интенсивность инвазии уменьшалась весной в марте и летом в конце августа. Также резко изменяется возрастной состав личинок, в эти периоды основную массу составляют личинки 2 – 3 стадии.

**УДК 565.42:61.99**

*Ашетова И.Н.,  
доктор биологических  
наук*

*Ашетов И.К.,  
доктор ветеринарных  
наук*

## **КЛЕЩИ И ВЫЗЫВАЕМЫЕ ИМИ БОЛЕЗНИ**

**Возбудители.** В результате проведенных исследований у верблюдов из клещей мы обнаружили *Sarcopetes camelii*, относящегося к семейству *Sarcopetes*. *Sarcopetes camelii* имеет широкое распространение среди верблюдов и зарегистрирован во всех областях Западного Казахстана. Из 1644 обследованных верблюдов, указанный вид клеща обнаружен у 398, что составило 24,3 %. Высокая зараженность верблюдов клещами саркоптоза установлена в Мангыстауской (26,3 %) и Атырауской (23,1 %) областях. Несколько слабее верблюды инвазированы в Западно-Казахстанской области. (Таблица 1). Высокому заражению верблюдов саркоптозом способствует число животных в этих областях.

В целях уточнения морфологии клеща *Sarcopetes camelii*, под световым микроскопом изучали морфологию в разных фазах развития. Форма самки *Sarcopetes camelii* имеет овальную форму. Длина самки составляет  $392,12 \pm 12,9$  мкм, а ширина  $256,1 \pm 16,3$  мкм. Тело состоит из двух отделов – хоботка и несегментированного туловища. Телеонимфа похожа на самку, но меньше размером.

**Таблица 1- Зараженность верблюдов возбудителем**

Область	Обследовано (голов)	Заражено (г)	Молодняк		Взрослые		ЭИ, %
			заражено	ЭИ, %	заражено	ЭИ, %	
Мангыстауская	883	233	156	17,7	77	8,7	26,3
Атырауская	610	141	99	16,2	42	6,9	23,1

Западно-Казахстанская	141	24	18	12.8	6	4.3	17.0
Итого	1634	398	273	16,7	125	7.6	24.3

Яйца овальной формы, его длина достигает до 122,2 мкм. По нашим наблюдениям у верблюжат до года поражается в основном область головы и шеи. У верблюдов с двух лет и старше поражается область шеи, живота, паха, подмышек и конечности.

В начале болезни у пораженных животных появляется сильный зуд. Затем развиваются узелки и пустулы. Зудящие места верблюды расчесывают и на коже образуются корки, трещины. Кожа становится складчатой, шерсть выпадает или висит клочьями. Животные худеют, у них пропадает аппетит. Если верблюдов не лечить, то они погибают.

Как видно из результатов исследования, саркоптоз распространен повсеместно и принял большие масштабы. Так как многие препараты не имеют хорошего эффекта, а некоторые из них при длительном применении способствуют появлению резистентных популяций. Местное население до сих пор в некоторых районах применяют для лечения традиционный метод – полынное мыло.

**Возрастные особенности инвазии.** Саркоптозом болеют верблюды всех возрастов (Таблица 2). По Мангистауской и Атырауской областей процент поражения саркоптозом верблюдов 2-х лет составляет 30,3%; 25,1%, а в Западно-Казахстанской области больных верблюжат до 2-х лет мы не обнаружили. Сделав анализ данных с 1989 по 2000 г по трем областям Западного Казахстана, мы пришли к выводу, что чаще саркоптозом болеют верблюжата до 2-х лет, но в то же время заболевание у животных этой группы протекает без выраженной клиники - образования корочек и трещин в местах локализации клещей. Это мы связываем с хорошей резистентностью организма молодняка. Процент заражения у молодняка от 2 до 4-х лет возрастает (до 30,3 %). У взрослых животных старше 6-ти лет заболеваемость саркоптозом снижается и составляет 8,2 %, 5,3 %, а в Западно-Казахстанской области не обнаружили. С 10 лет и старше зараженность животных саркоптозом повышается,

По Мангистауской и Атырауской областей процент поражения саркоптозом верблюдов 2-х лет составляет 30,3 %; 25,1 %, а в Западно-Казахстанской области больных верблюжат до 2-х лет мы не обнаружили. Чуть меньше процент заражения составляет у молодняка до 4-х лет (15,2 %; 13,7 % и 20,8 %).

У взрослых животных в возрасте 6 лет заболеваемость саркоптозом низкая и составляет 8,2 %, 5,3 %, а в Западно-Казахстанской области саркоптоза верблюдов не обнаружили. С возрастом зараженность животных саркоптозом повышается. Наибольший процент зараженности отмечается в возрасте 12 лет,

Таблица 2  
Зараженность верблюдов саркоптозом в зависимости от возраста

Область	Год	Число пораженных животных	Число заболевших животных по возрасту						
			2	4	6	8	10	12	14
Мангистауская	1989	80	24	12	7	3	5	9	20
	1990	81	28	7	7	4	6	13	16
	1996	72	19	16	5	3	3	16	10
Итого		233	71	35	19	10	14	35	46
%		100	30,3	15,2	8,2	4,0	6,0	16,3	19,8
Атырауская	1990	51	16	3	4	3	3	9	13
	1993	47	11	7	2	2	4	8	14
	1996	43	9	9	1	3	8	5	8
Итого		141	36	19	7	8	14	22	35
%		100	25,1	13,7	5,3	5,7	10,0	15,2	25,0
Западно-Казахстанская	1989	9	-	2	-	-	1	1	5
	1990	7	-	1	-	-	1	1	4
	1995	8	-	2	-	-	-	2	4
Итого		24	-	5	-	-	2	4	13
%		100	-	20,8			8,3	16,7	54,2

где ЭИ составляет в Мангистауской области 16,3 %, Атырауской области 15,2 % и в Западно-Казахстанской области 16,7 %. В возрасте 14 лет по выше указанным областям, соответственно, составила ЭИ 19,8 %, 25,0 % и 54,2 %.

У взрослых животных болезнь протекает легко. Больные животные на пастбищах ведут себя спокойно. В основном поражения отмечали в области головы и шеи и более сложно болезнь протекает у животных старше 10 лет. Часто у этих животных болезнь протекает в генерализованной форме - поражается кожа не только в области головы, шеи, но и тело по бокам, конечности.

Больные саркоптозом верблюды сильно беспокоятся, грызут зудящие места, тем самым, разрывая пузырьки, образовавшиеся на узелках, из нее вытекает лимфа, которая смешивается со слюной, грязью, эпидермисом, засыхает, образуя корки до 2,0 см. Если поблизости имеются какие-либо предметы (столбы, ограждения, помещения) животные начинают усиленно чесаться и на коже появляются кровоточащие участки. Шерсть выпадает клочьями, и на теле больных верблюдов появляются бесшерстные участки. Животные ложатся на землю и в течение длительного времени не поднимаются, медленно раскачивают голову из стороны в сторону. Больные верблюды отказываются от корма, воды, худеют. Иногда такие животные погибают. В мае-апреле клиническая картина болезни исчезает, но это не говорит о полном излечении животных. Клещи мигрируют на те участки тела, которые защищены от солнца – околохвостовые складки, область подмышек, мошонки, нижняя часть живота и промежность.

И если животных не лечить, то осенью болезнь протекает с большей силой.

**Сезонная особенность заражения верблюдов клещами.** В результате проведенных исследований в верблюдодворческих хозяйствах Западного Казахстана отмечено, что из паразитарных болезней саркоптоз имеет широкое распространение. В Западно-Казахстанской области в связи с малочисленностью верблюдов процент заболеваемости составляет 15,4 – 17,9 %. Максимум поражения животных в данной области отмечается в феврале – марте с ЭИ 20,8 – 25,0 %. В Мангистауской и в Атырауской областях, где сосредоточено основное поголовье животных, процент поражения выше (ЭИ 25,3 - 27,6 % и ЭИ 20,9 - 24,6 %).

Высокое поражение животных саркоптозом в Мангистауской области происходит с конца декабря ЭИ 13,3 %, в январе ЭИ 29,6 % и марте ЭИ 12,0 %. Затем заболеваемость верблюдов снижается и не отмечается в июне, июле, августе, сентябре, октябре. Первые поражения животных были нами зарегистрированы в ноябре, где ЭИ составила 5,6 %.

В Атырауской области заболевание верблюдов саркоптозом нами зарегистрировано в декабре с ЭИ 12,1 %. Пик заболевания отмечается в январе с ЭИ 46,1 %, затем идет резкий спад в марте-апреле, где ЭИ составила 2,8 %. Признаки болезни исчезают в мае, июне, августе, сентябре, октябре.

Сделав анализ заражения животных по месяцам, мы пришли к выводу, что на сезонность болезни влияет не только инсоляция, а также влажность. С переходом в декабре животных в помещения и скученном содержании повышается влажность, что приводит к саркоптозу (ЭИ 13,3 %, 12,6 % и 12,1 %).

При прямом действии лучей солнца клещи у верблюдов мигрируют в защищенные места от солнца - околохвостовые складки кожи, область подмышек и другие места. На проявление болезни влияет период влажной ранней осени и болезнь проявляется уже с ноября. При ранней и жаркой весне саркоптоз у верблюдов в Атырауской области мы не отмечали в мае, а первые признаки болезни зарегистрировали в конце декабря.

Урунова А.В.

О ФАКТОРАХ,  
ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ  
КАЧЕСТВЕННОЕ  
СОСТОЯНИЕ ЗАЩИТНЫХ  
ЛЕСОВ ЗАПАДНО-  
КАЗАХСТАНСКОЙ  
ОБЛАСТИ

Загрязнение атмосферы над промышленными городами является одной из важнейших региональных проблем Приуралья на сегодняшний день. Одним из главных источников очищения загрязненной атмосферы являются пригородные лесные массивы: рощи, защитные полосы, парки и т. д. Лесные массивы являются натуральным средством борьбы с загрязнением окружающей среды, и очень важно, что они восстанавливают естественное равновесие в природе буквально во всех возможных отношениях.

Для такого крупного города, как Уральск, лесозащитные насаждения жизненно необходимы. Чтобы эффективно выполнять очистительную функцию, леса должны быть не только обширными по площади, но и здоровыми по состоянию. Лес даже небольшой по площади является сложнейшей экосистемой, поэтому естественно предположить, что на его качественное состояние влияет много специфических местных факторов. В своей статье мы рассмотрим взаимодействие двух из них: 1) влажность среды; 2) породный состав леса.

На влажность среды в условиях Приуралья влияют два главных фактора - количество осадков, выпадаемых в течение года, и поверхностные воды в поймах местных рек. В Западно-Казахстанской области осадки выпадают в достаточном количестве по сравнению с остальными областями западного региона. Их годовое количество составляет более 300 мм в год, что существенно влияет на характер природных зон нашей области. Через основную часть ее территории на севере проходит степная зона и в средней части - полупустынная. Местной особенностью является относительно невысокая атмосферная влажность в течение года и весенний разлив рек, при котором

затапливаются значительные лесные площади. В пойме рек Урал, Чаган, Илек, находящихся в степной зоне, располагаются защитные леса, которые очень важны для природного комплекса нашей области.

Общая покрытая лесом площадь Западно-Казахстанской области равна 123803 га, из них 94273 га - ГЛФ, 25423 га – леса на территории сельскохозяйственных предприятий, 3107 га – лесополосы вдоль железных дорог. Качественное состояние лесов Приуралья оставляет желать лучшего. В последние годы в пойменных лесах наблюдаются массовые вспышки заболеваний лесных культур, поражение значительных по площади участков вредителями. По данным ученых зараженность леса достигла 9% от общего лесного фонда Западно-Казахстанской области.

Положение усугубляется пожарами, особенно часто происходящими в засушливые годы. Эти пожары в сочетании с самовольными вырубками в отопительный сезон приводят к деградации лесных угодий.

В последнее время в нашем регионе сложилась почти критическая ситуация, в которой особого внимания требуют близлежащие к городу леса и массивы, находящиеся в черте города. Среди зеленых массивов города Уральска одной из самых крупных и худших по состоянию является Перевалочная роща общей площадью 689 га, расположенная в восточной части города. Статус этой рощи по материалам уральского лесхоза определяется, как природный лесной массив. Она делится на 7 кварталов, включая с 15 по 21. Каждый квартал поделен на выделы, количество которых зависит от площади и расположения.

В лесхозе составляются специальные таблицы, в которых отражается состояние каждого выдела. Анализ этих данных поможет нам определить породный состав данного массива.

**15-й квартал**, общей площадью 99 га, включает в себя 33 выдела. На этой площади объем сырорастущего леса составляет 693 дес. $m^3$ . На этом квартале растут деревья следующих пород: ясень – 212 дес. $m^3$ , клен – 11 дес. $m^3$ , ветла – 24 дес. $m^3$ , тополь белый – 55 дес. $m^3$ , тополь черный – 153 дес. $m^3$ , ива – 238 дес. $m^3$ .

**16-й квартал**, общей площадью 86 га, включает в себя 48 выделов. На этой площади объем сырорастущего леса составляет 754 дес.м<sup>3</sup>. На этом квартале растут деревья следующих пород: ясень – 208 дес.м<sup>3</sup>, клен – 52 дес.м<sup>3</sup>, ветла – 7 дес.м<sup>3</sup>, тополь белый – 68 дес.м<sup>3</sup>, тополь черный – 125 дес.м<sup>3</sup>, ива – 280 дес.м<sup>3</sup>, дуб – 14 дес. м<sup>3</sup>.

**17-й квартал**, общей площадью 113 га, включает в себя 49 выделов. На этой площади объем сырорастущего леса составляет 1104 дес.м<sup>3</sup>. На этом квартале растут деревья следующих пород: ясень – 259 дес.м<sup>3</sup>, клен – 11 дес.м<sup>3</sup>, ветла – 34 дес.м<sup>3</sup>, тополь белый – 270 дес.м<sup>3</sup>, тополь черный – 189 дес.м<sup>3</sup>, ива – 280 дес.м<sup>3</sup>, дуб – 61 дес. м<sup>3</sup>.

**18-й квартал**, общей площадью 82 га, включает в себя 44 выдела. На этой площади объем сырорастущего леса составляет 1067 дес.м<sup>3</sup>. На этом квартале растут деревья следующих пород: ясень – 360 дес.м<sup>3</sup>, клен – 44 дес.м<sup>3</sup>, ветла – 18 дес.м<sup>3</sup>, тополь белый – 124 дес.м<sup>3</sup>, тополь черный – 268 дес.м<sup>3</sup>, ива – 193 дес.м<sup>3</sup>, дуб – 42 дес. м<sup>3</sup>.

**19-й квартал**, общей площадью 51 га, включает в себя 36 выделов. На этой площади объем сырорастущего леса составляет 402 дес.м<sup>3</sup>. На этом квартале растут деревья следующих пород: ясень – 209 дес.м<sup>3</sup>, клен – 39 дес.м<sup>3</sup>, ветла – 17 дес.м<sup>3</sup>, тополь белый – 74 дес.м<sup>3</sup>, тополь черный – 48 дес.м<sup>3</sup>, жимолость – 1 дес.м<sup>3</sup>, дуб – 14 дес. м<sup>3</sup>.

**20-й квартал**, общей площадью 137 га, включает в себя 47 выделов. На этой площади объем сырорастущего леса составляет 1183 дес.м<sup>3</sup>. На этом квартале растут деревья следующих пород: ясень – 158 дес.м<sup>3</sup>, клен – 14 дес.м<sup>3</sup>, ветла – 13 дес.м<sup>3</sup>, тополь белый – 226 дес.м<sup>3</sup>, тополь черный – 627 дес.м<sup>3</sup>, ива – 145 дес.м<sup>3</sup>.

**21-й квартал**, общей площадью 121 га, включает в себя 38 выделов. На этой площади объем сырорастущего леса составляет 956 дес.м<sup>3</sup>. На этом квартале растут деревья следующих пород: ветла – 3 дес.м<sup>3</sup>, тополь белый – 23 дес.м<sup>3</sup>, тополь черный – 816 дес.м<sup>3</sup>, ива – 114 дес.м<sup>3</sup>, дуб – 61 дес. м<sup>3</sup>.

Таким образом, мы можем судить об общем количестве деревьев по породам в Перевалочной роще на 2003 год. Данные показаны в следующей таблице:

#### Количественный и качественный состав Перевалочной рощи

Порода	Количество в дес.м <sup>3</sup>
Ясень	1406
Клен	171
Ветла	116
Тополь белый	840
Тополь черный	2226
Ива	1250
Дуб	131
Жимолость	1
Итого	6141

Статистический анализ показал, что лучше всего в наших суровых условиях приживается тополь черный. В сводной таблице мы видим его явное преобладание над остальными породами деревьев. На втором месте наиболее многочисленной породой является ясень, на третьем месте – ива, потом идут тополь белый, клен, дуб, ветла и незначительное количество жимолости.

Количественное преобладание тополя черного над остальными породами деревьев обуславливается его качествами, главным образом устойчивостью к почвенной влаге. Поскольку в наших условиях самый большой ущерб деревьям наносит подъем подземных вод во время весеннего паводка, то далеко не каждая порода может его пережить. Тополь черный, ясень и ива являются наиболее устойчивыми к воздействию подземной влаги на деревья. Это же подтверждает анализ почти всех лесных

массивов города. Хотя по другим качествам тополь для городских лесов – не самое лучшее дерево. Срок продолжительности жизни у этой породы относительно небольшой, подверженность нападению насекомыми очень велика и тополиный пух весной сильно досаждает горожанам, как аллерген и просто как мусор. Да и эстетический вид у этого дерева не очень привлекательный на городских улицах, в парках и рощах. Тополя быстро вырождаются, реагируя на различные факторы. Многие из деревьев имеют наполовину высохшие кроны, искривленные стволы, по которым сочится сок из повреждений. Часто в пригородных лесах в теплое время года можно увидеть деревья тополя черного с листвой оплетенной паразитирующими насекомыми. Таким образом, тополь черный хотя и является самым жизнестойким деревом в наших лесах, не очень то радует глаз горожан, желающих летом насладится отдыхом в лесу или в роще. Для создания полноценных лесных массивов необходимо особое внимание обратить на подбор пород деревьев.

### **Литература**

1. Западно-Казахстанский областной архив, материалы Уральского лесхоза. Папка №767
2. Кузьменко Т. Б. «Приуралье», Кайнар 1984 г.
3. Материалы Уральского лесничества. Планшет № 3. Западно-Казахстанская область, Зеленовский район, Уральское ЛХПП, Уральское лесничество. Инв. № 367
4. Джубанов А. А. «Природно-ресурсный потенциал и проектируемые ОЗФ ЗКО», 1998 г.
5. Суербаев Р. Х., Петренко А. З., Фартушина М. М. «Приуралье», Дастан 2001г.

# Спорт ғылымдары

УДК 796.81(574)

Байенов А.Ш.,  
БҚМУ оқытушысы

## ҚАЗАҚША КҮРЕСТІҢ ӘДІСТЕРІ

Палуанның колындағы басты күрес күралы – оның әдіс айласы. Нагыз шеберлік осы құралды қаншалықты менгергеніне байланысты бағаланады. Ол там-тұмдап жиналады. Бұл әдіс – айлаларды палуан қалай менгергендігін жекпе-жек кездеріндегі белдесулер арқылы анғарамыз.

Қазакша күрес әдістері күрделі деп айттық. Сонымен бірге белдесу кезінде өте онай және онтайлы колданылатын әдістер де бар. Олар: қырқа шалу, жамбастан тастау, шырық айналдыру, үйіре лактыру және басқалар. Әдіс-айлалар көбінесе шабуылда колданылады. Сонымен бірге қарсы шабуыл жасағанды да колданылатын әдіс көп. Сондыктан да оларды өзі шабуылға шықкан кезде колданылатын әдіс және қарсыласының қарсы колданылатын әдісі, яғни қарсы әдіс деп атайды. Қарсы әдісті, яғни кейде корғаныс әдісі дейді. Әдістерді колданған сәтте палуанға онтайлы да, онтайсыз да сәттер жиі кездеседі. Жаттықтыруышы жаттыгулар үстінде шәкірттеріне әдістерді үйреткен кезде оларды құбылта менгеруді, килы-килы комбинацияларды, тактиканы ұштастыра үйреткені абзал. Палуанның көзсіз күресе беруі жөн емес. Күреске келдің бе, ең алдымен үйренетінің – мысықша «құлауға» шебер болуың керек. Оның өзіндік әдістері бар, егер де бұл әдістерді білмесең немесе орай шолак, құлай бере тобығың тайып кете берсе, әрине онда сенен жақсы палуан шықпауы мүмкін. Сондыктан да ең керегі де осы өзінді-өзің кауіпсіздендіру.

# **Спорт ғылымдары**

УДК 796.81(574)

*Байенов А.Ш.,  
БҚМУ оқытушысы*

**ҚАЗАҚША КҮРЕСТІҚ  
ӘДІСТЕРІ**

Палуанның колындағы басты күрес құралы – оның әдіс айласы. Нағыз шеберлік осы құралды қаншалықты менгергеніне байланысты бағаланады. Ол там-тұмдап жиналады. Бұл әдіс – айлаларды палуан қалай менгергендігін жекпе-жек кездеріндегі белдесулер арқылы анғарамыз.

Қазакша күрес әдістері күрделі деп айттық. Сонымен бірге белдесу кезінде ете оңай және онтайлы колданылатын әдістер де бар. Олар: қырқа шалу, жамбастан тастау, шырық айналдыру, үйіре лактыру және басқалар. Әдіс-айлалар көбінесе шабуылда колданылады. Сонымен бірге қарсы шабуыл жасағанда да колданылатын әдіс көп. Сондыктан да оларды өзі шабуылға шықкан кезде колданылатын әдіс және қарсыласының қарсы колданылатын әдісі, яғни қарсы әдіс деп атайды. Қарсы әдісті, яғни кейде корғаныс әдісі дейді. Әдістерді қолданған сэтте палуанға онтайлы да, онтайсыз да сэттер жиі кездеседі. Жаттықтыруши жаттығулар үстінде шәкірттеріне әдістерді үйреткен кезде оларды құбылта менгеруді, килы-килы комбинацияларды, тактиканы ұштастыра үйреткені абзal. Палуанның көзсіз күрсесе беруі жөн емес. Күреске келдің бе, ең алдымен үйренетінің – мысықша «қулауға» шебер болуың керек. Оның өзіндік әдістері бар, егер де бұл әдістерді білмесең немесе орай шолак, құлай бере тобығың тайып кете берсе, әрине онда сенен жақсы палуан шықпауы мүмкін. Сондыктан да ең керегі де осы өзінді-өзің қауіпсіздендіру.

## **Тік тұрып күресу және қозғалыс**

Палуан кілем үстінде кандай бір жағдайға да дайын болғаны тиіс. Кез-келген сәт... жойын шабуыл жасауға қас-қағым сәтте даяр тұру, немесе карсыласының күтпеген шабуылына тойтарыс беруге әзір болу керек. Тік тұрып күрескенде палуан денесі тұра қалыпта болады, тізе аздап бүгінкі және аяқ иық деңгейінде ғана алшакталу тиіс. Аяктардың бір-бірінен тым қашық тұра палуанның әдіс колдану ептілігін тежейді. Аяктардың тұру жағдайына қарай денені тік ұстау қалпында күресудің мынадай түрлөрі болады.

**Бетпе-бет тұрыс.** Иық пен тізе аздап бүгінкі, аяқ табандары бірдей қалыпта тұрады, өкше сәл ішке бұрып, дene сәл алға енкейеді.

**Оң жақ тұрыс.** Он аяқ карсылыстың оң аяғына таман ұш жағымен қаратылады, сол аяқ аздап артта, дененің салмағы екі аякка бірдей немесе оң аякка көбірек түсіріледі, аяктар аздап бүгінкі.

**Сол жақ тұрыс.** Сол аяқ алға таман дененің салмағы екі аякка бірдей немесе оң аякка көбірек түсіріледі, аяктар аздап бүгінкі.

**Ұстау және арақашықтық.** Палуан кілем үстіне белдесуге шыкканда өзіне қолайлы келетін, өзіне оңтайлы айла-әдісті тез колдануға мүмкіндік беретін жағымен ұстасады. Ұстаудың өзі екіге болінеді:

1. **Ұзак ұстау** – палуанның кілем үстінде карсыласымен ұзак ұстасып жүріп, әдісті тиімді колданып, женіске жетуін айтамыз.
2. **Тез арада** немесе бірден ұстау-палуанның шап етіп ұстасқан бойда немесе көзді ашып-жұмғандай тез арада карсыласының жауырынан жерге тигізіп, женіске жетуін айтамыз.

Қазақша күрестің ережесі бойынша белбеуден төмен ұстауға болмайды. Сондай-ак саусактардан, аяктан ұстауға, тыныс жолдарын жабуға тыйым салынады.

**Арақашықтық.** Қос палуанның кілем үстіндегі аракышықтығын айтамыз. Жекпе-жек кезінде палуандар әркилы жағдайда әркилы қашықтықта болады.

**Ұстаудың алдындағы арақашықтық.** Палуандар бірін-бірі андықсан сәттегі, ұстаспаған күйдегі, бірак ұстауға жағдай тууын күтетін шақ бұл.

**Алыс аракашыктық.** Палуандар бір колымен немесе кос колымен бір-бірін тежеп ұстаяу.

**Орта аракашыктық.** Палуандар бір-бірінің киімімен ұстасады.

**Жақын аракашыктық.** Палуандар жакындаса түседі де, бір колымен жеңнен немесе кеудеден, ал екінші колымен аркадан, жеңнен қапсыра ұстаяу мүмкін.

**Өте жақын аракашыктық.** Мұнда палуандар бір-біріне жабысып алып, дene мен дene қағысады немесе аякпен бір-бірін қағып, шала бастайды. Егер бұл қашыктық, бұл ұстасу палуанды канагаттандырмаса, ол кейін шегіне түседі де, өзі қалаған қашыктығына тұрып алып, әдісін жүзеге асыруға ұмтылады. Қарсылсты қашыктықпен болсын матап тастау үшін, одан бұрын әрекет жасауға тырысу керек. Құресте әр қимылды ойланып жасаған палуан ғана жеңіске жете алады.

**Жұлқу.** Палуанды тепе-тендік қалпынан шығарып жіберетін айла-тәсіл. Жұлқу әдісін, шапанның жеңінен, жағасынан, белбеуден көз іліспес шашшандықпен ұстап қолдануға болады.

**Тарту.** Бұл да сол, қарсылсты тепе-тендік қалпынан шығаратын айла-тәсілдердің бірі. Екі колмен, бір колмен белінен тарту әдістері бар. Бұл шабуыл жасаушы палуанның қарсыласын өзіне жакындастып әдіс қолдануға колайлы жағдайда келтіру үшін қолданылады.

Кей жағдайда екі палуаның бір-біріне жакындаپ келуі әдіс және қарсы әдіс қолдануға кедергі жасайды. Міне, осындаға олар жұлқып-итеру арқылы өздерін ыңғайлы аракашыктыққа келтіріп қарсылыстың тепе-тендік қалыптарын бұзуға тырысады.

Қазакша құрестің ережесі бойынша шапанның белбеуінен, жеңінен, жағадан, қолдан ұстаганнан кейін палуан мынадай әрекеттер жасайды: аякпен ілу, шалу, қағу, серпе лактыру және басқа әдіс-айла арқылы жеңіске жетуді көздейді.

**Аркадан тастау.** Аркадан асыра лактыру әдістердің ішіндеңі ең күрделісі болып есептеледі. Бұл әдісті қазакша құрестің ең бір тиімді, қарсыласынды қапысыз жеңудің ең колайлы әдісі деп сеніммен айтуга болады.

Бұл әдістің бағалылығы – біріншіден, оны әркилі жағдайда жүріп іске асыруға болады, екіншіден, жоғарыда айтканымыздай мұны ойдағыдай қолданса, бірден жеңіске жетуге мүмкіндік бар.

## **Жағадан және колтықтың астынан ұстап, арқадан тастау**

Бұл әдісті колданушы карсыласының жағасынан және колтықтың астынан ұстап, өзіне карай жүлкі тартады да, оны тепе-тәндік калпынан шығарады. Содан кейін онтайлы келген жакка кілт бұрылып, оны арқасы арқылы лактырып тастайды. Бұл әдісті ұстаскан күйі кілт бұрылып, тізерлеп отыра калып, иыктан асыра тастау арқылы да колданып жүр.

**Қорғану:**

1. Қарсыласының бұрылуына кедергі жасау.
2. Қарсыласының аяғының алдынан шалып, етпетінен құлату.

**Қарсы әдістер:** 1. Кеудеден асыра лактыру.

2. Екі аяктың сыртынан шалу.

## **Женнен және белдіктен ұстап, жамбас арқылы лактыру**

Бұл әдіс казакша құресте өте ертеден колданып келеді. Шабуыл жасаушы карсыласының жеңінен және белдігінің сыртынан ұстап, өзіне карай жүлкі тартады да оның тепе-тәндік калпын бұзады. Сөйтіп онтайлы келген жакка бірден бұрылып, арқасын бере айналып, карсыласын кілем үстіне тастау керек.

**Жіберілетін кателер:** 1. Қарсыласының тепе-тәндік

калыптан шығара алмау;

2. Қолмен жаксылап тарта білмеу;

3. Жамбасты ішке сұғынта енгізу;

4. Тізе буынын жаза білмеу.

**Шалу әдістері** – казакша құресте тиімді, сондыктан ол жиі колданылады. Шалу әдістері: аяктан шалу, сырттан шалу, қырқа шалу, іштен шалу болып бірнеше түрге бөлінеді.

## **Женнен және жағадан ұстап, аяктың алдынан шалу.**

Бұл әдісті карсыласың жақын немесе орташа кашыктықта жүрген кезде колдануға болады. Оң қолымен жағадан, ал сол қолмен жеңінен ұстап, өзіне карай жүлкі тартады да, оны тепе-тәндік калпынан шығарады. Содан соң он, сол капиталға арқамен бұрылып, аякты карсы палуанның он, не сол аяғының алдына койып, ыңғайына карай жүлкі тарту керек. Бұл кезде женнен және жағадан колды босатпау керек.

**Жіберілетін кателер:**

1. Аяқты капиталға коя білмеу;
2. Қарсыласының тізесінен аякпен шала білмеу;
3. Әдіс қолданғанда аякпен колды бірдей жұмсай білмеу;

**Қорғаныс:** Қарсыласының шалатын аяғынан аяқты асырып жіберу.

**Қарсы әдіс:** 1. Белден және жағадан ұстап, кеудеден асыра лактыру;

2. Салмак түсіп тұрган аяктың сыртынан.

**Қорытынды:** **Психологиялық дайындық.**

Өзінің қарсыласынан әлдекайда тегеруінде, әдіс-айласы әлдекайда мол бола тұрып немесе тең жағдайда жүріп жеңіліп калу сайыс кілемі үстінде жиі кездеседі. Сонда сакадай сай палуанға не жетіспеуі мүмкін?

Ертеден-ак халкымыз палуанын сайыска салар алдында оған рухани күш беріп, жігерлендіріп, бойындағы толғанысты, коркынышты сейілтуге тырысан. Себебі кандай спортшы болсын, жарыс алдында толкитыны рас... Жекпе-жек басталғанша палуан әлденеге толғанып, немесе киналып, жаны күйзелісте болса, онда оң сөзсіз қажап, сайысты көңілдегідей өткізбейтіндігі анық. Жарыс алдында бұл психологиялық жағдай әр палуанға әр киыл жағдайда «ұры» жол табады. Мамандарымыз соңғы кезде оның себептерін ашуға тырысып, олардың алдын алып, болдырмаудың жолдарын қарастыруда. Жарыстың ең бастысы, жарыс алдында спортшыға жігерлілік пен көтерінкі көңіл—күй аса кажет. Сондағанда жеңіс тұғырына көтерілуға сенім күшейеді.

#### **Әдебиеттер:**

1. Қазақша курс. Ер-Дәulet. 2000ж.
2. Самбо күресі. Ф.ж С. 1997ж.
3. Қазақ палуандары жекпе-жек. Ер-Дәulet. Алматы. 1996ж.

Панфилов Н.П.,  
Панфилова З.П.,  
Чапурин Т.Е.

## ВОДНЫЕ ЭКСПЕДИЦИИ – КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО И ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Река с простым названием жизнь  
Не так проста, как показалась  
По раньше б знать, что нам досталось, -  
Хотя бы за руки взялись.

Водные походы. Вот уже 4 года школьники СОШ №1 участвуют в этих мероприятиях. Это и небольшие 4 – дневные походы по реке Урал и участие в международных экспедициях по 8-10 дней. Маршруты самые разные: это Бурлин – Уральск, Рубёжка – Уральск, Уральск – Акжанк, Уральск – Чапаево. Всем этим экспедициям предшествовала большая подготовительная работа. Участникам похода предъявлялись требования:

1. хорошо учиться
2. быть физически и морально подготовленным к трудным переходам
3. обладать навыками туризма
4. ознакомиться через библиотечный фонд с фауной и флорой маршрута
5. уметь пользоваться лоцией реки Урал
6. вести медико-биологические, психологические наблюдения за состоянием группы
7. фиксировать данные, полученные от изменения цвета воды, прозрачности воды реки Урал.

### Цель работы:

1. Популяризация ЗОЖ среди школьников.
2. Привитие у учащихся навыков научного анализа проделанной работы.

### **Задачи работы:**

1. освоить методику активного наблюдения за флорой и фауной по ходу движения экспедиции.
2. сбор научного практического материала.
3. подведение итогов наблюдения за день в форме бесед и дискуссий.

Подготовлено снаряжение, успешно закончен учебный год, и вот назначен долгожданный день выезда группы на свой этап прохождения водного похода.

Настроение у всех отличное. Начинается разбивка личного состава по экипажам. Учтено, кажется, всё. И вот выезд автобусом на место старта водного похода. В автобусе шумно, весело, звучат песни. Все в предвкушении похода. Вот и река Урал, приём эстафеты от старших. Ученики все серьезны, и полны решимости пронести эстафету не хуже старших. Звучат слова напутствия и долгожданная команда «по лодкам» и «начать движение». Радостные крики, слова прощания с теми, кто остался на берегу. И вот мы одни на реке. Наступает тишина. Только слышно как шумит вода по камешкам, где-то далеко шум цивилизации. Все молчат, дети «входят в природу». Задумчиво глядят на берег, на деревья на берегу, на всплеск рыб на воде. Девчонки опустили руки в воду, как бы сливаюсь с природой и рекой. Тишина, только слышно, как скреплят уключины вёсел. Проходит некоторое время, начинаются разговоры, обмен мнениями, движение вперёд началось. Каждый участник экспедиции занят своим делом. Река это, как жизнь, всегда смотришь вперёд и стараешься угадать, что там впереди. Ученики жадно смотрят вперёд и в глазах вопрос, что там за следующим поворотом, что он принесёт нового. Проплываем громадную кучу плавника, набитого в одном из яров, впечатление такое, что великан охапками, как траву, поставил толстенные деревья вверх корнями и построил замок невиданной конструкции и предназначения. Сколько же гипотез и предложений было выдвинуто по этому поводу. Ученики просто глазам не верили, как такие громадные деревья несло по реке, и с какой силой река вышвырнула всё это на крутой яр. Поражало ребят и обилие дубовых рощ по берегам реки и норы бобров, сходящих в реку. Сколько восторгов вызвал полёт белохвостого орла или другой большой птицы. Особую боль и негодование детей вызвали прекрасные пляжи, захламлёнными

пластиковыми бутылками и пакетами, а также другим промышленным мусором. Ученики собирали всё это в большие кучи и уничтожали. Уплывая вниз по реке, они с удовольствием смотрели на дело рук своих. И природа как-будто благодарила их за это, то ветерок попутный налетит, то птицы громче запоют, да и коса песка выглядит по-новому, как бы умылась и заулыбалась вслед уходящему походу. А вот и вечер прошли не-мало, устали, ужин и костёр в ночи. Подводятся итоги дня тяжёлого и ещё не мало дел хороших впереди. У костра обсуждается всё: кто «поджарился» на маршруте, как прошли по стремнине у яра, как с наукой справлялись, и что там ждёт нас ещё впереди. И снова вперед, и снова утро. По берегам реки то тут, то там торчат, как занозы в теле реки, затонувшие деревья. Урал пересекают от берега до берега песчаные перекаты. Болеет река. Вода в реке мутная, грязная плавает тина по берегам. С печалью и болью провожают глаза учеников эти места. Сразу возникает вопрос - почему ?. Буквально за последние 10 лет произошли важные экологические изменения для реки. Некоторые лодки садятся на мель, и ученики волоком толкают лодки вперед к очередному повороту реки. Красива и сильна река, в своём вечном стремлении жить, то есть бежать вниз, неся свои воды в Каспийское море. С каждым днём растёт слаженность и взаимопонимание среди участников похода. Все участники - это один организм, как река, как лес, окружающий нас со всех сторон. Река своенравна и коварна. Вот она спокойна и широка, и вдруг, пройдя очередной поворот, участники попадают в «трубу». Зажатая высокими ярами, она образует коридор, и здесь против течения дует сильный ветер. Яростно бьют высокие волны в нос лодки. Гребцам надо бороться и с сильным ветром, и с высокими волнами. Все сосредоточены и внимательны, ситуация, не терпящая ошибок. Новый поворот реки и слышатся удивлённые возгласы, громадный яр, как-бы перегораживает дорогу реке. Восторгов немерено. Некоторые лодки идут вплотную к высокому яру. И здесь чувствуется насколько могучи природы и как мал в ней человек. Буквально через некоторое время, новый взрыв эмоций и восторгов. С высоты 40 метров бежит вниз к реке широкий ручей. Причаливаем, карабкаемся вверх посмотреть на это чудо природы. Вода с шумом вытекает, почти с самой вершины яра. Пьём из источника, вода вкусная холодная. Плавание продолжается. Любимся красотами пейзажа.

Особенно сильное впечатление оставил Сауркин яр. Здесь ученики увидели заросли реликтового папоротника, орешника и других растений, которых не встретишь в природе у нас в ЗКО. На стоянке у костра подводятся итоги прошедших дней и сделанных дел, слышно, как сидя у костра, ученики говорят: «Мы такого не видели никогда. Как здорово, что мы живём в таком краю, где такая река». А утром снова вперёд. Солнце, воздух, вода отличное настроение. Совершенно неожиданно для всех участников экспедиции открывается панорама Золотого яра. Это просто незабываемо! Все потрясены настолько, что лодки подходят вплотную к яру, пробуют глину руками. Вопросов уйма: «почему такой цвет?», «откуда взялось такое чудо?». И ещё долго обсуждаются красоты родного края, по ходу движения лодок. И вечером у костра, обсуждая прошедший день, возникает вопрос: «почему люди так плохо относятся к природе, губят такую красоту?». Но особенно волнует проблема, что до конца похода осталось так мало дней, а как жаль. И снова красоты Урала, острова по середине реки, заросшие лесом, и уже чувствуется приближение города. Всё чаще грустят о прошедшем походе ученики, фотографируются на память. И само собой рождается песня об этом удивительном походе:

### *Мы, ребята с первой школы*

#### **Любим шутки и приколы**

Едем в лодках по Уралу  
С другими школами на пару  
Ночью любим веселиться  
Иногда можем напиться  
Той воды с реки Урал  
Чтоб желудок не скучал  
Мы не курим и не пьём  
Только вёслами гребём  
На костёр дрова приносим  
И до Каспия дойдём.

Вот и прошли последний Аксуатовский яр и приблизились вплотную к городу. Печальное зрелище, заброшенные дачи, мусор валится прямо в реку. Школьники возмущены и полны негодования. Слишком большая разница между городом, которая губит реку и самой природой. Мы помогли реке чем смогли: убрали мусор с пляжа, где смогли, убрали топляк с реки,

прокапывали канавки для сброса воды и мелкой рыбы с отшнурованных водоёмов, зарядились здоровьем, а главное, знаниями о родном крае. Вот и финиш на городском пляже города Уральска. Торжественная встреча, слова расставания с друзьями и клятва: «Мы вернёмся к тебе Урал»

#### **Выводы:**

1. Водные походы являются средством объединения всех интересов и возможностей школьников и учителей.
2. Водные походы - это действенное средство воспитания школьников как в физическом, так в моральном и патриотическом отношениях.
3. Водные походы дают возможность педагогам наблюдать за поведением и поступками школьников в естественных условиях.
4. Водные походы дают возможность для внедрения в практику новых методик в частности коллективного творчества учителей различных предметов.
5. Водные походы являются прекрасным средством воспитания в учениках качеств бережного отношения к миру, в котором мы живем.
6. Увиденное, услышанное, и сделанное своими руками в водных походах хорошие дела и поступки, как правило, остаются в душе школьников на всю жизнь.
7. Школьники, побывавшие в водных походах, вспоминают их как нечто полезное, прекрасное и радостное в своей жизни.
8. Водные походы являются прекрасным средством сбора научного материала для занятия школьников наукой.

#### **Литература:**

Гусаков А.Х.. Физкультурно-оздоровительная группа. М. физкультура и спорт 1987 г.

Рубцов А.Г.. Группа здоровья. М. физкультура и спорт 1977 г.

Коротков И.М. Подвижные игры на воде. Издательство знания. Москва 1987г

Стракова И., Шимсова И. Жбиркова А. Избавимся от лишнего веса. М. физкультура и спорт 1987 г.

Божуков С.М. Здоровье детей - общее забота. М. физкультура и спорт 1987 г.

Черник Е.С. Дети дружат с водой. М. Знание. физкультура и спорт 1986 г.

Крамских В.Я. Воздух закаливает и лечит. Издательство медицины. Москва 1986 г.

Аухадеев Э.И. Галеев С.С. Сафин М.В. Уроки физического воспитания в СМГ и подготовительного медицинских группах. М. Высшая школа 1986 г.

Козлова Т.В. Ребухина Т.А. Физкультура для всей семьи. М. физкультура и спорт 1990 г.

УДК 93:799.322.2

*Плотникова Е.В.,  
заслуженный мастер  
спорта РК,  
преподаватель ЗКГУ*

## ИСТОРИЯ СТРЕЛЬБЫ ИЗ ЛУКА

Лук – одно из самых древних видов оружия в истории человечества. Изобретенный много веков назад, он до сих пор служит людям, успешно заменяя охотничье ружье коренным обитателям амазонской сельвы, австралийского буша и тропических лесов Африки.

Как вид спорта стрельба из лука зародилась в Швейцарии в 15 в. Современные правила состязаний были выработаны в конце 19 века.

Стрельба из лука, как олимпийский вид входила в программу уже на II Олимпийских играх в Париже в 1900 г. (затем в 1904, 1908, 1920 гг.). Но затем в течение более чем 50 лет олимпийские соревнования по стрельбе из лука не проводились. Только в 1972 г. на XX Играх в Мюнхене состязания лучников возобновились.

В 1931 г. была основана Международная федерация стрельбы из лука (ФИТА), чемпионаты мира проводились с 1931 г. В 1930-е гг. регламент и правила выполнения упражнений постоянно менялись. Только к середине 1950-х гг. сложились упражнения M-1 и M-2, в которых стрельба ведется на

дистанциях 90, 70, 50 и 30 м. у мужчин и на дистанциях 70, 60, 50 и 30 м у женщин, на каждом рубеже стрелок выпускает по 36 стрел. Упражнение М-1 дает 1440 очков. Повторное дважды оно составляет упражнение М-2 (2880 очков), в котором разыгрывались попрад Олимпийских Игр и чемпионатов мира вплоть до 1986 г.

С середины 1980-х гг. в правилах стрельбы из лука начались реформы, имевшие целью как-то ограничить число участников крупных турниров, а также повысить зрелищность борьбы. С конца 1990-х гг. соревнования проводятся по разным формулам, суть которых сводится к отбору сильнейших лучников на первом этапе и выбыванию на последующих.

Финальные серии проводятся по различным регламентам, чем и объясняется «нестандартность результатов победителей, фиксируемых в протоколах». Еще два упражнения – М-3 и М-4 были введены в практику для соревнований в помещениях. Каждое из них состоит из 60 выстрелов на дистанциях, соответственно 18 и 25 м. Кроме того, в помещениях проводится так называемый «круг ФИТА», состоящий из предварительного отбора по Формуле М-1 и дальнейшей стрельбы «с выбыванием». Что касается олимпийских турниров, то число их участников строго ограничено: 64 стрелка у мужчин и женщин, допуск – только по лицензиям полученным национальными федерациями в предолимпийские годы.

В СССР стрельба из лука стала завоевывать популярность лишь к концу 1950-х гг.

На чемпионате Европы в 1970 г. в Градец-Кралове (Чехословакия) первое место в личном зачете завоевал Виктор Сидорук, в командном – женская команда – Э.Гапченко, Э.Суйте и Т.Кравс. В 1970-е гг. возникли крупные центры стрельбы из лука: в Москве, Ленинграде, на Украине, в Средней Азии. Они дали нашему спорту таких призванных мастеров, как чемпионки мира Эмма Гапченко, Зетиниссо Рустамова. Позднее возникла школа лучного спорта в Забайкалье, где вырос чемпион мира Владимир Ешев.

В 1984 г. в ЗКО открылась секция стрельбы из лука, первый тренер Плотников В.Ф. Состязания последних лет 20 в. проходили под знаком превосходства лучников США, Италии, Южной Кореи.

В 1993 г. в командном зачете на Чемпионате мира юниорам завоевали бронзовую медаль.

1997 г. – Чемпионат мира – серебряная медаль (Турция).

1998 г. – Кубок мира – бронзовая медаль (Турция) в командном зачете.

1998 г. – присвоено звание заслуженный тренер РК Плотникову В.Ф. и заслуженный мастер спорта Плотниковой Е.В.

1999 г. – Кубок Мира – бронзовая медаль - Плотникова Е.В. (Дания).

2000 г. – Плотникова Е.В. участница Олимпийских Игр (Сидней).

2004 г. – Пилипова О. участница Олимпийских Игр (Афины).

Ведущие спортсмены Казахстана: Пилипова О. – мастер спорта, Азломец А. – чемпионка Казахстана, мастер спорта, Нурмуханова Динара – призерка чемпионата, Плотникова Е.В. – ЗМС.

УДК 796.015.154:796

*Мұлдагазиев Б.Д.,  
старший  
преподаватель ЗКГУ*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

Важнейшая и основная форма работы учителя физической культуры – урок. От качества проведения учебных занятий во многом зависит успех решения задач физического воспитания учащихся. Результаты всегда лучше там, где учитель разумно использует все имеющиеся возможности для качественного проведения урока.

На уроках физической культуры в тесной связи с формированием двигательных навыков и умений осуществляется развитие физических данных. При этом, рядом научных исследований показана необходимость преимущественного развития физических качеств.

Содержание государственной программы в большой степени направлено на усиление физической подготовленности учащихся.

Воспитание физических качеств на уроках физической культуры может осуществляться путем использования различных организационно-методических форм проведения занятий: упражнения-задания, задания по типу круговой тренировки, круговая тренировка.

Следует учесть, что круговая тренировка не сводится к какому-либо одному методу. Это целая организационная форма занятий, включающая ряд частных методов строго регламентированного упражнения. Основу круговой тренировки составляет серийное (слитное или с интервалом) повторение упражнений, подобранных и объединенных в комплексе в соответствии с определенной схемой – символом круговой тренировки и выполняемых в порядке последовательной смены «станций» (мест для каждого из упражнений с соответствующим оборудованием), которые располагаются в зале или на площадке по замкнутому контуру в виде круга, либо аналогичной фигуры. На каждой «станции» (обычно их 8-12) повторяется один вид движений или действий.

В круговой тренировке хорошо сочетается достоинство избирательного и общего комплексного воздействия. В частности, с четной повторяемостью тренирующих факторов широко используется эффект «переключения» (смены деятельности), что создает благоприятные условия для проявления высокой работоспособности и положительных эмоций.

Своебразные полосы препятствий позволяют использовать метод круговой тренировки – разнообразить двигательную деятельность учеников, эмоционально ее окрасить и тем самым оптимизировать процесс физического воспитания.

Организация круговой тренировки на уроках физической культуры возможна при наличии определенных условий, связанных с методом ее проведения, наличием инвентаря, необходимостью предварительной подготовки и ознакомлением учащихся с новой организационной формой. Круговая тренировка в зависимости от количества станций укладывается в соответствующий момент времени при большой моторной плотности, что особенно важно на уроках воспитания.

Круговую тренировку можно планировать в подготовительной, основной и заключительной частях урока. Включение ее в подготовительную часть урока с предстоящей еще более интенсивной работой в основной части урока, требующей большого напряжения, энергичных усилий в освоении определенных умений и навыков различных движений. Роль такого комплекса будет заключаться в подготовке организма учащихся к предстоящей работе и будет носить характер подводящих упражнений к основной части урока. Применение круговой тренировки в основной части урока связано с развитием физических качеств в тех условиях, когда организм еще не устал и готов выполнить работу в большом объеме в оптимальных условиях нагрузки. Комплексы, входящие в основную часть урока, носят общеразвивающий характер с силовой направленностью, органически связанные специальной подготовкой. А таком комплексе достаточно большой объем силовых и скоростно-силовых упражнений.

В заключительной части урока комплексы круговой тренировки планируются реже и, в основном, тогда когда плотность нагрузки на уроке была недостаточна. Цель таких комплексов – совершенствование и закрепление пройденного материала основной части урока. Круговая тренировка на уроках физического воспитания хорошо увязывается с программным материалом по легкой атлетике, спортивным играм и особенно гимнастике, способствуя повышению плотности урока.

**Уроки спортивных игр.** Содержание круговой тренировки на уроках по спортивным играм составляют игровые станции. В течение урока учащиеся в определенной последовательности переходят от одной станции к другой, выполняя на каждой из них игровые задания вперемежку с целевыми упражнениями, направленными на обучение, воспитание и совершенствование конкретных физических качеств.

В специализированные комплексы с игровой направленностью необходимо включать упражнения из основной, атлетической, прикладной и снарядной гимнастики с использованием различного инвентаря и снарядов из легкой атлетики – упражнения в прыжках, метаниях и беге. Предлагаемые упражнения должны подбираться так, чтобы каждое из них воздействовало на отдельные группы мышц и было рассчитано на развитие определенных физических качеств.

Средствами совершенствования технических приемов спортивных игр являются комплексные упражнения, состоящие из предварительно хорошо изученных упражнений.

#### **Литература:**

1. Баскетбол. Учебник для спортивных факультетов физической культуры. Под ред. Н.В.Семашко. М., 1976.
2. Преображенская И.Н. Баскетбол в школе. М., 1982.
3. Спортивные игры. Учебник для студентов факультета физического воспитания педагогических институтов. Под ред. Н.П.Воробьева. М., 1973.
4. Физическая культура в школе. Методика уроков в 9-10 классах. Под ред. З.И.Кузнецовой. М., 1973.

УДК 796.015.154:796.4

*Усачев С.А.,  
преподаватель*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ НА УРОКАХ ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКИ**

Важнейшая и основная форма работы учителя физической культуры – урок. От качества проведения учебных занятий во многом зависит успех решения задач физического воспитания учащихся. Результаты всегда лучше там, где учитель разумно использует все имеющиеся возможности для качественного проведения урока.

На уроках физической культуры в тесной связи с формированием двигательных навыков и умений осуществляется развитие физических данных. При этом, рядом научных исследований показана необходимость преимущественного развития физических качеств.

Содержание государственной программы в большой степени направлено на усиление физической подготовленности учащихся.

Воспитание физических качеств на уроках физической культуры может осуществляться путем использования различных организационно-методических форм проведения занятий:

упражнения-задания, занятия по типу круговой тренировки, круговая тренировка.

Следует учесть, что круговая тренировка не сводится к какому-либо одному методу. Это целая организационная форма занятий, включающая ряд частных методов строго регламентированного упражнения. Основу круговой тренировки составляет серийное (слитное или с интервалом) повторение упражнений, подобранных и объединенных в комплексе в соответствии с определенной схемой – символом круговой тренировки и выполняемых в порядке последовательной смены «станций» (мест для каждого из упражнений с соответствующим оборудованием), которые располагаются в зале или на площадке по замкнутому контуру в виде круга, либо аналогичной фигуры. На каждой «станции» (обычно их 8-12) повторяется один вид движений или действий.

В круговой тренировке хорошо сочетается достоинство избирательного и общего комплексного воздействия. В частности, с четной повторяемостью тренирующих факторов широко используется эффект «переключения» (смены деятельности), что создает благоприятные условия для проявления высокой работоспособности и положительных эмоций.

Своеобразные полосы препятствий позволяют использовать метод круговой тренировки – разнообразить двигательную деятельность учеников, эмоционально ее окрасить и тем самым оптимизировать процесс физического воспитания.

Организация круговой тренировки на уроках физической культуры возможна при наличии определенных условий, связанных с методом ее проведения, наличием инвентаря, необходимостью предварительной подготовки и ознакомлением учащихся с новой организационной формой. Круговая тренировка в зависимости от количества станций укладывается в соответствующий момент времени при большой моторной плотности, что особенно важно на уроках воспитания.

Круговую тренировку можно планировать в подготовительной, основной и заключительной частях урока. Включение ее в подготовительную часть урока с предстоящей еще более интенсивной работой в основной части урока, требующей большого напряжения, энергичных усилий в освоении определенных умений и навыков различных движений.

Роль такого комплекса будет заключаться в подготовке организма учащихся к предстоящей работе и будет носить характер подводящих упражнений к основной части урока. Применение круговой тренировки в основной части урока связано с развитием физических качеств в тех условиях, когда организм еще не устал и готов выполнить работу в большом объеме в оптимальных условиях нагрузки. Комплексы, входящие в основную часть урока, носят общеразвивающий характер с силовой направленностью, органически связанные специальной подготовки. В таком комплексе достаточно большой объем силовых и скоростно-силовых упражнений.

В заключительной части урока комплексы круговой тренировки планируются реже и, в основном, тогда когда плотность нагрузки на уроке была недостаточна. Цель таких комплексов – совершенствование и закрепление пройденного материала основной части урока. Круговая тренировка на уроках физического воспитания хорошо увязывается с программным материалом по легкой атлетике, спортивным играм и особенно гимнастике, способствуя повышению плотности урока.

*Уроки легкой атлетики.* Переход к проведению круговой тренировки на уроках легкой атлетики можно осуществлять после усвоения ее на предыдущих уроках гимнастики или спортивных игр.

Специализированные комплексы круговой тренировки по легкой атлетике строятся на 10-15 станций и включает упражнения, направленные на развитие физических качеств: быстроты, прыгучести, общей и скоростной выносливости, скоростной силы, тесно связанной с укреплением опорно-двигательного аппарата. Направленность специализированного комплекса на развитие каких-либо качеств определяется показателями учащихся на приемных контрольных испытаниях. При проведении круговой тренировки на уроках физической культуры по легкой атлетике должны учитываться степень ее физической подготовленности.

Процесс обучения навыкам и умениям длителен и требует регулярного контроля и серьезного отношения к занятиям. Все это необходимо доводить до сознания учащихся, приучая их к регулярным и систематическим занятиям по воспитанию физических волевых качеств. Применение круговой тренировки на уроках связано с совершенствованием пройденного материала,

поэтому такие уроки проводятся на первом году обучения во втором полугодии, а на втором и третьем году обучения – после контрольных испытаний как в первом, так и во втором полугодии. Начать проведение на первом году обучения следует по упрощенному варианту, т.е. по типу круговой тренировки, переходя к более сложным вариантам. Срок действия комплексов – 4-6 занятий. При проведении круговой тренировки на уроках требуется предварительное изготовление станционных плакатов.

Для организации занятий круговой тренировки предлагается большой набор разнообразных упражнений, охватывающий все основные мышечные группы и направленные на преемственное развитие, воспитание, совершенствование физических качеств, закрепление навыков.

Для циклического планирования круговой тренировки используются комплексы упражнений, направленные на ОФП учащихся. Круговую тренировку целесообразно планировать, используя на 1-ом году обучения 30-40%, на 2-ом – 50-60%, на 3-ем году – 50-70% от общей суммы времени, запланированного по всем разделам физической подготовки.

На первом году обучения применение круговой тренировки можно начинать по упрощенному варианту, т.е. по типу круговой тренировки. Планировать надо начинать с уроков гимнастики. Эти уроки распределяются в первом и во втором полугодии по 6-8 уроков; во втором полугодии круговая тренировка может быть спланирована на последних 6-8 уроках по спортивным играм. Аналогичным образом круговая тренировка планируется на уроках легкой атлетики.

На втором году обучения круговую тренировку можно вводить с первых уроков легкой атлетики. После приема и анализа результатов контрольных испытаний в беге, прыжках, метании. Таким образом, на нее может быть отведено по 6-8 уроков легкой атлетики в каждом полугодии.

На третьем году обучения круговая тренировка может быть использована при прохождении всех разделов программы. На уроках легкой атлетики на нее отводится 6-8 занятий первом и во втором полугодиях.

Учитель физической культуры в каждом отдельном случае сам должен выбрать наиболее оптимальный вариант развития двигательных качеств школьников, а для этого указанные закономерности нужно осмыслить, постоянно помнить о них и,

руководствуясь ими, творчески строить процесс физического совершенствования учащихся.

#### Литература:

1. Легкая атлетика. Учебник для тренеров. Под ред. Л.С.Хоменкова. ФиС., - 1963.
2. Д.К.Догерты. Современная легкая атлетика. ФиС., - 1970.
3. И.П.Сергеев. Быстрее, выше, дальше. ФиС., - 1960.
4. Статьи по отдельным вопросам в журналах «Легкая атлетика», «Физкультура в школе» и др.
5. Г.В.Коробков. Юношам о легкой атлетике. ФиС., - 1972.
6. В.П.Филин. Бег на короткие дистанции. ФиС., - 1964.

УДК 796

*Альмуханов Б.У.,  
кандидат  
педагогических наук,  
доцент ЗКГУ*

## ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К СВОЕМУ ФИЗИЧЕСКОМУ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ

Выносимая нами проблема имеет, вероятно, решающее значение для дальнейшего развития физического воспитания в Западно-Казахстанском государственном университете им.М.Утемисова. Взаимосвязь здоровья студента и двигательной (физической) активности определяют поиск оптимальных вариантов повышения биологической надежности, что в настоящее время можно рассматривать как социальный заказ общества. Как выполнить заказ? Как найти эти оптимальные варианты? Найти ответы на эти вопросы мы полагаемся на наши исследования. Соответственно имеется немало исследований, проведенных в разное время и в различных регионах СНГ, посвященных решению этой проблемы.

Многие исследователи (Арвието М.А. 1972, Виленский М.Я. 1976 и др.) единодушно подчеркивали в своих работах недостаточное использование возможностей физического воспитания для укрепления здоровья и работоспособности студентов. Большинство авторов сходится на мысли, что физкультура и спорт в режиме дня студентов еще не заняли

принадлежащего им по важности в системе гармонического развития личности места.

Проведенные социологические исследования (Пономарев Н.И., Котиков А.М., 1992) показывают, что в бюджете времени студента на занятия физической культурой и спортом отводится явно недостаточное время. Единодушно отмечается явная недостаточность занятий физическим воспитанием и в плане учебных занятий – два раза в неделю на первых двух курсах. С переходом на старшие курсы студенты в большинстве своем прекращают занятия физкультурно-спортивной деятельностью.

Отмечается (Музрик В.М., 1986, Макиенко Г.Е., 1987 и др.) большую нерегулярность в процессе физического совершенствования студентов даже в первые два года общения перерывы на экзаменационные сессии, каникулы и другие мероприятия. В результате студенты находятся под контролем преподавателя физического воспитания не более 6-7 месяцев в году. Остальное время он представлен самому себе.

В настоящее время в вузах республики Казахстан начинается переход на обязательные занятия физическим воспитанием на старших курсах. Но одна эта мера на наш взгляд не устранит большинство отмеченных в исследованиях недостатков в вузовском физическом воспитании. Для кардинального решения проблемы, как отмечают многие авторы, необходимо изменить отношение самого студента к своему физическому развитию. Без решения этого ключевого вопроса, никакие административные меры не дадут ощутимых результатов.

Понимая это НИС лаборатория проблем физической культуры и спорта ЗКГУ, совместно с кафедрой «физвоспитания» университета ведут исследовательскую работу, направленную на поиски оптимальных решений этой проблемы. За последние годы опубликовано большое количество работ, отражающих названные вопросы. Но если в вопросе недостатков вузовского физического воспитания авторы проявляют единодушие, то в отношении средств преодоления этих недостатков такого единодушия во взглядах нет.

Одни (Внуков А.П. 1998 и др.) предлагают искать решение задачи на путях активизации связи физического воспитания с будущей профессиональной деятельностью студента, используя этот рычаг, повышать их активность в отношении к своему физическому совершенствованию. Другие (Бондревский Е.Я.,

1993 и др.) видят решение задачи в усилении использования Президентских тестов и т.д.

Часть авторов (Баринов М.М., 1978; Михайлов, 1993) находят решение в различных рода перестройках учебного процесса. Они обращают особое внимание на неоднородность учебных нагрузок в течение учебного года и на недостаточную дифференциацию в соответствии с этим уроков физического воспитания.

Предлагаются и другие пути, могущие привести к активизации студентов в отношении своего физического развития. Здесь и влияние различных общественных организаций вуза, средства массовой информации, улучшение материальных условий для занятий физическими упражнениями и ряд других очень полезных мероприятий.

Признавая полезность и необходимость всех предлагаемых авторами исследований путей усиления, роли компонента физического совершенства в комплексе воспитательных мероприятий, проводимых в вузе, мы тем не менее считаем их недостаточными для решения задачи всестороннего развития студентов, отвечающих требованиям современности. Это же подтверждает и практика вузовской жизни. Предлагаемые методы применяются длительное время в вузовском физическом воспитании, но результаты их применения явно не дают достаточного эффекта, чтобы удовлетворить требования сегодняшнего дня, предъявляемые к физическому совершенствованию студентов.

Главное на наш взгляд, это активизировать внутренние силы личности студента, сделать задачу физического совершенствования его собственной задачей, превратить физическое воспитание в самовоспитание. А это можно осуществить, если физкультурно-спортивная деятельность становится неотъемлемым элементом привычного образа жизни студента.

С течением времени задача совершенствования образа жизни не только утратила своей возможности, но еще наполнилась новым конкретно историческим содержанием.

В структуре образа жизни, традиционно понимаемого как система материального, производственного, социально-политического и духовного видов деятельности, физкультурно-спортивная в ней не просто отдельный вид материальной

деятельности, а на наш взгляд, необходимая материальная предпосылка, определяющая состояние и качество всех отдельных видов деятельности.

Вместе с тем, не принижая значение таких целей физкультурного движения, как укрепление и активное долголетие, мы считаем, что теория и практика физического воспитания должны формировать такое мотивационно-целостное отношение к физкультурно-спортивной деятельности, при котором последняя представляет собой не только способ телесной организации индивида, но и «культуру всех способностей» как ее определял Кант, т.е. особую сферу развития интеллектуальной, эстетической и нравственной сторон личности. При этом физкультурно-спортивная деятельность является характерной «концепцией жизни» Бутенко А.П., конституирующей жизнедеятельность в полноценный образ жизни. При таком подходе к физкультурно-спортивной деятельности, потребности в ней представляются нам бесспорной.

При рассмотрении любой проблемы необходимо располагать, по возможности, более широкой информацией о текущем состоянии изучаемого объекта, в данном случае – об отношении студентов к своему физическому совершенствованию.

В целях сбора конкретной информации по данной проблеме на протяжении 2003-2004 учебного года в лаборатории проблем физической культуры и спорта ЗГГУ был проведен ряд анкетных опросов, в которых приняли участие 500 студентов пяти факультетов университета.

#### Опрос №1

В опросе приняли участие 500 студентов, в том числе:

Основного отделения 500

По факультетам:

Юридический 100

Исторический 100

Музыки – хореографии и ДПИ 100

Филологический 100

Математики и информации 100

По курсам:

Первый 250

Второй 250

Перед этим опросом была поставлена задача – определение отношений студентов к вузовскому курсу физического воспитания, а также к самостоятельным занятиям физической культурой и спортом в свободное время.

Для большой объективности собираемой информации анкетированием были охвачены группы студентов разных курсов, разных факультетов, различных медицинских отделений, а также спортивных специализаций. Анкета включала восемь вопросов.

Подавляющее большинство опрошенных ответили на вопросы полно и добросовестно, что в свою очередь показало большой интерес студентов к этой проблеме.

Проводя статическую обработку данных анкетирования, мы получили следующую информацию.

К обязательным занятиям по физическому воспитанию студенты относятся следующим образом:

- «положительно» 75%
- «безразлично» 16%
- «отрицательно» 9%

Цифры, на первый взгляд, вполне благополучные. Но что за ними стоит? Способна ли решать задачу сохранения и укрепления здоровья и работоспособности студентов обязательное физическое воспитание даже при том условии, что 75% студентов относятся к этим занятиям положительно и эти занятия проводятся на 1-2 курсах, как это имеет место в Западно-Казахстанском государственном университете им.М.Утемисова?

Если принять во внимание, что студенты обязательным физическим воспитанием под руководством преподавателей занимаются семь месяцев в году и всего два раза в неделю, а также принять во внимание, что студент в среднем посещает не более 60% из этого числа занятий по различным причинам – болезни, праздники и т.д., то получается, что только 50% времени обучения, студент объективно охвачен контролем преподавателя на занятия физического воспитания. Остальное время он должен заботиться о своем физическом состоянии сам.

Как же он это делает? На этот вопрос в анкетах были получены следующие вопросы:

- |                                       |     |
|---------------------------------------|-----|
| 1. Делают утреннюю физзарядку         | 18% |
| 2. Занимаются спортом                 | 11% |
| 3. Занимаются ритмической гимнастикой | 13% |

4. Занимаются закаливанием	6%
5. Занимаются оздоровительным бегом	13%
6. Плавают (летом)	20%
7. Занимаются туризмом	11%
8. Соблюдают режим дня	20%

Эти же результаты наглядно показывают, что количество студентов, активно занимающихся своим физическим совершенствованием в свободное время, гораздо меньше тех, кто полностью отдает себя во власть гипокинезии и гиподинамии. Почему это происходит?

В ходе вопроса мы пытались получить ответ и на этот, главный, на наш взгляд, вопрос.

Как возникает потребность к самостоятельным занятиям по физическому совершенствованию? Что приводит человека в 17-20 лет к решению начать здоровый образ жизни? Для той части студентов, у кого привычка к физкультурно-спортивной деятельности выработана в процессе воспитания до поступления в вуз, такая проблема не возникает. Они постоянно проникают привычный для себя образ жизни. Вероятно, что в числе самостоятельно занимающихся студентов входят большей частью именно девушки. А если это полезная привычка не выработана в детстве? Тогда долг работников вузовского физического воспитания сформировать ее у каждого студента за период обучения. Таким образом, годы обучения в университете могут стать решающими в вопросе формирования к своему физическому совершенствованию. Поэтому так важно выяснить вопросы: как обстоят дела практически и что необходимо предпринять для успешного решения проблемы формирования у всех студентов активного отношения к своему физическому совершенствованию. Это другая тема нашего исследования.

#### **Литература:**

- I. Баринов И.И. Эффективность планирования средств физического воспитания студентов педвузов. – М., 1989.
2. Внуков А.П. Формирование потребности в физическом совершенствовании у студентов педагогических институтов. Автореферат кандидатской диссертации. М., - 1982.
3. Евтушок Ю.И. Результативность физической подготовленности студентов в условиях существующей организации. Сборник статей МГУ, 1976, с.76-79.

4. Ильин Е.П. Психофизиология физического воспитания. – М., 1980.
5. Пономарев Н.И., Катиков А.М. Физическая культура и спорт в образе жизни студентов. Теория и практика ФК. 1983, 4. с.23-24.
6. Пилоян Р.А. Мотивизация спортивной деятельности. – М., 1984.
7. Хорушев А.Г., Уснов Г.В. Динамика физического развития студентов за период их обучения в вузе. Теория и практика ФК. 1983, 2
8. Янкаускас И.М. К вопросу об образовательной и профилактической направленности занятий по физическому воспитанию со студентами. Теория и практика ФК. 1986. С.6-8.

УДК 796.015.154:796.325

*Бапиев.А.Г.,  
преподаватель*

## **СООТНОШЕНИЕ ОСНОВНЫХ И ВСПОМОГАТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ ТРЕНИРОВКИ ЮНЫХ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ**

В спортивной тренировки волейболистов все упражнения условно делят на две большие группы; основные и вспомогательные. В ряде работ Железняк.Ю.А. Чехов.О.С. Клещев.Ю.Н. Подготовка юных волейболистов. Железняк.Ю.А. К мастерству в волейболе, что их соотношение в процессе многолетней подготовки должно изменяться в сторону уменьшения удельного веса вспомогательных средств и увеличения основных.

Однако в доступной нам литературе не обнаружено экспериментального обоснования и количественных характеристик данного положения, что тормозит его реализацию на практике.

Исходя из изложенного, в своем исследование мы поставим цель: в ходе педагогического эксперимента определить рациональное соотношение.

Основных и вспомогательных средств тренировки юных волейболистов на этапе углубленной спортивной подготовки.

В исследовании участвовали 24 юноши 16-17 лет, имеющие 2 спортивный снаряд и стаж занятий 3-4 года. Все они были разбиты на три равные группы с одинаковым режимом тренировок и учебы. Экспериментальным ректором в ходе 6-месячного исследования являлось различное соотношение основных и вспомогательных средств подготовки в каждой из групп.

Объем основных и вспомогательных упражнений соответственно составляя: в 8-й группе- 70% и 30%, во 2-й- 60% и 40% и в 3-й - 50% ( от общего объема тренировочных средств)

К основным средствам были отнесены упражнения по техники и тактики верхних и нижних передач, нападающих ударов и блокирования учебные и контрольные игры. Оценки интенсивности выполнения всех приемов игры осуществлялось на основе ранее разработанной нами таблицы. В качестве вспомогательных использовались упражнения, основные физические качества: бег с ускорением на коротких отрезках (до 20м) из различных стартовых положений,

К основным средствам были отнесены упражнения по техники и тактики верхних и нижних передач, нападающих ударов и блокирования учебные и контрольные игры. Оценки интенсивности выполнения всех приемов игры осуществлялось на основе ранее разработанной нами таблицы. В качестве вспомогательных использовались упражнения, основные физические качества: бег с ускорением на коротких отрезках (до 20м) из различных стартовых положений, быстрые перемещения различными способами, упражнение с отягощением, кроссовой бег, другие виды спортивных игр, элементы акробатики, прыжковые упражнения, броски набивных мячей, имитация нападающих ударов, блокирования и приемов защиты. Оценка эффективности программ, подвергнутых исследованию, определялась по сдвигам в конечных результатах педагогических контрольных испытаний и эффективности игровой деятельности в процессе соревнований.

Уровень физической подготовленности определялся с помощью следующих тестов. Быстрый- бег елочкой.

Силы- ПО дяцным относительной силы сгибателей и разгибателей бедра, сгибателей и разгибателей голени,

подошвенного сгибания стопы(правой ноги), разгибателей плеча, а также мышц, припоя^щиу. плею разгибагеией предплечья, сгибателей кисти(правой руки) сгибателей тулоак1ца,

Скоросно-силовых качеств - метание набивного меча весом 1кг. Двумя руками из-за головы в положении сидя и в прыжке с места: прыжок в высоту с места (по В.М. Абалакову) и высота доставания разметки двумя руками в прыжке с места:

Прыжковой выносливости - количество прыжков, доставая высоту, составляющую 98% от максимальной, в темпе один прыжок в секунду.

Техническая подготовленность волейболистов оценивалась на основе следующих контрольных испытаний.

- 1) прием подачи двумя руками снизу - мяч направляется из раны в зону 2-3 через ленту, натянутую на высоте 3м в 1,5м от сетки (из 5 попыток).
- 2) Передача мяча двумя руками сверху - мяч передается из зоны 2-3 в зону 4 через ленту, натянутую на высоте 3м от боковой линии и в 1,5 от сетки (5 попыток),
- 3) Нападающий удар сильнейшей рукой из зоны 4 в зону 5 или 4 (из 5 попыток).
- 4) Блокирование нападающего удара, направленного в зону 6 (из 5 попыток).
- 5) Подача мяча (верхняя прямая или планирующая) в зону 4 или 5 (из 5 попыток).

Эффективность игровой деятельности в процессе соревнований выражалось в промежуточном отношении эффективно выполненных приемов игры к объему их количеству. Результаты игровых действий фиксировались по специально разработанной системе с помощью магнитофонной записи.

Анализ данных педагогических контрольных испытаний, полученных в ходе 6-месячного эксперимента, позволяет констатировать, что лучшими оказались показатели у волейболистов 2-ой группы, в тренировочной программе которых соотношение основных и вспомогательных средств составляло 60 и 40%. Так быстрота перемещений в беге «елочкой» улучшалась по сравнению с 1-й и 3-й группами соответственно на 1,4 ( $p>0.01$ ). 0.62 ( $p<0.05$ ) и 0.78кг ( $p<0.01$ ).

Более заметные сдвиги наблюдались у волейболистов 2-й группы и по ■ остальным данным, отражающим уровень развития физических качеств. И по всем показателям

технической подготовленности, исключая верхнюю передачу, у испытуемых этой группы также улучшились результаты. Ориентируясь на разработанные нами ранее модельные характеристики физической и механической подготовки волейболистов юноши 2-группы достигли уровня I разряда.

В конце 6-месячного эксперимента была оценена эффективность игровой деятельности спортсменов всех 3-х групп во время областных соревнований. Установлено что и этот показатель во 2-й группе выше чем в 1-й и 3-й, соответственно на 8,2 и 9,1% ( $p<0,05$ ).

#### Выводы:

1. результаты педагогического эксперимента позволяют утверждать, что для юных волейболистов на этапе углубленной тренировки соотношение основных и вспомогательных средств наиболее рационально в такой раскладке - 60 и 40%.

2. юношам специализирующимся по волейболу и имеющим подготовительность на уровне II разряда, на протяжении 6 месяцев можно рекомендовать приводимые в таблице объем и интенсивность основных и вспомогательных средств тренировки.

ТАБЛИЦА

Упражнение	объем	интенсивность
Вспомогательные.		
На развитие быстроты перемещений, м	4800	
На развитие силы, кг.	10,800	
На развитие общей выносливости, м	120,000	
Спортивные игры (футбол, баскетбол), 4	10-12	
Прыжковые упр. Кол-во отталкивания	3,500	
Броски набивных мячей кол-во раз.	2200-2500	
Имитация блокирования и приемов защиты, кол-во раз	480-500	
Основные:		
Передачи верхние кол-во раз.	12000-12,500 8500-9000	20-24 20-25
Передачи нижние	11000-11500	30-35
Прем в защите	2000-2100	10-15
Прием подачи	2000-2500	10-15

Подачи кол-во раз	7300-7600	14-20
Нападающие удары кол-во раз	720-800	20-25
Блокирование	12-14	
Учебные игры 4	12-14	
Контрольные игры 4		

# Медицина ғылымдары

УДК 612.663

Бахаев А.Н.,  
Лямов Г.Т.,  
Левчик Ю.Н.,  
ГККП «Областная  
больница»

## ЖИДКОСТНЫЕ ОБРАЗОВАНИЯ МОЛОЧНЫХ ЖЕЛЕЗ СО СЛОЖНОЙ ЭХОСТРУКТУРОЙ

Ультразвуковое исследование является одним из основных методов инструментальной диагностики заболеваний молочных желез. Именно жидкостные образования, или кисты, являются наиболее часто встречающимися очаговыми образованиями молочных желез. Современные ультразвуковые диагностические приборы обладают высокой разрешающей способностью и позволяют не только выявлять, но и детально изучать эхоструктуру очаговых образований, в том числе и жидкостных. Специалисты систематически проводящие ультразвуковое исследование молочных желез нередко сталкиваются с жидкостными образованиями, имеющими ряд отличий от простых кист: утолщены стенки или перегородки, пристеночные солидные включения. Такие образования мы называем жидкостными образованиями со сложной эхоструктурой или сложными кистами. Данная эхографическая категория заслуживает внимания потому, что так могут проявлять себя некоторые формы рака молочной железы. Сходная картина может наблюдаться при внутрикистозных папилломах и папилломатозе, кисты с воспалением. Поэтому особое значение приобретает точная диагностика, позволяющая избрать оптимальную лечебную тактику в каждом конкретном случае.

Материалы и методы исследования. Изучены результаты 721 ультразвукового исследования молочных желез. Исследования проводились по стандартной методике с использованием ультразвукового сканера "Acuson 128XP4M".

По результатам ультразвукового исследования была отобрана категория пациенток с жидкостными образованиями молочных желез. В пределах данной категории выделялись две группы: первая - простые кисты, вторая - сложные кисты.

## **Медицина ғылымдары**

УДК 612.663

*Бахаев А.Н.,  
Лямов Г.Т.,  
Левчик Ю.Н.,  
ГККП «Областная  
больница»*

### **ЖИДКОСТНЫЕ ОБРАЗОВАНИЯ МОЛОЧНЫХ ЖЕЛЕЗ СО СЛОЖНОЙ ЭХОСТРУКТУРОЙ**

Ультразвуковое исследование является одним из основных методов инструментальной диагностики заболеваний молочных желез. Именно жидкостные образования, или кисты, являются наиболее часто встречающимися очаговыми образованиями молочных желез. Современные ультразвуковые диагностические приборы обладают высокой разрешающей способностью и позволяют не только выявлять, но и детально изучать эхоструктуру очаговых образований, в том числе и жидкостных. Специалисты систематически проводящие ультразвуковое исследование молочных желез нередко сталкиваются с жидкостными образованиями, имеющими ряд отличий от простых кист: утолщены стенки или перегородки, пристеночные солидные включения. Такие образования мы называем жидкостными образованиями со сложной эхоструктурой или сложными кистами. Данная эхографическая категория заслуживает внимания потому, что так могут проявлять себя некоторые формы рака молочной железы. Сходная картина может наблюдаться при внутрикистозных папилломах и папилломатозе, кисты с воспалением. Поэтому особое значение приобретает точная диагностика, позволяющая избрать оптимальную лечебную тактику в каждом конкретном случае.

*Материалы и методы исследования.* Изучены результаты 721 ультразвукового исследования молочных желез. Исследования проводились по стандартной методике с использованием ультразвукового сканера "Acuson 128XP4M".

По результатам ультразвукового исследования была отобрана категория пациенток с жидкостными образованиями молочных желез. В пределах данной категории выделялись две группы: первая - простые кисты, вторая - сложные кисты.

Ко второй группе мы относили пациенток с жидкостными образованиями, которые отличаются от простых кист неравномерно утолщенной стенкой или перегородками, наличием пристеночных эхогенных включений. Также в эту группу были включены пациентки с формированием неоднородной, преимущественно солидной структуры с усилением эхосигналов за ними и краевыми анэхогенными (жидкостными) зонами.

Результаты исследования: Из 721 обследованных жидкостные образования были выявлены 128 (17,7 %) больных. Простые кисты составили 92 случая (71,8 %), сложные кисты - 36 (28,2 %). Сложные кисты встречались в возрасте от 40 до 75 лет. Размер сложных кист в наибольшем измерении составлял от 1,1 до 6,5 см, в наименьшем от 1,1 до 4,7 см. Эхографической картиной сложной кисты в 10 (27,7 %) случаях проявляла себя рак молочной железы. В 6 (16,6 %) случаях внутрикистозной папилломой.

Обсуждение: Частота встречаемости сложных кист в нашем исследовании оказалась заметно выше, чем это сообщалось ранее. Столь значительное расхождение результатов мы связываем с особенностями отбора пациенток на ультразвуковое исследование молочных желез в нашем учреждении. Все сложные кисты были выявлены нами у пациенток с очаговым формированием не уточненного характера, которым маммография не проводилась. Проведенное исследование продемонстрировало, что сложные кисты в подавляющем большинстве случаев одиночны и являются единственным очаговым формированием молочной железы. Множественные сложные кисты встречаются также редко, как и сложные кисты в сочетании с простыми. В единственном, выявленном нами случае множественных сложных кист мы наблюдали три расположенных рядом образования, которые имели сходные эхопризнаки - пристеночные эхогенные включения, занимающие более половины объема полости. При цитологическом исследовании в данном случае был диагностирован папиллярный рак. Сопоставление результатов ультразвукового и цитологического исследований показало, что опираясь только на эхографические критерии установить точный диагноз в случаях сложных кист трудно, более того сложно дифференцировать патологические процессы доброкачественного характера и рак. Оказалось, что утолщенная стенка или перегородка может быть выявлена как при раке, так и в случае кисты с воспалением. Причем и при раке и при воспалительном процессе как толщина стенки или перегородки, так и протяженность измененного участка вариировали в широких пределах, наличие внутриполостных пристеночных включений наблюдалось при раке, папилломе и воспалении. Размер и форма

включений как показало наше исследование не могут служить надежными дифференциально-диагностическими критериями. Эти признаки имели широкий спектр значений как при раке так и при доброкачественной патологии. Следовательно даже наличие тканевого компонента, занимающего более 70 % объема полости не может быть расценено как достоверный признак злокачественного роста. Полученные результаты свидетельствуют в пользу обязательного использования пункционной биопсии во всех случаях сложных кист.

#### **Выводы:**

1. В случаях сложных кист эхографические критерии не позволяют достоверно дифференцировать рак и доброкачественную патологию.
2. Пункционная биопсия под ультразвуковым контролем является обязательным этапом обследования пациентов со сложными кистами.

#### **Литература:**

1. «Клиническое руководство по ультразвуковой диагностике» Т.2, под редакцией Митькова В.В., Медведева М.В.
2. Харченко В.П., Рожкова Н.И. «Лучевая диагностика заболеваний молочной железы лечение и реабилитация». Выпуск 3.

УДК 615.9

*Сатыбалдиев Т.Д.,  
Ширяев В.П.,  
Маширова Р.М.,  
Нуржанова А.А.,  
Садыкова Т.Г.,  
ГКПП «Областная  
больница»*

## **АНАЛИЗ ОСЛОЖНЕНИЙ АЛКОГОЛЬНЫХ ОТРАВЛЕНИЙ**

Алкогольные отравления в течении многих лет занимают ведущее место среди бытовых отравлений по абсолютному числу летальных исходов. По статистическим данным нашей клиники, наряду с тенденцией роста общего количества отравлений алкоголем, значительно увеличилось число тяжелых больных, нуждающихся в проведении интенсивной терапии, а зачастую и в реанимационном пособии. В определенной мере увеличение

тяжелых отравлений алкоголем связано с подпольной реализацией высокотоксичных самодельных алкогольных напитков.

Согласно данным Лужникова Е.А. (1989Г.)- более 60 % всех смертельных отравлений обусловлено алкоголем.

Нами проведен анализ структурных больных, поступивших в областную клиническую больницу с отравлением алкоголем в 2004году.

Всего поступило 385 больных, из них мужчин 318, женщин 67.

Больные с отравлением алкоголем средней и тяжелой степени поступившие в ГККП Областная больница за 2004год.

Диаграмма №1.

Возраст	Муж	Жен	Состояние средней тяжести		Тяжелое Состояние		Умерло мужчин	Умерло женщин
			Муж.	Жен.	Муж.	Жен.		
До 20 лет								
20-29 лет	46	8	30	3	16	5		
30-39 лет	88	15	51	10	37	5	6	
40-49 лет	124	26	70	15	54	11	7	2
50-59 лет	46	14	24	7	22	7	5	1
60 и выше	14	4	5	2	9	2		
Всего	318	67	180	37	138	30	18	3

Согласно диаграмме №1, наибольшее количество больных, поступивших с отравлением алкоголем были в возрасте 40-49 лет – 150 пациентов или 38% от всех поступивших. Из них мужчин 124, женщин-26.

Контингент тяжелых больных, поступивших непосредственно в отделение реанимации составил –168 пациентов, из них 138 мужчин, 30 женщин.

В токсикологическое отделение поступило 217 пациентов, из них 180 мужчин и 37 женщин. Их состояние расценено при поступлении как средней тяжести. Летальный исход зарегистрирован у 21 пациента- у 18 мужчин, и 3 женщин. Общая летальность при отравлении алкоголем составила 5 % (21).

При тяжелых отравлениях алкоголем в патологический процесс вовлекаются практически все физиологические системы и органы. Наиболее полный перечень синдромов острой интоксикации различными ядами представлен С.Н.Голиковым 91973г.)

При анализе больных поступивших в отделение реанимации мы можем выделить следующие патологические синдромы:

- 1.Коматозное состояние и другие нарушения ЦНС
- 2.Нарушение внешнего дыхания (ВД)
- 3.Нарушение функции сердечно-сосудистой системы (ССС)
- 4.Нарушения со стороны желудочно-кишечного тракта (ЖКТ)
- 5.Метаболические расстройства (МР)
- 6.Острая почечная недостаточность (ОПН)

Как правило, у тяжелых больных на фоне коматозного состояния, имело место сочетание синдромов, то есть, происходило угнетение дыхания, гипотония, метаболические нарушения.

Наиболее тяжелым клиническим проявлением психоневрологических расстройств при острых отравлениях является развитие токсической комы или острого интоксикационного синдрома (Лужников Е.А., 1989Г.)

За 2004г. в отделение реанимации областной больницы в коматозном состоянии вследствие токсического действия алкоголя поступило 165 пациентов. Следует отметить, что глубина комы не несла прямую зависимость от уровня содержания алкоголя в крови и моче, который колебался в довольно больших пределах 2,5-6,2 г/л в крови и 0,5-2,7 в моче соответственно в первые часы от момента поступления.

Мы считаем, что энцефалопатия в данном случае, в большей степени, связана с наличием токсических примесей.

В 68 случаях коматозное состояние сопровождалось нарушением внешнего дыхания, которое требовало санации верхних дыхательных путей, а в 41 случае пациенты переводились на искусственную вентиляцию легких.

Со стороны ССС у 64 пациентов отмечалась глубокая гипотония, которая потребовала введения декстранов, вазопрессов.

В трех случаях развилась стойкая гипертония с последующим развитием острого нарушения мозгового кровообращения.

Из осложнений со стороны ЖКТ следует отметить, что подавляющее большинство пациентов (146-37,9%) поступило с выраженной гиперсаливацией, вызвавшей нарушение проходимости верхних дыхательных путей.

В 5-ти (1,2 %) случаях рвота на догоспитальном этапе сопровождалась аспирацией, что в последующем вызвало тяжелую пневмонию.

Токсическое влияние алкоголя спровоцировало развитие у 6-ти (1,5 %) больных острую печеночную недостаточность, у 7-ми (1,8 %) больных развитие острого панкреатита с последующим панкреонекрозом.

Следует отметить о серьезных нарушениях со стороны углеводного обмена. Так как у 22 (5,7 %) больных отмечалась гипергликемия на уровне 7,5-12,5 ммоль/л Вместе с тем у большинства больных 132 (34,2%), находящихся в глубокой коме отмечалась стойкая гипогликемия от нуля до 2,5 ммоль /л., которая поддавалась коррекции с большим трудом.

Довольно высокая летальность 21 пациент -5,4 % в значительной мере связана с развившимися осложнениями-постаспирационным синдромом и последующей аспирационной пневмонией, гипоренальным синдромом, печеночной недостаточностью, панкреонекрозом.

Наличие хронических заболеваний в значительной мере усугубляло состояние пациентов при тяжелых отравлениях алкоголем.

Тяжесть состояния больных с алкогольным отравлением, поступивших в отделение реанимации во многом зависела от длительности экспозиции действия токсического вещества.

Благоприятный исход во многом зависит от квалифицированной помощи на догоспитальном этапе.

Таким образом, алкогольным отравления , имеет как социальный аспект, так и составляет серьезную медицинскую проблему, заключающую в себе профилактические мероприятия, раннюю диагностику и адекватную терапию.

### **Литература:**

- 1.Лужников Е.А., Костомарова Л.Г. «Острые отравления» – 1989г.стр. 87-172
- 2.Чибуновский В.А. Избранные вопросы реаниматологии», 1992г., стр.104.
- 3.Альберт А. «Избирательная токсичность» 1989г.-2, стр. 17
- 4.Тараховский М.Л. «Лечение острых отравлений» 1982г.,стр. 130.
- 5.Голиков С.Н. «Неотложная помощь при острых отравлениях», стр. 105, 278.

**УДК 616**

*Сатыбалдиев Т.Д.,  
Ширяев В.П.,  
Маширова Р.М.,  
Нуржанова А.А.,  
Садыкова Т.Г.,  
ГКПП «Областная  
больница»*

## **КОМАТОЗНЫЕ СОСТОЯНИЯ ПРИ ОСТРЫХ ОТРАВЛЕНИЯХ**

Проблема острых отравлений сохраняет свою актуальность в последние годы. По данным различных авторов, наряду с тенденцией роста общего количества отравлений, значительно увеличился процент тяжелых больных, нуждающихся в интенсивной терапии и реанимационных мероприятиях. При тяжелых отравлениях в патологический процесс вовлекаются практически все физиологические системы и органы.

Наиболее полный перечень синдромов острой интоксикации различными ядами представлен С.Н.Голиковым (1973г.)

Синдромы поражения центральной нервной системы занимают одну из ведущих ролей в патофизиологии отравления.

Наиболее тяжелым клиническим проявлением психоневрологических расстройств при острых отравлениях

является развитие токсической комы или острого интоксикационного синдрома (Лужников Е.А.)

Экзотоксическая кома чаще всего развивается при отравлении токсическими веществами и наркотического действия, угнетающими функции ЦНС.

За 2004г. в отделение реанимации областной больницы с различными видами отравлений в коматозном состоянии поступило 165 больных, из них:

- 1.Токсическое действие алкоголя и его суррогатов-87
- 2.Отравление наркотиками-26
- 3.Токсическое действие не уточненных веществ-17
- 4.Отравление лекарственными средствами-17
- 5.Отравление кислотами в сочетании с алкоголем – 11
- 6.Токсическое действие окиси углерода-6
- 7.Отравление ФОС-1

Тяжелое состояние больных явилось следствием: длительной экспозиции действия токсического вещества, его дозой.

Результатом непосредственного воздействия наркотических веществ на структуры центральной нервной системы является снижение потребления кислорода в мозговой ткани (Quastel)

Причем кора головного мозга в этом отношении наиболее чувствительна, и поэтому пониженный расход кислорода быстро приводит к потере сознания. Благоприятный исход во многом зависит от квалифицированной помощи на догоспитальном этапе.

Отравление с глубоким сопором или комой должно служить основанием для вызова «скорой помощи» и последующей госпитализацией больного.

В нашей практике мы придерживаемся следующих алгоритмов:

- 1.Восстановление проходимости дыхательных путей: освободить ротовую полость от инородных предметов, использовать воздуховоды или интубировать трахею.
- 2.Катетеризовать вену, начать инфузию физиологического раствора.
- 3.При гиперсаливации ввести в/в 0,5-0,1 % атропина.
- 4.При гипоксемии- ингаляция кислорода.

5.При выраженной гиповентиляции- проводить ИВЛ через маску, воздуховод или интубационную трубку.

6.Ввести зонд большого размера в желудок, промыть желудок водой до чистых промывных вод (8-10л.)

7.При аспирационном синдроме – удалить содержимое из ротоглотки, интубировать трахею применив прием Селлика, раздувать манжетку. Затем удалить с помощью отсоса содержимое из дыхательных путей, промыть дыхательные пути физиологическим раствором хлорида натрия, вливая небольшое количество жидкости (10-15 мл.) и отсасывая ее через катетер. Вливание большого количества жидкости нежелательно, т.к. будет способствовать проникновению инородных масс в мелкие дыхательные пути.

8.Транспортировать больного в стационар.

На госпитальном этапе продолжить респираторную терапию. В 75 % случаев проводилась интубация трахеи с последующей санацией, переводом на ИВЛ. При наличии отека слизистой трахеобронхиального дерева проводилась ингаляция преднизолона ( 3 мин. через 2 часа)

При тяжелых обструкциях дыхательных путей желудочным содержимым проводилась туалетная брохоскопия.

Антибактериальная терапия в 100 % случаев.

Обязательная коррекция водно-электролитного равновесия, коррекция кислотно-основного состояния, глюкокортикоидные препараты внутривенно по показаниям. В последние годы мы широко применяем актовегин в качестве нейропротектора и мощного антигипоксанта для профилактики и лечения гипоксических и ишемических поражений органов и тканей. ( по 2000- 1000 мг. в/в капельно 2 раза в сутки в течении 3-5 сут.).

В существующем в настоящее время общепринятом комплексе интенсивной терапии средства фармакологической коррекции несомненно имеют важнейшее значение. Однако стремление к наиболее полной коррекции регистрируемых нарушений приводит к выраженной полипрагмазии. В ряде случаев регистрируется одновременное назначение 30-35 препаратов одновременно естественно не учитывается их возможное побочные действия и синергизм.

**Литература:**

- 1.Лужников Е.А., Костомарова Л.Г. «Острые отравления» – 1989г.стр. 87-172
- 2.Чибуновский В.А. «Избранные вопросы реаниматологии», 1992г., стр.104.
- 3.Альберт А. «Избирательная токсичность» 1989г.-2, стр. 17
- 4.Тараховский М.Л. «Лечение острых отравлений» 1982г.,стр. 130.
- 5.Голиков С.Н. «Неотложная помощь при острых отравлениях», стр. 105, 278.

## *Мазмұны – Содержание*

### *Тылымы хабарлана*

<i>Толстова О.С.</i> - К ВОПРОСУ О ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ.....	3
<i>Бозынова А.К., Балхов А.Н., Траисов Б.Б.</i> - ФИЗИКО-ТЕХНИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ШЕРСТИ КРОССБРЕДНЫХ ЯРОК.....	8

### *Филология ғылыми тары*

<i>Абдугалиева Г.С.</i> - ЛОГИКО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РУССКИХ ПАРЕМий ИХ КАЗАХСКИХ ЭКВИВАЛЕНТОВ.....	16
<i>Дроздов А.В.</i> - ОБРАЗЫ ЭДГАРА АлЛана по В РУССКОЙ ПОЭЗИИ СЕРЕДИНЫ XX ВЕКА.....	22
<i>Қажжереева Л.Н.</i> - СӘКЕН СЕЙФУЛЛИН ШЫҒАРМАЛАРЫН МЕКТЕПТЕРДЕ ОҚЫТУДЫҢ ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯСЫ.....	31
<i>Қындыраев А.С.</i> - ШЕШЕНДІКТАНУДЫ ОҚЫТУФА ЛИНГВИСТИКА ІЛМІНІҢ ҚАТЫСЫ.....	37
<i>Нағірова Ж.М.</i> - СӘКЕН ШЫҒАРМАЛАРЫН КАЗАК ТІЛІ САБАКТАРЫНДА ОҚЫТУ.....	41
<i>Сабыр М.Б.</i> - ТУБІРЛЕРДІң ТАРИХИ ДАМУЫНЫң СИПАТЫ.....	49
<i>Ерканалиева М. К.</i> - СТРУКТУРА ПЕРСОНАЛЬНЫХ БЛОКОВ «СЛОВА О ПОЛКУ ИГОРЕВЕ» В РИТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ.....	54
<i>Нұрушеват.И., Санжаров А.А.</i> - ТИПОЛОГИЧЕСКОЕ СРАВНЕНИЕ МОРФОЛОГИЧЕСКИХ СПОСОБОВ ОБРАЗОВАНИЯ ФОРМ КАТЕГОРИИ МНОЖЕСТВЕННОГО ЧИСЛА СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ.....	61
<i>Терентьевна Л.М.</i> - ХҮОЛОДИЛІК И КОРНЕЙ ЧУКОВСКИЙ: ДОКТОР ДУЛИТЛІ И ДОКТОР АЙБОЛИТ.....	67
<i>Урунова Р.Д.</i> - О СОСТОЯНИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ ВОЗВРАТНОГО МЕСТОИМЕНИЯ В ДРЕВНЕРУССКИХ ТЕКСТАХ.....	73

### *Педагогика ғылыми тары*

<i>Қайыргалиев Т.</i> - А.БАЙТУРСЫНОВТЫҢ ЖАНТАНУ ІЛМІНЕ ҚОСКАН ҮЛЕСІ.....	82
<i>Балдахов Ә.Е.</i> - ҚАЗАК ТІЛІНДЕ ОҚИТЫН ТОІТАРҒА АРНАЙЫ ІЛІМДІК ПӘНДІ ОҚЫТУ.....	84
<i>Ворожейкина О.И.</i> - ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ.....	86
<i>Ворожейкина О.И., Грищенко С.И.</i> - ПРОВЕДЕНИЕ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ В РАМКАХ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ.....	92
<i>Даришева Т.М., Коленко И.М.</i> - ЧТЕНИЕ КАК ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС.....	96
<i>Добровольская И.И.</i> - ПРИМЕНЕНИЕ ОПОРНЫХ КОНСПЕКТОВ И СХЕМ - КОНСПЕКТОВ НА УРОКАХ ХИМИИ.....	104
<i>Ергалиева Г.А.</i> - СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІНДІК ТАНЫМ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....	107

<i>Қажгереева Л.Н.</i> - ШЫҒАРМАДАҒЫ КЕЙІПКЕРЛЕР ТАБИҒАТЫН ТАНЫТУ.....	111
<i>Кисметова Г.Н.</i> - АНАЛИЗ РАЗЛИЧНЫХ ПОДХОДОВ К ПОСТАНОВКЕ ВУЗОВСКОЙ ЛЕКЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ И ПРАКТИКЕ.....	115
<i>Мұханбетжанова Ә.</i> - ДҮНИЕНІН ФЫЛЫМИ БЕЙНЕСІН КАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ БІЛМДІ ИНТЕГРАЦИЯЛАУ ПРОЦЕСІ.....	124
<i>Нәрікова Ж.М.</i> - СЫНИ ТҮРҒЫДАН ОЙЛАУ-БІЛІМ КӨЗІ.....	131
<i>Нұрушева Т.И., Қадыргалиева С.И.</i> - ФОРМИРОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛЬНОГО СЛОВАРЯ У ШКОЛЬНИКОВ – НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ СЕМАНТИЗАЦИИ .....	135
<i>Теміралиева Г.К.</i> - ЕМТИХАН КЕЗІНДЕГІ СТУДЕНТТЕРДІҢ СТРЕСТИК КҮЙІНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТАЛДАУ .....	145
<i>Череватова Т.Ф., Дубовицкая Ю.</i> - ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПАКЕТА ELEARNING OFFICE 3000 ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА.....148	
<i>Шабаева Н.А.</i> - НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ПОДБОРУ РЕPERTУАРА В КЛАССЕ ХОРОВОГО ДИРИЖИРОВАНИЯ.....152	
<i>Утарова С.К.</i> - 80 МИНУТТЫҚ САБАҚ ЖӘНЕ ОНЫҢ БІЛІМ САПАСЫН АРТТЫРУДАҒЫ РӨЛІ.....	155

### ***Зан** ғылымдары*

<i>Мусин П.М.</i> - АДАМ МЕН АЗАМАТТАРДЫҢ КОНСТИТУЦИЯЛЫҚ ҚҰҚЫҚТАРЫ МЕН ЗАНДЫ МУДДЕЛЕРІН ҚОРГАУДАҒЫ ПРОКУРАТУРАНЫҢ ҚЫЗМЕТІ .....	160
---	-----

### ***Физика – математика ғылымдары***

<i>Абдульманов Р.Н.</i> - О ЧИСЛЕ ПАР ПРОСТЫХ СЛАГАЕМЫХ ЧЕТНОГО ЧИСЛА.....	165
--	-----

### ***Экономика ғылымдары***

<i>Гиззатова А.И.</i> - ВОПРОСЫ КОНКУРЕНТСПОСОБНОСТИ ПРОДУКЦИИ ПРОДОВОЛЬСТВЕННОГО РЫНКА ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ.....	169
<i>Трибунский В.С., Ким А.А.</i> - ПРИЧИНЫ И ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ЦЕНООБРАЗОВАНИЕ НЕДВИЖИМОСТИ В УСЛОВИЯХ КОНКУРЕНЦИИ.....	178

### ***Жаратылыстару ғылымдары***

<i>Ахмеденов К.М.</i> - НЕКОТОРЫЕ ДОПОЛНЕНИЯ К КАДАСТРУ СТЕПНЫХ ЭТАЛОНов ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ.....	191
<i>Ашетова И.Н. Ашетов И.К.</i> - ОВОДА И ВЫЗЫВАЕМЫЕ ИМИ БОЛЕЗНИ...197	
<i>Ашетова И.Н., Ашетов И.К.</i> - КЛЕЩИ И ВЫЗЫВАЕМЫЕ ИМИ БОЛЕЗНИ .....	201
<i>Урунова А.В.</i> - О ФАКТОРАХ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ КАЧЕСТВЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ЗАЩИТНЫХ	

ЛЕСОВ ЗАПАДНО-КАЗАХСАНСКОЙ ОБЛАСТИ.....	206
---	-----

### ***Спорт ғылымдары***

<i>Байенов А.Ш.</i> - ҚАЗАҚША КҮРЕСТІҢ ӘДІСТЕРІ.....	211
<i>Панфилов Н.П., Панфилова З.П., Чапурина Т.Е.</i> - ВОДНЫЕ ЭКСПЕДИЦИИ – КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО И ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	216
<i>Плотникова Е.В.</i> - ИСТОРИЯ СТРЕЛЬБЫ ИЗ ЛУКА .....	221
<i>Мұлдагалиев Б.Д.</i> - ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	223
<i>Усачев С.А.</i> - ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ НА УРОКАХ ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКИ .....	226
<i>Альмуханов Б.У.</i> - ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К СВОЕМУ ФИЗИЧЕСКОМУ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ.....	230
<i>Бапиев А.Г.</i> - СООТНОШЕНИЕ ОСНОВНЫХ И ВСПОМОГАТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ ТРЕНИРОВКИ ЮНЫХ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ.....	236

### ***Медицина ғылымдары***

<i>Бахаев А.Н., Лямов Г.Т., Левчик Ю.Н.</i> - ЖИДКОСТНЫЕ ОБРАЗОВАНИЯ МОЛОЧНЫХ ЖЕЛЕЗ СО СЛОЖНОЙ ЭХОСТРУКТУРОЙ .....	241
<i>Сатыбалдиев Т.Д., Ширяев В.П., Маширова Р.М., Нұржанова А.А., Садыкова Т.Г.</i> - АНАЛИЗ ОСЛОЖНЕНИЙ АЛКОГОЛЬНЫХ ОТРАВЛЕНИЙ .....	243
<i>Сатыбалдиев Т.Д., Ширяев В.П., Маширова Р.М., Нұржанова А.А., Садыкова Т.Г.</i> - КОМАТОЗНЫЕ СОСТОЯНИЯ ПРИ ОСТРЫХ ОТРАВЛЕНИЯХ.....	247

## **ВНИМАНИЮ АВТОРОВ!**

### **ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ**

Для публикации в «Вестнике ЗКГУ» принимаются статьи на казахском, русском, английском языках, содержащие результаты научных и научно-методических работ в области гуманитарных, естественных, экономических, искусствоведческих, технических наук, посвященных проблемам образования, а также материалы, отражающие деятельность различных структурных подразделений университета, вопросы социально-экономического развития региона.

Статья (объемом 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 подрисуточном 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**

*Рыттымы журнал.*

2000-шы жылдың шыға бастады Қазақстан Республикасының Академия және қоғамдық көлісім министрлігінде тұрғалған,  
2000 ж. 9 тамызының  
№ 1432-Ж қуалыл 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.Күспинова*

Корректоры-Корректор:

*Г.Шылтемирова*

\*\*\*\*\*  
Материалдарды компьютерге  
тергеп және беттеген

\*\*\*\*\*  
Набор, верстка и изготовление  
оригиналь-макета

*Р.Нұржанова, Р.Күзжалиева*

*А.Абдуллина, Д.Тұлепова*

\*\*\*\*\*  
Басута 15.11.04 ж. кол койылы.  
Офсет кагазы. Келемі 15,7  
Таралымы 550 дана  
Багасы көлісім бойынша

Подписано в печать 15.11.04 г.  
Формат А4. Бумага офсетная.  
Объем 15.7 печл.  
Тираж 550 экз.  
Цена договорная

\*\*\*\*\*  
*М.Өтөмісұлы атындағы Балыс Қазақстан  
мемлекеттік университеті, 2004  
417000, Орал, Нариманов қошесі, 34*  
*Западно-Казахстанский государственный  
университет им. М.Утемисова, 2004  
417000, Уральск, ул.Нариманова,34*

ЛІСОВ ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ ..... 206

### *Спорт ғылымиңдары*

<i>Байенов А.Ш.</i> - ҚАЗАКША КҮРСЕТІН ӘДІСТЕРІ.....	211
<i>Панфилов Н.П., Панфилова З.П., Чапурина Т.Е.</i> - ВОДНЫЕ ЭКСПЕДИЦИИ – КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО И ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	216
<i>Плотникова Е.В.</i> - ИСТОРИЯ СТРЕЛЬБЫ ИЗ ЛУКА .....	221
<i>Мұлдагалиев Б.Д.</i> - ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	223
<i>Усачев С.А.</i> - ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ НА УРОКАХ ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКИ .....	226
<i>Альмуханов Б.У.</i> - ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К СВОЕМУ ФИЗИЧЕСКОМУ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ.....	230
<i>Бапиев А.Г.</i> - СООТНОШЕНИЕ ОСНОВНЫХ И ВСПОМОГАТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ ТРЕНИРОВКИ ЮНЫХ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ.....	236

### *Медицина ғылымиңдары*

<i>Бахаев А.Н., Лямов Г.Т., Левчик Ю.Н.</i> - ЖИДКОСТНЫЕ ОБРАЗОВАНИЯ МОЛОЧНЫХ ЖЕЛЕЗ СО СЛОЖНОЙ ЭХОСТРУКТУРОЙ ..	241
<i>Сатыбалдиев Т.Д., Ширяев В.П., Маширова Р.М., Нуржанова А.А., Садыкова Т.Г.</i> - АНАЛИЗ ОСЛОЖНЕНИЙ АЛКОГОЛЬНЫХ ОТРАВЛЕНИЙ .....	243
<i>Сатыбалдиев Т.Д., Ширяев В.П., Маширова Р.М., Нуржанова А.А., Садыкова Т.Г.</i> - КОМАТОЗНЫЕ СОСТОЯНИЯ ПРИ ОСТРЫХ ОТРАВЛЕНИЯХ.....	247

## ВНИМАНИЮ АВТОРОВ! ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

Для публикации в «Вестнике ЗКГУ» принимаются статьи на казахском, русском, английском языках, содержащие результаты научных и научно-методических работ в области гуманитарных, естественных, экономических, искусствоведческих, технических наук, посвященных проблемам образования, а также материалы, отражающие деятельность различных структурных подразделений университета, вопросы социально-экономического развития региона.

Статья (объемом 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 жылғы шыға бастады Қазақстан Республикасының Академия және қоғамдық көлісінің министрлігінде тұрғалған, 2000 ж. 9 тамызының № 1432-Ж күдігі барынан



### 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.Кусинова  
Корректоры-Корректор:  
Г.Шынтемирова

\*\*\*\*\*  
Материалдарды компьютерге  
терген және беттеген

Набор, верстка и изготовление  
оригинал-макета  
Р.Нуржанова, Р.Күкагашева  
А.Абдуллина, Д.Тулепова

\*\*\*\*\*  
Басыға 15.11.04 ж. кол койылы.  
Офсет көзінде. Колемі 15.7  
Таралымы 550 дана  
Баласы көлісім бойынша

Подписано в печать 15.11.04 г.  
Формат А4. Бумага офсетная.  
Объем 15.7 печл.  
Тираж 550 экз.  
Цена договорная

\*\*\*\*\*  
*М.Отемісұлы атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті, 2004  
417000, Ортал, Нариманов қошесі, 34*  
*Западно-Казахстанский государственный  
университет им. М.Утемисова, 2004  
417000, Уральск, ул.Нариманова,34*