

БОЛОЧОК МУГАЛИМДЕРДИ ОКУУЧУЛАРДЫН ЖАҢЫ МААЛЫМАТТЫК
ТЕХНОЛОГИЯ КАРАЖАТТАРЫН ПАЙДАЛАНЫП МАСЕЛЕ ЧЫГАРУУ
ИШМЕРДҮҮЛҮКТӨРҮН ӨНҮКТҮРҮҮГӨ ДАЯРДОО

Арынбаев Э.К.
ОГПИ, Ош ш.

Аннотация

Бул статьяда болочок мугалимдерди окуучулардын жаңы маалыматтык технология каражаттарын пайдаланып маселе чыгаруу ишмердүүлүктөрүн өнүктүрүүгө даярдоо боюнча азыркы билим берүүнүн практикалык абалы жана айрым сунуштар каралды.

Abstract

The article discusses the education of future teachers in the preparation of students solving problems using the tools of the new information technologies and their current status and some practical proposal.

Жаңы маалымат технология каражаттарын билим берүү тармагында пайдаланууда пайдалануучулардын маалыматтык маданияты жөнүндө сөз болот. «Маалыматтык маданияттуулук» сөз айкашы эки фундаменталдык түшүнүктөн турат: маалымат жана маданият. Айрым изилдөөчүлөр бул татаал түшүнүктөрдү кароодо «маданияттуулук» жана «маалыматтуулук» катары бөлүп көрсөтүшөт.

Маданияттуулук чегинде карасак «маалыматтык маданияттуулук» маалыматтык коомдогу адамдын жашоо аракети, адамзаттын маданиятынын калыптануу процессинин түзүүчүсү.

Ал эми маалыматтуулук чегинде алсак (С.А.Бешенков, А.П.Ершов, А.А.Кузнецов, Н.В.Макарова, Е.А.Ракитина ж.б.) маалыматтарды издөө, тандоо, сактоо жана анализдөө билимдери, билгичтиктери жана көндүмдөрү, б.а. маалыматтык муктаждыкты канааттандырууга багытталган бардык маалыматтык ишмердүүлүктөр.

Математика мугалиминин маалыматтык маданияты профессионалдык педагогикалык маданияттын бөлүктөрү болгон технологиялык (маалыматтык сабаттуулук, маалыматтык копетенттүүлүк) жана дүйнөтаануучулук (мугалимдин маалыматтар менен иштөөдөгү баалуулуктарын чагылдырат) компоненттеринен турган динамикалык системасын көрсөтүүчү, билим берүүдөгү маалыматтар чөйрөсүндөгү педагогикалык ишмердүүлүгүн жыйынтыгын турмушка ашырууга мүмкүндүк жаратуучу маалыматтуулук, маданияттуулук жана копетенттүүлүк түшүнүктөрүн карайбыз.

Маалыматтуулук, маданияттуулук жана копетенттүүлүк мемилелерин интеграциялоодогу көз караштарда математика мугалиминин маалыматтык маданиятын аныктасак, математика мугалиминин маалыматтык маданияты - профессионалдык педагогикалык маданияттын бөлүктөрү, динамикалык системасын көрсөтүүчү, технологиялык (маалыматтык сабаттуулук, маалыматтык копетенттүүлүк) жана дүйнөтаануучулук (мугалимдин маалыматтар менен иштөөдөгү баалуулуктарын чагылдырат) компоненттеринен турган, билим берүүдөгү маалыматтар чөйрөсүндөгү педагогикалык ишмердүүлүгүн жыйынтыгын турмушка ашырууга мүмкүндүк жаратат.

Жогорудагы аныктоодогу түшүнүктөргө токтололу:

Маалыматтык сабаттуулук – бул, белгилер, моделдер, берилгендер, маалыматтар менен иштөөнүн оптималдуу жолдору жана аларды теориялык жана практикалык

маселелерди чечүүдө пайдалануу; маалыматтарды өндүрүүнүн, сактоонун жана берүүнүн (көрсөтүүнүн) техникалык чөйрөсүн өнүктүрүү механизмдери; окутуу чөйрөсүн өнүктүрүү, адамдарды маалыматтык каражаттарду, маалыматтарду жана телекоммуникацияларды эффективдүү пайдаланууга даярдоо.

Жогоруда айтылгандарга таянып, мугалим төмөндөгүлөргө ээ болуусу керек:

- китепкананын сурап-билүү, издөө системасы менен ишенимдүү тааныш болуусу;
- электрондук каталог жана картотека менен иштей билүүсү;
- маалыматтар менен өз алдынча иштөөнүн алгоритмин (табу, иштетүү, тандоо, өз алдынча иштин жыйынтыгын тура жазып-каттоо);
- дүйнөлүк маалыматтык ресурстар менен тааныш болуу;
- жаңы маалыматтар технологиялары менен иштей билүү.

Мында маалыматтык сабаттуулук компьютердик сабаттуулук менен чектелбейт, салтык маалыматтык булактар (китеп ж.б.) менен иштөө билгичтиктери кошулат.

Мугалимдин маалыматтык компетенттүүлүгү – бул жашоодогу, окутуудагы тажрыйбасынан, жетишкендиктреинен жана кетирген кемчилдиктеринен алган билимине негизделген математика мугалиминин инсандык мүнөзү. Билим берүүнүн маалыматтык ресурстары менен иштөөдөгү когнитивдик, предметтик-практикалык жана жеке тажрыйбалык синтези.

Келечектеги математика мугалимдеринин профессионалдык маалыматтык маданиятын калыптандыруу үчүн педагогикалык окуу жайларда окутуунун усулдук системасын оптималдаштыруу аркылуу болгон (мурдатан калыптанган) маалыматтык даярдыгын өркүндөтүү зарыл. Бул окуу процессинде предмет аралык компьютердик технологияларды кеңири масштабдуу колдонуу менен ишке ашат.

Студенттерди маалыматтык маданияттуулукка окутуунун методикалык системасы төмөндөгүдөй структуралык компоненттерден турат:

- Максаты – математика мугалиминин маалыматтык маданияттуулугун калыптандыруу;
- Мазмуну – «Заманбап педагогикалык технология» жана «Билим берүүдө маалыматтык технологияларды колдонуу» аталыштагы курстар;
- Усулу – долбоор, изилдөө;
- Уюштуруу формасы – мультимедиялык презентациялардын жардамындагы лекциялар, семинарлар;
- Каражаттар – компьютер, проектор, интерактивдүү доска, түрдүү структурадагы мультимедиялык каражаттар;
- Жыйынтык – математика мугалиминин маалыматтык каражаттарынын технологиялык жана дүйнөтаануучулук компоненттери.

Окутуунун методикалык системасында калыптануучу математика мугалиминин маалыматтык маданиятында тандоо, ачык-айкындуулук, кайра байланышуу, ишмердүүлүк, идеалдуулук, мультимедиялуулук принциптери бар.

Тандоо принциби – студенттер тарабынан окутуунун мазмунун жана аны өздөштүрүүнүн жолдорун тандоо мүмкүнчүлүгүн камсыздайт. Бул принцип бир гана түрдүү маалымат булактарынан алынкан керектүү маалыматтардын калыптанышына гана багытталбастан, өз алдынча анализдөөгө, демилгелүүлүккө, профессионалдык ишмердүүлүгүн натыйжалуу жүргүзүүнүн усулдарын иштеп чыгууга стимулдаштырат.

Кайра тайланышуу принциби- окуу процессин тесттердин жардамында көзөмөлдөөнү камсыздайт.

Ачык-айкындуулук принциби – зарыл болгон билимдердин чегин көрсөтөт, келечектеги математика мугалимдерин кошумча маалыматтарды издөөгө мажбурлоочу, чечими окуп жаткан курстун чегинде болгон проблемаларга кептөө(алып келүү).

Ишмердүүлүк принциби – студенттердин ишмердүүлүк формасындагы кесиптик өзгөчөлүктөрүн өздөштүрүү. Билим студенттин келечектеги профессионалдык ишмердүүлүгүнүн куралы болуусу үчүн, ал тынымсыз изденүү менен көп окушу керек.

Идеалдуулук принциби-студенттердин мүмкүнчүлүктөрүн, кызыкчылыктарын жана билимдерин максимум пайдаланууну камсыздайт. Студенттердин активдүүлүгү жана уюштуруучулугу канчалак жогору болсо, окутуунун жана башкаруунун идеалдуулугу ошончолук жогору болот.

Мультимедиялуулук принциби-маалыматтарды кабыл алуунун бир нече каналдарын пайдаланууну камсыздайт. Маалыматтарды графикалык түрдө көрсөтүү, үндүк коштоолорду пайдалануу ж.б. Бул студенттердин ишмердүүлүгүн жогорулатат, кабыл алуусун, берилген маалыматтарды түшүнүүсүн ишке ашырат

1991-жылга чейин Кыргызстанда В.Маяковский атындагы Кыргыз кыз-келиндер педагогикалык институту (азыркы И.Арабаев атындагы КМУ), Пржевальск мамлекеттик педагогикалык институту (азыркы Каракол мамлекеттик педагогикалык институту), Ош мамлекеттик педагогикалык институту (азыркы ОшМУ), Кыргызстандын 50 жылдыгы атындагы Кыргыз мамлекеттик университети (азыркы Ю.Баласагын атындагы КМУУ), Кыргыз мамлекеттик дене тарбия жана спорт институту (азыркы Кыргыз мамлекеттик дене тарбия жана спорт академиясы), Орус тили жана адабияты педагогикалык институту (азыркы БГУ) республикадагы орто мектептер үчүн педагог кадрларды даярдап келишкен. Учурда республика боюнча 50дөн ашуун жогорку окуу жайдын И.Раззаков атындагы КМТУ, Кыргыз агрардык университетинен, КГУСТАдан башкаларында педагог кадрлар даярдалат. Демек, республика боюнча педагог кадрларды даярдоо проблемасы актуалдуу бойдон кала бермекчи.

Кеп педагог кадрлардын сапатында экендиги талашсыз. Мурдагы СССРдин тушунда да бул маселе актуалдуу эле, бирок тиешелүү процессуалдык-мазмундук иш-чаралар иштелип чыгып, практикада колдонуу төмөнкү деңгээлде кала берген. Эгемендүүлүк шартында деле бул проблемага орчундуу көңүл бурулбай келүүдө.

Кесиптик билим берүү системаларында тажрыйбалар толук берилбейт. Басымдуу күч билимге гана жумшалып, студенттер негизинен тажрыйбаны түзүп турган билим, билгичтик жана көндүмдүн билим элементин гана калыптандыра алат. Билгичтик жана көндүм тиешелүү деңгээлде калыптандырылбай кала берет. Окутуунун системасы академиялык моделде болгондуктан абал ушундай жакшыртууну каалаганчалык деңгээлде болуп жатат.

Орто мектепте окуучу орто эсеп менен алганда 15000-18000 математикалык маселе чыгарышы керек. Бул окуу планында каралган убакыттын 70-80%ын ээлейт. Мындан маселе чыгаруу ишмердүүлүгүнүн калыптанышы жана өнүгүшү олуттуу экендиги көрүнүп турат. Тилекке каршы, программада каралган математикалык маселелердин 70-80%ы чыгарылбай кала берет. Маселелердин жалпы санынын 20-30%ын окуучулардын жалпы санынын 20%ы гана чыгара аларын изилдөөлөр көрсөтүп турат.

Математикалык билим берүүдө мугалимдин орду жана ролу өтө чоң экендиги талашсыз. Албетте, ал өзү орто мектептин математика курсунда каралган маселелерди бир нече жолу чыгарып көргөн болушу мүмкүн. Бирок бул анын окуучуларды математикалык маселелерди чыгарууга үйрөтүү методикасын билет дегенди түшүндүрбөйт. Маселе чыгарууга үйрөтүү методикасын билген чакта да, мугалим 15000-18000 маселени баардык окуучулардын чыгарышын башкарууга анын чамасы жетпейт деп эсептейбиз. Бул басымдуу көпчүлүк практик мугалимдерге мүнөздүү деп ойлойбуз.

Чындыгында 15000-18000 маселе жөн жеринен чыккан эмес. Анткени, ошончо маселени чыгарганда гана мамлекеттик стандартта каралган минимум орундалат.

Андыктан, маселелердин санын кыскартууга болбойт. Тескерисинче, ушулардын баарын чыгарууга мүмкүнчүлүк издөө туура болот деп ойлойбуз. Мындай мүмкүнчүлүк бар.

Демек, азыркы мугалимдин алдында эки милдет турат:

1. Окуучуларды маселе чыгарууга үйрөтүү.

2. Окуучулардын жаңы маалымат технология каражаттарын пайдаланып маселе чыгаруу ишмердүүлүктөрүн өнүктүрүү.

Жогорудагы эки өз ара байланыш милдетти чечүү – педагог кадрларды даярдоочу окуу жайлардын алдындагы кечиктирилгис проблема.

Жогорку педагогикалык билим берүүнүн мамлекеттик стандартында, жогорку окуу жайлардын окуу пландарында, окуу программаларында болочок педагогдорду окуучулардын маселе чыгаруу ишмердүүлүгүн калыптандырууга жана өнүктүрүүгө жетишерлик деңгээлде маани берилбегендигин анализ көрсөтүүдө.

Окуучулардын жаңы маалымат технология каражаттарынын жардамында маселе чыгаруу ишмердүүлүктөрүн калыптандыруу жана өнүктүрүү проблемасы өлкө боюнча билим берүү системасын маалыматташтыруу процесси жүрүп жатканына карабай азырынча күн тартибине коюла элек.

Жогорку педагогикалык окуу жайларда жаңы маалымат технология каражаттары (компьютердик программалар, интернет ресурстары, видео, аудио каражаттар, интерактивдик доска, проектор ж.б.) көрсөтмөлүүлүктү күчөтүү, окуучулардын/студенттердин жетишүүлөрүн көзөмөлдөө, тесттерди алуу багытында колдонулуп келет. Мисалы, бул же тигил кубулуштардын өтүү процессин, айрым эсептөөлөрдү жүргүзүү, аралыктан окутуу ж.б.у.с.

Окуу жайларда педагог адистерди даярдоодо мектеп менен байланыш жакшы деңгээлге коюлбагандыгы белгилүү. Мектепке адисти мектепке барбай кантип даярдоого болот? Педагог адистерди даярдоо процессин анализдеп караганда, болочок педагогдор беш жыл ичинде 1-курстун аягында алгачкы бир айлык, 4-курста бир айлык, акыркы курстун башында 3 айлык практикада болушат. Окуу планда педагогикалык практикага бөлүнгөн сааттарды карасак, жалпы убакыттын 1% на да жетпей тургандыгын көрүүгө болот.

Математиканы окутуунун методикасы дисциплинасынын мазмунунда теориялык материалдарды окутуунун методдоруна, формаларына, каражаттарына жана мазмунуна көбүрөөк көңүл буруларын талдоо көрсөтүп жатат. Маселе чыгарууга окутуунун методикасына атайын сааттар каралган эмес. Ал эми маселелерди компьютердик программаларды пайдаланып чыгарууга үйрөтүү проблемалары дээрлик каралбайт. Мындай шартта болочок педагогдорду жогорку деңгээлде, учурдагы мектептеги актуалдуу проблемаларды чечүүгө, айрым алганда, окуучулардын маселе чыгаруу ишмердүүлүктөрүн калыптандырууга үйрөтүү көндүмдөрүн калыптандырууга мүмкүн эместигин белгилей кетели.

Математикалык маселелерди компьютердин жардамында чыгаруу көндүмдөрүн калыптандырууга каралган бир да тема жок экен. Бул болочок педагогдорду тандап алган окуу предметин окутуунун методикасына даярдоодо орчундуу, окуучулардын таанып билүүсүн өнүктүрүүчү өтө зарыл теманын киргизилишин талап кылат.

Жогорку педагогикалык билим берүү менен орто билим берүүнүн арасында, өзгөчө предметтерди окутуунун методикасына даярдоо, мазмундук шайкештикти, уланмалуулукту, иденттүүлүктү, удаалаштыкты камсыздоо багытында абдан чоң ажырымды байкоого болот. Жогорку окуу жайлардын окутуу программаларында Кыргызстандын орто билим берүү системасындагы инновациялык процесстер, жаңы типтеги мектептердин миссиялары (мектеп-гимназия, лицей, автордук мектеп, мектеп комплекс ж.б.у.с.), алардын жөнөкөй мектептерден артыкчылыктары менен тааныштыруу

маселелери камтылган эмес. Л.П.Мирошниченкоун «Современная школа Кыргызстана» аттуу монографиясында Кыргызстандагы орто билим берүүчү мектептердин көп түрдүүлүгүнүн билимдин сапатына тийгизген таасири кенен изилденген. Мындай изилдөөлөр учурда абдан эле көп болуп жатат. Бирок аларды болочок педагогдорду даярдоо процессинде пайдалануу жакшы жолго коюлбай жаткандыгы байкалат.

Орто мектептер үчүн ата мекендик жаңы окуу китептери, тиешелүү методикалык колдонмолор, дидактикалык материалдар, окуу-методикалык комплекстар иштелип чыгып, практикага киргизилип жатса да, тилекке каршы жогорку окуу жайларда булар жөнүндө учкай гана сөз болуп кетиши ыктымал. Бул албетте жетишсиздик кылат.

Орто мектептер үчүн окуу пландарынын түрдүү варианттары жыл сайын жаңыланып сунушталат. Бирок болочок мугалимдер булар жөнүндө кабары жок.

Тажрыйба – бул билим, билгичтик жана көндүмдүн биримдиги. Кесиптик тажрыйбалар башталгыч, орто жана жогорку болуп 3 топко бөлүнөт. Ушуга байланыштуу бир эле кесип боюнча 3 түрдүү деңгээлдеги кесип ээлери даярдалат.

Ар бир адамдын бул же тигил тажрыйбаны өздөштүрүүдө өзүнө мүнөздүү стили болот. Айрым адамдар буга чейинки тажрыйбаларына таянат, кээ бирлери дароо эле киришет, кай бирлери бирөөлөрдүн ишмердүүлүгүнө байкоо жүргүзөт, айрымдары теориясын үйрөнүүнү туура көрөт.

Академиялык моделдин эң чоң кемчилдиги – бул окуучулардын, студенттердин муктаждыктарын жана үйрөнүп алуу стилдерин эске албагандыгында.

Жыйынтыктап айтканда, болочок мугалим мектепке барганда насаатчыга же дароо эле квалификацияны жогорулатууга муктаж болору байкалат.

Жогорку педагогикалык окуу жайларда болочок адистерди даярдоонун процессуалдык жагын карайлы. Мурдагы СССРдин тушундагыдай эле академиялык жол менен окутулат. Теориялык маалыматтарга көбүрөөк басым жасалганын практика көрсөтүп келет.

Мында долбоордук ишмердүүлүктүн потенциалын көбүрөөк байкап жатабыз. Мында болочок мугалим өзү тандаган предметин окутууга өз алдынча даярданууга бет алат. Окутуучунун көрсөтмөлөрүнөн четтеп, өз алдынча анализ жасап, окуучулардын психологиялык өзгөчөлүктөрүн анын ийгилигин жогорулатууга пайдаланууга, илимий-педагогикалык изилдөөгө үйрөнүүгө мүмкүнчүлүк алат.

Болочок педагогдорду даярдоодо долбоордук ишмердүүлүктү пайдалануу тажрыйбасы Кыргызстандын дээрлик бардык жогорку окуу жайларында практикаланбай келгендигин алдын ала изилдөөлөр көрсөтүп жатат.

2008-жылда жүргүзүлгөн констатациялык экспериментте бүтүрүүчүлөрдүн 95%ызы мектеп математикасындагы маселердин санын, окуу планындагы, окуу программаларындагы, окуу китептериндеги өзгөрүүлөрдү, ал эми 98%ы – маселе чыгарууга үйрөтүүнүн методикасын, мектеп математикасынын маселелерин чыгарууда жаңы маалымат технология каражаттарын колдонууга боло тургандыгын билбегендиги аныкталды.

Демек, мындан педагогикалык кесиптик билим берүүнү процессуалдык-мазмундук жактан реформалоо зарылдыгы келип чыгып жатат.

Жогорудагы проблеманы чечүүнүн көп жолдорунун арасынан рационалдуусу – долбоордук ишмердүүлүк методу болуп эсептелет.

Долбоордук ишмердүүлүк методун колдонууда ар бир болочок педагогко ишеним көрсөтүү талап кылынат. Ал эң биринчи өзүнө ишенүүсү абзел. Экинчиден, келечек муундарга ишенүүсү зарыл. Үчүнчүдөн, берип жаткан билимине ишенүүсү керек. Төртүнчүдөн, билим берүү системасына, анын ичинде окутуунун методикасына ишенүүсү

абзел. Ал үчүн булардын ар бири боюнча аларга толук маалымат берип, практикалык абалды көрсөтүү зарыл.

Долбоордук ишмердүүлүк методунда болочок мугалим калыптанышы үчүн бардык мүмкүнчүлүктөр колдонулат. Болочок мугалим ЖОЖдо окуп жүргөндө эле педагогикалык илимий изилдөө иштерине активдүү катыша алат.

Долбоордук ишмердүүлүк методикасы учурда кайрадан түптөлүп жатат. Бул багытта айрым россиялык окумуштуулардын, ата мекендик практик мугалимдердин тажрыйбаларын белгилөөгө болот.

Колдонулган адабияттар:

1. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении Текст. /А. М. Матюшкин. - М.: Педагогика, 1972. - 168 с.
2. Монахов В.М. Методология проектирования педагогической технологии (аксиоматический аспект) Текст. / В.М.Монахов // Школьные технологии, 2000, №3. - с. 51-71.
3. Монахов В.М. Психолого-педагогические проблемы обеспечения компьютерной грамотности учащихся Текст. / В. М. Монахов // Вопросы психологии, 1985. - №3.- с. 14-22.
4. Килпатрик У.Х. Основы метода. М.,Л.: Госиздат, 1928,- 115 с.
5. Дьюи Д. Дальтоновский лабораторный план. М.,1925,- 89 с.
6. Касымов А.А. Развитие творческой деятельности учащихся 4-5 классов средствами решения нестандартных задач. Дисс. ... канд. пед. наук (13.00.01) – Бишкек, 1995. – 145 с.
7. Коллингс Э. Опыт работы американской школы по методу проектов. С предисл. У. Килпатрика. Пер. с англ. С. Тюрберт. / Под ред. и с введ. А.У. Зеленко. М.: «Новая мысль», 1926. - 286 с.

УДК37.091.33

МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ С СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ

Аттокуров А.А.
ЖАГУ, Кочкор-Атинский колледж
Attokurov.akmat@mail.ru

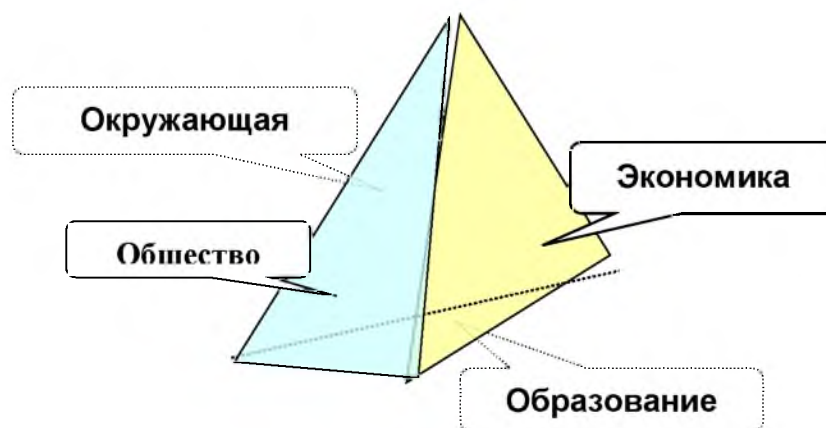
Аннотация

Образование является важнейшим фактором, который влияет на общество. Джон Дьюи, известный прогрессивный педагог, считал что образование является одним из основных методов социального прогресса и реформ (Боуэн и Хобсон, 1974). Если мы хотим изменить общество, мы должны начать с образования. Если мы хотим построить устойчиво-развитое общество, следует включить образование в концепцию устойчивого развития. Профессор Майкл Сколос, занимающийся вопросами образования для устойчивого развития представляет концепцию устойчивого развития в виде пирамиды, в основе которой лежит образование и которая выглядит следующим образом:

Abstract

Education is an important factor, which influence to society. Jhon Dju, the famous progressive teacher, thought that education is one of the main methods of social progressive and reform. If we would like to change society, we should begin from education. If we want to built stable developing society, it's necessary to include education into rule of stable developing. The professor Maikl Scolos who works in sphere of education for stable developing as pyramid which consist of education and looks as well as.

В современной образовательной системе существует концепция *Образование для устойчивого развития*, которая касается не только окружающей среды и экологии. Идея заключается в том, что содержание и формы образования должны измениться так, что устойчивое развитие станет единственной альтернативой для будущих поколений. Концепция *Образования для устойчивого* включает в себя междисциплинарный и комплексный подход, связь местных проблем с глобальным контекстом, и т.д. Однако эта статья будет посвящена чисто педагогическим проблемам, таким как развитие критического мышления и обучение решению проблем, использование разнообразных методов обучения.



Теории образования

Дискуссию о различных методах обучения следует начать с разговора о теориях образования. Понимание всего процесса образования, механизмов обучения и преподавания зависит от теории, положенной в основу.

Сегодня наиболее распространенный подход к теориям образования противопоставляет теорию трансформации конструктивистской теории, и на основе данных теорий определяет модели образования. Тем не менее, в настоящее время, как в западной так и в восточной педагогической науках многие преподаватели все еще считают, что основной способ обучения – это прямая передача знаний от преподавателя студенту. Именно поэтому лекции являются основной формой обучения, а письменные и устные экзамены – основной формой проверки и оценки знаний. Запоминание, а не понимание необходимо для достижения результата. Вознаграждения или наказания – основа мотивации студентов. Отправной точкой теории трансформации является понимание, что знания о мире являются статическими и фиксированными и должны быть приняты как нечто само собой разумеющееся. Таким образом, учитель передает знания и понятия, накопленные в течение столетий. Эта модель образования называется модель «передачи».

Традиционная поведенческая теория	Современная когнитивная теория
Обучение – это накопление информации и навыков	Обучение представляет собой целостный процесс, гораздо больше, чем накопление информации
Учитель может передать знания непосредственно учащимся	Обучающийся активно конструирует свои знания и понимание
Обучение проходит во время взаимодействия преподавателя и учащегося	Обучение является социальным процессом и предполагает сотрудничество
Особое внимание уделяется преподаванию	Особое внимание уделяется обеспечению обучения

Пол Рамсден (2003) предлагает следующую классификацию для описания роли преподавания в университетском образовании: 1) преподавание как передача информации, 2) преподавание как организация деятельности студентов, 3) преподавание как обеспечение обучения (изучения).

Типы преподавателей

Существуют различные типы преподавателей, их работа основана на разных теориях, они используют различные методы и стили т.д. Биггс и Тан (2003:16-19) определяют три уровня преподавателей в зависимости от направления их деятельности:

Уровень 1: «Что собой представляет студент»

В первую очередь преподаватель делает различие между студентами: есть хорошие и плохие. Важнейшая задача преподавателя - знать материал и донести его до студентов. Обязанность студентов - посещать лекции, внимательно слушать, делать записи, читать литературу т.д. Способности студентов являются основным фактором. Учебная программа представляет собой перечень предметов и тем, излагаемых преподавателями, а затем повторяемых студентами. Если студенты не учатся, это полностью их вина.

Уровень 2: «Что делает преподаватель»

Преподаватели этого уровня сосредоточены на том, что они делают. Эта точка зрения на преподавание по-прежнему основывается на передаче знаний. Преподаватель ответственен за то, чтобы донести знания до студентов. Задача преподавателя найти более эффективные

способы и методы обучения. Обучение зависит от того, насколько хорош учитель. И если студенты не учатся, это полностью его вина.

Уровень 3: «Что делает студент»

Третий уровень представляет собой модель, которая ориентированна на студента. Поэтому главная задача преподавателя заключается в обеспечении и поддержке обучения/учения. Преподаватель в своей работе должен исходить из того, что делать студентам, чтобы добиться необходимого результата. Преподаватель должен задаваться вопросом, понимают ли студенты, и находить способы, способствующие повышению уровня понимания. Иными словами преподавание должно стимулировать обучение.

Взаимосвязь преподавания и обучение

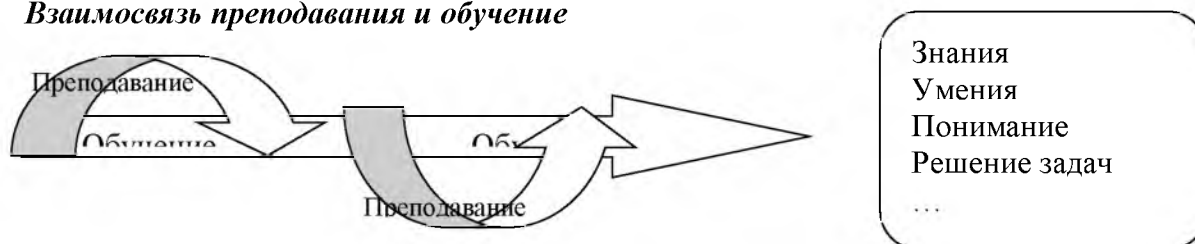


Схема *Взаимодействие преподавания и обучения*

Принимая во внимание третий уровень, на котором *преподавание* должно обеспечивать и стимулировать *обучение*, можно сделать вывод о том, что эти два процесса тесно взаимосвязаны. Поэтому некоторые источники, а именно Биггс и Тан (2003:55-57), рассматривают не методы преподавания и методы обучения отдельно, а вводят комплексное понятие -Teaching / Learning activities –которое обозначает совместную деятельность обучающего и обучаемого.

Основная идея схемы, представленной выше, заключается в том, что процесс преподавания должен принимать во внимание обучение.

Поверхностный и глубокий подход к обучению

После обсуждения подхода преподавателей к их деятельности, следует обратиться к студентам и их отношению к обучению. Можно выделить два основных подхода:

А. Поверхностный подход. Главная особенность этого подхода заключается в том, что желание студентов – это желание справиться с задачами курса, прилагая минимальные усилия. Запоминание и воспроизведение фактов зачастую выдается за понимание, которое, в сущности, так и не происходит. По словам Биггса и Тан (2003:23), существуют некоторые факторы, которые стимулируют применение студентами такого подхода:

- Желание получить зачет минимальными усилиями. Такое отношение может возникнуть, например, при изучении предмета, не имеющего отношение к основной программе обучения.
- Ненаучные приоритеты, превышающие научные.
- Недостаточное время; слишком большие нагрузки.
- Неправильное понимание требований курса или программы в целом.
- Циничное отношение к образованию.
- Неспособность понимать конкретное содержание на глубинном уровне

В своей книге Биггс и Тан утверждают: "Первый шаг для улучшения преподавания – это избежание факторов, которые стимулируют поверхностный подход к обучению" (стр. 24). Целесообразно перечислить факторы, которые следует избегать:

- Избирательное преподавание (материал излагается частично, внутренняя структура темы или вопроса теряется)

- Контроль и оценка независимых фактов, а не комплекса знаний и умений (экзамены или тесты, направленные на воспроизведение материала)
- Преподавание, поощряющее цинизм (например, утверждение: "Я не люблю преподавания этого скучного раздела, но мы должны пройти эту тему")
- Обеспечение недостаточного времени для выполнения задания
- Ожидаемый результат занижен ("Это слишком трудно, вы все равно не справитесь")

В. Глубокий подход. Глубокий подход к обучению характеризуется желанием студента понять и решить задачу. При понимании и активном решении задач задействуются когнитивные процессы высокого уровня. Студенты заинтересованы и мотивированы. Когда студенты ощущают потребность в знании, они автоматически пытаются сосредоточиться на значениях, основных идеях, принципах и т.д. Следующие факторы стимулируют применение этого подхода:

- Намерение решать задачу с пониманием и надлежащим образом. Такое намерение может возникнуть из любопытства или от решимости преуспевать.
- Соответствующие базовые знания.
- Предпочтение и способности для работы на концептуальном уровне, а не на уровне деталей (Биггс и Тан) .

Несомненно, следует обратить внимание на факторы, которые стимулируют глубокий подход студентов к обучению.

- Преподавание темы или вопроса с структурной позиции
- Преподавание для получения ответной реакции студентов, например, путем опроса, рассмотрения проблемы
- Преподавание, основанное на имеющихся у студентов знаниях
- Устранение заблуждений студентов
- Оценка всей структуры знаний, а не отдельных фактов
- Преподавание и оценка, которые поощряют позитивную рабочую атмосферу: студенты могут делать ошибки и учиться на них
- Преподавание, подчеркивающее глубину изучения, а не широту охвата учебного материала
- В целом, использование методов преподавания и оценки, направленных на достижение четко намеченных целей и результатов курса или программы.

Чему мы учим и что оцениваем: уровень знаний

Соответственно (сверху вниз):

Оценка

Синтез

Анализ

Применение

Понимание

Знание

По словам Андерсона и Красвола (2001) знания подразделяются на три формы:

Факты: Фундаментальные знания, например, терминология, специфика

Понятия: Классификации и категории, принципы, законы, теории, модели

Навыки: Навыки и методы, связанные с конкретными дисциплинами; критерии применения методов

Биггс и Тан (2003: 72) различают декларативные (описательные) и функциональные знания. Авторы определяют декларативные знания как знания о вещах. Это общие знания, которые можно проверить и воспроизвести. Это, собственно, те знания, которые можно почерпнуть в книгах или из лекций т.д. Основное в определении функциональных знаний то, что они используются в деятельности и основываются на понимании. Как утверждают

Биггс и Тан, это знания, которые возникают в пределах опыта учащихся. Другими словами, это декларативные знания, применяемые на практике и в работе, т.е. решения проблем, проектирование строительства, планирования обучения или проведения операций (2003: 72).

Цели и виды деятельности в процессе обучения зависят от того, какого рода знаниями мы бы хотели снабдить студентов.

Цели или предполагаемые результаты обучения

Принимая во внимание, что преподавание и обучение являются двумя взаимосвязанными процессами, основной задачей преподавателя становится учебный процесс. В соответствии с вышеизложенными теориями о различных уровнях знаний, следует также обратить внимание на подход к постановке целей преподавания/обучения. В современной педагогической науке появляется новая концепция: *результаты обучения*. Биггс и Тан вводят термин *Предполагаемые результаты обучения* (Intended Learning Outcomes). Эта концепция призвана еще раз подчеркнуть, что главное - это не преподавание, а обучение (учение), т.е. действия выполняемые непосредственно студентами. Таким образом, результаты обучения формулируются в терминах, выражающих то, что студенты должны знать, понимать, применять и уметь делать по окончании определенного периода обучения. Результаты обучения формулируются после того, когда определяется уровень знаний, который следует достичь. Далее представлены глаголы, которые могут быть полезны при формулировке предполагаемых результатов обучения.

Уровень знаний: организовать, упорядочить, определить, повторить, назвать, поставить по порядку, запомнить, выявить, воспроизвести.

Уровень понимания: описать, обсудить, объяснить, выразить, определить, указать, отнести, признать, сделать обзор, выбрать, перевести.

Уровень применения: применить, выбрать, продемонстрировать, проиллюстрировать, интерпретировать, применить на практике, решить, использовать, написать.

Уровень анализа: анализировать, оценивать, вычислять, классифицировать, сравнивать, противопоставить, проанализировать, различать, изучать, экспериментировать, задать вопрос, протестировать.

Уровень обобщения/синтеза: организовывать, собрать, составить, противопоставить, создать, проектировать, разработать, развить, формулировать, управлять, организовывать, планировать, подготавливать, предлагать.

Уровень оценки: оценивать, оспаривать, утверждать, выбрать, сравнивать, отстаивать, предсказывать, отбирать, поддерживать, оценить.

Первый уровень образования должен опираться на знания, которые студенты приобретают в старших классах средней школы в соответствии с национальной или специально разработанной программой, или соответствующие данным знания. Первый уровень образования должен развивать у студентов способность делать самостоятельную и критическую оценку, способность самостоятельно воспринимать, формулировать и решать проблемы. А также обеспечить готовность справляться с изменениями в трудовой жизни.

Второй уровень образования должен основываться на знаниях, которые студенты приобретают в ходе первого уровня образования, или соответствующих знаниях. Второй уровень образования должен включать углубление знаний, навыков и способностей, полученных на первом уровне. В дополнение к тому, что относится к первой ступени образования, второй уровень должен способствовать дальнейшему развитию способности студентов самостоятельно интегрировать и использовать знания, развитию способности студентов работать со сложными явлениями, проблемами и ситуациями, и развитию потенциала студентов для профессиональной или научно-исследовательской деятельности, которая требует независимости мышления.

«Хорошее преподавание» и как этого достичь

Начнем разговор о хорошем преподавании с качеств преподавателя или учителя: во-первых, как эти качества определяют сами преподаватели, и во-вторых, что думают студенты о хорошем преподавателе. Качества хорошего учителя/преподавателя определяются примерно так:

По мнению учителей:

- Энтузиазм
- Знания
- Четкие цели
- Обратная связь
- Доброта
- Доступность
- Разнообразие в преподавании
- Честность, объективность

По мнению студентов:

- Энтузиазм
- Знания
- Педагогический подход
- Честность, объективность
- Открытость для общения со студентами
- Уровень преподавания адаптированный к уровню знаний студентов

Теперь давайте более внимательно рассмотрим преподавание. Некоторые факторы являются неотъемлемой частью учебного процесса и делают обучение успешным. В дальнейшем мы рассмотрим следующие вопросы:

- Социально-психологический климат
- Мотивация
- Рефлективное преподавание
- Активация студентов

Социально-психологический климат

От англ. *teaching/learning climate*, было бы правильнее назвать данный фактор *климат учебного процесса* или подобно этому.

Во время формального и неформального взаимодействия с учащимися/студентами учитель/преподаватель создает атмосферу, которая определяет, как студенты чувствуют себя морально, а также относятся к обучению. Согласно *Теории X*, студентам не следует доверять, они в принципе не хотят учиться, и будут пытаться обмануть при первой возможности. Студентам следует четко пояснять, что нужно делать и учить, посещаемость должна проверяться на каждой лекции, за ходом экзамена следует внимательно следить. Такой климат вызывает негативные чувства как у преподавателя, так и у студентов, и как следствие является причиной поверхностного обучения. Согласно *теории Y* студенты достигают наилучших результатов, когда они имеют свободу и возможность высказывать свои собственные суждения. Посещение лекций не является обязательным. Активно применяются такие формы, как домашние экзамены и оценка сверстников. Следствием создания климата согласно теории Y является глубокий подход студентов к обучению/изучению и хорошие результаты.

Мотивация является важным аспектом как для студентов, так и для преподавателей. Нет студентов у которых нет мотивации: все студенты хотят достичь чего-либо. Поэтому задача учителя состоит в том, чтобы заинтересовать учащихся. По мнению авторов, неоднократно упомянутых в данной статье, два фактора влияют на то, что студенты или кто-либо в принципе заинтересованы в выполнении какой-либо работы или осуществления какого-либо вида деятельности:

1. То, что учащиеся делают, является важным, т.е. имеет определенную ценность
2. Учащиеся должны верить в успех и достижение цели во время выполнения задачи

Вот стандартные примеры ошибок, которые допускаются преподавателями: "Этот раздел не является важной частью курса, но мы все равно должны пройти этот материал"

или "Эта часть курса является довольно сложной, но студенты университета должны справиться. Высшее образование не для тех, кто не понимает". Комментируя результаты и оценки, преподаватель должен взвешивать и продумывать то, что он имеет в виду.

Сравните замечания преподавателя, данные студенту, который справился с заданием: "Ты хорошо разобрался в этой теме, не так ли?" и "Ну на этот раз тебе повезло". Студент, который не справился с заданием получил следующие комментарии: "Это было трудное задание, но если ты приложишь немного больше усилий, все получится правильно" или "Как всегда, ты не сделал того, что требовалось для решения".

Рефлексивное преподавание (от англ. reflective – склонный к размышлению, анализу, рефлексии) – заключается в том, что преподаватель постоянно задумывается о том, как улучшить свою работу. Одними из основных характеристик, определяющих "хорошего учителя" по мнению студентов, являются объективность, знания и разнообразие методов преподавания. Преподаватель должен постоянно рефлексировать над своей деятельностью. При возникновении проблем со студентами, не следует винить только их: следует подумать над тем, что может быть причиной этих проблем. Преподавание - это индивидуальная работа, и каждый учитель должен вырабатывать собственные решения, принимая во внимание специфику предмета, уровень студентов и т.п. Интересный факт: во всех западных университетах студенты оценивают преподавание и содержание курса по его окончании. Студенты должны оценить курс (структуру, объем работы, содержания и т.д.) и преподавателя (его/ее уровень подготовки, навыки, общения и т.п.). Результаты оценки, как правило, учитываются заведующим кафедры или деканом, и могут оказывать влияние на занятость преподавателя на данной кафедре.

Активизация

Современный преподаватель университета должен отказываться от так называемой "традиционной точки зрения" на свою работу, выражающуюся примерно следующей формулировкой: "Я вычитал все лекции, дал все необходимые инструкции студентам, они имеют книги, и это не мое дело, каким образом они будут готовы к экзамену". То, о чем мы говорим сейчас, это подход, ориентированный на студента, в котором отправной точкой является вопрос "Что делают студенты и как они учатся?", т. е. как проходит процесс учения. Ответственность преподавателя, следовательно, заключается в том, чтобы сделать этот процесс более эффективным, путем активизации обучения студентов.

Как активировать студентов? Частично мы ответили на этот вопрос: мотивировать, показать ценность и важность того, что они делают, поставить четкие цели т.д. Еще один ключевой фактор - это заставить их понять то, что они изучают и научит применять знания на практике.

"Скажи им, и они забудут,

Покажи им, и они будут помнить

Заставь их делать, и они поймут "

Поэтому задача преподавателя состоит в том, чтобы выбирать оптимальные методы для активизации студентов и для достижения целей курса.

Следующий перечень объединяет методы преподавания и виды учебной деятельности:

- Лекция
- Семинар
- Групповое обсуждение
- Работа в группе / команде
- Экскурсия
- Лабораторная работа

Некоторые методы по-прежнему определяются как новаторские. К этой группе могут быть отнесены следующие методы:

- Проектная работа
- Обучение на основе практических примеров (Case-based learning)
- Проблемно-ориентированное обучение
- Обучение сверстников (Peer tutoring)
- Игры-симуляции
- Ролевая игра
- Дистанционное обучение

Нельзя утверждать, что некоторые методы лучше, чем другие, и что мы должны исключить, к примеру, все лекции и заменить их семинарами. В первую очередь преподаватель должен найти оптимальный набор методов, который будет соответствовать целям курса. И самое главное, всегда помнить, что активное обучения является более эффективным, чем пассивное.

По данным исследования памяти, человек, как правило, запоминает лучше информацию, представленную в начале и конце презентации, прочитанного текста, увиденной программы и т.д. Вот почему в целях улучшения результатов усвоения учебного материала следует делать несколько перерывов в ходе лекции. Это может быть перерыв – перемена, когда студенты могут выйти из класса. Или же возможно прервать лекцию на несколько минут, используя один из предлагаемых методов активации (*небольшие письменные упражнения, групповые или парные обсуждения*).

Психологи утверждают, что для того, чтобы активировать студентов следует использовать более разнообразные методы. Согласно исследователями в данной области большинство людей воспринимают/запоминают/понимают

10% из того, что они читают

20% из того, что они слышат

30% из того, что они видят

50% из того, что они видят и слышат

70% из того, о чем они говорят с другими

80% из того, что они используют и применяют

95% из того, чему они учат других

Подводя итог, необходимо сказать, что нет единого метода, который является совершенным и подходит во всех учебных ситуациях. Наоборот, более результативным является выбор подходящих методов и вариативность в ходе процесса обучения. Оптимальный метод должен быть подобран для каждой учебной ситуации. Изменяя взгляд на теорию, лежащую в основе обучения, преподаватель должен постоянно помнить, что обучение/учение (learning) – это основной процесс, а студент/учащийся - это центральная фигура в образовании. А основная функция учителя заключается не в передаче знаний, а создании условий для их формирования.

Литература:

1. Биггс и Тан. *Teaching for quality learning at university*. Open University Press, 2007
2. Джон Дьюи. Main Features in Dewey's Educational Thought. *Theories of education: studies of significant innovation in Western educational thought*. Sydney: Wiley, 1974. 164-175
3. Уильям Глассер. *Methods of teaching: applying cognitive science to promote student learning*. Boston: McGraw-Hill, 2003
4. McKeachie J.W., Svinicki M. *Teaching Tips: Strategies, Research, and Theory for College and*
5. *University Teachers*. Houghton Mifflin Company, 2006

УДК 378.016.02:510.6:512

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ

Биймурсаева Б.М.
НГУ им.С.Нааматова,

Аннотация

Тесная связь математической логики с курсом элементарной математики.

Abstract

Crowding(Cramping) relationship(communication) to mathematics of logic with(since) course(policy;rate) elementary matematiki.

В математике мы часто встречаемся с различными высказываниями. Студенты должны иметь четкое представление об аксиоме, теореме, основных способах доказательства и т.д. Остановимся на некоторых вопросах, которые мало знакомы студентам.

1. *Аксиома* — математическое предложение, принимаемое без доказательства[1]. В настоящее время в геометрии принята система аксиом, предложенная немецким математиком Д. Гильбертом (1862—1943). Система аксиом удовлетворяет требованиям непротиворечивости и независимости. Система аксиом называется непротиворечивой, если из нее нельзя логически вывести два взаимно исключающих друг друга предложения. Система аксиом называется независимой, если никакая из аксиом данной системы не является следствием других аксиом этой системы.

2. *Определение* — четкая формулировка того или иного математического понятия. Определения должны отвечать нескольким требованиям:

1) Нельзя определить новое понятие через неизвестные ранее понятия. Еще хуже, если определение одного понятия дано через другое, а определение другого — через первое. Например, если определять угловой градус как $1/90$ часть прямого угла, а прямой угол определять через 90° — это значит совершать логическую ошибку.

2) Определяемое понятие должно существовать. Например, определение «Параллелограммом называется плоский четырехугольник с четырьмя тупыми углами» — бессмысленно, так как такого четырехугольника не существует.

3) Необходимо определить понятие через ближайший род. Например, для квадрата ближайшим родовым понятием является прямоугольник или ромб.

4) Необходимо строить определение экономно. Не следует включать в определение такие свойства, которые вытекают из других указанных в этом же определении свойств. Например, определение «ромб — это параллелограмм, у которого все стороны равны и диагонали взаимно перпендикулярны» — явно неэкономно.

Определение должно быть отвергнуто, если в нем пропущено указание на род или видовое отличие, или если не соблюдены первые два обязательных требования. В таких - случаях можно говорить, что определение содержит логическую ошибку. Например, определение «окружность — это когда все точки равноудалены от центра» — неправильно уже потому, что пропущено указание на родовое отличие.

3. *Теорема* — математическое предложение, истинность которого устанавливается на основании рассуждения (доказательства). Любую теорему нужно уметь выражать в так называемой силлогистической форме: «Если A (условие), то B (заключение)». Теорема считается правильной только тогда, когда для каждого объекта, о котором говорится в условии теоремы, верно также заключение теоремы.

Обратная теорема выражается в форме: «Если B , то A ». Противоположную теорему можно выразить в форме: «Если не A , то не B ». Теорема, обратная данной, и теорема, противоположная данной, всегда одновременно верны, либо не верны, независимо от того была ли верна прямая теорема. Например, прямая теорема: «Если число делится на 5, то оно оканчивается на 5» — не верна. Обратная: «Если число оканчивается на 5, то оно делится на 5» и противоположная: «Если число не делится на 5, то оно не оканчивается на 5» — одновременно верны.

Доказательство теорем способом от противного состоит в следующем: строим высказывание B , которое является отрицанием высказывания A (заключения теоремы); показываем затем, что допущение об истинности высказывания B приводит к противоречию, которое по отношению к какому-нибудь заведомо истинному высказыванию (аксиоме, определению, теореме), или высказыванию A может противоречить самому высказыванию (условию теоремы)[2].

5. В математических рассуждениях часто встречаются необходимые и достаточные условия. Если прямая и обратная теоремы верны, то их можно сформулировать в виде одной теоремы, применяя понятие необходимости и достаточности. Необходимое условие - всякое условие, без выполнения которого данное утверждение неверно.

Примеры.

- 1) Чтобы четырехугольник был квадратом, необходимо, чтобы его диагонали были взаимно перпендикулярны.
- 2) Чтобы четырехугольник был квадратом, необходимо, чтобы его диагонали были равны.

Очевидно, что каждое из этих условий, являясь необходимым, не является достаточным, так как при этом условии существует бесконечно много четырехугольников, не являющихся квадратом. Достаточное условие — всякое условие, из которого следует, что утверждение справедливо.

Пример. Если четырехугольник, то это параллелограмм. Это условие достаточное, но не является необходимым, так как и без его выполнения четырехугольник может быть параллелограммом.

Теорему «Если диагонали четырехугольника взаимно перпендикулярны и в точке пересечения делятся пополам, то такой четырехугольник - ромб» - можно сформулировать так: «Чтобы четырехугольник был ромбом, необходимо и достаточно, чтобы его диагонали были взаимно перпендикулярны и в точке пересечения делились пополам».

Таким образом, утверждение может быть справедливо при выполнении нескольких необходимых и достаточных условий. Например, для того чтобы четырехугольник был прямоугольником, необходимо и достаточно, чтобы выполнялось одно из следующих требований: диагонали равны и в точке пересечения делятся пополам; все углы прямые.

В математике часто применяются выражения: «тогда и только тогда», «тот и только тот», «те и только те», «в том и только в том случае» и т. д. Их смысл связан с понятием необходимости и достаточности. Слова «тогда», «тот», «те» и т. п. в этих случаях употребляются в предложениях, где речь идет о достаточных условиях, а слова «только», «тогда», «только те», «только тот» - в тех случаях, когда речь идет о необходимых условиях. **Примеры.**

- 1) Треугольник является равносторонним тогда и только тогда, когда он равноугольный.
- 2) Равносторонние треугольники это те и только те треугольники, которые являются равноугольными.

В курсе элементарной математики неявно используются основные логические операции. Так, определение конъюнкции и дизъюнкции имеют связь с пересечением и объединением множеств, а последние используются при решении уравнений и неравенств. Операция отрицания используется при доказательстве методом от «противного»[2].

Как видно, математическая логика тесно связана с курсом элементарной математики.

Литература:

1. И.Б.Бекбоев, А.А.Борубаев, А.А.Айылчиев “Геометрия 7-9” Бишкек, 2006
2. А.А. Макаров «Элементы математической логики» Москва, 1984

УДК 378.016

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ КОМПОНЕНТЫ СОДЕРЖАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ*Биймурсаева Б.М., Турдумамбетов Р.Т.
НГУ им.С.Нааматова,***Аннотация***Проблема совершенствования профессионально-предметной подготовки в педвузе в контексте формирования математико-методологических умений студентов.***Abstract***The Problem of the improvement professional-subject preparation(preparing;training) in(to;at) pedvuzе in(to;at) context of the shaping mathematician-methdological skills student*

Модернизация высшего образования, осуществляемая с учетом динамичных социально-экономических изменений в стране и современных международных требований к качеству подготовки выпускников педвузов, предполагает организацию обучения на основе принципов личностно-ориентированного, системно-деятельностного и компетентностного подходов, при которой студент имеет возможность выстраивать траекторию своего профессионально-личностного развития, овладевать необходимыми компетенциями в процессе освоения педагогической профессии. Ведущую роль в структуре учебной деятельности студента играют так называемые «методы оперирования методами» и соответствующие им умения, обозначаемые как методологические. В ГОС ВПО второго поколения отражена необходимость методологической составляющей в профессиональной подготовке бакалавра, определенная требованиями к выпускнику: «Владеть основными методами научных исследований в области одного из проблемных полей направления - Физико-математическое образование». Проекты ГОС ВПО нового поколения также ориентированы на усиление методологической линии в обучении, что нашло отражение в формулировках ключевых и профессиональных компетенций бакалавров педагогического образования.

Понятие «методология» имеет в науке неоднозначное толкование, поэтому в современной дидактике выделяются разные направления анализа названных умений. В рамках одного из них они представляют собой овладение фундаментальными методами познания, способами и приемами научно-исследовательской деятельности. В общедидактическом аспекте концептуальные идеи этого направления были разработаны педагогами и философами: Л.Я. Зориной, И.Я. Лернером, М.В. Мостепаненко, Ю.В. Сенько, А.В. Усовой, С.А. Шапоринским, Г.М. Шелинским, В.А. Штоффом и др. В их работах была обоснована общенаучная и дидактическая значимость методологической компоненты обучения, необходимость включения соответствующих знаний в содержание образования. В методическом плане эти идеи получили реализацию при разработке основ обучения методологическим знаниям в математике (А.Л. Жохов, Т.А. Иванова, Ю.Ф. Фоминых, М.В. Шабанова и др.).

Другое направление рассматривает обучение методологическим умениям как овладение общими принципами и методами деятельности (учебной, познавательной, научной, трудовой и т.д.). В рамках этого направления активно разрабатывались основы овладения профессиональной практической деятельностью через формирование методологической культуры специалиста, его мировоззренческих и профессиональных умений (О.С. Анисимов, Е.А. Климов, А.М. Новиков и др.), в том числе педагога (Е.В.

Бережнова, А.Л. Жохов, П.Г. Кабанов, В.В. Краевский, В.М. Монахов, В.А. Слостенин, П.И. и Б.П. Эрдниева, Е.Н. Шиянов и др.). К рассматриваемому направлению следует также отнести теории формирования общеучебных умений (И.И. Ильясов, Н.А. Лошкарева, В.Я. Ляудис, Л.Ю. Степашкина и др.), самообразования (Я.А. Айзенберг, И.Я. Лернер, Т.П. Лизнева, Ю.Б. Мельников, П.И. Пидкасистый, Г.Н. Сериков, А.В. Усова, Т.И. Шамова и др.), развития универсальных учебных действий (В.В. Козлов, А.М. Кондаков, А.А. Кузнецов и др.).

Выделенные направления реализации методологической составляющей образования тесно взаимосвязаны (методология научного познания включает знания и умения его организации, а организация любой деятельности невозможна без знания ее научных принципов, норм). Особенно ярко эта взаимосвязь проявляется в практике обучения, где обучающемуся приходится осваивать различные виды деятельности (как способы научного познания, так и практической деятельности, и, прежде всего, умения учиться).

Умения, формируемые у студентов в процессе обучения математике, образуют сложную, иерархически устроенную систему. Среди них существенную роль играют умения, выполняющие организующую и регулирующую функцию по отношению к другим умениям: использовать типовые подходы к решению задач, владеть общими, универсальными схемами эвристических построений в математике, способами рациональной организации интеллектуальной поисковой деятельности, контролировать и оценивать ее, взаимодействовать с другими субъектами учебного процесса (преподавателем, обучающимися). В комплексе указанные умения создают методологическую базу для успешного изучения математики, поэтому представляется целесообразным объединить их общим термином «математико-методологические».

В работах по когнитивной психологии (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.Н. Дружинин, Л.Б. Ительсон, Н.Ф. Талызина, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков и др.) выявлены связи знаний и умений указанного характера со структурами мышления, интеллекта, познавательными способностями личности[1].

Особенности формирования некоторых методологических умений студентов в аспекте развития математической культуры, творческого и эвристического мышления, готовности к самообучению и саморазвитию, культуры умственного труда освещались в работах О.В. Артебакиной, В.В. Афанасьева, Ю.М. Колягина, И.И. Кулешовой, И.А. Новик, С.А. Розановой, О.Д. Рожено, Е.В. Сухорукова, Л.М. Фридмана, Г.Г. Хамова и др. Методологическая роль математических знаний и умений в аспектах прикладной и профессиональной направленности математического образования, реализации гуманитарного потенциала математики, подготовки учителей к работе в профильной школе отражена в работах ученых и преподавателей вузов: И.Б. Бекбоева, Ш.А. Алиева, Г. Вейля, Н.И. Жукова, Т.А. Ивановой, В.А. Крутецкого, Б.В. Гнеденко, О.Б. Епишевой, Е.И. Смирнова, У.У. Соьера, Н.Ф. Талызиной, В.А. Тестова, Ю.Ф. Фоминых, Г.Г. Хамова, И.С. Якиманской, А.В. Ястребова и др. Среди работ, в которых намечаются подходы к изучению методологических умений в обучении математике, значимыми являются исследования А.Л. Жохова (концепция мировоззренчески направленного и культуросообразного обучения предмету); М.В. Шабановой (формирование методологических знаний при изучении математики в системе «школа-вуз»); О.А. Сотниковой (методологический подход к изучению алгебры и теории чисел в педвузе); Л.В. Лободиной (формирование методологических знаний в процессе обучения математике учителей физики и информатики). Идеи и подходы в формировании отдельных компонентов методологических знаний и умений в системе профессионально-предметной подготовки будущих учителей и преподавателей математики рассматривались в работах

Н.Д. Кучугуровой, А.Г. Мордковича, Е.И. Смирнова, В.А. Тестова и др. Частные аспекты реализации методологической составляющей в обучении математике студентов педвуза изучались в связи с исследованием методологических компонентов индивидуального стиля преподавания учителя математики (И.Д. Пехлецкий), использованием схем математических рассуждений как средств формирования профессиональной направленности и умелости (Л.П. Латышева), применением систем вопросов как методологического средства самоорганизации деятельности при изучении математики (И.П. Лебедева), обозначением роли методологических компонентов в структуре учебной деятельности (В.И. Данилова).

Методологические умения, формируемые в рамках математического образования, имеют особую значимость, определяемую сущностью математики, ее положением в системе наук как инструментария теории и практики, познания действительности. Их роль, как компоненты в структуре качеств выпускника педвуза, определяется также проецированием этих умений на будущую профессиональную деятельность и формированием универсальных учебных действий школьников средствами образовательной области «математика», повышением качества изучения ее и смежных с ней предметов, развитием мышления учащихся, представлений о роли математики в окружающем мире.

Анализ научных исследований показал, что несмотря на выявленность в науке многоаспектной роли методологических умений в обучении данная категория еще недостаточно разработана в дидактике математики.

Опыт подготовки бакалавров физико-математического образования наблюдения в процессе преподавания, что сформированность математико-методологических умений является необходимой для успешного изучения математики.

Однако признание этого факта недостаточно подкреплено практическими методическими наработками в преподавании конкретных дисциплин, а в обучении не всегда создаются условия для комплексной реализации математико-методологических умений и осознанного овладения ими обучающимися.

В частности, экспериментально выявлены различия в проявлении методологических умений при работе над математической задачей для отдельных групп студентов, что выразилось в разном уровне способности воспринять помощь (методологического и технического характера) преподавателя, умения правильно сформулировать вопрос, а также - в невысокой самостоятельности.

Методологические умения студентов являются существенным фактором, влияющим на учебную успешность, при этом уровень их развития не всегда согласуется с показателями академической успеваемости.

Таким образом, проблема совершенствования профессионально-предметной подготовки в педвузе в контексте формирования математико-методологических умений студентов требует системного осмысления и дополнительного исследования, нацеленного на поиск современных подходов и концепций, способствующих углублению, преобразованию методологических умений, полученных в школе, формированию их на новом, профессиональном уровне, с созданием условий для дальнейшего их развития.

Анализ научно-педагогических исследований и опыт практической работы позволили усмотреть противоречия между:

- объективной значимостью математико-методологических умений как основы становления профессионально-предметных компетенций будущего бакалавра образования и недостаточностью, разрозненностью содержательно-методических подходов к их формированию в обучении математике в условиях многоуровневой профессиональной подготовки в педагогическом вузе;

- традиционно осуществляемыми видами учебно-познавательной деятельности студентов, формами ее контроля в процессе освоения математических дисциплин и современной нацеленностью системы высшего педагогического образования на формирование ключевых и профессионально-предметных компетенций будущего бакалавра на основе овладения математико-методологическими умениями;

- требованиями к математической подготовке школьников, связанными с реализацией гуманитарного и общеобразовательного потенциала математики в становлении универсальных учебных действий, ключевых компетенций, и недостаточным уровнем профессионально-предметной готовности будущих учителей математики отвечать названным требованиям;

- требованиями компетентного и деятельного подходов к диагностике методологических умений в обучении математике студентов и распространенными средствами контроля качества математического образования в вузе.

Литература:

1. Калдыбаев С.К Педагогические измерения: становление и развитие. Б., 2008.-С.2076

МАТЕМАТИКА САБАГЫНДАГЫ ЛОГИКАЛЫК ТЕСТТЕР

Кадырова А.
Ош МУ, Ош шаары

Аннотация

Бул макалада математикалык жаңы терминдерди кийрүү, окуучулардын математикага болгон кызыгуусун арттыруу, логикалык ойлоосун өстүрүү, алган билимдерин системалаштырып жалпылоо максатында атайын логикалык көнүгүүлөрдү пайдалануу методикасы баяндалат.

Annotation

This article describes the use of a special logical exercise with a view to introducing the new mathematical terms, increase interest in mathematics, logical thinking and systematic generalization of acquired knowledge.

Жалпы учурда логикалык, математикалык тесттерде атайын блоктор түзүлүп, ал $n(n \geq 1)$ тапшырмадан туруп, алардын ичинен биринчи $k(1 \leq k \leq n)$ тапшырма чечилген болот^[1]. Сунуш кылынган ар бир логикалык тест кандайдыр бир математикалык жашыруун сырды аныктайт. Ушул жашыруун сырды ачуу – аны чечүүчүнүн негизги маселеси.

Логикалык тестти чечүү – бул биринчиден берилген тапшырмалардын чыгарылыш жолдорун аныктоо, андан кийин аналогия методу аркылуу коюлган маселени чечүү болуп саналат. Логикалык тесттерди чечүү үчүн мектеп математикасы боюнча билимдерден сырткары байкоо, салыштыруу, жалпылоо, окшоштуруу, жыйынтык чыгаруу сыяктуу ык – машыгуулар талап кылынат. Мында негизинен чыгармачылык мүнөздөгү маселелер берилип, окуучулардын программалык материалды эң жакшы өздөштүрүүсүнө, логикалык ойлоосун өстүрүүгө өбөлгө түзөт.

Логикалык тесттерди негизинен төмөнкүдөй 3 группага бөлүп алууга болот^[1]:

1. Сөздүк, вербалдык;
2. Символдук – графикалык;
3. Комбинациялык.

Биринчи группадагы логикалык тесттерге математикалык анаграммаларды киргизүүгө болот. Анаграммада сөз анын тамгаларынын орундарын алмаштыруу менен берилет. Анаграмманы чечүү – бул алгачкы сөздү табуу болуп саналат. Математикалык анаграммаларды математикалык терминологияны өздөштүрүүдө ийгиликтүү колдонууга болот. Ушул максатта сабактарда төмөнкүдөй анаграммаларды сунуштоого болот:

**Анаграмманы чечкиле жана ашыкча сөздү
алып салгыла**

Бул анаграмманын чечилиши: “периметр”, “шоола”, “кесинди”, “түз сызык”. Мында ашыкча сөз “периметр” болуп саналат, себеби периметр – бул скалярдык чоңдук, ал эми кесинди, шоола, түз сызыктар болсо геометриялык фигуралар.

Жалпысынан бул маселе 2 бөлүктөн турат: биринчиси анаграмманы чечүү, экинчиси ашыкча сөздү алып салуу. Жогорудагы математикалык терминдерди тандоонун негизин кандайдыр бир логикалык закон ченемдүүлүк түзөт. Маселени чыгаруу менен окуучулар математикалык терминологияны гана өздөштүрбөстөн, логикалык ойлоосу да өсөт. Кээде бир эле анаграмманы түрдүү көз карашта караганда өтө кызыктуу маселелер келип чыгат. Мисалы, 11-класста “Шар жана сфера” темасын окутууда төмөнкүдөй логикалык тестти сунуш кылууга болот:

**Анаграмманы чечкиле жана ашыкча сөздү
алып салгыла**

Чечилиши: “шар”, “диаметр”, “сфера”, “айлана”, “тегерек”.

Бул терминдердин бардыгы “шар” түшүнүгү менен байланышкан. Мындай көз караш менен караганда ашыкча сөз жок. Эгерде бул маселени планиметриялык көз караш менен карасак, анда ашыкча сөз “шар” жана “сфера” болот, себеби алар стереометриялык фигуралар. Ал эми ушул эле терминдерди айлануудан пайда болгон телолор катары карай турган болсок, анда аларды эки группага бөлүүгө болот:

- а) шар, тегерек, диаметр;
- б) сфера, айлана, диаметр.

Бул учурда алардын ичинен бир группасы ашыкча болуп эсептелет. Демек, жооптордун ар түрдүү варианттарын келтирүүгө болот.

Анаграммаларды жаңы математикалык түшүнүктөрдү же терминдерди кийрүүдө колдонууга болот. Мисалы, 7-класста “Функция” түшүнүгүн кийрүүдө окуучулар менен бирдикте төмөнкүдөй логикалык маселени кароого болот:

**Анаграмманы чечкиле жана ашыкча сөздү
алып салгыла
селема, үлмөгөрөз, деменцеб, циякунф**

Чечилиши: “маселе”, “өзгөрүлмө”, “тендеме”, “функция”.

Ашыкча сөздү алып таштоо боюнча окуучулардын ой жүгүртүүсү төмөнкүдөй болушу мүмкүн: “Маселе өзгөрүлмө катышкан тендеменин жардамында чечилет. Демек, ашыкча сөз “функция” болуп саналат”. Эгерде окуучулар бул анаграмманы чече алышпаса, анда мугалим өзү жардам бериши керек. Мына ушундан кийин дароо эле “функция” деген эмне? – деген суроо келип чыгат жана мугалим жаңы материалды берүүгө кирише болот.

Кайталоо сабактарында окуучулардын алган билимдерин системалаштыруу, жалпылоо, кеңейтүү максатында чыгарылыштары бир нече варианттуу маселелерди кароого болот.

Мисалы, 8-класста “Бүтүн көрсөткүчтүү даража” деген теманы кайталоодо төмөнкүдөй анаграмманы сунуштоого болот:

**Анаграмманы чечкиле жана ашыкча сөздү
алып салгыла
ажарда, тунбу, күчкөрсөт, чөктүүбөл**

Чечилиши: даража, бүтүн, көрсөткүч, бөлчөктүү.

Маселени чечүүдө төмөнкүдөй ой жүгүртүү болушу мүмкүн:

- а) Эгерде сөз бөлчөк көрсөткүчтүү даража жөнүндө болгон болсо, анда ашыкча сөз “бүтүн” болот;
- б) Эгерде сөз бүтүн көрсөткүчтүү даража жөнүндө болгон болсо, анда ашыкча сөз “бөлчөктүү” болор эле.

Бул логикалык тестти чыгарууда талдоо жүргүзүү менен мугалим өтүлгөн тема боюнча аңгеме уюштурушу мүмкүн. Анда бүтүн жана бөлчөк көрсөткүчтүү даражалардын аныктамаларын, касиеттерин, кээ бир теоремаларды кайталоого болот.

Эми логикалык тесттердин 2-түрүн карайбыз. Бул маселе 2 бөлүктөн туруп биринчи бөлүгүндө чыгарылган көнүгүү берилет. Окуучу бул көнүгүүнүн кандайча аткарылгандыгын байкап, логикалык белгисин аныктап, маселенин 2-бөлүгүн өз алдынча аткарат. Мисалы:

**Түшүп калган сөздү койгула
сфера (ферма) математика
параллелепипед (?) барабарсыздык**

Бул логикалык тесттин биринчи бөлүгүндө “сфера” жана “математика” деген эки сөздөн “ферма” деген жаңы сөз алынган. Окуучу бул сөз кандайча алынгандыгынын логикалык белгисин аныктоосу керек. Андан кийин аналогияны пайдаланып, 2-бөлүгүндө “параллелепипед” жана “барабарсыздык” деген сөздөрдөн түшүп калган “араба” деген сөздү табышы керек. Мындай логикалык тесттерди математикалык терминдерди, жаңы түшүнүктөрдү берүүдө көбүрөөк пайдаланууга болот.

2. Логикалык тесттердин дагы бир түрү болгон символикалык – графикалык тесттерге кайрылалы. Мындай тесттерди окуучуларга өз алдынча чечүүгө берүүдөн мурда бир логикалык тестти алар менен чогуу эвристикалык аңгеме түрүндө чечүү максатка ылайык болор эле.

Мисалы:

Түшүп калган санды тапкыла

$2(x-2)+4=6$	$\frac{3}{5}$	$4x-5=x+10$
$7x=3(x+4)-4$?	$x+2=4(1-2x)+25$

Маселени чечүүдө окуучуларга төмөнкүдөй суроолор менен кайрылууга болот:

1-суроо: Көнүгүү канча бөлүктөн турат?

Жооп: Эгерде аны вертикалынан карасак, анда ал үч бөлүктөн турат. Ал эми горизонталынан карасак, ал 2 бөлүктөн турат. Суроо белгиси көнүүгүнүн горизонталь боюнча алынган бөлүгүн байланыштырат. Демек, маселени чыгаруу үчүн горизонталдык версияны алабыз.

2-суроо: Биринчи бөлүк эмнени түшүндүрөт?

Жооп: Эки теңдеме жана $\frac{3}{5}$ деген сан.

3-суроо: Бул теңдемелер $\frac{3}{5}$ саны менен өз ара кандайча байланышкан?

Жооп: а) тиешелүү теңдемелердин коэффициенттеринин арасындагы байланыш болушу мүмкүн.

б) тиешелүү теңдемелердин тамырларынын арасындагы байланыш болушу мүмкүн.

4-суроо: $\frac{3}{5}$ саны эмнени түшүндүрөт?

Жооп: Сол жакта турган теңдеменин тамырынын оң жакта турган теңдеменин тамырына болгон катышы.

5-суроо: Демек, түшүп калган санды табуу үчүн эмне кылышыбыз керек экен?

Жооп: Теңдемелерди чечүү керек. Андан кийин алардын тамырларынан бөлчөк түзүү керек. Ал бөлчөктүн бөлүмүндө сол жакта турган теңдеменин тамыры болушу керек, ал эми алымында он жакта турган теңдеменин тамыры болушу керек.

Жообу: $\frac{2}{3}$.

Бул аңгемени төмөнкүдөй суроолор менен толуктоого болот.

а) Теңдеменин тамыры деген эмне?

б) Теңдемени чечүү деген эмне?

в) Жөнөкөй бөлчөк деп кандай бөлчөктү айтабыз?

г) Бөлчөктүн алымы жана бөлүмү деп эмнени айтабыз?

Логикалык тесттердин символдук – графикалык түрү окуучулардын теориялык материалдарды практикада колдонуу боюнча ык – машыгууларын калыптандырууда чон роль ойнойт. Мындай тесттерди өтүлгөн материалдарды бышыктоо мезгилинде, кайталоо сабактарында, алган билимдерди системалаштырууда ийгиликтүү пайдаланууга болот

жана алар окуучуларда геометриялык туура көз караштарды калыптандырат. Ар бир учурда, ар бир көнүгүүнү аткаруудан мурда конкреттүү дидактикалык максат коюлат.

Натуралдык сандардын бөлүнүүчүлүгү боюнча окуучулардын ык-машыгууларын калыптандыруу максатында төмөнкүдөй логикалык тестти сунуштоого болот.

Жетпеген санды койгула		
276	(15)	4140
28	(?)	1064

Жообу: 38.

Мындай көнүгүүлөрдү натуралдык сандар гана эмес, каалаган сандардын үстүнөн жүргүзүлүүчү кошуу, кемитүү жана көбөйтүү амалдарына карата түзүүгө болот.

Мисалы:

Жетишпеген санды койгула		
$2\frac{3}{8}$	$(20\frac{7}{12})$	$8\frac{2}{3}$
$7\frac{1}{5}$?	$3\frac{4}{7}$

Чечилиши: $2\frac{3}{8} \cdot 8\frac{2}{3} = \frac{19}{8} \cdot \frac{26}{3} = \frac{19}{4} \cdot \frac{13}{3} = \frac{247}{12} = 20\frac{7}{12}$.

Жообу: $25\frac{5}{7}$.

Жетишпеген санды койгула		
$\sqrt{72}$	$(14\sqrt{2})$	$\sqrt{128}$
$\sqrt{72}$?	$\sqrt{200}$

Чечилиши: $\sqrt{72} + \sqrt{128} = 6\sqrt{2} + 8\sqrt{2} = 14\sqrt{2}$.

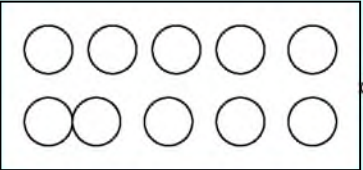
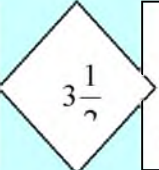
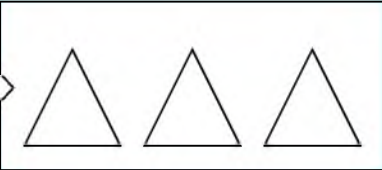
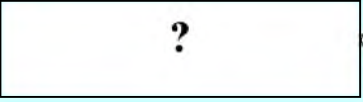
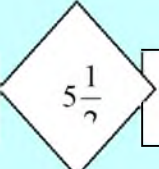
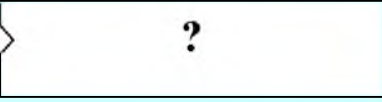
Жообу: $16\sqrt{2}$

Мына ушундан кийин окуучуларга төмөнкүдөй логикалык тесттерди берүүгө болот.

Жетишпеген санды койгула		
		

Чечилиши: $23+15+48=86$; $45+16+61=122$; $102+84+6=192$.

Жообу: 192

Жетишпеген фигураны койгула		
		
		

Керектүү фигураны койгула

□ □ □ □

200%
500%

A	0	B	20%	36
Д				
0		C	10%	?

Жообу: 1 квадрат

Жообу: 18

Логикалык тесттердин төмөнкүдөй түрлөрү окуучулардын теңдемелерди жана барабарсыздыктарды чыгарууну өтө жакшы өздөштүрүүсүнө көмөк көрсөтөт.

Түшүп калган санды тапкыла

$8x + 3 = 5$	0,25
$7 - 5x = 1$?

Жообу: 1,2.

Түшүп калган санды тапкыла

$2,1 < x < 6,5$	3;4;5;6
$x > 8$?

Жообу: 9; 10; 11; 12, ...

Окуучулардын ичинен командаларды, звенолорду түзүп, теңдемелерди жана барабарсыздыктарды чыгаруунун кадимки стандарттык жолунун ордуна логикалык тесттерди берип командалардын, звенолордун ортосунда өз ара жарыштарды уюштурууга болот. Мындай жарыштардын жардамында окуучулардын өтүлгөн материалды тез жана бекем өздөштүрүүсүнө жетишүүгө болот. Бул учурда тапшырмалардын ар түрдүү болгону максатка ылайыктуу болор эле.

Мисалы:

Түшүп калган санды тапкыла

$3,5 - 3x = 2$	$3\frac{2}{3}$	$25 - 4x = 13$
$5x - 12 = 63$?	$4x + 5 = 37$

Чечилиши: сол жак $x = 11$, оң жак $x = 3$. $\frac{11}{3} = 3\frac{2}{3}$.

Жообу: $\frac{15}{8} = 1\frac{7}{8}$.

Түшүп калган санды тапкыла

$7x + 11 = -10$	-5,5	$4x + 7 = -3$
$-8x - 21 = 3$?	$-x + 2,5 = 9$

Чечилиши: сол жак $x = -3$, оң жак $x = -2,5$. $-3 - 2,5 = -5,5$.

Жообу: $-3 - 6,5 = -9,5$.

Түшүп калган санды тапкыла

$8x - 4 = 24x + x$	$1,4 + 6 = -1$	$3x - 1,5 = 3$
20		-25

I. $x = 4$; II. $x = -5$; III. $x = 1,5$
 $4 \cdot 5 = 20$; $-5 \cdot 5 = -25$; $1,5 \cdot 5 = 7,5$ **Жообу:** 7,5.

7-класста теңдемелердин системасын чыгарууда төмөнкүдөй түрдөгү тесттерди берүүгө болот.

Түшүп калган санды тапкыла		
$\begin{cases} 12x - 4y = 36 \\ -6x + y = -24 \end{cases}$	$6a^3b$	30
$\begin{cases} 2x + 30y = 7 \\ 5x - 3y = -6 \end{cases}$?
$4x + 7 = -3$		
$-x + 2,5 = 9$		

Чечилиши: 1-системанын чыгарылышы $x = 5$; $y = 6$; $xy = 30$ болгон. Анда түшүп калган

сан: $xy = \frac{1}{7} \cdot \frac{47}{21} = \frac{47}{147}$. **Жообу:** $\frac{47}{147}$.

Жалпыланган мүнөздөгү төмөнкүдөй тесттер окуучулардын ар түрдүү түшүнүктөрдү, эрежелерди, касиеттерди кайталоосуна, эсте калтыруусуна мүмкүндүк берет.

Мисалы:

Керектүү санды койгула		
$\begin{cases} 2x + 3y = 17 \\ 4x - y = -1 \end{cases}$	$6a^3b$	30
$\begin{cases} x - 6y = -10 \\ 3x + y = 8 \end{cases}$	$3a^2b^4$?

Чечилиши: 1-системанын чыгарылыштары $x = 1$; $y = 5$ болот. Анда a деп x ти b деп y ти алсак, анда $6a^3b = 6 \cdot 1^3 \cdot 5 = 30$ келип чыгат. Анда 2-системанын чыгарылышы $x = 2$; $y = 2$; $x = a$; $y = b$ деп алсак: $3a^2b^4 = 3 \cdot 2^2 \cdot 2^4 = 3 \cdot 2^6 = 3 \cdot 64 = 192$.

Жообу: 192.

Бул көнүгүүнү иштөө менен окуучулар теңдемелердин системасын чыгаруунун ар түрдүү методдорун, даражанын касиеттерин жана туюнтмалардын сандык маанилерин эсептеп табууну кайталашат.

Логикалык тесттин 1-тапшырмасын бир нече жол менен чыгарууга мүмкүн болгон учурларда экинчи тапшырманын туура жообун алуу үчүн ага дагы бир тапшырманы кошууга болот.

Мисалы:

Түшүп калган санды тапкыла		
$3 + \sqrt{3}$	$3 - \sqrt{3}$	6
$a^{\frac{5}{6}}$	$a^{\frac{1}{2}}$	$a^{\frac{1}{3}}$
$tg\alpha$	$ctg\alpha$?

Чечилиши: $(3 + \sqrt{3})(3 - \sqrt{3}) = 6$ берет, бирок $3 + \sqrt{3} + 3 - \sqrt{3} = 6$. Булардын кайсынысын алуу керек деген суроого 2-тапшырманын чыгарылышы жооп берет. $a^{\frac{5}{6}} \cdot a^{\frac{1}{2}} = a^{\frac{5+1}{2}} = a^{\frac{8}{2}} = a^4 = a^{\frac{4}{1}}$. Демек, кошуу белгисин эмес, көбөйтүү белгисин алуу керек. Анда түшүп калган сан 1 болот. Анткени $tg\alpha \cdot ctg\alpha = 1$. **Жообу:** 1.

Виеттин теоремасын өткөндөн кийин окуучуларга төмөнкүдөй логикалык тесттерди берүү өтө кызыктуу болор эле.

Жоголгон функцияны тапкыла	
$\begin{cases} 5x - 3y = 25 \\ 3x + 2y = -4 \end{cases}$	$f(x) = x^2 + 3x - 10$
$\begin{cases} 3x - 2y = 8 \\ 5x + 3y = 7 \end{cases}$?

Чечилиши: 1-системанын чыгарылыштары $x = 2$; $y = -5$ болот. Булардын квадраттык теңдеменин тамырлары деп карасак, анда Виеттин теоремасына тескери теореманы пайдаланып төмөнкүдөй квадраттык функцияны түзүүгө болот. $f(x) = x^2 + 3x - 10$. Анда аналогияны пайдалансак, жоголгон функция 2-системанын чыгарылышынан түзүлөт. Ал системанын чыгарылыштары $x = 2$; $y = -1$ болгондуктан жоголгон функция $f(x) = x^2 - x - 2$ болот.

Жообу: $f(x) = x^2 - x - 2$.

Кайсы бир класстардын кайталоо сабактарында төмөнкүдөй тесттерди берүүгө болот.

Түшүп калган санды тапкыла		
$\sqrt{27}$	$\sqrt{75}$	$\sqrt{192}$
$\frac{2a-b}{a-b}$	$\frac{b}{a-b}$	$\frac{2a}{a-b}$
$\sin 25^\circ \cdot \cos 20^\circ$	$\cos 25^\circ \cdot \cos 70^\circ$?

Чечилиши: $\sqrt{27} = 3\sqrt{3}$; $\sqrt{75} = 5\sqrt{3}$; $\sqrt{192} = \sqrt{64 \cdot 3} = 8\sqrt{3}$; $3\sqrt{3} + 5\sqrt{3} = 8\sqrt{3}$. Демек $8\sqrt{3} = 8\sqrt{3}$. 2-тапшырмада: $\frac{2a-b}{a-b} + \frac{b}{a-b} = \frac{2a}{a-b}$ болот. Анда түшүп калган сан:

$$\sin 25^\circ \cdot \cos 20^\circ + \cos 25^\circ \cdot \cos 70^\circ = \sin 25^\circ \cdot \cos 20^\circ + \cos 25^\circ \cdot \sin 20^\circ = \sin(25^\circ + 20^\circ) = \sin 45^\circ = \frac{1}{\sqrt{2}}$$

болот.

Жообу: $\frac{1}{\sqrt{2}}$.

Логикалык тесттер 5-9-класстардын окуучуларын гана эмес 10-11-класстардын окуучуларынын да кызыгуусун да туудурат. Албетте мындай тесттер жогорку класстын окуучулары үчүн түзүлгөн кезде өзгөчө мазмундуу негизде болушу максатка ылайык.

Жогорку класстарда логикалык тесттерди пайдалануунун дидактикалык максаты ар түрдүү болушу мүмкүн. Мисалы:

- а) Окуучулардын ык-машыгууларын калыптандыруу;
- б) Жаңы материалды бышыктоо;

в) Алган билимдерин системалаштыруу, жалпылаштыруу ж.б.

10-класста “Туунду” темасын өткөндөн кийин жаңы теманы бышыктоо максатында төмөнкүдөй логикалык тестти берүүгө болот.

Түшүп калган туюнтманы тапкыла		
$5x^3 - 6x$	$15x^2 - 6$	$30x$
$2\sin x$	$2\cos x$	$-2\sin x$
$x\sin x$?	?

Чечилиши: $(5x^3 - 6x)' = 15x^2 - 6$ болот. Ал эми $(5x^2 - 6)' = 10x$ болот. Ошондой эле $(2\sin x)' = 2\cos x$ жана $(2\cos x)' = -2\sin x$. Анда түшүп калган туюнтма $(x \cdot \sin x)' = \sin x + x\cos x$; $(\sin x + x\cos x)' = \cos x + \cos x - x\sin x = 2\cos x - x\sin x$.

Жообу: Ортоңку суроо белгинин ордуна $\sin x + x\cos x$; акыркы суроо белгинин ордуна $2\cos x - x\sin x$ туюнтмалары болуш керек.

Өтүлгөн материалдарды кайталоо сабактарында төмөнкүдөй тесттерди берүүгө болот.

Түшүп калган санды тапкыла		
$\log_6 3$	$\log_6 12$	2
$\sin 12^\circ \cdot \cos 18^\circ$	$\cos 12^\circ \cdot \cos 72^\circ$	$\frac{1}{2}$
$\sqrt{27} - \sqrt{12}$	$\sqrt{75}$?

Чечилиши: $\log_6 3 + \log_6 12 = \log_6 (3 \cdot 12) = \log_6 36 = 2$,

$\sin 12^\circ \cdot \cos 18^\circ + \cos 12^\circ \cdot \cos 72^\circ = \sin 12^\circ \cdot \cos 18^\circ + \cos 12^\circ \cdot \sin 18^\circ = \sin(12^\circ + 18^\circ) = \sin 30^\circ = \frac{1}{2}$.

Демек аналогияны пайдалансак $\sqrt{27} - \sqrt{12} + \sqrt{75} = 3\sqrt{3} - 2\sqrt{3} + 5\sqrt{3} = 6\sqrt{3}$. Түшүп калган сан: $6\sqrt{3}$ болот.

Жообу: $6\sqrt{3}$. Көрсөткүчтүү функциянын же бүтүн көрсөткүчтүү даражанын касиеттерин окуп үйрөнүүдө төмөнкүдөй тесттерди берүүгө болот.

Түшүп калган санды койгула		
2^8	(2^{20})	4^6
3^4	(?)	9^2

Жообу: 3^8

Өз ара тескери функцияларды окутууда төмөнкүдөй тесттерди берүүгө болот.

Түшүп калган санды койгула		
25^4	(5^4)	625^3
16^8	(?)	4^{12}

Жообу: 2^{-8}

Түшүп калган функцияны жазгыла	
$y = \log_3 x$	$y = 5^x$

Жообу: $y = \sqrt{x}$

Түшүп калган функцияны жазгыла	
$y = 10^x$	$y = \lg x$

Жообу: $y = \arcsin x$

3. Логикалык тесттердин дагы бир түрү болуп аралашкан (комбинациялык) логикалык тесттер эсептелет. Мындай тесттерде вербалдык жана символика-графикалык мазмундагы

маселелер аралашып берилет да, бул учурда окуучулардын математикалык ой-жүгүртүүсү менен бирге алардын сүйлөө речтери да өсөт. Мындай көнүгүүлөр байкоочулукту гана эмес объектилердин арасында байланыш түзө билүүчүлүк ыктарын талап кылат.

Мисалы:

Түшүп калган сөздү тапкыла		
Математика	$3 \leq x \leq 6$	тема
Дециметр	$5 \leq x \leq 8$?

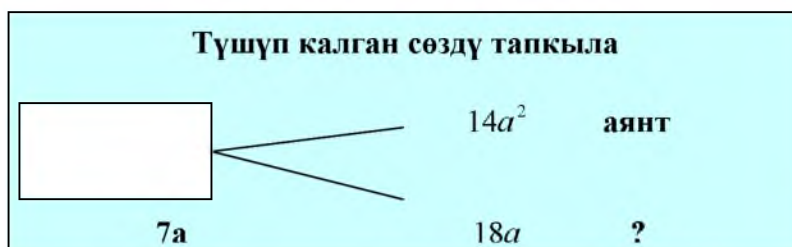
Чечилиши: Маселенин берилишин жана биринчи катардагы көнүгүүнүн чыгарылышын анализдеп төмөнкүдөй тыянакка келебиз. 3-чү тамгадан баштап 6-чы тамгалар алынган. Демек аналогия жүргүзүү менен 2-көнүгүүнү чыгарууга болот. Демек түшүп калган сөз “метр”.

Жообу: метр.

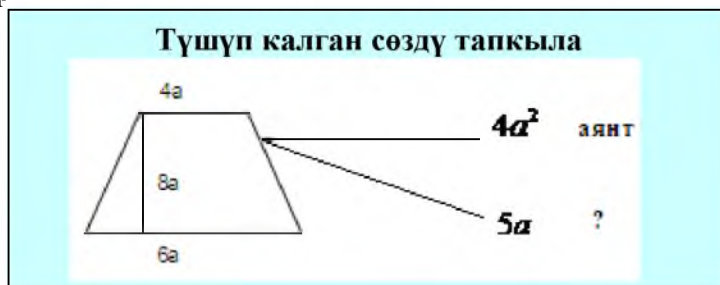
Бул болсо 2-чи барабарсыздыктын чыгарылышы болгон 5-чиден баштап 8-чи тамга кошо алынган тамгалардын тизмегинен түзүлгөн сөз.

Ушундай көнүгүүлөрдү пайдаланып математика сабагында окуу процессин түрдүүчөлөөгө болот. Бул болсо анын эффективдүүлүгүн жогорулатат. Аралашма логикалык тесттер да түрдүүчө болушу мүмкүн.

Мисалы:



Жообу: “периметр”



Жообу: “орто сызык”

Мындай түрдөгү тесттерди пайдалануунун методикалык өзгөчөлүгү; сабактын максатына, ордуна жана окуучулардын жаш өзгөчөлүгүнө көз каранды болот. Ал эми көпчүлүгү мугалимдин (методикалык даярдыгына) мындай логикалык тесттерди чечүүдөгү методикалык даярдыгына көз каранды болот.

Адабияттар:

1. “Математика в школе” журналы.

УДК

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ РАБОЧИХ ПРОГРАММ ДИСЦИПЛИН, НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Каримов А., Канетова Д.Э.
ЖАГУ, г.Жалал-Абад
dinara.kg@mail.ru

Аннотация

В работе рассмотрено методика разработки рабочих программ дисциплин на основе компетентностного подхода. Разработаны рекомендации по определению матрицы темы-модуля – дисциплины, обеспечивающие достижения и формирования компетенций, логически связанных компетентностью специалиста.

Abstract

The paper considers the development of a technique of disciplines working on the basis of the competence approach. The recommendations on the definition of the matrix theme module - discipline to ensure the formation of competencies and achievements that are logically related professional specialist.

1. Актуальность проблемы

В настоящее время широко обсуждается проблема внедрения в систему образования Кыргызской республики **компетентностного подхода**. Поэтому, исследования посвященные проблемам разработки методов и рекомендаций по составлению учебных планов, рабочих программ и УМЛ на основе **компетентностного подхода** являются **актуальными**.

2. Основные понятия

При разработке методов и рекомендаций по составлению учебных планов, рабочих программ и УМЛ на основе **компетентностного подхода** необходимо учитывать ключевые компетенции, принятые Советом Европы.

Как известно, **Совет Европы** принял **пять ключевых компетенций**, которыми должны обладать молодые европейцы [1]:

1. **Политические и социальные компетенции**, такие как, способность принимать ответственность, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликты ненасильственно, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов.

2. **Компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе**. Для того, чтобы контролировать проявление (возрождение) расизма и ксенофобии и развития климата неотолерантности, образование должно «оснастит» молодых людей межкультурными компетенциями, такими как принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий.

3. **Компетенции, относящейся к владению устной и письменной коммуникацией**, которые особенно важны для работы и социальной жизни, с акцентом на то, что тем людям, которые не владеют ими, угрожает социальная изоляция. В этом же контексте коммуникации все большую важность приобретает владение более, чем одним языком.

4. **Компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества**. Владение этими технологиями, понимание их применения, слабых и сильных сторон и способов к критическому суждению в отношении информации, распространяемой массмедийными средствами и рекламой.

5. **Способность учиться на протяжении жизни** в качестве основы непрерывного обучения в контексте как личной профессиональной, так и социальной жизни.

В настоящее время, при разработке руководящих документов и УМЛ, методически **компетенции** подразделяются на две группы: **общекультурные** (универсальные, надпредметные) и **профессиональные** (предметно специфические, предметно-специализированные). Первые, **общекультурные (ОК)** – являются переносимыми и менее жестко привязанными к объекту и предмету труда. Вторые – **профессиональные (ПК)** – отражают профессиональную квалификацию. Они различаются для разных направлений подготовки (специальностей).

Методика проектирования

В данной статье рассматривается проблема разработки рабочих программ, учебных модулей и тем дисциплины. Компетентностная ориентация рабочей программы учебной дисциплины предполагает ее переосмысление в части ожидаемых результатов, что проявляется:

- в соответствии ее содержания **ключевым компетенциям; определении место** дисциплины в общей и профессиональной **компетенции специалиста**, разработке результатов образования, которые должны быть достигнуты к завершению дисциплины (четко определенных и размещенных в свободном доступе для основных потребителей и заинтересованных сторон: студентов, работодателей, преподавателей);
- в **проектировании содержания дисциплины** в соответствии с ключевыми и профессиональными компетенциями
- в **проектировании технологий обучения**, обеспечивающих достижение ожидаемых результатов образования, компетенций;
- в **проектировании средств и процедур оценки результатов** обучения, соответствующие установленным компетенциям, оценочных средств, позволяющих удостовериться, что ожидаемые компетенции достигнуты.

Разработка рабочих программ дисциплин

При разработке рабочей программы дисциплины, рекомендуется четко установить:

- перечень результатов образования, формируемых дисциплиной с указанием уровня их освоения, и соответствующих компетенций;
- матрица распределения компетенций по разделам и темам учебной дисциплины;
- перечень основных образовательных технологий (форм, методов обучения, типовых задач), используемых для формирования компетенций/групп компетенций;
- перечень форм, методов, типовых заданий для контроля и самооценки уровня сформированности заявленных в программе дисциплины результатов образования (компетенций).

Результаты образования, компетенции, выражаются в пределах минимального, необходимого уровня, который, как ожидается, должен быть, достигнут студентами по завершению изучения дисциплины.

Результаты изучения дисциплины студентами, необходимо сформулировать через следующие критерии компетентности:

- ✓ должны демонстрировать;
- ✓ могут применить;
- ✓ обладают умением;
- ✓ могут передавать;
- ✓ выработали навыки.

Для описания результатов обучения (компетенций) рекомендуется термины:

А) знания - повторять, узнавать, записывать, упоминать и т.д.

Б) понимание - объяснять, опознавать, характеризовать, сравнивать, различать и т.д.

В) применение - разрабатывать, завершать, демонстрировать, контролировать, находить, анализировать, вычислять и т.д.

Г) интеграция - конструировать, выносить суждения, оценивать, сравнивать, проводить аналогии, действовать спонтанно и т.д.

Рекомендуется компетенции по дисциплине объединить в следующие группы:

1. Знание и понимание. «Студенты должны понимать необходимость получения знаний по дисциплине для будущей успешной профессиональной деятельности» (1.1.).

2. Интеллектуальные навыки. «Студенты должны уметь анализировать виды взаимодействий между объектами материального мира» (2.1).

3. Практические навыки. «Студенты должны демонстрировать навыки выбора и применения параметров, характеризующих технологии» (3.1).

4. Переносимые навыки. «Студенты должны иметь навыки и знания для выбора наиболее эффективных инноваций» (4.1).

Например: **В процессе освоения дисциплины «Сетевые технологии» студент приобретает (развивает) следующие компетенции:**

1. Организовать локальных и корпоративных сетей (ПК);
2. Базовые технологии локальных сетей, их особенности, методы доступа, спецификации (ПК);
3. Построение высокопроизводительных каналов глобальных сетей (ПК);
4. Настройку сложных устройств коммутации (ПК);
5. Иметь представление о тенденции развития сетевых технологиях на современном этап (ПК).

Разработка программ модулей и тем

Особое внимание следует, обратит разработке учебных модулей. Для каждого учебного модуля разрабатывается:

Цели и задачи модуля.

Методы преподавания модуля.

Требования к результатам освоения модуля:

1. Знание и понимание
2. Интеллектуальные навыки
3. Практические навыки
4. Переносимые навыки
5. Методы и средства оценивания уровня подготовки по модулю

Для каждой **темы** модуля разрабатываются:

1. Цели и задачи темы.
2. Содержание темы.
3. Теоретические занятия (лекции) – тема, кол-во часов.
4. Практические занятия – тема, кол-во часов.
5. Лабораторный практикум – тема, кол-во часов.
6. Методы преподавания темы.
7. Требования к уровню освоения темы – по группам компетенций (1, 2, 3, 4).
8. Вопросы и задания для самостоятельной работы студента.
9. Формы и критерии оценивания результатов обучения по теме.
10. Рекомендуемая литература.

Общие рекомендации

Формулирование предполагаемых к освоению компетенций (результатов образования) по дисциплине, модулю и отдельной теме рекомендуется производить с использованием следующей их классификации:

1. Знание и понимание
2. Интеллектуальные навыки
3. Практические навыки
4. Переносимые (ключевые) навыки

В области знания и понимания (1) отражаются основные понятия и представления, характеризующие сущность освоения (воспроизведения и понимания) теоретических основ тем модуля, например: знает и четко различает целевые задачи ... (1.1.,1.2.) и т.п.

В области интеллектуальных навыков (2) могут быть выражены, например: анализировать структуры отдельных технических средств (моделирование характеристик и т. п.) (2.1.,2.2.);

В области практических навыков (3) следующие формулировки, например: использовать полученные знания для формулирования требований к отдельным элементам (3.1.,3.2.);

В области переносимых навыков (4), например: корректно участвовать в дискуссиях со смежными специалистами по разработке рекламных материалов (4.1.,4.2.); доказывать обоснованность своих суждений в части выбора обобщенной структуры (метода исследования) (4.1, 4.2...).

Заключение

1. Формулирование компетенций дисциплины профессионального образования должно быть логически связано с ключевыми компетенциями предыдущей ступени образования и будущими компетенциями специалиста.

2. Программы дисциплины на основе компетентностного подхода предлагается проектировать следующим образом: от компетенций уровня освоения **темы** - через компетенции уровня освоения **модуля** - к компетенциям уровня освоения **дисциплины**.

Литература:

1. Зимняя И.А. Единая социально-профессиональная компетентность выпускника университета: понятие, подходы к формированию и оценке.- М.- 2008.
2. Звездова А.Б., Орешкин В.Г., Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании.- <http://www.eidos.ru/journal/2010.htm>.
3. Байденко В.И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. С. 25-30.

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЯМ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ЯВЛЕНИЙ

Попович Е.В.
«Приазовский государственный технический университет»,
(Мариуполь, Украина), e-mail: popovich_o_v@pstu.edu

В статье дано обоснование использования системного метода изучения взаимодействия культуры и человека с позиций научных подходов, представленных в современном философском и культурологическом дискурсах.

Реализация метода системного подхода в рамках социопрагматического исследования культурных форм и культурных практик, существующих в разных типах культур, решена автором статьи с позиций структурно-функционального принципа, а также принципа историзма и детерминизма.

Особое внимание в статье уделяется рассмотрению характерной черты культуры как непосредственного исполнителя всего культурно-исторического процесса – способности к креативности, такой потенциальной способности, которая обеспечивает возможность мобилизовать внутренние резервы (это осуществляется благодаря механизму компенсации, который трансформируется в креативность, что в свою очередь способствует решению разнообразных социальных задач, положенных в основу культуры любого типа).

Следует отметить, что проблема изучения классификаций функций культуры в социопрагматике приобрела особую актуальность в современном глобальном мире.

Исходя из результатов эпистемологического анализа механизмов действия культуры, автор статьи обосновывает необходимость введения в обращение новых терминов или терминологических структур, среди которых весомое место должна занять категория «компенсационно-креативная функция». С этой точки зрения культуротворчество в контексте современного интеллектуально-информационного мира открывает новые перспективы для развития философского и культурологического дискурсов.

Ключевые слова: системный подход, принцип историзма, принцип детерминизма, структурно-функциональный принцип, культура, культурные формы, культурные практики, компенсационно-креативная функция, компенсационный креатор.

A systematic approach to investigation of social and cultural phenomena

The article presents a substantiation of application of systematic method for investigation of inter-relations of the man and culture, from the positions of scientific approaches, represented in modern philosophic and culturological discourses.

The problem of studying classifications of the functions of culture in social pragmatics has acquired a special actuality in the global world. Implementation of the method of a systematic approach within the frames of social and pragmatic investigation of cultural forms and cultural practicum, existing in different types of cultures was solved by the author of the article on the basis of the historic and determinism principles and also due to application of the structural-functional principle.

Special attention was paid to the analysis of such cultural function, as being a direct executor of the entire cultural and historic process, leading to creativity—a latent capability of mobilizing the inner reserves (particularly, owing to compensation, combined with creative ability for solution of various social tasks, laid in the basis of culture of any type).

As a result of epistemological analysis of the mechanism of the functioning of culture, the

author substantiates the necessity of introducing new terms or terminological structures, where the category of “compensation-creative function” should occupy a prominent position. From this point of view cultural creativity in the globalization context is to open new prospects not only for philosophy but for the culturological discourse as well.

Key words: systematic approach, historic principle, principle of determinism, structural-functional principle, culture, cultural forms, cultural practicum, compensation-creative function, compensation creator.

Актуальность исследования. Обобщение методологических и теоретических позиций, представленных|репрезентует| отечественными философскими и культуроведческими| студиями, предполагает научную заинтересованность учёных относительно|касательно| определения природы функциональных принципов культуры.

Степень научной разработки проблемы. Среди многочисленных|несчетных| классификаций функций культуры принимаются во внимание именно те, которые демонстрируют полифункциональность| культурных форм (Л.К. Круглова, Л.Т. Левчук, Д.А. Силичев, Э.В. Соколов, А.Я. Флиер)|формы|. По нашему мнению, это явление объясняется несколькими факторами: в *первую* очередь следует отметить фактор культурного континуума, поскольку культура, бесспорно, является тотальной реальностью - культурными формами|формой| охватываются|охватывающий| все проявления человеческой жизни от обиходности|повседневности| до|до| метафизического вдохновения. Ввиду того, что каждая культурная форма является синтетической и полифункциональной, любая|какая-нибудь| классификация функций культуры является умозрительной.

Во-вторых, науки о культуре являются полидисциплинарной| плоскостью познавательной деятельности: они характеризуются наличием как множественности вопросов онтологического, так и проблем эпистемологического| плана. Примером|прикладом| может быть амбивалентность| в понимании функций: отдельная парадигма научного понимания основывается|основывает| на толковании| функций культуры, с учетом вопроса, в чём именно заключается социальная роль культуры? Отмеченную парадигму мы определили бы|б| как аксиологическую|. Это можно объяснить тем, что вопрос о социальной роли культуры предусматривает наличие ценностного значения культурных феноменов и явлений. Несколько противоположным является парадигмальное| видение, предопределённое представлением о том, что объектом наук о культуре являются её процессуальность| и динамизм развития культурных процессов. Соответствующее видение определяется как эвристическое понимание сущности культурных форм|формы|, |какие|являющихся производным|походным| выражением их значения. Следовательно|итак|, культура в данном случае должна пониматься не столько и не только как то, что наделено|одежает| определённым смыслом|вагой| и ценностью, но и как инструмент, благодаря которому|какой| человек способен проявить свою заинтересованность в самосовершенствовании и саморазвитии, а также быть увлечённым|восторг| этими процессами.

В-третьих, прикладное значение наук о культуре предусматривает возможность выявления|обнаружения| общей динамики культурных процессов. Вероятно, это предопределяется неустойчивостью культурных форм,|формы|,....., которые всегда находятся|перебывают| в трансформации и трансфигурации|. Поэтому,|вот| исследуя тот или иной феномен культурного бытия, определенные культурные явления, процессы, происходящие в культуре, следует учитывать их изменимость, которую, однако, не стоит считать проявлением релятивности. Если высказываться|изъясняться| языком|речью| метафор, то как физическая вселенная|мироздание| является стойкой динамической|динамичной| системой, которая|какая| стремится к равновесию, так, в свою очередь, и культурная «вселенная»|мироздание| является сбалансированной,

гармонической системой, которая стремится в своей поступательности к|до| переменному постоянству.

Следовательно|итак|, обратимся к|до| методу системного подхода к исследованию культуры, который|какой| представлен теоретическими установками структурно-функционального анализа (Б|б|. Малиновский, П. Сорокин, Т. Парсонс и|да| др.). Как утверждают в своих исследованиях Г. В. Драч, А.С. Кармин, И. А. Левяц, Э.С. Маркарян, Е. В. Соколов, А. Я. Флиер, Я.Я. Чёрный и|да| др., трудности|болельщик| реализации системного подхода заключаются в том, что культура в целом и её отдельные компоненты (мифология, религия, искусство, этика, технологическая культура|да|) представляют системы высокой сложности. Поэтому в истории научного знания появились новые дисциплины, направления, школы, которые|какие| изучают различные элементы культуры, а также выявляют их существенные характеристики.

Системность знаний о самовыражении человека приобретает особую ценность в контексте соотношения онтогенетического и филогенетического уровней личности, то есть одновременного изучения человека, как целое, и как часть культуры. Исходя из гипотезы нашего исследования, культуру как целое определяют *структурно-функциональный принцип, а также принципы историзма и детерминизма.*

В общем плане системный подход применяется|проявляется| как метод исследования объектов, явлений как частей целого, то есть во взаимосвязи. Следовательно|итак|, целое должно удовлетворять таким признакам: а) все составные части целого являются историческим продуктом развития этого целого; б|б)) все части, которые|какие| составляют|сдают| целое, имеют определённую последовательную причинно-следственную|связь; в) каждое конкретное целое проходит разные|различные| этапы в своём развитии.

Согласно *структурно-функциональному принципу* определённый объект разделяется на части, взаимодействие которых образует систему. Однако природа механизмов сочетания не принадлежит к любому из элементов системы, а создаётся самой системой. Следовательно, эвристический потенциал системного подхода содержится не в исследовании тех элементов, которые лежат в основе системы, а в описании механизмов, которые осуществляют саму связь. В социальной системе, в отличие от естественных систем, такими механизмами являются культурные практики. Исходя из этого, в нашем рассмотрении закономерно возникает вопрос: допустимо ли утверждать полифункциональность естественных систем? Касательно полифункциональности культурных практик, в данном случае очевидно, что, учитывая телеологический характер природы социальных систем, их полифункциональность видится проблематичной. Впрочем, если наше понимание культурных практик учитывает последствия такой цели, то представление должно измениться на противоположное. Исходя из этого, мы должны утверждать полифункциональность как их свойство. Например, образовательная функция должна способствовать усвоению общепринятых форм общения и самовыражения. Однако доминирование традиции в воспитании не учитывает филогенетическую особенность человечества, а именно: каждое новое поколение привносит что-то в традицию и то, что отражается традицией в каждом новом поколении, порождается заново.

Соответственно, выделение структурно-функциональных элементов культуры не может быть механическим:|механичным|: оно не является регламентированным и должно осуществляться таким способом, чтобы учитывать уникальность личности как базовой составляющей любой|какой-нибудь| культуры. Разные культуры отличаются|разнятся| отношением к личности. Особенно|в особенности| это даёт о себе знать в случае с уникальностью личности, выраженной антропометрическими указателями (имеется в виду отличия антропометрических показателей, в частности, например, у людей с

ограниченными возможностями). В культуре такие указатели обозначаются|обозначаются| термином|термином| «аномалия», «отклонение». Напомним об истории безумства, изложенной М. Фуко в его одноимённом труде [4]. Она (культура) демонстрирует явления, когда феномен безумства является следствием деменции| определённых дискурсивных практик, основу|основание| которых|каких| составляют|сдают| интерпретации нормативности (имеются в виду аномальные отклонения| личности). В этом исследовании была осуществлена попытка распространить|ширить| структурно-функциональный принцип анализа М. Фуко на неписьменные культурные практики, которые|какие| являются|сдают| основой|основание| народной коррекционной| педагогики и практик воспитания, и применить их как при индивидуально-личностном измерении (случай М. Примаченко), так и при рассмотрении коллективной биографии, выявленной|выявляет| на основе метода просопографии| (традиция «слепых|слепец| кобзарей»). Расширение эпистемологической| плоскости исследования позволило сделать|совершить| вывод, что основу|основание| трансформации полифункциональности| культурных практик, так сказать «переливы жизненных историй», составляет|сдаёт| отношение к индивидуальности. И парадоксальным оказался тот факт, что основу|основание| такого отношения определяет не норма, а восприятие меры её отклонения. Именно этот фактор мы и помечаем термином|термином| «аномалия». Культурная аномалия является не биологическим явлением, а социальным и культурным феноменом, который|какой| выражает особенности|особенность| отношения культуры к|до| индивидуальности. Этот парадокс воспринимается вполне адекватно на онтогенетическом уровне, поскольку и само человечество является отклонением от естественных|природных| факторов, а его возникновение – ни что иное, как неожиданная мутация животных существ-гомоиндов в ходе эволюционного развития|.

В ходе нашего исследования можно констатировать, что такое явление культурной аномалии является результатом действия функции компенсационного креатора (от лат. – creator – тот, который создаёт). Отмеченная функция объясняет уникальность и аномальность существования человека в естественной|природной| среде, а культура является процессом наращивания степени отклонения. Известно, что любая|какая-нибудь| культура многогранна|многогранный|, ее содержание воплощено в разные|различные| формы|форму|. В пределах концепции деятельности культура может быть структурирована|структурирующий| на основе главных|головных|, свойственных всем типам культур видов человеческой жизнедеятельности в обществе. Их иногда называют сферами культурного творчества. Этот же тезис встречаем у В.В. Королёва, который считает, что «формальная структура культуры может быть представлена как единство духовной и материальной культуры» [3, с. 210].

В соответствии с|соответственно| *принципом историзма* систему культуры следует изучать в процессе её становления, развития, усовершенствования. Для нашего дальнейшего рассмотрения мы будем исходить из следующего тезиса: культура во временно-пространственных измерениях является процессом непрерывным, неповторимым, такой, которая|какая| творится целостностью|цельный| взаимодействия её материального и невещественного|нематериального| субстратов|субстрата|. Феноменам и явлениям культуры присуще именно такое неожиданное для природных процессов сочетание естественных|природных| и неестественных элементов. В свою очередь, среди последних выделяем сверхприродные|сверхестественные| - на наш взгляд,|с нашей точки зрения| ими являются ценности гуманизма.

Рассмотрим взаимодействие элементов культуры. Как известно, духовная культура формируется|формирующий| как идеальная сфера материальной деятельности. Следует обратить внимание, что отмеченное взаимодействие происходит при определённых

условиях и, как утверждает В.В. Королёв, «будучи объективированной, закреплённой в механизмах социальной памяти, духовная культура как стойкая матрица духовной жизни, стереотип восприятия и мышления, менталитет общества, может играть на разных|различных| этапах развития человечества заметную роль» [3, с. 120]. Важным является и тот факт, что деятельность имеет сложную структуру и включает в себя такие виды: познавательная, ценностно-ориентационная, коммуникативная и превращающая. В духовной культуре можно определить отдельные сферы, образованные через|из-за| взаимодействие элементов невещественного|нематериального| субстрата культуры в целом. Основной же и доминантной является такая сфера, для которой|какая| определяющей является человеческое воображение в его творческой активности.

Развивая точку зрения учёных, отстаивающих принципы практического|практичного| гуманизма, который|какой| является не только любовью к дальнему, но и способностью любить ближнего|ближний|, можно определить, что основой|основанием| *vita activa* (по терминологии Г. Арндт) является функция компенсационного креатора. Считаем это проективным|видом| деятельностью, который|какой| представляет наибольшую культурную ценность при рассмотрении функции компенсационного креатора именно с|с| позиций системного анализа. В истории культуры проективная|деятельность| постепенно превратилась в специализированную отрасль духовного творчества. По мнению Н. Н. Бровка, «в этой сфере духовной культуры реализуется вектор активности, направленности в будущее, формируется|формирующий| модель «того, которое должно быть», разрабатывается идеал будущего» [1, с. 56]. Доминантное видение культуры, таким образом, предоставляет нам немало образцов творения культуры через|из-за| утверждение, овладение, однако история культуры непременно содержит тайну творческого вдохновения. И наша проективно-эвристическая|модель| культурного целого зиждется|основывает| на убеждённости, что для такого сложного феномена, как творческая деятельность, необходимо использовать методологические установки, позволяющие продемонстрировать необыкновенность явлений, которые|какие| создают его уникальную неповторимость. К|до| такой понятийно-категориальной определённости следует отнести понятие компенсационно-креативной функции компенсационного креатора, т.е. функции, которая является результатом отображения значений индивидуальных особенностей|особенности| в пространстве|просторе| культурного целого. В нашем рассмотрении примерами|прикладом| такого воплощения личного вращивания в мировую и национальную культуру являются примеры жизнеописания известного украинского поэта Леси Украинки-Косач и французского художника и графика Анри де Тулуз-Лотрека. Их личностные истории – яркий пример|прикладом| того, как осознание собственной исключительности как бы «переливается» в феномен творческого креатива.

По нашему убеждению, тот факт, что культуры не исчезают и не распадаются в отличие от их носителей, является выявлением|каузальных особенностей|особенности| культурного целого. Например, утверждение о том, что |культура Древнего Египта| исчезла, будет, бесспорно|определенно|, неправдивым не только из-за наличия артефактов, но и из-за тех смыслов, которые|какие| воспринимаются в настоящем и даже могут быть инкорпорированы, например, в массовую культуру. Вспомним об успешных показах разнообразных|многообразных| кинопроизведений с образами|оскорблением|, заимствованными из|с| истории культуры Древнего|Египта|. Следовательно|итак|, тот факт, что культура способна сохраняться|храниться| и восприниматься безотносительно к её создателям, указывает на то, что культурное целое в локальном, региональном, глобальном измерении является самостоятельно действующей системой. Это было бы|б| невозможно без предположения, что культурное целое является демонстрацией самодостаточности

пространственно-временной определённости в материально-духовном поле|просторе| существования, и именно такую определённую мы и называем термином|термином| культурной детерминации|.

Анализируя культуру с позиций *принципа детерминизма*, уместно привести вывод А.С. Кармина о том, что «близкой к этой внутренней структуре оказывается вторая сфера духовной культуры, охватывающая способы познавательной деятельности человека. Она (культура) выступает в виде совокупности знаний о природе, обществе, человеке, его внутреннем мире» [2, с.119]. Следовательно, в соответствии с *принципом детерминизма*, выясняется, что как причинно-следственные связи действуют между элементами структуры системы, так же взаимодействует культура и её функции, в нашем случае – функция компенсационного креатора. Важным в понимании особенностей детерминизма в культуре есть определение взаимосвязи духовной культуры, которая является формой невещественного субстрата культурного целого, и инновационной природы творческой деятельности. В культуроведческой рефлексии отмечена позиция, рельефно представленная Г. В. Драчём, который отмечает, что духовная культура выступает «как деятельность, направленная на духовное развитие человека и общества, на создание идей, знаний, духовных ценностей, – образцов форм общественного сознания» [3, с.124]. Исходя из этого, можно сделать вывод, что духовная культура не может действовать, обходя феномен креативности. Предметными формами духовной культуры являются результаты духовной деятельности и отношений между людьми, развитие и реализация наклонностей человека, среди которых способность к креативу – одна из основных способностей, благодаря которым создается культура. Понимание природы этой связи с позиций системного подхода приводит к необходимости формулирования вопроса о культурном целом. При применении метода системного подхода к культуре в нашем рассмотрении была использована эвристически-проективная модель культурного целого, которая обеспечила возможность системного видения культурных форм и практик. Поскольку культура является выражением социальной природы индивида и сообщества, к которому он принадлежит, а также с которым он себя отождествляет, и к которому он себя инкорпорирует, то мы должны представить индивида именно с учетом обозначенных взаимосвязей. У автора статьи не вызывает сомнения, что личность и является результатом такой взаимосвязи индивида и сообщества. Впрочем, как уже было отмечено, взаимосвязи, которые создают культуру, не содержатся в её структурно-функциональных элементах, а являются системными механизмами, к которым и принадлежит социопрагматическая составляющая. Она является системным механизмом культурных практик, детерминированных на общем уровне действием функции компенсационного креатора, а на индивидуальном – переходом культурной адаптации в компенсацию, после чего возникает явление креативности. Результатом отмеченной детерминации является актуализация потенциала креатора личности, в процессе которой он осуществляет себя как личность. Таким образом, мы должны воспринимать личность как воплощение культуротворческого процесса, а не только как психофизиологическую уникальность индивида, биологическую и духовную неповторимость, единство ансамбля социальных отношений.

Предлагаемая постановка проблемы социопрагматической| составляющей культурных практик разворачивает концептуальное и эвристическое значение системного подхода к осмыслению вопросов социопрагматики|. Системный подход продуктивно применяется к изучению феноменов и явлений культуры, которые|какие| традиционно малоприменимыми в культурологическом знании или находились|перебывают| в маргинальном состоянии, и не были зафиксированы в гуманитаристике|стане|. Именно к|до| ним следует отнести жизненный опыт личностей, с детства

переживавших|переживают| драму изъяна (в нашем рассмотрении – аномалии)|порока|. Введение в|до| культурологическую рефлексию проблем человеческой аномалии, адаптации, компенсации, креативности, которые|какие| рассматриваются в аспекте интеграции творческого потенциала личности, мы бы обозначили как эффект гуманизации научного знания о человеке.

Эпистемологическим следствием отмеченного эффекта является прорабатывание тезауруса гуманитаристики, который предопределяет необходимость введения|ввода| в|до| обращение новых терминов|термина| или терминологических структур, среди которых|каких| весомое место должна занять категория «компенсационно-креативная функция». С этой точки зрения культуротворчество| в контексте глобализации современного мира открывает новые перспективы не только для философского знания, но и для дискурсивных практик, распространяющихся|ширят| на личностном уровне самоопределения индивида.

Обращаясь к|до| проблеме функции компенсационного креатора в культуре, рассматривая такой элемент культуры, как искусство, следует отметить социально-функциональную способность художественного творчества. Последняя базируется на генетически заложенной творческо-деятельностной| сущности искусства, что и обуславливает определённое функциональное постоянство, историческую непрерывность исследуемого явления.

Хотя определено сущностное обновление культуры и происходит в процессе влияния промежуточных явлений, нельзя не учитывать, что оно основывается на внутреннем родстве|сродстве| процессов компенсации и креатива|, которые «произрастают» на основе функционирования физиологических и|физиологично| психических процессов в сознании индивида. Итогом нашего исследования следует считать вывод, что культура интегральна|интегрируемый| по своей структуре, она должна неизменно|неизменяемый| хранить|беречь| свою сущностную доминанту и функциональные константы, в противном случае теряется суверенность этой функции среди других культуротворческих| функций. Этому мы находим подтверждение, когда рассматриваем механизм |удостоверяет| функционирования «массовой» культуры в истории человечества.

Важно отметить, что функция компенсационного креатора никоим образом не дублирует другие функции культуры и не берёт на себя другие роли, «чужие», «вспомогательные», она выполняет|исполняет| свою культурно-историческую миссию. Следовательно|итак|, выясняя| характер и направленность функций культуры, следует отталкиваться от ее имманентных, сущностных признаков, от специфики культуры, в том числе онтологических характеристик. Системный подход позволил нам зафиксировать тезис о том, что функциональное влияние культуры органически|органичный| связано|повязал| с творческим началом. Культура содержит потенциал творчества и креатива|, которые, в свою очередь,|какие| являются базой для реализации научного и художественного овладения миром и законами человеческого сообщества. Учитывая специфическую дееспособность культуры, нельзя игнорировать и социально-культурную детерминацию| проявления человеческой активности (научной, художественной и|да| др.).

Наше рассмотрение также позволило сформулировать тезис о том, что функциональная динамич|динамичная|ность функции компенсационного креатора зависит, в частности|в том числе|, от исторически конкретного типа культуры, от общественно-экономического уровня её развития, от структурных элементов культуры (в пределах каждого из них эта функция имеет свои особенности проявления). Как засвидетельствовал анализ источников|источка| этой тематики, каждые «исторические сутки» своеобразно реализуют структурные элементы культуры. Можно с уверенностью отметить, что

исторический тип культуры – это социальное поле, в котором|каком| происходит усвоение и закрепление общечеловеческого опыта, разворачиваются универсальные связи культуры в разных|различных| сферах человеческой деятельности. Последняя, как известно, невозможна без инсайта, творчества, креатива|, которые|какие| часто основываются на разных|различных| видах компенсации. В пределах культуры осуществляются не только распределение|деление| функциональных ролей между разными|различными| формами|формой| культурной деятельности, но и происходит их функциональное взаимодействие.

Характерной чертой культуры как непосредственного исполнителя всего культурно-исторического процесса является потенциальная способность мобилизовать собственные внутренние резервы (именно благодаря компенсации, соединённой с|с| креативом| для решения разнообразных|многообразных| социальных задач|задачи|, лежащих в основе культуры любого|какого-нибудь| типа). Особенно|в особенности| ярко это демонстрирует современное искусство как своеобразный отзыв на конкретно-исторические потребности настоящего. Роль функции компенсационного креатора в формировании культурных практик, проектирующая и релаксационная, которая|какая| не содержит опасности «фантомного» углубления в иллюзорный мир. Задание|задача| исследователя заключается в том, чтобы содействовать развитию наиболее действенных превращающих возможностей культуры, которые пробуждают социальную активность личности, а не подавляют|удручают| её. Феномен функции компенсационного креатора убедительно свидетельствует о могучем|мощном| потенциале культуротворческих| возможностей последующего развития общества сквозь|из-за| постепенную, всестороннюю, всеобъемлющую гуманизацию.

Наше исследование доказывает, что фундаментальное значение в функционировании культурных практик приобретает креативность|, поскольку следствиями ее действия является преобразование|преобразование| и освоение мира. Компенсационно-креативная функция является выражением взаимосвязи индивидуально-творческого и социально-культурного начал| социальных практик самовыражения и самоусовершенствования. В её действии отображается целенаправленность|целеустремленность| сознательного действия индивида, с одной стороны, и её результаты (творение артефактов) и последствия (трансформация мира) – с|с| другой. Функциональные отношения механизмов компенсации и креативности| отмечают смысл и пространственную модуляцию культурного существования за счет творения новых объектов культуры, которые|какие| расширяют сферу воплощения чувственных и интеллектуальных сил человека.

Формотворческое значение функции компенсационного креатора выражается параметрами инновационного характера творчества и диффузией инноваций в культуре. Массовость культурных явлений и феноменов является имплицитным параметром действия функции компенсационного креатора. Поскольку её эвристическая ценность охватывает не регуляторный и нормотворческий пласт культуры, а баланс между выражением потребностей и формой их удовлетворения. По авторскому определению, *компенсационно-креативная функция культуры, учитывая целеустремленный характер социальных систем, является выражением трансгрессии-перелива индивидуально-творческого начала в пространство культурных феноменов и явлений, которые охватывают не только осуществимое, но и потерянное, неприступное, недостижимое, определением баланса между выражением потребностей и формой их удовлетворения.*

Литература:

1. Бровко, М. М. Активність мистецтва в культурно-історичному процесі / М. М. Бровко. – К. : Віпол, 1995. – 120 с.
2. Кармин, А. С. Творчество как фердипюкс / А. С. Кармин // Фундаментальные проблемы культурологии : в 7 т. / отв. ред. Д. Л. Спивак. – М. ; СПб. : Новый хронограф : Эйдос, 2009. – Т. 5 : Теория и методология современной культурологии. – С. 119–132.
3. Культурология : учеб. пособие / Г. В. Драч, Ю. С. Борцов, О. М. Штомпель, В.В. Королев ; под. ред. Г. Д. Драча. – Изд. 10-е. – Ростов н/Д. : Феникс, 2006. – 576 с.
4. Фуко, М. История безумия в классическую эпоху / М. Фуко – Санкт-Петербург, 1997. – 576 с. – (Книга света).

УДК 510.3713

ЭКОНОМИСТ АДИСТЕРИН ДАЯРДОДОГУ МААЛЫМАТТЫК ЖАНА
КОММУНИКАТИВДИК ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫН РОЛУ

Субанов Б.А.
ЖАМУ, Таш-Көмүр шаары
Bekjan1980@mail.ru

Аннотация

Макалада маалыматтык жана коммуникативдик технологиялардын экономист адистерди окутуудагы ролу, окутуу багыттары жана ар кандай окуу программалары каралган.

Abstract

In article are considered problems of the use information-communication technology in preparing the future economist. The Author are chosen main features of the use information-communication technology.

Азыркы учурда дүйнөдө компьютердик техниканы тез өнүктүрүү жана адамзат ишмердүүлүгүнүн бардык чөйрөлөрүнө киргизүү процесси жүрүүдө.

Компьютердик техниканы колдонуу – маалыматты тез, жөндөмдүү жана туура алууга, сактоого, берүүгө, аны рационалдуу пайдаланууга алып келет. Буга билим берүүнү маалыматташтыруу процесси шарт түзөт, ал билим берүү мекемелерине маалыматтык каражаттарды, маалыматтык продукцияларды жана бул каражаттарга негизделген педагогикалык технологияларды киргизүүнү түшүндүрөт.

Заманбап коом окуу жайдын бүтүрүүчүлөрүнөн өндүрүштө аларга зарыл боло турган фундаменталдык базалык даярдыкты гана эмес, маалыматтык-технологиялык даярдыкты талап кылат.

Азыркы убакта окутуу процессинде маалыматтык технология (МТ) эки багытка ээ. Биринчи багыт – бул окуу сабактарынын белгилүү чөйрөлөрүндө билим жана жөндөм алуу үчүн компьютердик сабаттуулукка ээ болуу.

Экинчи багыт - бул компьютердик технологияны окутуунун натыйжалуулугун жана жана студенттердин билиминин сапатын жогорулатууга жөндөмдүү окутуунун күчтүү каражаты катары колдонуу.

Компьютерге окутууда интерактивдик такта, мультимедиялык проектор жана башка каражаттар менен айкалыштырып колдонуу “*билим берүүдөгү жаңы маалыматтык технологиялар*” деп аталып келет.

Маалыматтык технологияларын (МТ) колдонуу менен сабак өтүү окуу материалын өздөштүрүүнү жеңилдетип гана койбостон, студенттердин чыгармачыл жөндөмдөрүн өнүктүрүү, таанып-билүү ишмердүүлүгүн активдештирүү мүмкүнчүлүгүн берет, заманбап коомдо жигердүү жашоо позициясын калыптандырууну шарттайт. Көп учурда окуу процессинин бардык этаптарында, өзгөчө атайын сабактарды окутууда, биз электрондук окуу китептери, интерактивдик такта, электрондук энциклопедиялар, Интернеттин билим берүү ресурстары, фильмдер жана сүрөттөр менен дисктер, электрондук пособиелер, мультимедиялык проектордун жардамы менен көрсөтүлгөн презентациялар өндүү МТ элементтерин пайдаланабыз.

Компьютерлерди окуу программаларын окутуунун универсалдуу каражаттары деп атоого болот.

Дидактикалык максаттарына жараша компьютердик программалардын түрлөрүн бөлүүгө болот:

- окуу;
- машыктыргыч;
- көзөмөлдөөчү;
- көрсөтүүчү;
- имитациялык;
- сурап-билүү-маалыматтык;
- мультимедиа, окуу китептер.

Техникалык жана экономикалык адистиктердин биринчи курсунун бардык адистиктеринин студенттери информатиканын теориялык негиздерин, программалоо тилдерин, компьютердик тутумду аппараттык жүзөгө ашырууну, компьютердик тармактарды куруу принциптерин, Интернет глобалдык тармагынын издөө ресурстарын үйрөнүшөт.

Лабораториялык сабактарды өткөрүүдө студенттер жалпы жана атайын багыттагы негизги программалык пакеттер: тексттик процессор, таблица процессору, графикалык редактирлөө, Web-браузерлер, сервистик утилиттер менен таанышат.

Жогорку курстун студенттери маалыматтык технологияларды түрдүү сабактар боюнча рефераттарды даярдоо үчүн маалыматтарды издөөдө, курстук жана дипломдук иштерди аткарууда, өндүрүштүк жана диплом алдындагы практикадан өткөндөн кийин отчетту аткарууда колдонушат.

Андан ары атайын сабактарды үйрөнүүдө, маалыматтык агымда эркин багыт алуу үчүн түрдүү профилдеги заманбап адис компьютерлердин, телекоммуникациялардын жана байланыштын башка каражаттарынын жардамы менен маалыматты алууга, иштетүүгө жана пайдаланууга жөндөмдүү болушу керек.

Акыркы жылдары окуу жайдагы окутуучулардын негизги көйгөйлөрдүн бири адистин кесиптик-ишмердүүлүк сапаттарын калыптандыруудагы окутуунун маалыматтык технологияларынын ролу болуп саналат.

Бул көйгөйдү чечүүнүн негизги багыттары төмөндөгүлөр болуп саналат:

- ❖ окуу процессин компьютерлештирүү;
- ❖ окутуунун маалыматтык технологияларындагы жаңычылдык;
- ❖ студенттердин өз алдынча билим алуусундагы электрондук окуу китептеринин ролу жана орду;
- ❖ жекече компьютерди колдонуу менен студенттердин өз алдынча ишин уюштуруу;
- ❖ билимге компьютердик көзөмөлдөө жүргүзүү тажрыйбасы;
- ❖ окуу процессинде мультимедиялык технологияларды пайдалануунун натыйжалуулугу.

Сабакта мультимедиялык технологияларды колдонуу маанилүү ролду ойнойт.

Мультимедиялык технологиялар окуу жайында окутуу-тарбиялоо процессин оптималдаштыруунун ыкмасы, ошондой эле келечектеги адис аларды оптималдуу пайдалана алуусу үчүн үйрөтүү үчүн объект болуп калышы керек.

Студент-экономисттерди даярдоонун алдында турган милдеттер маалыматтар базасынын (МБ) теориясы менен таанышуу, финансылык жана экономикалык-статистикалык маалыматты камтыган локалдык жана дистанттык маалыматтар базаларын пайдалануу көндүмдөрүн алуу зарылчылыгын аныктайт. Бул блокто сааттардын көпчүлүк саны математикалык сабактарга жана маалыматтык технологияларды үйрөнүү менен байланыштуу сабактарга бөлүнгөн. “Маалыматтар базасы” – “Информатика” сабагынын милдеттүү дидактикалык бирдиктеринин бири.

Маалыматтар базасын окутуу технологиясында, “Информатика” базалык сабагындагыдай эле, эки өз ара байланыштуу блокко бөлүнөт: теориялык (банктерди жана

маалыматтар базасын долбоорлоо негиздери) жана прикладдык (маалыматтарды сактоо, издөө, иштетүү жана берүү боюнча заманбап компьютердик технологиялардын мүмкүнчүлүктөрү). Бул факт маалыматтар базасын үйрөнүүдө алынган методикалык жыйынтыктарды заманбап адис-экономисттин калыптануусундагы информатиканын дүйнө тааным жана инструменталдык ролдорун түшүнүү үчүн толуктоо катары пайдаланууну шарттайт.

Окуу процессин натыйжалуу уюштуруу үчүн студенттер компьютерде иштөөнүн жок дегенде минималдуу көндүмдөрүнө ээ болушу керек, ал төмөндөгүлөрдү карайт:

- ✓ маалыматты киргизүү жана редактирлөө жөндөмү;
- ✓ маалыматты принтерде басып чыгара билүү;
- ✓ электрондук почта аркылуу маалыматты алуу жана жөнөтө билүү;
- ✓ чатта жана форумда иштей билүү ж.б.

Ушуга байланыштуу, окутуучуларга карата негизги психологиялык-педагогикалык талаптарды түзүүгө болот:

- ❖ Окутуучунун натыйжалуу таанып-билүү ишмердүүлүгү уюштуруунун өзгөчөлүктөрүн жана ыкмаларын үйрөнүү зарылчылыгы, анын жыйынтыгында билим алуучулар билимге жана жөндөмдөргө ээ болот, жаңы билимдерди өздөштүрүлгөндөр менен байланыштырат.
- ❖ Окутуучу окутуу процесси башталганга чейин билим жана жөндөм тутумун, ар бир билим алуучу окуунун акырында чечүүнү үйрөнүшү керек болгон тапшырмалар тутумун толук курушу керек.
- ❖ Аралыктагы педагог үчүн билим алуучунун өз алдынча иштөөсүн активдештирүү жөндөмү өзгөчө мааниге ээ.
- ❖ Мейкиндикти же убакытты бөлүүнүн шарттарында билим алуучунун таанып-билүү ишмердүүлүгүнүн кыймылдатуучу күчү эмне болуп саналаарын аныктай билүү.
- ❖ Билим алуучуда таанып-билүү ишмердүүлүгүнө кызыгууну жана канааттанууну калыптандыруу, билимге жана жөндөмдөргө ээ болууга карата туруктуу таанып-билүү керектөөлөрүн, мотивациясын калыптандыруу жөндөмү.
- ❖ Топтук жана долбоордук иштерди уюштуруунун ыкмаларын үйрөнүү зарылчылыгы
- ❖ Окутуучунун ролу маалыматтык маданиятты калыптандыруу менен тыгыз байланыштуу.
- ❖ Мугалим студент аткарууда анын өндүрүштүк ишмердүүлүгү менен байланыштуу конкреттүү тапшырмаларды чече турган индивидуалдык тапшырмаларды иштеп чыгуу үчүн, аны ЖОЖ даярдап жаткан ишке карата практикалык чөйрөдө турушу мүмкүн экендигинин фактысын пайдалануусу керек.

Бул окууну кесиптик ишмердүүлүгү менен айкалыштыруу керек болгон аралыкта билим алган студенттин ашыкча жүктөн алыс болуусун шарттайт.

Адабияттар:

1. Чеверева, С.А. Принципы информатизации процесса управления в сфере образования / С.А. Чеверева // Проблемы развития предприятий: теория и практика: материалы 5-й Международ. науч.-практ. конф., 24-25 нояб. 2005 г. - Самара: Изд-во Самар. гос. экон. ун-та, 2005. - Ч. 3. - С. 279-283.
2. Чеверева, С.А. Формирование информационной культуры экономиста - менеджера АПК как дидактическая задача/ С.А. Чеверева // Информатика и образование. - 2007. - № 1. - С. 112-114.

МАТЕМАТИКА САБАГЫН ОКУТУУ ПРОЦЕССИНДЕ ОКУУЧУЛАРДЫН
ЧЫГАРМАЧЫЛЫК ИШМЕРДҮҮЛҮКТӨРҮН ӨНҮКТҮРҮҮ

Тагаев Д.А.
ОГПИ, Ош шаары

Аннотация

Бул макалада орто мектепте математиканы окутуу процессинде окуучулардын чыгармачылык ишмердүүлүктөрүн өнүктүрүүнүн айрым жолдору каралат.

Abstract

The article deals with some ways of solving geometric tasks at secondary schools.

Орто мектептеги көп жылдык иш-тажрыйбабыздын негизинде окуучуларды предметке кызыктырмайынча мугалимдин иш-аракетинен ийгиликтүү натыйжа алууга мүмкүн эместигине ынандык. Окуучуларды предметке кызыктыруу, сабакка көңүлүн буруу, чыгармачылыгын өнүктүрүү максатында мугалим чыгармачылык менен өнүктүрүүчү жана тарбия берүүчү аракеттерди жүргүзүүсү зарыл. Билим берүү – интелектти өнүктүрүү жана личностту калыптандыруу болуп саналат эмеспи.

Белгилүү философ Э. В. Ильенков: «Адамдын башка органдарына караганда ойлоочу органын майып кылып алуу оной, бирок аны айыктыруу өтө татаал. Убакыттын өтүшү менен таптакыр мүмкүн да болбой калат. Ал эми мээни кемтик кылуунун эң “ишенимдүү” ыкмасы – бул формалдуу жаттатуу» деп жазат.

Математика мугалими башка предметтердин алдында мисал-маселелердин математикалык чындыгын, маанисин түшүнбөй, аткарылуучу амалдардын маани-маңызын жетиштүү деңгээлде билбей туруп аткаруу менен окуучулардын аткарган иш-аракеттеринин негизинде мээсине доо кетирүү шартын түзүп коё алат. Мына ошондуктан, жогорудагы аталган шартка жол бербөө максатында мугалим окуучу каалагандай деңгээлде түшүндүрүп, алардын деңгээлинде жеткиликтүү, жөнөкөйлөштүрүп билим берүүсү мезгилдин талабына туура келет.

Мугалимдин милдети – окутуу процессинде окуучулардын математикалык анализ, синтез, абстракташтыруу, жалпылаштыруу, чыгармачылык сыяктуу таанып-билүү ишмердүүлүктөрүн өнүктүрүү мүмкүн боло тургандай уюштуруу. Мектеп окуучуларын өз алдынча ой жүгүртүүгө, жалпылоого, ар кандай учурларда окутулган материалдарды чыгармачылык менен пайдалана билүүгө үйрөтүү зарыл [1].

“Миң уккандан бир көргөн артык” дегендей, окуучуда мотив жаралуусу, чыңалуусу жана өнүгүүсү үчүн өзүндө кызыгууну пайда кылуучу оң эмоцияларды түзүүсү шарт. Тышкы чөйрөсүн өзгөртүүдө продуктивдүү ой жүгүртүү чыгармачылык ишмердүүлүктүн да зарыл бөлүгү болуп эсептелмекчи. Маселенин шартын кайра иштеп чыга билүү жөндөмдүүлүгү – бул чыгармачыл ой жүгүртүүнүн негизги элементи.

Психологияда кандайдыр бир жагдайды адам баласы туюп, түшүнүп, аны белгилүү методдордун жардамы менен чечүүнү проблема деп аташат. Ал эми чыгармачылык ишмердүүлүктү калыптандыруу проблемалык жагдайларды чече билүү менен тыгыз байланышта. Физиологияда ой-жүгүртүүнүн продуктивдүүлүгү адамдын бүткүл адаптациялык системасынын ишмердүүлүгүнө байланыштуу болору тастыкталган. Эми чыгармачылык ишмердүүлүккө түшүнүк берип өтөлү.

Сабакта окуучулардын чыгармачылык ишмердүүлүгүн арттыруунун кандай методикалык жолдору бар? Белгилүү математик-психолог В. А. Крутецкий окуучулардын

чыгармачылык ишмердүүлүк жөндөмдүүлүктөрүн өнүктүрүү - алардын математика менен өз алдынча чыгармачылыктуу окуп үйрөнүүлөрү, өз алдынча математикалык анчалык татаал деп эсептелбеген маселелерди чечүүсү, ал маселелерди чыгаруунун методдорун, бир нече жолдорун табуусу, стандарттуу эмес маселелердин чыгарылыштарын так, даана көрсөтө алуу жөндөмдүүлүктөрүнүн, теоремалардын далилдөөлөрүн так келтирип бере алуу ишмердүүлүктөрүнүн активдүү болушу жана жыйынтык чыгара билүү жөндөмдүүлүктөрүнө ээ болуусу деп эсептейт [2].

Түрдүү адабияттарда “чыгармачылык”, “чыгармачылык жөндөмдүүлүк” түшүнүктөрүнө ар кандай түшүнүктөрдү берип келишет. Адам баласынын эң маанилүү өзгөчөлүгүн жаратуучу, анын ой-жүгүртүү ишмердүүлүгүнүн орчундуу – продуктивдүү жыйынтык берүүчү, жаңы индивидди жаратуучу сапаты катары көрсөтүшөт.

Чыгармачыл ишмердүүлүктүн эки түрүн бөлүп кароого болот: 1) репродуктивдүү ой-жүгүртүү – билимдерди стереотиптүү колдонуу; 2) продуктивдүү – жаңы маалыматтарды алууга багыттоо.

Дидактикада окуучунун чыгармачылык ишмердүүлүгү төмөндөгүдөй мүнөздөлөт:

1. Билимдерди жана билгичтиктерди өз алдынча жаңы абалга келтире билүү;
2. Жаңы проблеманы белгилүү абалга өзгөртүү;
3. Объекттин жаңы функцияларын көрсөтө алуу чеберчилиги;
4. Чыгармачылыктын маалым болгон ыкмаларын өз алдынча топтоштура билүүсү;
5. Объекттин жаңы структурасын көрө билүүсү;
6. Альтернативдүү ой-жүгүртүү;
7. Маселенин белгилүү болгон чечимдеринен башка чечимдерин таба билүү көрөгөчтүгү же белгилүү болгон ыкмалардан өзгөчөлөнгөн ыкмаларды таба билүү жөндөмдүүлүгүнүн өнүгүүсү [3].

Алган билимдерди өз алдынча ой-жүгүртүү менен жаңы маселе жаратып, проблемалуу жагдайларды түзө биле алса, окуучунун жасаган жумушу чыгармачыл деп эсептелет. Мектеп окуучулары үчүн чыгармачылык ишмердүүлүктү жаратуучу эң пайдалуу каражат – турмушта кеңири колдонулуучу маселелерди, көнүгүүлөрдү изилдөө, колдонуу, алардын моделин түзүү.

Окуучулардын чыгармачылык ишмердүүлүгүн сабак учурунда, класстан тышкаркы иштерде, факультативдик сабактарда өнүктүрүүгө болот. Жекече иштерди жүргүзүү менен б.а. реферат, доклад, жомокторду түздүрүү, геометриялык фигуралардын конструкциялоо, математикалык диктанттарды алуу, ж.б. аркылуу мугалим чыгармачылык ишмердүүлүктү өстүрүүгө өбөлгө түзө алат.

Окуучулардын чыгармачылык ишмердүүлүгүн өнүктүрүү мугалим үчүн женил иш эмес. Аларга өзүнүн методикалык капчыгында болгон кызыктуу тапкычтарын, машыктыруучу маселелерин, дидактикалык оюндарын, ыр түрүндө жазылган маселелерин ж.б. сунуштоо менен аларды активдештирип, тынымсыз машыктырып баруусу зарыл.

Окуучулардын логикалык ой-жүгүртүү ишмердүүлүгүн өнүктүрүү максатында математика сабагын чыгармачылык изденүүчүлүк аракети жарала тургандай шартта уюштуруу зарыл. Ал эми мындай шартты иштин түрүнө жараша көнүгүүлөрдүн системасын тандоо аркылуу түзүүгө болот. Окуучулардын чыгармачылык активдүүлүгүн өнүктүрүүнүн айрым жолдору катары төмөндөгүлөрдү эсептейбиз:

- Математикалык диктант;
- Жогорку татаалдыктагы маселелер;
- Дидактикалык оюндар;
- Оозеки эсептөөгө берилген мисалдар;
- Чыгармачыл үй тапшырмалары;
- Рефераттар;

- Докладдар;
- Маселенин чыгарылыштарынын макетин жана моделин конструкциялоо;
- Ребустарды жана кроссворддорду түздүрүү;
- Математикалык жомокторду түздүрүү;
- Математикалык макал-лакаптарды табуу;
- Математикалык табышмактар, жаңылмачтарды, ырларды түздүрүү;
- Логикалык ойлоосун өстүрүүчү суроолорду түздүрүү;
- Викториналык суроолорду түздүрүү;

Математикалык диктанттардын суроолору алгебра жана геометрия сабактары үчүн түзүлүп, үйдөн түзүп келүүгө берүүгө да болот.

Чыгармачылык ишмердүүлүктү өнүктүрүүнүн дагы бир эффективдүү жолдорунун бири - изденүүчүлүк мүнөздөгү жогорку татаалдыктагы мисал-маселелер. Мында да окуучуларга өз алдынча иштөөнү сунуштоо менен катар эле үйгө аталган тапшырманы чыгаруунун планын түзүп келүүнү берүүгө болот. Чечимдерди издөө менен окуучулардын акыл эмгегин жогорулатуу аркылуу алардын чыгармачылык ишмердүүлүгүн активдештирүүгө өбөлгө түзүлөт [4].

Сабактарда оюндарды пайдалануу аркылуу балдардын өз алдынча ой жүгүртүү ишмердүүлүгүнө жетишүүгө ыңгайлуу шарт түзүлөт. Билимге умтулуучулук, өздүк кадыр-баркка ээ болуу, достору үчүн күйүп-бышуу, команда үчүн аракеттенүү, атаандашуу сапаттарын калыптандырууга болот. Балдар оюн аркылуу женишке жетүүгө аракеттенүү менен окуп, үйрөнүп, таанып жатышкандыгын сезбей да калышат. Окуучулардын аракеттери активдүү болсун үчүн мугалим аларга суроолорду жана тапшырмаларды изденүүчүлүк мүнөздө болгондой, проблемалуу түзүү менен кыска, так жана даана түзүүгө тийиш. Математикалык оюн сабактары: математикалык салгылашуу, ШТК, математикалык лото, аукцион, чынжыр оюну, викториналык суроолор, ж.б. Бул оюндарды аткарууда мугалим окуучуларга даяр түзүп бербестен, багыт гана берип, аларды көзөмөлгө алып турат жана окуучулар өз алдынча аракеттенүүгө тийиш.

Ар бир тапшырманы аткарууда убакытты үнөмдүү пайдалануу ийгиликке гана жеткирет, б.а. көнүгүүлөрдүн системасын жана тапшырмаларды тандоодо убакытты туура бөлүштүрүү зор мааниге ээ. Сабак учурунда чыгармачылык ишмердүүлүккө 10 минутадан ашпаган убакыт сарптоо жетиштүү. Чыгармачыл тапшырмалар мүмкүн болушунча темага байланыштуу болуу менен катар эле кызыктуу да тандалышы талапка туура келет.

Жогоруда аталган чыгармачыл ишмердүүлүктү өнүктүрүүнүн жолдоруна мисалдарга токтолуп кетели.

Оозеки эсептөөгө карата берилүүчү тапшырмалар:

- 1) Жыйырма бешти он экиге көбөйткүлө. Мында оозеки көбөйтүүнүн эрежеси: $25 \times 12 = (25 \times 4) \times 3 = 100 \times 3 = 300$;
- 2) Отуз бештин квадратын тапкыла. Оозеки эреже: аягы беш менен аяктаган сандардын квадратын табуу эрежеси менен табылат:

$$\begin{array}{r} x \ 35 \\ \hline 35 \\ (3x4)25 \end{array} \qquad \begin{array}{r} x \ 35 \\ \hline 35 \\ 1225 \end{array}$$

Функцияларга карата:

- $(0,2)$ чекити аркылуу өтүүчү түз сызыктын формуласын жазгыла;
- Төмөнкү функциялардын графиктерин түзгүлө жана жыйынтык чыгаргыла: $y = 2x+1$; $y = -2x+1$; $y = 2x$; $y = -2x$;
- Окшоштуктарын, айырмасын тапкыла жана жыйынтык чыгаргыла: $y = -10x^2 - x - 2$; $y = -10x^2 + x + 2$;

- ОХ огу менен жалпы чекитке ээ болбогон квадраттык функциянын теңдемесин жазгыла;

- 1) “Бутакары” жогору багытталган функциянын теңдесин жазгыла;
- 2) “Бутакары” төмөн багытталган функциянын теңдемесин жазгыла;

Теңдемелерди түзүүгө карата:

- 1) тамыры 2 ге барабар болгон жөнөкөй сызыктуу теңдемени жазгыла;
- 2) тамырлары 2 ге жана 3 кө барабар болгон келтирилген квадраттык теңдемени жазгыла;
- 3) тамырга ээ болбогон квадраттык теңдемени жазгыла;
- 4) бир тамырга ээ болгон квадраттык теңдемени жазгыла;

Барабарсыздыктар

Чыгарылыштарынын көптүгү төмөндөгүдөй болгон квадраттык барабарсыздыктарды жазгыла:

- 1) $x \in (-\infty, +\infty)$
- 2) $x \in (-\sqrt{3}, 2)$
- 3) $x < -4$
- 4) $x > 5,8$
- 5) $x \in (-\infty; -2) \cup (-2; +\infty)$

Рационалдык бөлчөктөр:

- 1) Алымы 8 ге барабар болгон дурус бөлчөктү жазгыла;
- 2) Бөлүмү 12 ге барабар болгон буруш бөлчөктү жазгыла;
- 3) Бүтүн бөлүгү 5ке барабар болгон аралаш санды жазгыла;
- 4) 9 ду бөлчөк түрүндө жазгыла;
- 5) Бөлүмү 7 ге барабар болгон кыскарбас бөлчөктү жазгыла;

Берилген теңдеме боюнча текстүү маселе түзгүлө:

- 1) $4x+7=27$;
- 2) $69:x=23$;
- 3) $21-14:y=14$;

Кроссворд түзүүгө карата тапшырмаларды төмөндөгү темалар боюнча берүүгө болот:

- Бөлчөктөр;
- Төрт бурчтуктар;
- Геометриялык терминдер;
- Үч бурчтуктар;
- Фигуралардын аянттары;

Демек, жогорудагыдай иштин түрлөрүн үзгүлтүксүз алып баруу - баланын личностунун өнүгүшү менен бирге алардын таанып билүү ишмердүүлүгүн изденүүчүлүк ишмердүүлүккө өстүрө алат.

Адабияттар:

1. Л.М.Фридман. Психолого-педагогические основы обучения математике в школе.-М.: Просвещение, 1983.
2. Г.И. Саранцев. Упражнения в обучении математике.- М.: Просвещение, 1995.
3. Математика в школе.- 1997.№2. Творческие задания для слабоуспевающих девятиклассников,с-8.
4. В.В. Кривоногов. Нестандартные задания по математике.-М.: Первое сентября, 2002.

СТУДЕНТТЕРДИН ДҮЙНӨ ТААНЫМ АРАКЕТТЕРИНДЕГИ МАСЕЛЕЛЕР

*Тойчубекова. Г.Ж.
Майлуу-Суу колледжи, Майлуу-Суу ш.
E-mail: Tgulsada@mail.ru*

Аннотация

Бул макалада студенттердин дүйнө тааным аракеттериндеги окутуучулардын терең билимдүүлүгүнүн, жоопкерчиликтүүлүгүнүн жана чыгармачылдыгынын мааниси айтылат. Педагогикалык проблемаларды чечүүнүн жолдору сунушталат.

Abstract

This article is about the meaning of the teachers' deep knowledge, responsibility and creative abilities to develop the activeness of the students. The author supposes some ways to decide the definite pedagogical problems in developing the students' abilities.

Адам баласы Ааламга жаралгандан берки өнүгүүнүн маселелери ХХI кылымдык. Демек, ар бир мамлекеттин тарыхы, айтып түгөткүс рухий байлыгы бар.

Адамдын ар тараптан өнүгүүсү анын акыл-эсинен, кызыгуусунан, аракетинен жана ал жашаган мамлекеттик башкаруу системасынын бекемдигинен, ийкемдүүлүгүнөн жана мыйзам ченемдүү иш алып баруусунан көз каранды.

Мамлекеттин күчтүү болушу үчүн, анда жашаган эл билимдүү, мекенчил, калыс, келечекти ойлоп иш туткан, демократиялык принциптерди билген, аларды туура колдонгон жана өз мамлекетинин Конституциясындагы мыйзамды сыйлаган, сабаттуу атуулдардан болуусу абзел. Кыргызстан эли өмүр бою эркиндик үчүн күрөшүшсө, 97 жылдан бери сабаттуулук, билимдүүлүктүн үстүндө иштеп келе жатышат. Бул маселени дайыма актуалдуу деп эсептейбиз. Бирок, базар экономикасы 23 жыл ичинде, жеке адамга тиешелүү, байлыктын таасирин аныктап, кыргыз элиндеги рухий байлыкка болгон кызыгууну солгундатып жиберди. Анткени менен биздин турмушубуздагы кескин өзгөрүүлөр ар бир кесип ээсин заманбап жашоонун адиси болууга шыктандырышы, Кыргызстан мамлекетин чыңдоого өз салымын кошууга милдеттендирүүсү керек. Илимий-техниканын өнүгүшүнүн позитивдүү жактарын иргеп, педагогдук кесипте кеңири пайдаланууну өздөштүрүүнүн үстүндө ар бир окуу жай, билим берүүчү мекемелер иштешибиз зарыл. Аны түшүнөбүз. Каражаттын жетишпегендиги кендирди кесет. Окутуучулардын маянасынын аздыгы кесиптик жумуштан алаксытат. Маянасынын жетишпегендигинен кысынган педагогдун окуу-тарбия иштери начарлайт.

Азыркы учурда окуу жайларда гана эмес, башка ишканаларда дагы тартипке салуунун элементтери гана буйрук менен аткарылып, ага анализ берип, оң жыйынтыкка жеткирүүчү үзгүлтүксүз терең ойлонуштурулган иштер тиешелүү кызмат ээлери тарабынан аткарылбай жаткандыктан жасалма аракеттер күч алууда.

Мындай аракеттер, тамыры чириген даракты шамалдын эпкини жыгыткандай, жыйынтыксыз болуп, аткарган жумуштун сапаты көрүнбөй калууда. Биздин педагогдорубуз дагы тегиз демилгелүү система менен өз учурунда иштебегендиктен, “темирди кызуусунда сок”- деген макалды эске алып, айрым кураторлор өз тайпаларындагы абитуриенттердин кызыгуусу кете электе, алардын таланттарын, жөндөмдөрүн, билимдерин жекече анализ берүү менен бир багытка сала албагандыктан, чаржайыт иштөө башка студенттерге да таасир этип, 1,2 ай өткөндөн кийин эле биз таяна турган тың студенттердин окуу жайга болгон пикирлери өзгөрүлүп калып жатат. Кантип?

1. Өтө билимге кызыккандары билим алууга аракеттенишип, сабактарга үзгүлтүксүз катышып, сессияларды өз учурунда тапшыруу менен чектелишет. (Мындай жоопкерчиликтүү студенттердин тыкандыгын түшүнө албай кыйнаган тажрыйбасыз окутуучуларыбыз дагы жок эмес.)

2. Оюн-шоокко кызыккан таланттуу студенттер көңүл ачуучу иш-чараларында ырдап, бийлеп же көрүүчүнүн функциясын аткарып, ал үчүн негизги милдет- билим алуу, келечекте кесиптин ээси болуу экендигин түшүнбөй эле каалагандай келип-кетип жашап жүрүшөт. (Бул топтогу студенттер менен тайпалардын кураторлору тарабынан жеткиликтүү иш болбогону айдан ачык.

3. Өзү иштеген окуу жайды, ишине берилип эмгектенгендерди баалабагандар өз капчыгын гана кампайтуунун “бизнесин” жаратууда.

4. Ар бир окуу жайда акыркы он жылдын ичинде такыр көзгө көрүнбөгөн “жек- жаат” студенттердин санынын өсүшү күчөөдө.

5. Аталган мүчүлүштүктөрдүн пайда болушуна, көбүнчө, билим берүү системасынын башкаруучу бөлүктөрү да себепкер болууда. (Окуу жайды кармап туруу, келечектеги адистерди даярдоодо окуу жайдын беделин көтөрүү максатында дагы мыйзам ченемдүү жана ченемсиз иштер жүргүзүлүүдө. Себеби, тиешелүү окуу жайдын жетекчисине өзү жетектеген окуу жай тиешелүү регионго канчалык деңгээлде маанилүү, керектүү экендиги маалым. Ошондуктан ар кандай объективдүү жана субъективдүү себептер менен күчтүү жетекчи ар кандай амалды изденүүгө мажбур болот.)

6. “Кыргызчылык” каныбызга сингендиктен дагы, айрым билимдүү эле адамдар балдарын окуу жайга өз эрежеси менен тапшыртпай, тууганчылыкка таянып, окуу жайда иштеген тууганынын кызмат абалына доо келтирген кыска ойлуу “тууган сөрөйлөрдүн” көбөйүшүндө. (уулун же кызын окутуп жаткан “кыргыз” өз жумушунун жоопкерчилигин сезген, кызматтык этиканы сактаган инсан болсо, же кабыл алып жаткан “тууган-педагог” өз ишинин жоопкерчиликтүүлүгүн туура түшүндүрсө, окуу жайга тапшырган уулу же кызы дагы чыныгы билим үчүн аракетчил жана татыктуу, түшүнүктүү адис ээси болуп чыкмак).

7. Өтө аз сандагы студенттер гана билим алууга, талантын өстүрүүнү айкалыштырып, убактыларын туура пайдаланып жашай алышат.

Эгер билим берүү системасындагы коллективдин мүчөлөрүнүн арасында жигердүү иштегенге тоскоолдук көп болуп, пландуу иштер бузула берсе, мындай терс көрүнүштөр студенттердин билим алуусуна жана тарбиялануусуна сөзсүз тескери таасирин тийгизет. Бул көрүнүштөр азыр республикалык масштабда баардык окуу жайларына тиешелүү болгондуктан, ар бир окуу жайы өз проблемаларынын үстүнөн жигердүү иштегенде гана алар оң чечилиши мүмкүн. Ошондуктан, окуу жайлардагы азыркы абалды б.а. окуу-тарбия ишиндеги мүчүлүштүктөрдү, мүмкүн болушунча, тез аранын ичинде биргелешип чечүү үчүн жаңы ыкмаларды, жолдорду табып, активдүү студенттердин жана студенттик парламенттин күчү менен жоюуга милдеттүүбүз. Албетте, бул аракет ачык айкын максаттуу пландардын жана реалдуу иш- чаралардын негизинде болот. Андыктан, кантип ушундай терс көрүнүштөргө жол берилип жатат? Алардын себептери эмнеде?

1. Азыркы жаштардын көпчүлүгү окутуучуларга караганда жаңы техникага жакын болгондуктан, көп нерседен маалыматтуу болуп, педагогикалык коллективдин чабал жагын тез байкашып, акылын уурдап турушат. Демек, көпчүлүк окутуучулардын билими заманбап эмес.

2. Студенттер китеп, журнал, гезит окугандан алыстап калышкан.

3. Окутуучулар өз билимдерин үзгүлтүксүз жогорулатып турушпайт.

4. Окутуучулар өздөрүнүн окутуучулук сапаттарына маани беришпейт.

5. Көбүнчө, окутуучулардын турмуштук шылтоолору көп болгондуктан, бул көрүнүш студенттерде дагы кайталанат.

6. Педагогикалык кеңешмеде окутуучулар өздөрүнүн иштиктүү пикирлерин ортого салуудан этияттанышат. Себеби, моюнуна илинип калуудан коркушат.

7. Усулдук кеңешмеде иштиктүү пикирлерин ортого салгандарды кайдыгер окутуучулар артка тартып, жактырбай турушат.

8. Күнүмдүк гана аракет окутуучулар ичинде басымдуулук кылат.

9. Студенттердин этияттанганы баарыбызга маалым-сессиядан коркушат.

10. Студенттердин жана коллегаларынын убактыларын баалабаган окутуучулардын саны көп.

Мына ушундай көрүнүштөрдүн баары студенттердин да дүйнө тааным жөндөмдөрүнө тескери таасир этип, алгачкы күндөрдөгү кызыгуулары жоголуп, 1- 2 айда өзгөрүлүп калгандарына негиз салып коёт.

Өздөрүнүн окутуучулук-педагогдук сапаттарын сактай албагандар үй-бүлөсүндө, жоро-жолдошторунун арасында, студенттер менен мамилелешүүдө, балдарын окуткан тууган-туушкандарынын, тааныштарынын чөйрөсүндө өз ордуларын билбей, өздөрүнүн түшүнүк деңгээлдери менен өздөрүнүн гана эмес, алар иштеген окуу жайдын да беделин түшүрүп, жалпы коллективге сөз тийгизген учурлары көбөйүүдө. Бул көрүнүштөр педагогикалык этиканын төмөндөп кеткенин түшүндүрөт. Педагогикалык этиканын төмөндөшүнүн себеби, кесиптик билим берүүчү окуу жайлардагы окутуучулардын көпчүлүгүнүн педагогикалык билиминин жоктугуна негизделет. Мындай коллегаларыбызга тиешелүү кызмат ээлери чара көрүшүп, “Дос күйдүрүп, душман сүйдүрүп айтат”- деген макалды эскертип айтып, алдын ала “Ачуу-душман, акыл-дос” экендигин, өзүнүн жүрүш-турушуна жооп берүүгө кудурети жетсе гана “педагог-окутуучу” наамына татыктуулугун жеткире айтып тартипке чакырышы талапка ылайык.

Ар кандай окуу жайга келген жаш өспүрүмдүн максаты эмнеде?

Ким кайсы окуу жайына тапшырбасын, кандай кесиптин ээси болбосун же болууга аракеттенбесин—баарыбыз абитуриенттик баскычты басып өттүк. Мына ошол мезгилге өзүбүздү кайтарып, “жаңы дүйнөдөн” өзгөчө бийиктикти эңсеген кезибизди эстейличи. Бизге көнүмүш туулуп өскөн айылыбыз же шаарыбыз, үйүбүз, мектебибиз жана андагы тогуз же он бир жыл бирге окуган классташтарыбыз, ошондой эле башкача элестетүүгө мүмкүн болбогон тааныш агай, эжекелерибиз, өз үй-бүлөбүздө, тааныш көчөлөрүбүздө өткөн бейкапар балалык чагыбыз - эч качан, эч кимдин эсинен чыккысыз элестүү, көңүлдүү, жүрөккө жакын, ар кандай жашта адамды толкундаткан унутулгус учур. Уздай таза сезим менен окуу жайга келген өспүрүмдөрдүн экинчи дүйнө тааным мезгили-жаштыктын мурункудан дагы күчтүүрөөк шандуу мазмундуу элесин калтыруучу учур-студенттик мезгил. Күчтүү сезим менен илгери умтулууга таасирлентүүчү аракетти, жаштыктын кайталангыс баалуу, жагымдуу элесин биздин окуу жайдын босогосун, айтып бере алгыс таттуу, келечекке болгон аруу сезими менен аттаган жаш атуулдарда-абитуриенттерде биз-окутуучулар алгачкы жолугушууда жаратышыбыз керек. Кантип? Кандай жол менен?

1. Окуу жайдын сүрү, биринчи көргөндөгү таасири жана келечектеги кесип ээлерин окуу жайынын имаратынын алгачкы көрүнүшү менен өзүнө тартуусу;

2. 1-сентябрдагы уюштурулган иш-чаранын мазмундуулугу, актуалдуулугу, кызыктуулугу жана таасирдүүлүгү заманбап темалары менен шайкеш болуп, ага катышып жана аны уюштуруп, алып барган адамдардын татыктуулугу ;

3. Ушул күнкү куратордук сааттардын терең маанилүүлүгү;

4. Алгачкы сабактардын өзгөчө кызыктуулугу;

5. Окутуучулардын “жаңы конокторуна” болгон толук кандуу тыкан мамилеси жана өздөрүнүн окутуучулук сапатын көрсөткөн “сыйкырдуу” күчү менен жагымдуу таасирди пайда кылып, жаш атуулдун окуу жайга болгон жаңы патриоттук сыймыктануу сезимин ойготуу аракеттери менен жетишебиз.

Себеби, мамлекетти чындоодо келечектеги сапаттуу адистердин мекенчилдик сезими менен ,терең билиминин негизинде алдыга максаттуу умтулуусу өзгөчө орунду ээлейт.

Эгер 1-сентябрда 80-90% абитуриентти үйлөрүнө ыраазы кылып жөнөтсөк, окуу жайдын ишенимдүүлүгү бир баскычка көтөрүлөт. Кийинки маселе: кайсы сабактан ким, кантип сабак өтөт жана өз тарбиялануучусу менен кандай мамиледе болот?- деген суроонун жообун чагылдырган экинчи баскыч. Бул баскыч 1 жылга созулуучу узак жана жоопкерчиликтүү татаал процесс. Бул процесс эки бөлүктөн туруп, баарыбызга маалым, эки сессия менен жыйынтыкталат. Алгачкы күндүн ийгилигинин беделин түшүрбөй сапаттуу иш менен улап кетүү окуу жайдын ар бир кызматкерине тиешелүү. Ар бир предметтик окутуучу- куратор же администратор же ж.б. бир жоопкерчиликтүү милдетти аткарган педагог. Ошондуктан, бир жылдык жумуш планындагы иштерди аткаруу андан өтө көп чыгармачылыкты талап кылат. Окутуучунун чыгармачылыгынын күчүн аң сезимдүү студенттердин баалай билишинде, өз жашоосунда пайдалана алуусунда шек жок. Муну элдик педагогикадагы “Айтылган сөз жетер жерин өзү билет”- деген накыл сөз тастыктайт. “Азыркы жаштар угушпайт, көңүл бурбайт. Азыркы жаштарды башкаруу кыйын”-деген наалыган сөздөрдү көбүнчө замандын өзгөрүшүнө, жашоонун жаңыланышына, азыркы маалымдоо техникасынын тез өсүшүнө, базар экономикасынын адамдын психологиясын өзгөрткөнүнө маани бербеген, замандан түшүнүгү боюнча артта калып бараткан адамдардан көп угабыз. Аталган кемчиликтер азыркы замандын педагогдорунун пикирлеринде болушу кечиримсиз. Мындай учурда “мугалим бир күн окубаса, ал мугалим болуудан калат” сыяктуу улуу педагогдордун сөздөрүн эске алышыбыз абзел.

Терс көрүнүштөрдү туура нукка буруу үчүн педагогикалык коллектив өзүнүн окуу-тарбия иштери боюнча терең ой жүгүртүүгө, жаңы идеяны этияттанбай сунуштоого, актуалдуу темалардагы иш-чараларды практикалоону жалкоолонбой жүргүзүүгө, окуу жайдагы милдеттердин негизинде биримдик менен активдүү иштөөгө, жеке көз караштарын анализдеп, сапаттуу окуу-тарбиянын системасын жаратууга дагы бир жолу орчундуу мезгил келип жетти. Тарбиячы-өзү тарбиялуу болушу керек. Педагогдун заманбап окуу- тарбия иштеринин жаңылыктарынан артта калууга укугу жок. Билим берүү системасындагы иштин сапаттуулугу бала-бакчада иштегендерден тартып министрликтин жамаатына чейин колго алынышы зарыл. Биз-педагогдор, демилгелүү, чыныгы патриоттук сезим менен, толеранттуу иштөөгө милдеттүүбүз. Педагогдордун өз ишине берилип, ар тараптан терең билим берип, өздөрүн дагы заманбап өркүндөтүп туруусу-Кыргызстандын мамлекеттүүлүгүн бекемдөөнүн маанилүү куралдарынын бири болуп эсептелет.

Эгер педагогикалык коллектив студенттердин досу катары жаңылык киргизип, кызыктуу, жандуу иштесе, т булар менен сыймыктануучулар, колдоочулар студенттер арасынан табылат. Демек, мугалимдер, дайыма билимин жаңылап туруусу керек деген жыйынтыкка келебиз.

Жаңылануу эмнеден башталат? Бир жылдык ишибизге ар бирибиз терең маани берип, анализдеп, жыйынтык чыгарып, кийинки жылдын иштикүү планын түзүүдөн башталат. Өз милдеттенмебиз боюнча жылдык план түзүүдө, беш баскычтуу аракеттен өтөбүз:

1. Өткөн жылдын оң, терс жактарын эске алуу менен план түзүү;
2. Окуу жайдын беделин, активдүүлүгүн өстүрүүчү, көтөрүүчү педагогикалык

коллективдин жана студенттердин иш-чаралары;

3. Бекитилген пландагы иш-чараларды сапаттуу даярдык менен аткаруу;
4. Өткөрүлгөн иш- чаралардагы мүчүлүштүктөрдү талкуулоо;
5. Эскертилген мүчүлүштүктөрдү кийинки иш- чараларды өткөрүүдө кайталабоо.

Жогорку аталгандарды педагогикалык этиканы сактап, окуу жайдын ар бир кызматкеринин пикирин эске алып, усулдук жана педагогикалык кеңешмелерде талкуулап, макулдашып, майда шылтоолордон тышкары биримдик менен так аткарууга аракеттенсек, “кулактары укканын алып, көздөрү көргөнүн аткарып” зирек активдүү студенттер калган студенттерге үлгү болуп, алар дагы айрым окутуучулардын майда шылтоолорун кайталоодон алыс болушмак. Төмөнкү касиеттердин нугунда калыптанышмак:

1. Окутуучунун жеке сапатын туура баалоо;
2. Жакшы адамдык сапаттарын өзүнүн инсандык калыптануусунда пайдалануу;
3. Сабакка катышуу, жетишүүсүндө жана коомдук иштердеги активдүүлүгүндө өзүн-өзү тескөө;
4. Тубаса жөндөмү менен билимин айкалыштырып окуу менен тыкандыкка, тактыкка жана жоопкерчиликтүүлүккө умтулуу;
5. Жекече ой толгоолорун, өз жанын багуу үчүн эмес, келечекте малекетке керектүү Адам болуу максатында ортого салуу;
6. Өзү калыптануу менен башкаларды баалай билүү;
7. Аракетсиз жеке адамдын калыптанышы мүмкүн эместигин түшүнүү сапаттарына студенттерибиз ээ болмок.

Эгер биз тарбиялаган студенттердин 60% ин аталган касиеттердин ээси кылып койсок,

Калган 40% ин биз ишенген, биз менен сыймыктанган студенттер, Студенттик Кеңештин курамы “ сүйрөп” кетмек. Бирок, биз- окутуучулар “көч башы” болмоюнча, студенттердин күчөп бараткан жасалма жүрүш- туруштары, чектен тышкары тартип бузуулары оңолбойт. Себеби, студенттердин дүйнө таанымындагы эң орчундуу фигура-педагогикалык коллективдин мүчөлөрү- окутуучулар!

Биздин жумушубузду жыйынтыктуулугу, окуу- тарбия ишинин жүрүшүндө, ар бирибиз өзүбүздүн милдетүү жумушубузду пландуу аткарылышына, жоопкерчилик менен жүзөгө ашырылышына маани берип, сапаттуу иштешибизге байланыштуу.

Ал эми билим берүү системасынын түпкү максатынын жыйынтыгын эмес, учурдагы “таасирдүү ” көрүнүш менен “керектүү адамга” көрүнүп коюп, өзүн көрсөтүү максатына умтулган адистердин санынын кескин түрдө көбөйүшү билим берүү эле эмес, бардык жумуштардагы системаны бузуп, чыгармачыл адамдардын аткарган иштеринин өндүрүмдүүлүгүн начарлатууда. Себеби, учурдагы “ыңгайлуу адистердин” айынан жылдын жыйынтыгы бүдөмүк болуп, так иштегиси келгендердин ишинин жыйынтыгы билинбей калууда. Бул проблема директордон баштап кураторго чейин маалым, мындай эч кимге билинбеген ички кыйынчылыкты баарыбыз баштан кечирип жатабыз. Ошондуктан бул проблеманы чечүү үчүн:

1. Администрациянын таза, калыс иштөөсү, маалыматты өз учурунда туура жеткирип, коллективдин ар бир мүчөсүн өз учурунда колдоосу жана керектүү эскертүүлөрдү түздөн- түз жеткирүү менен баарына бирдей ачык айкын багыт берип, өз учурунда талап кылып алуусу маанилүү.

2. Предметтик секциялардын төрайым, төрагаларынын окуу- тарбия ишиндеги өз алдынчалыгы, жигердүү изденип, өз милдеттерин аткаруусунда достук атаандаштыкты пайдаланып, келечектеги билими күчтүү адистерди тарбиялоодо, өтө жооптуу кызмат орундарда экендиктерин эске алып, жарышып иштөөлөрү жана ар бир окутуучунун жалпы аткарган ишине терең баа берүү менен администрацияга кайрылып, стимулдаштыруу жолдорун сунуштап туруусу талапка ылайык.

3. Ар бир окутуучунун иштиктүү пикири бааланып, окуу тарбия жана коомдук иштерди аткарууда эске алынуусу зарыл. Иш жүзүнө ашырылып жаткан чечимдердин бир жактама чукул буйрук менен бузулуусуна педагогикалык коллектив жол бербөөсү керек.

Азыркы Кыргызстандагы жагдай бизди- педагогдорду сапаттуу, чыгармачыл иш аракеттерге дайыма шайма-шай болушубузга, Кыргызстандын келечеги үчүн системалуу, толук кандуу иштешибизге милдеттендирет! Мамлекетти бекемдөөдө педагогдор дайыма авангарддык орунда болуп келген жана боло бермекчи.

КЕСИПТИК БИЛИМ БЕРҮҮДӨГҮ КОМПЕТЕНЦИЯЛАР

*Токтомамбетова Ж.С.
ЖАМУ, Таш-Көмүр шаары*

Өткөн кылымдын 80-жылдарында мамлекеттик деңгээлде жогорку билимдин жаңы формаларын түзүүгө муктаждык жөнүндө кесиптер дүйнөсүндөгү жогорку динамика жөнүндө маселелер талкууланып тиешелүү чечимдер кабыл алынган эле. Ошондой эле, ал жылдары бүтүрүүчүлөрдүн практикалык ишмердикке бат адаптацияланыш проблемалары да кеңири талкууга алынган. Ал эми базистик билим жогорку адаптациянын өбөлгөсү катары интерпретацияланган. Кеңири профилге жана адистиктерди ирилештирүүгө багыт алынган. Кесиптик ишмердикти моделдештирүүгө жасалган аракет катары 1978-жылы эле СССР Министрлер Советинин токтому менен квалификациялык мүнөздөмөлөр кийрилген болчу. 10 жылдан кийин жогорку билимдүү адистердин жаңы муундагы квалификациялык мүнөздөмөлөрүн иштеп чыгуу жана жогорку мектептин адистиктери боюнча квалификациялык тапшырмалардын фондун түзүү боюнча аракеттер көрүлгөн. [2.8.10]

Түшүнүктүн өзүн аныктоодо проблемалар бар: жаңы билим берүүнүн маданиятынын билимдери катары компетенцияларды маңызын бир маанилүү түшүнбөөчүлүк; аларды же өтө кеңейтилген, же тар мааниде түшүндүрүшөт.

Жогорку билим берүү дүйнөсүндө жаңы окуу маданияты жаралууда. XX кылымдын аягына чейин үстөмдүк кылган билим берүү концепциялары жаңыланууга тийиш. Массалык жогорку билим жана анын диверсификациясы, бир катар принципалдуу жаңы проблемаларды жаратышы шексиз.

Албетте, компетенция – класскалык билим берүү маданиятынын контекстинде талашсыз жана ачык-айкын кубулуш эмес. Компетенциялардын жөндөмдүүлүктөргө, квалификацияларга, билимдерге карата «кошумча мааниси» эмнеде? Немес изилдөөчүсү Эрпенбек компетенция маанилүү теориялык ракурсту А.Н. Хомскийдин өзү уюшулган диспозиция деп аныкталган «тилдик компетенциялар» идеясында теориясында аларын белгилейт.

Акыркыда Хомский «тилдин бардык маанилүү сүйлөмдөрүн өндүрүүнү» жана грамматикага, эреже ылайык мурда сүйлөмгө таандык болбогон ар кандай жаңыны жаратууну мүмкүн кылган эне тилдин лингвистикалык билимдеринин жалпылыгы деп түшүнөт. [13]

Адабиятарда кесиптик (кесиптик багытталган), жалпы (негизги, базалык, универсалдуу, транспредметтик, матекесиптик, ташымалдануучу, кесиптин үстүндөгү, ядролук ж.б.) академиялык ж.б. компетенциялардын аныктамасын жолуктурууга болот.

«Компетенциялардын ландшафтынын» көп түрдүүлүгүнө мисал келтирели. Кесиптик компетенциялар төмөнкүдөй интерпретацияланат:

1. Кесиптик проблемаларды чечүү жаатында бир эле мезгилде автономдуу жана ийкемдүү болгон кесип боюнча иштөө үчүн зарыл билимдерге билгичтиктерге жана жөндөмдүүлүктөргө ээ болуу; коллегалар жана кесиптик личносттор аралык чөйрө менен кеңири кызматташтык.

2. «Компетенциянын элементи» болуп эсептелинген стандарттарды проектирлөөнүн конструктору. Аларга:

- ишмердик критерийлери (сапаттын ченеми);
- колдонуу областы;
- талап кылынуучу билимдер кирет.

3. Жумушчу орундун талаптарына ылайык кесиптик ишмердикти жемиштүү жүзөгө ашырууга мүмкүндүк берген жөндөмдүүлүктөрдү эффективдүү пайалануу. Бул мааниде

компетенциялар традициялык кесиптик триаданын: билимдер – билгичтиктер – көндүмдөр» чегинен чыгып кетет жана формалдуу эмес, информалдуу билимдерди жана ноу-хауну (жүрүм-турум, фактылардын анализ, чечимдерди кабылдоо, информациялар менен иштөө ж.б.) ичине алат.

4. Адамга азыркы чөйрөдө эмгек ишмердигин аткарганга мүмкүндүк берген билимдердин, жөндөмдүүлүктөрдүн жана максаттуу багыттардын интеграцияланган айкалышуусу.

Ошентип, кесиптик компетенциялар – бул иштин талабына ылайык максаттуу иш аракет жасаганга даяр болгондук жана жөндөмдүүлүк, маселелерди жана көйгөйлөрдү методикалык уюшкандыкта жана өз алдынча чече алуу, ошондой өз ишмердигин натыйжаларына өздүк баа бере алуу [3].

Башкача айтканда бул предмет менен байланышкан көндүмдөр – ар түрдүү предметтик областтарга таандык болгон тиешелүү методдор жана техникалык ыкмалар.

Эгерде предметтик компетенциялар окутуу областынын спецификалык атрибуттарына таянса, ал эми базалык (негизги ж.б.) компетенциялар жогорку билимдин бардык баскычтарына жалпы болгон же анын бөлүгүн түзгөн атрибуттарды аныктайт.

Жалпы компетенциялар билим берүү практикасынын бардык үч тибинде тең (формалдуу, формалдуу эмес, информалдуу) алынуучу билимдерге, тажрыйбаларга, баалуулуктарга, шыктарга негизделген жөндөмдүүлүк катары каралат [1].

Жалпы компетенцияларды кээде инструменталдык системалуу деп да аташат [5].

Ташымалдануучу компетенциялар абстракттык терминдерде ой жүгүртүү, анализ, синтез жүргүзүү, маселе чыгаруу (чечимдер кабыл алуу), адаптациялануу, лидер боло алуу, команда менен да өз алдынча да иштей алуу жөндөмдүүлүктөрү менен туюнтулат [11].

Германияда кесиптик билим берүүдө социалдык жана персоналдык компетенциялар жөнүндө да көп сөз кылышат.

Социалдык компетенциялар – бул социалдык өз ара карым-катышта калыптанууга жана жашоого даяр болуу жана жөндөмдүүлүк: өзгөрүү жана адаптациялашуу; рационалдуу жана жоопкерчиликтүү дискуссияга жана бөлөктөр менен ынтымакчылыкка жетүүгө жөндөмдүүлүктү жаратуу.

Экинчилер болсо – бул өздүк өнүгүүнүнү шансын үй-бүлөдөгү, кесиптеги, коомдук турмуштагы талаптарды жана чектөөлөрдү ачык көрсөтүүгө, маани берүүгө баалоого, өз талантын, шыгын көрсөтө алуу, өздүк турмуштук пландарын иштеп чыгуу жана өнүктүрүү.

Персоналдык компетенциялар өз алдынчалык, өзүн сыйлоо, ишеничтүүлүк, аң сезимдүү жоопкерчилик, милдеттик сезим, баалуулуктарга карата аң-сезимдүү ориентациянын өнүгүү сыяктуу личносттук сапаттарды камтыйт [3].

Көпчүлүк аныктамалар кандайдыр бир жалпылыкка негизделгендигин көрүүгө болот:

1. Компетенциялар теориялык билимдер менен эмгек рыногунда практикалык ишмердиктин биримдиги катары.

2. Компетенциялар билим берүүнүн натыйжаларын баяндоо үчүн көбүүрөөк жалпы тил катары.

Бул мааниде компетенциялар:

- билим берүү процесине, окутуунун методдоруна жана технологияларына кийлигишүүнү жокко чыгарышат;

- окуу жайдын автономдуулугун сактоо шартында, даражаларды анын инновацияларга жана эксперименттерге жөндөмдүүлүктөрүн салыштырууга жана тастыктоого өбөлгө түзөт (деңгээлин жалпы көрсөткүчтөрүн аныктабайт);

- окуу программаларын иштеп чыгууга жардамдашат;

- негизги компетенциялардын идентификаторлору аркылуу жогорку билимдин сапатына ички жана тышкы баа берүүдө колдонулат [3].

Ошондой эле академиялык компетенцияларды да бөлүп көрсөтүп жүрүшөт. Алар билимдердин анык бир областына мүнөздүү. Методология жана терминологияга ээ болуу, андагы аракет этүүчү системдүү өз ара байланыштарды түшүнүү жана алардын аксиоматикалык чегин андап-сезүү катары интерпретацияланат.

Бардык жогоруда келтирилген аныктамаларда билим берүүдөгү мазмундук – билимдик – предметтик дисциплиналардын парадигмадан личностту даяр болгондук жана ар түрдүү контексттердин кеңири тааласында эффективдүү жашоо ишмердигине жөндөмдүүлүк менен куралдандырууга жаңы ориентацияга спонтандуу өтүп жаткан жалпы системдик (парадигмалык) жылыш чагылдылат (сезилип турат).

Улам барган сайын Жак Делор формулировкалаган окутуунун төрт фундаменталдуу максаттары менен адекваттуу мүнөздөлгөн личносттун өздүк турмуштук чыгармачылдыгы талапка ылайык болуп баратат: жашай билүү; иштей билүү; биргелешип жашай билүү; окуй билүү. [10].

(Туура консерватизм – корголуучу – педагогиканын абдан туура нормалдуу сапаты болгон жана болуп кала берет).

Азыркы өндүрүштө когнитивдик жана информациялык башталыштардын күчөлүшү кесиптик квалификация традициялык түшүнүгү менен «капталбайт». Компетенттуулук түшүнүгү көбүрөөк адекваттуу болуп барат. Экономиканын Жаңы тиби ЖОЖ дун бүтүрүүчүлөрүнө коюлуучу жаңы талаптарды коет. Алардын ичинде улам чон проритетке ишмердикти кеңири социалдык-экономикалык, маданий контекстте, ийгиликтүү системдүү уюштуралган интеллектуалдык, уюштурууга өбөлгө түзүүчү коммуникативдик, рефлексиялоочу, моралдык башталыш талаптары бар. «Билимдер өз алдынча предметтерге жана дисциплиналарга бөлүнгөн болгону менен аларга анык бил мамилелердин жасалма бөлүнүшүнө алып келет. Жыйынтыгында университеттер өз ишинин социалдык натыйжасын көз алдыга келтире албаган инженерлерди, адамдардын психологиясы менен тааныштыгы жок врачтарды чыгарып жатышат. Экономисттер жаатында болсо, аларды даярдоонун денгээли өз ишмердиктеринин нейтралдуу эмес, бүтүндөй коомдук абалына таасир бар экендигин түшүнүүгө мүмкүндүк береби? Адамдык сапаттарды жана этиканы өнөктөрө турган даярдоонун Жаңы модели зарыл».

XXI кылымдын экономикалык өнүгүүсүнүн жалпыланган вектору- «машиналарды интеллектуалдаштыруу» жана «эмгекти дематериализациялоо». Бул албетте квалификация категориясын колдонуудан сүрүп чыгарбайт, аны жогорку билимдин натыйжаларын проектирлөө үчүн жетиштүү эмес адекваттуу ченем кылып көрсөтөт. Өндүрүштүк функциялардын майдаланышынын ордун анык бүтүп, системдуу (контексттүү) көрсөтүлүшү басат. Кызматчылардын өз ара бирин бири алмаштыруусу милдеттердин улам күчөгөн өлчөмдө персоналдаштыруусуна орун бошотот. «Ишкерлерге, көбүнчө алардын көз карашы боюнча бул же тигил материалдык мүнөздөгү операцияларды жүзөгө ашыруу билгичтиги менен ассоциацияланган квалификация эмес, сөздүн так маанисинде квалификация, социалдык жүрүм-турум, группага иштей алуу жөндөмдүүлүгү, демилгелүүлүк жана тобокелчилик болгон сүйүү сезими айкалышкан компетенттүүлүк керек»» [10].

Учурда экономикадагы аныксыздык шарттарында туруктуу кесиптердин идентификациясы жоголот, жумушту убактылуулугу (туруксуздугу) келечектин жумушчу модели болуп эсептелет. Мындай шарттарда окууга болгон жөндөмдүүлүк жана окуп үйрөнүүгө даяр болгондук өтө манилүү шык- жөндөм катары келип чыгат.

Россиялык изилдөөчүлөр С.А. Подлесный, Ю.С. Перфильев, В.М. Журавлев, Г.Б. Масальский, М.Т. Решетников (Краснаярский техникалык университети) төмөнкүнү белгилешет: «Бүгүнкүгө билим берүү системасынын эволюциясы менен:

- билимдердин тар специализациясынын жана керек жалпы методологиялык дал болгондуктун кеңири профилинин,
- аракеттеги билим берүү концепцияларынын жана коомдук реалдуу муктаждыктардын;
- билимдердин жаңылануу темпинин тездигинин, билим берүүнүн технологиялык интенсификациясынын жана индивит тарабынан билимдерди өздөштүрүүнүн чектелген мүмкүнчүлүктөрүнүн;
- билим берүүнүн индивидуалдаштыруучулук даярдоонун мөөнөттөрүнүн көбөйтүлүшүнүн жана билим берүүгө каражаттардын чектелген мүмкүнчүлүктөрүнүн арасындагы негизги критикалык карама-каршылыктар аныкталган».

Бул проблема боюнча көптөгөн адабияттардын анализдөө менен төмөнкү тенденциялар келип чыкты жана күчтөнүп баратат:

- дээрлик бардык кесиптерде принципалдуу өзгөрүүлөр;
- жаңы кесиптердин келип чыгышы, мурдагылардын демаркациаланышы;
- эмгектин жашоо ичинде горизанталдык мобилдүүлүктүн ролунун жогорулашы;
- жогорку билимдин профессионалдаштырылышы (классикалык академиялык жана прикладдык кесиптердин арасындагы чекити жок кылуу);
- массалык жана «жалпы» жогорку билим феноменинин пайда болушу;
- кесиптердин жана кесипкөйлөрдүн глобализациялары;
- кесиптик билим берүү системаларында конвергенттик процесстердин күчөшү;
- экономикалык жоопкерчиликтин жана иштин сапаты үчүн жоопкерчиликтин децентрализациясы;
- уюмдардын горизанталдык иерархиясын күчөтүү;
- бардык денгээлдердеги жана баскычтардагы (ийкемдүүлүк, тунуктук, салыштырмачылуулуук, «бүткүл өмүр бою билим алууну » кеңейтүү) кесиптик билим берүүнүн адекваттуу системасын өнүктүрүү;
- личностук өнүгүүнүн («бүткүл өмүргө билгичтиктер») ролунун күчөшү жана милдеттеринин татаалданышы;
- глобалдуу, социум, уюштуруучулук, индивидуалдык денгээлдерде жашоо тиричиликтин стилинин өзгөрүшү;
- жогорку кесиптик билимде рынок механизмдерин кийирүү;
- кесиптик билим берүүнү башкарууда «менеджеризм» мамилесинин бекитилиши;
- чакан ишкердиктин активдештирилиши;
- динализм жана аныксыздык факторлорунун кеңейтилиши;
- граждандарды социалдык коргоонун кыскарышы.

Компетенциялар жана квалификациялар жөнүндөгү маселе- бул билим беруунун, анын стандарттарынын сапатынын нормасынын активдүү ядросу болгон билим беруунун максаттары жөнүндө маселе.

Квалификациялык мамиле кесиптик билим берүү программасы, эреже катары, эмгек объектилери (предметтери) менен байланыштырылышын, алардын мүнөздөмөлөрү менен салыштырылышы мүмкүн болуп калышын талап кылат жана адамдын көпчүлүк контексттеги эффективдүү жашоо ишмердиги менен кайсы жөндөмдүүлүктөр, даяр болгондук, билимдер жана катыштар оптималдуу байланышта экендигин көрсөтө албайт.

Компетенттүүлүк мамиле:

- кесиптик билим берүүдө анык билимдерди кайра өндүрүү ориентациясынан билимдерди колдонуу жана уюштуруу ориентациясына өтүүгө;
- эмгек объектисинин (предметинин) диктатын «жок кылуу» (бирок, ага көнүл бурбай коюу эмес);
- ийкемдүүлүктү жогорулатуу стратегиясынын негизине эмгекке жайгашуу жана милдеттерди кеңейтүү, аткаруу мүмкүнчүлүктөрүн коюу;
- билим берүү процессинин натыйжаларына дисциплиналар аралык- интеграцияланган талаптар негиздөө деп кароо;
- максаттарды колдонуучулук (пайдалануучулук) жагдайлары менен көбүрөөк тыгыз байланыштыруу;
- Адам ишмердигин кесиптик жана турмуштук жагдайлардын чексиз көп түрдүүлүгүнө багыттоо.

Компетенттүүлүк жана традициялык ориентациялардагы кесиптик билим берүүнүн катышы төмөндөгү таблицада келтирилет:

Компетенциялар (өзгөчө негизги) педагогикалык жана методикалык мамилелердин эсебинен калыптанат. Алар предметтик- мазмундук деңгээлдеги традициялык «окутуу» процессинде генерация боло албайт. Алардын «курулушу» бүтүндөй билим Берүү процессине системалуу интеграциялануу жолу менен жүрөт.

Мында:

- проекттик
- чыгармачыл проблемдүү;
- интенсивдүү социалдык өз ара аракеттенишүү аркылуу тескери байланыш;
- ролдук моделдерди изилдөө;
- идеялардын презентациясы ж.б.у.с.

Компетенциялар билим берүү процессине технологиялардын мазмундун, окуу жайдын жашоо тиричилик стили, окутуучулар менен студенттердин жана студенттердин өздөрүнүн арасындагы өз ара мамилелердин тиби аркылуу « коюлат». Билим берүү процессинин максаттары «синергизм эффекткрине» ээ болусу керек. Ага мазмундук методикалык жана, психологиялык чечимдер үчүн «жабык» мазмунга карата ага мүнөздүү өз чегинен чыкпаган шатта эмес «ачык» стандарттардын жана окуу пландарынын гана шарттарында жетишүүгө.

Ошентип, компетенциялар жана билим берүүнүн натыйжалары-окутуу процессин «туташтырып» бириктирүүчү жаңы чекиттер. Бирок бул жерде квалификация компетенциянын түзүлүшүнө негизги группалар бири катары өтөт.

Адабияттар:

1. Байденко В.И., Оскарссон Б. Базовые навыки (ключевых компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса // Профобразование и формирование личности специалиста. Научно-метод сборник.-М., 2002.
2. Государственные образовательные стандарты.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции-новая парадигма результата образования // Высш обр сегодня -2003- №5
4. Разработка предложений по сокр-ю специальн
5. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки спец-в // В.О.С. – 2004.-№3.
6. Смирнова Е.С. Формирование модели специалиста с высшим образованием .- Томск,1984.

7. Талызина Н.Ф., Печенюк Н.Г. Пути разработки профиля специальности .- Саратов,1987.
8. Сравнительные исследования образовательных стандартов высшего образования Республика Беларусь, РФ Украины: Анал. документ / Под ред Байденко –М., 2003.
9. Елютин В.П Высшая школа общества развитого социализма. - М., 1980.
10. Селезнева Н.А. Качества высшего образования как объект системного исследования : Лекция –доклад. 3-е изд.-М., 2003.
11. Кузьминов Я. Не дело государства определять престижность профессий // Огонек.- 2004.-№12.

УДК: 519.17.

МАТЕМАТИКА МУГАЛИМИНИН КЕСИПТИК КОМПЕТЕНТТҮҮЛҮГҮН КАЛЫПТАНДЫРУУНУН МЕТОДИКАЛЫК КАРАЖАТТАРЫ

Турдубаева К.Т.
ОГПИ, Ош шаары

Аннотация

Бул статьяда болочок математика мугалиминин кесиптик компетенттүүлүгүн калыптандыруунун методикалык каражаттары анын кесиптик компетенттүүлүктү калыптандыруу этаптары менен шайкештикте аныкталаары каралды.

Abstract

This article discusses the methodological tools forming professional competence of future teachers of mathematics and its compliance with the definition of the stages formation of professional competence.

Коомдун учурдагы талабын канааттандыруу үчүн мугалимдер жогорку маданияттуулукка, терең нравалуулукка, нарк-насилдердин жана ишенимдердин калыптанган системасына, жарандык позицияга, өз окуучуларынын чыгармачыл потенциалын өнүктүрүүгө, педагогдук дилгирликке, инновациялык ишмердүүлүккө, өздүк өркүндөтүлүшкө жөндөмдүү кесиптик активдүүлүккө ж.б. ээ болууга тийиш. Ушундай мугалимди, гармониялуу өнүккөн инсанды, кесиптик компетенттүү адисти калыптандыруу маселеси жогорку окуу жайдын негизги милдеттеринин бири болуп эсептелет[2].

Кесиптик даярдоонун мазмунун реформалоо проблемасы менен бир катарда болочок мугалимдердин кесиптик жана инсандык калыптанышына өбөлгө болуучу педагогикалык каражаттарды аныктоо проблемасынын маанилүүлүгү күндөн күнгө артып барууда. Эркин жана активдүү ойлоого тарбиялоо - билим берүү процессин моделдештирүүгө, окутуунун, тарбиялоонун жаңы идеяларын жана технологияларын ишке ашырууга, өз алдынча генерациялоого жөндөмдүү болочок мугалимдин кесиптик компетенттүүлүк деңгээлин жогорулатуу проблемасы азыркы социалдык-экономикалык шарттарда өтө актуалдуу. Анткени кесиптик компетенттүү, иш билги мугалим окуу-тарбия процессинде чыгармачыл окуучуларды калыптандырууга позитивдүү таасир көрсөтөт, өзүнүн кесиптик ишмердүүлүгүндө мыкты натыйжаларга жетише алат, өздүк кесиптик мүмкүнчүлүктөрүн ишке ашырууга жөндөмдүү болот.

Ошентип, компетенцияны личносттун өз ара байланышкан анык бир предметтин жана процесстердин аймагына мамилеси боюнча берилүүчү жана аларга мамилеси боюнча сапаттуу натыйжалуу аракеттенүү үчүн зарыл болгон сапаттарынын (билимдердин, билгичтиктердин жана көндүмдөрдүн, ишмердүүлүктүн жолдорунун) жыйындысы катары түшүнүүгө болот.

Компетенция адамдын өзгөрүлүп туруучу шарттарда билимдерди, билгичтиктерди жана көндүмдөрдү кесиптик ишмердүүлүк үчүн ийгиликтүү колдонууга даяр болуусунан жана бүтүндөй өзүнүн жашоосунда үзгүлтүксүз окуп үйрөнүүгө, өз алдынча билим алууга жөндөмүнөн көрүнөт[5].

Азыркы коом адамдан жогорку маданияттуулуктун деңгээлин, илим жана техниканын түрдүү аймактарында терең адистештирүүнү, атайын билимдерди өрчүтүүнү гана эмес, коомдо биргелешип жашоо билгичтигин да талап кылат. Личносттун өнүгүүсүнүн негизги параметрлери катары анын жалпы адамдык нарк-насилдерге,

гуманизмге, интеллигенттик (маалыматтуулук, маданияттуулук), креативдүүлүк, активдүүлүк, абийирдүүлүк, ой пикирлерге көз карандысыздыгына багытталуусун эсептөө мүмкүн. Бул сапаттардын өнүгүүсүнүн деңгээлин социалдык компетенттүүлүктүн жана личносттун социалдык позициясынын калыптангандык көрсөткүчү катары кароого болот.

Окутууга ишмердик мамиленин концепциясына ылайык болочок математика мугалиминин кесиптик компетенттүүлүгүн калыптандыруу процессинин мазмуну:

- 1) ишмердик формада, б.а. окутуунун долбоорлонгон максаттарына адекваттуу, окуу-методикалык маселелер көрүнүшүндө берилген;
- 2) окуу-методикалык маселелердин негизги типтерин чыгаруу үчүн окуу-методикалык ишмердиктин ыкмалары болушу керек.

Окутууга ишмердик мамиленин технологиясына ылайык, болочок математика мугалиминин кесиптик компетенттүүлүгүн калыптандыруу этаптары жана анын калыптангандыгынын деңгээлдери түрдүү деңгээлдеги окуу-методикалык тапшырмаларды чыгаруу үчүн колдонулуучу, окуу-методикалык ишмердиктин ыкмаларын калыптандыруу этаптары менен туура келүүсү керек.

Математика окутууга ишмердик мамиленин технологиясына жана математиканы окутуунун методикасынын негизги теориялык жоболоруна ылайык окуу-методикалык ишмердиктин ыкмаларын колдонуу менен “Математиканы окутуунун методикасы” курсунда болочок математика мугалиминин кесиптик компетенттүүлүгүн калыптандыруунун методикалык инструментарийин: а) окуу-методикалык маселелерди чыгаруу; б) окутуунун методдорунун жардамы менен окуу процессинин этаптарынан көз карандылыкта аларды чыгаруу үчүн окуу-методикалык жагдайларды түзүү; в) атайын иштелип чыккан колдонмону окутуунун каражаты катарында колдонуу түзөт. Анын мазмуну окуу-методикалык маселелердин жардамы менен студенттердин кесиптик компетенттүүлүгүн калыптандырууга багытталган.

Кесиптик компетенттүүлүктү калыптандыруу этаптары:

Студенттердин кесиптик компетенттүүлүгүнүн *калыптангандыгынын деңгээлин* таяныч билимдерин жана билгичтиктерин актуалдаштыруу, мурдагы өтүлгөн материал менен байланышын камсыздоо, кесиптик компетенттүүлүгүнүн калыптангандыгын текшерүү аркылуу аныктоо.

Кесиптик компетенттүүлүгүн калыптандыруунун долбоорлоо этабында студенттердин окуу-методикалык ишмердикте ориентациясы, кесиптик компетенттүүлүккө ээ болууга мотивациясы проблемалык баяндоо (аңгеме, лекция), иллюстрадивдик метод (демонстрация, слайддар), ОММ чыгарууда окуу-методикалык жагдайларды түзүү, сабак учурунда ишкер ролдук оюндарды колдонуу (аткаруу) менен *максаттарын* белгилөө.

ОММди чыгаруунун теориялык негизин түзгөн, жаңы окуу материалын киргизүү, окуу-методикалык ишмердиктин жеке ыкмаларын колдонуп, үлгү боюнча *биринчи деңгээлдеги тапшырмаларды аткарууну уюштуруу*.

ОММ, окуу-методикалык колдонмо, мектеп окуулуктары, окуу колдонмолору, программалар ж.б., окуу-методикалык ишмердиктин ыкмалары, окуу плакаттары, мультимедиялык проектор, компьютер, интернет байланышы, экинчи деңгээлдеги тапшырманы аткарууга жана стандарттык окуу-методикалык жагдайларда, *окуу-методикалык ишмердиктин атайын (жалтыланган) ыкмаларын* колдонуу.

Изилдөө методдору (үчүнчү деңгээлдеги тапшырмаларды аткаруу, дискуссиялар, проблемалык-изилдөө иштери, чыгармачылык өз алдынча иштери), текшерүү жана өзүн-өзү текшерүү методдору (тестирлөө, текшерүү иштер, өздүк текшерүү, зачет) окуу-

методикалык жагдайларда окуу-методикалык ишмердиктин ыкмаларын жагдайга ылайыкташтырып колдонууга өбөлгө болот.

Окуу-методикалык ишмердиктин жекече ыкмаларына таянуу менен окуу-методикалык тапшырмаларды аткаруу боюнча студенттердин ишмердиги кандай уюшула тургандыгын төмөнкү тапшырмадагы мисал катарында 1-таблицада көрсөтөйлү.

Тапшырма: Окуу-методикалык ишмердиктин төмөндө келтирилген ыкмаларын пайдаланып, ондук бөлчөктү ондук бөлчөккө көбөйтүү, бөлүү, натуралдык санга бөлүү эрежесин бышыктоо боюнча математика (5-кл) сабагынын фрагментин түзгүлө.

Ондук бөлчөктү ондук бөлчөккө көбөйтүү, бөлүү, натуралдык санга бөлүү эрежесин бышыктоону уюштуруунун ыкмалары:

1. [3] окуу китебинен № 147-№160 маселелердин мазмунун анализдегиле, алардын ичинен эрежени эстеп калуу үчүн окуучуларга сунушталуучу маселелерин тандагыла. Аларды чыгаргыла.
2. Эрежени формулировкалоонун алдында окуу китебинде келтирилген, маселеге окшош практикалык мүнөздөгү маселе түзгүлө [4, 25б]. Аны чыгаргыла
3. Бышыктоо процессинде доскада жана окуучулардын дептерлеринде эрежени жазуунун мазмунун жана ордун, иштин формасын ойлонгула.

1-таблица

Студенттин ишмердүүлүгүн окуу-методикалык ишмердүүлүктүн ыкмаларына таянуу менен уюштуруу

Ыкманын курамы	Студенттин ишмердүүлүгү
[3] окуу китебинен № 147-№160 маселелердин мазмунун анализдегиле, алардын ичинен эрежени эстеп калуу үчүн окуучуларга сунушталуучуларын тандагыла. Аларды чыгаргыла.	<p>Эрежени эстеп калууга тандалуучу маселелер милдеттүү түрдө окуучу чыгара турган маселелерден болууга тийиш. Мындай маселелерде ондук бөлчөктү ондук бөлчөккө көбөйтүү, бөлүү, натуралдык санга бөлүү эрежеси жолугат. Мисалы,</p> <p>№152, 160</p> <p>№152 маселени чыгаруу:</p> <p>1) $13,5 \cdot 3,6 = 48,6$ (км) велосипедчиндин басып өткөн жолу;</p> $\begin{array}{r} 13,5 \\ * 3,6 \\ + 810 \\ \hline 405 \\ 48,60 \end{array}$ <p>2) $13,5 - 2,7 = 10,8$ ($\frac{км}{саат}$) велосипедчиндин кайра кайткандагы ылдамдыгы; 13,5 - 2,7 ----- 10,8</p> <p>3) $48,6 \div 10,8 = 4,5$ (саат) велосипедчен кайра кайтканда жолго кетирген убакыты.</p> $\begin{array}{r l} 48,6 & 10,8 \\ \hline 432 & 4,5 \\ \hline 540 & \\ \hline 540 & \\ \hline 0 & \end{array}$ <p>жообу: 4,5 саат.</p>
2. Эрежени формулировкалоонун алдында окуу китебинде	<p>Маселе: Асан 2,8 м узундуктагы жипти 7 барабар бөлүккө бөлүү керек. Ар бир бөлүктүн узундугу канча болот?</p> <p>Чыгаруу:</p>

келтирилген, маселеге окшош практикалык мүнөздөгү маселе түзгүлө [4, 256]. Аны чыгаргыла.	$2,8:7=0,4(\text{м})$ ар бир бөлүктүн узундугу <table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"> <tr><td style="border: none;">2</td><td style="border: none;">8</td><td style="border: none;"> </td><td style="border: none;">7</td></tr> <tr><td style="border: none;">2</td><td style="border: none;">8</td><td style="border: none;"> </td><td style="border: none;">0,4</td></tr> <tr><td style="border: none;">0</td><td colspan="3" style="border: none;"></td></tr> </table> жообу: 0,4 м	2	8		7	2	8		0,4	0			
2	8		7										
2	8		0,4										
0													
3. Эрежени доскада жана окуучулардын дептерлеринде бышыктоо процессинде жазуулардын мазмунун жана ордун, иштин формасын ойлонгула.	<p>№152 маселени үч окуучуну кезек менен доскага чакырып, чыгарылыштын ар бир аракетин жаздыруу менен чыгартуу мүмкүн.</p> <p>Практикалык мүнөздөгү (п.2) маселенин чыгарылышын окуучу досканын артына чыгарат, класс аны өз алдынча чыгарышат; андан кийин текшерүү жана катаны оңдоп-түзөтүү жүрөт.</p> <p>№160 маселени окуучулар өз алдынча чыгарышат. Алар ордунда ар бир аракетин ооз эки комментарий беришет. Бул мезгилде мугалим ар бир окуучунун иш аракетин байкоо жүргүзөт, жетишпегендер менен жекече иш алып барат.</p>												

Ошентип, математика мугалиминин кесиптик компетенттүүлүгүн калыптандырууда окутуунун активдүү методдору (проблемалык окутуу, иштиктүү оюн, окуу-методикалык жагдайларга анализ, окуу-методикалык маселелерди чыгаруу, чыгармачыл өз алдынча иши, дискуссия, кесиптик ишмердүүлүктү моделдештирүү, ж.б.); окутуунун каражаттары (компетенциянын тилинде окутуунун дифференцирленген максаттарын камтыган окуу-методикалык тапшырмалар, долбоорлонгон максаттарга жана аларды чыгаруунун жолдоруна адекваттуу болгон окуу-методикалык маселелер) алардын таанып-билүү ишмердүүлүктөрүн, жөндөмдүүлүктөрүн, билим, билгичтик, инсандык кесиптик сапаттарын калыптандыруу менен кесиптик компетенттүүлүк деңгээли өсө тургандыгы билинди.

Адабияттар:

1. Бекбоев И.Б. Жаңыча окутуу жана көрөгөч мугалим - модернизациянын өзөгү // Кут билим. -2011. 13-май.
2. Билим берүүнү модернизациялоонун стратегиялык концепциялары. //Известия Кыргызской Академии образования. Бишкек: -2004. №1 С. 21-32
3. Математика: Орто мектептин 5-классы үчүн окуу китеби [Текст] / И. Бекбоев., А. Абдиев., А. Айылчиев., И. Ибраева., А. Касымов. – Б.: Бийиктик, 2005. – 256 б.
4. Математика: Орто мектептин 6-классы үчүн окуу китеби [Текст] / И. Бекбоев., А. Абдиев., А. Айылчиев., А. Андашев. – Толукталып, 2-бас. - Б.: Билим, 2006. – 224 б.
5. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». - 2002. -23 апреля. - [Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>].

“ДОСТОР АРАСЫНДА” ЭСКЕРМЕ-БАЯНДЫН ЖАЗЫЛЫШ ТАРИХЫ

Абдыкалыкова Ч.К., Чоюнова А.Т.
ЖАМУ, Жалал-Абад шаары

Аннотация

“Достор арасында” эскерме-баяндын жазылыш тарыхы” аттуу илимий макаланын башкы максаты – кыргыздын көрүнүктүү акын-жазуучулары: К. Маликов, К.Баялинов, С.Карачев, Ж. Бөкөнбаевдердин кыргыз адабияты жана маданиятындагы орду, адамдык бейнесин ар тараптуу ачып берүү болгон, автор акын-жазуучулар аркылуу алар жашаган доордун оош-кыйштарын кеңири талдоого алган.

Annotation

The aim of the scientific article “The history of memory- story among friends” is the role of Kyrgyz poets and writers K.Malikov, K.Baialinov, S.Karachev, J.Bokonbaev in Kyrgyz literature and culture, to describe human’s life. This memory -story considered to be research work and describes difficulties of life at that period with the help of those poets and writers.

Тукей Кекиликовдун эскерүүлөрү “апрель желаргысынан” кийин айкындык мезгилде жазылып, ошол мурда айтылбай келген көп жаңы материалдарды берип 30-40-жылдардагы коомдук турмуш, элдин жашоо абалы, интеллигенциянын шарты жөнүндө кеңири маалымат берип, мурдагы эскерүүлөрдөгү ошол кенемтени толуктап таштады. Басмаканада гезит чыгаруу процесси жөнүндө минтип жазат: “Материалдар кол менен көчүрүлүүдө. Басмаканада арип терүүчүлөрдүн баары кыргыз тилин билбегендиктен, кол жазмадан болжоп тергенде ката кетип, корректурасын окуп чыгуу мүмкүн эмес. Кайра-кайра тердиребиз. Кажы-кужу көп. Кайра терилген материалга автордук ондоо деп жазып берүүнү талап кылышат. Жазып берсен, бухгалтериядагылар “акчаны ысырап кылып жатасыңар” деп кыжылдашат. Жазбай койсоң арип терүүчүлөр нааразы. Айла канча, баарына чыдайсың. Балдар болсо баш көтөрбөй материал оңдоп, көчүрүп отурушат. Колдору жооруп, карала-торала болуп, сыяга булганганын көргөндө бооруң ооруйт”.

Ошол кездеги гезит чыгаруунун ушундай көмүскө жактарын автор жакшы ачып берген. Иштин өндүрүштүк жагы Т.Кекиликов тарабынан жакшы ачылат. Кадрлардын жетишпегендигинен аны Көлгө кабарчы кылып жөнөтүшөт. Т. Кекиликов ошол кезде Жоомарт экөө кандайча таанышып, жакын болуп калгандыгын төкпөй-чачпай жазат, бирок, эскерүүдөн көрүнүп тургандай экөө сыр чечишип, шилекей алышкан дос болбогондугу билинип турат. Болбосо, экөө чогуу жашап, чогуу иштеген соң Ж. Бөкөнбаевдин жеке турмушуна байланыштуу окуялар, сырлар өзүнөн-өзү айтылыш керек эле.

Т. Адышеванын эскерүүлөрүнө таянсак, ошол кезде Жоомарт өмүрлүк жарына алгач сөз айтып, экөө тил табыша алышпай жүргөн мезгили экен. Т. Кекиликовдун эскерүүсүндө эмнегедир ушул планда таптакыр сөз болбойт. Ушундан улам Жоомарт ага ички сырларын айтпаганы, бир чети сый кесиптеш коллега катары, бир чети жашы өйдөрөөк ага (ал 1914-жылы туулган) катары мамиле кылган экен. Үчүнчүдөн, анын редакторлугу да таасир этсе керек.

Т. Кекиликовдун эскерүүсүнөн Токтогулдун чыгармаларын чогултуу процесси кандай жүргөндүгү баяндалат. Калктан жаздырууну уюштурган соң, бир сыйра материалдар чогулгандан кийин газетага берилгендиги жөнүндө, “Жоомарт көзөмөл болуп сураштырып турду. Материал бир топ болгондо:

- Кана, жыйналгандарын алып келчи, мен бир көрөйүн, деп күлүмсүрөдү. Колдогу материалдарды бүт көрсөттүм эле, ал түз эле оңдоп кирди...” деп жазган.

Бирок, автор буга кийин кайра кайрылган эмес. Жоомарт кандай максатта оңдоду, анын пунктуациялык каталарын оңдодубу, же стилистикалык кенемтелерин оңдодубу, же ырларды оңдоп өзү жазып чыктыбы, ушул жагы бүдөмүк бойдон кала берген. Автор ушул жерден так эместик кетиргендигин танууга болбойт. Окурман түрдүүчө ойдо калат, кандай максатта, эмне үчүн оңдоду деп. Албетте, текстти бирөөнүн оозунан жазуунун өзүнчө проблемалары бар, балким, жазып келген киши сабатсыз жарандыр, Ж.Бөкөнбаев балким, ошондой грамматикалык каталарды оңдогондур. Бирок, ошону аягына чыгарып, ачык-так жазса пайдалуу болмок деген ой келет.

Т. Кекиликов ошол мезгилди панорамалуу сүрөттөөгө аракет кылуу менен мүнөздүү белгилерин көрсөтүүгө күч жумшайт. Ж. Бөкөнбаевдин жаштарды маданияттуулукка, спортко үндөө боюнча демилгелерин баса белгилөө менен ал демилгенин кандайча жүзөгө ашканын көрсөтүү максатында Кочкорго барып, комсомолдук жыйындан кийин чач тарач алып барып, жаштардын чачын, сакал-мурутун алдырууну уюштурганын эскерет. Т. Кекиликов окуяларды тандоодо Жоомарттын мүнөзүнүн өзгөчөлүгүн көрсөткөн окуяларды эскерүүгө түшүргүсү келет.

“Жоомарт өткүр, өктөм, курч эле” дейт да, анын тапанча алып жүргөнүн ушул мүнөзүнө байланыштырат. Бир күнү тапанча столдун үстүндө турса, Н. Жаналиев келип кармалап отуруп атылып кетет, дагы жакшы колунун этин сыйпап өткөн экен. Ошондон кийин Жоомарт тапанчаны көрүнөө жерге койбой калды дейт. Бул окуядан Жоомарттын али да болсо жаштыгы ошол куралга карата олуттуу мамиленин болбогондугун көрүүгө болот. Т. Кекиликов өзүнө тапанча сурап, Жоомарт ага да алып бергендигин айтат. Бирок, кандай зарылчылыктан улам тапанча керек болгон, эмне үчүн тапанча алып жүрүшкөндүгү эскерүүдө айтылбайт. Ал мезгил ошончолук эле кооптуу мезгил беле, же согуш болуп жатпаса, бул негизинде алардын жаштыгына барып такалат го. Тапанчаны жөн эле сонуркап алып жүрүшсө керек. Н. Жаналиев да сонуркап кармалап отуруп, өзүнүн колун өзү атып алып жатпайбы.

Жоомарттын мүнөзүнүн шайырлыгы, тамашакөйлүгү С.Тилешов менен болгон окуяга байланыштуу эскерилет. Жогоруда белгилегендей ушул эскерүүлөрдөн Жоомарттын мүнөзү эле эмес, ойносо оюнга, күлсө күлкүгө тойбогон жаштыгы, татаал, катаал турмуштун ачуу-таттуусун, кыйгыл даамын тата элек жаш жигиттин аруу жан дүйнөсү ачык байкалат. Мында Жоомарттын киши жылдыздуу, жанга жугумдуу мүнөзү, ким менен болсо да тил табышып сүйлөшө алгандыгы, караңгыда жол таап, кыйындыкта сөз таап чыгып кете ала турган зирек, идиректүүлүгү. Болбосо “Бөрүат” деген макаланын тегерегиндеги ызы-чуу чыкканда кантип басып, кантип жайгарганы жөнүндө Т.Кекиликов үстүртөн, бүдөмүк жазса да, анын артында Жоомарттын эрдиги жатат. Кыл чайнашкан саясий күрөштүн мезгилинде ошондой ызы-чууну басыш, эми алоолоп күйүп келаткан өрттү өчүргөн менен барабар эле го.

Жоомарт ар дайым мезгил менен тең адындап, бардык жаңы нерселерди өз учурунда өздөштүрүүгө дит коюп жашаган. Анын ушул сапатын коньки тебүүгө, бий үйрөнүүгө ышкы койгону жөнүндө эпизоддордон айкын сезилет. Ал өкмөттүн жумушунда жүрсө дагы өзүнүн стихиясы болгон чыгармачылыгын кошо ала жүрүп, поэмаларын үзбөй жазып, бул жагынан абдан активдүү иштегенин байкоого болот.

Эскерүүдөн анын адамгерчилиги, жаштык максималисттиги, жакшы иштегендерди жакшы көрүп, сүйөп-таяп, жалкоолорду жаман көрө тургандыгын автор баса белгилөө менен “Ленинчил жашта” иштеп жүргөндө жаштарга колунан келишинче жардам берип, бардык учурда бирдей болууга аракет кылган жигитчилигин баса белгилеген. Бул эскерме

акындын жан-дүйнөсүнө кирүүгө көмөк көрсөтө турган өтө пайдалуу материал катары бааланчу эмгек болуп кала берет.

Тукей Кекиликовдун “Достор арасында” Жусуп Турусбеков жөнүндө эскерүүсү, акын менен алгачкы жолку жолугушуу эпизодунан башталат. Жаш кезинде чогуу жүрүп, Жусуп “Ленинчил жашка” алып келип, Т.Кекиликовду ишке аралаштырып, макалаларын редакциялап берип, оңдоп-түзөп жардам көрсөтүп, пайдасын тийгизиптир. Ошол үчүн Жусуп менин анык насаатчым жана устатым эле” деп, сыймыктануу менен жазып жатпайбы.

Мисалы, К.Маликов өзүнүн эскерүүсүндө атактуу акын Жусуптун бала кыялдыгын, энөөлүгүн көбүрөөк көрсөткөнгө ыклас буюрса, Т. Кекиликов да ага өзүнчө объективдүү мамиле жасоого, көргөн, билген чындыкты айтып калуу аракетинде болот. Аны мүнөздөгөн учурда бир жагына ооп кетпей “Жусуп өзү токтоо, жоош, бирок, чыйрак, ар нерсени баамдагыч, терең ойлогон жигит эле” деп жатпайбы. Жогорудагы эскерүүсүндө К. Маликов кайсы бир жагынан Ж. Турусбековго бир сызыгын кемирээк карап мамиле жасагандыгын байкоого болот. Себеби, Т.Кекиликовдун эскерүүсүн окуганда Жусуп бала кыял, баёо эмес, бардык нерсеге олуттуу караган, өзгөчө чыгармачылыкка келгенде, көшөрүп иштеген мээнеткеч, ар бир ырын ийине жеткенче жаны тынбай иштеп, өзүнө катуу талап койгону көрүнүп турат.

Кыязы, Жусуп Турусбеков жогоруда К. Маликов жазгандай “чоң” болуп иштей албай деле койгон окшойт. Ошол “Ленинчил жашта” иштеп турганда редакцияга жакшы кадрларды алуу, ишти уюштуруу менен бирге Курман-Гали Каракеевди келечегинен көптү үмүттөндүргөн жаш журналист катары көтөрүп, өзүнө орун басар кылып алыптыр. Анын жолунун ачылышына ак дилинен жардам берген Жусуп болгондугун Т. Кекиликов ошол К. Каракеев жөнүндөгү эскерүүсүндө абдан ачык жазган. “Ленинчил жашта” редактор болуп турганда Жусуп биринчи болуп демилге көтөрүп, фамилия алууну киргизген экен. Т. Кекиликовдун эскерүүсүнө ишенсек фамилия алуу эч кандай буйруксуз, сырттан тануулоосуз эле болгон делет.

“Маселен, Турусбек уулу эмес, Турусбеков Жусуп Турусбекович, Бөкөнбаев Жоомарт Бөкөнбаевич деп колдонулса туура болчудай. Ошондуктан, кийинки муундарда накта фамилия пайда болот. Башка элдердики сыяктуу эле бул фамилия түбөлүккө кала берет эмеспи, - деп Жусуп өзүнүн оюн ортого салды” деп, Т. Кекиликов бул демилге эч кимдин буйругусуз эле ишке ашырылгандыгын айтат. Ушундай чоң ишти эч кандай көкүрөк какпай, атак, пайда издебей, демейдеги эле бир иш катары бүтүрүп койгондугунан, анын жөнөкөйлүгү, ак жүрөктүүлүгү, ишке олуттуу карап, жоопкерчилигин сезе билгендиги Жусуп Турусбеков чоң инсан экендигинен кабар берет.

Т.Кекиликов ошол 30-жылдардагы көчөлөрү караңгы, баткак, чоң маданияттан артта, перифериянын борбору Фрунзеде Жусуп экөө чогуу жүргөн күндөрдү элестетүү менен, анын жолдоштукка бекемдигине токтолуп, жаш кезде экөө ээрчишип киного барган күндөрүн эскерет. Жусуптун “Ук жер жузү”, “Энеме кат” чыгармаларынын жаралышы жөнүндө да азыноолак кеп салат. Жолдош катары анын кыз менен таанышканынан тартып, үйлөнүшүнө себепкер болгонуна чейин жазат. Бардык учурда Жусуп адам катары жөнөкөй, карапайым эле жүргөнүн байкоого болот. Ал орден алган кезде да көөп кетпей, ошол мурдагы калыбынан жазбай бир калыпта жүргөн. Бул эскерүүдө Жусуптун чыгармачылык принциптери, адамгерчилиги жана акындыгына да Т. Кекиликов көп көңүл бурганын көрүп турабыз.

Т. Кекиликовдун Ж. Бөкөнбаев, Ж. Турусбеков, К. Маликов, Т. Сыдыкбеков ж.б. жөнүндөгү эскерүүлөрүнүн ичинен Мукай Элебаев жана анын жубайы Бурулча жайында жазганы өзгөчө айырмаланып турат. Ошол жаш күндөрү, редакцияга кантип иштегени, журналисттердин чөйрөсүнө кантип аралашканы тууралуу кеп салып

келип, Мукай жөнүндө эскерүүсүндө “Байдын кызын кедейлер алууга болобу?” деген талкуу жүргөнүн сөз кылат. Ал кезде байдын кызына үйлөнгөнү үчүн “Ленинчил жаштын” редактору Закир Чотоев, ВЛКСМ обкомунун секретары Мукаш Далбаевдер партиялык жоопко тартылышканын айтып, анан ошол тап күрөшү алоолоп күйүп турган мезгилдин картинасын азыркы окурмандар үчүн абдан таамай, элестүү ачып берүү менен, күндөрдүн бир күнүндө Мукай үйүнө ээрчитип барса “- Сен өзүң журналисттик кызматта жүрүп, көрүнүктүү акын боло туруп, эмне үчүн байдын кызына үйлөндүң? Өзүң пролетариат болсоң” деп тийишкен экен Т. Кекиликов.

“- Ал жетекчи кызматчыларга тиешелүү да. Мен катардагы кызматкермин. Эч убакта бай-манаптын таасирине кирбейм – деп баса белгиледи” деп эскерет. Ушул эпизоддон улам Мукайдын зайыбы жөнүндө мынтип жазат: “Бурулча ал убакта жакшынакай, сулуу келин. Адамкерчиликтүү, сыпайы, күйүмдүү аялдардын бири болчу. Азыр да жакшы карыды, Мукайды эстен чыгарган жок. Анын милдетинен бүт кутулду.” Т. Кекиликов жыйырмадан ашык инсан жөнүндө эскерүү жазган, бирок, ушундай ыраазычылык менен эч кимдин жубайы жөнүндө жазган эмес. Ырасында, Мукайдын зайыбы нарктуу жердин кызы болгондугу тууралуу да сөз болуп жатпайбы, демек, жакшы тарбия көргөн, ошол үчүн башкалар суктангандай, башкаларга үлгү болгудай нускалуу өмүр сүргөндүр, Мукайдай бир улуттун сыймыгы болгон, таберик катары сакталчу түбөлүк жашай турган чыгармаларды жараткан чыгаан инсандын улуулугун түшүнүп, көр тирликтин майда, убактылуу кызыкчылыктарына азгырылбай, алардан өйдө туруп, бармактайдан баш кошкон зор таланттын жаркын элесинен демөөр алып, ага табынып жашагандыр. Ушул эскерүүдөн Мукайдын зайыбынын аруулугуна, сүйгөн жарына берилгендигине, эрктүүлүгүнө баа берүү менен бирге келечек муундарга үлгү болгудай өмүр сүргөндүгүн ибараттап айтууга болот. Т. Кекиликов жазып жаткан мезгилинин бардык кемчиликтерин, татаалдыктарын төкпөй-чачпай баяндоо менен бирге жалпы мүнөздөмө берүү жагына уста. Негизинен окуяларды так, таамай эскерет, ал эми жолдошторунун айткан-дегенин, алардын иштерине, өзүнө карата мамилесине байланыштуу окуяларды сомолотуп, жөндөтүп эскерет. Мисалы, Ж. Бөкөнбаевди эскерүүдө Көлдөн келгенден кийин жолукканда:

“Эмне кечиктиң, - деди Жоомарт мени карап, - сени күтө берип тажадым” дейт. Ал эми Мукай Элебаевди эскерүүдө Мукай Жалал-Абадга барып Т.Кекиликовду күтөт да, ал келгенде “Сен эмне мынчалык кечиктиң, күтө берип тажап да кеттим” дейт.

Т.Кекиликов ушул эпизодду жазууда так эместикти кетирген. Анткени Ж.Бөкөнбаев менен М.Элебаевдин ага жасаган мамилеси бирдей, окшош болгон эмес, сүйлөм курулушуна, интонациясына карап көрсөк

Ж. Бөкөнбаевдин сүйлөгөнүн өзүнүкүндөй бергени аракет кылган. Анын өткүр мүнөзүнө, өкүм сүйлөгөнү жарашып жатат. Азыр Мукайды да ошол эле инерция менен окшоштуруп сүйлөтүп койбодубу. Бул жагынан К. Маликов өтө такыба мамиле жасаган. Ошол учурда кандай сөз айтылса ошону өзүндөй эске түшүрүүгө аракет кылган. Ал ар бир эскерген кишинин индивидуалдуу өзгөчөлүктөрү менен эскерет. Ошол жагынан алып караганда Т. Кекиликовдун Мукайды эскерүүсүндө курган диалогдорунда анын сүйлөө манерасы өзүнө анча окшошпой калган. Мукай болсо ар дайым “А ырысы жок” же “А кешиги жок” деген сөздөрдү кошуп сүйлөчү экен. Бир чети ал Т. Кекиликовдон бир топ жаш улуу болсо сөзсүз ал “А кешиги жок, сен эмне кечиктиң” деши мүмкүн эле. Т.Кекиликов ушул сыяктуу нюанстарга көп маани бербей үстүрт кетип, айрым эскерүүлөрүн сомолоп койгон жери бар экендигин да айта кетишибиз керек. Ага карабастан Т. Кекиликовдун эскерүүсүндө жогоруда белгиленгендей ошол 30-жылдардагы мезгилдин татаалдыгы, кыйынчылыгы көз алдыга тартылат. Өзгөнгө баратып, басмачылардан корголошкону, андан кийин Сузакта басмачылардан жашырынышып,

ремонт болуп жаткан мектептин короосунда жыйылып турган парталардын арасына бекинип жатышканы ошол мезгилдин тынчы жок кыйын абалынан, Кеңеш өкмөтү али күчүнө кирбей, басмачылар оожалып турган учурдагы кырдаалды ачык көрсөтө алган.

Т. Кекиликов “Узак жолдун” жаралышына тиешелүү дагы бир кызыктуу ойду айтат. “Ошол жылдарда көп жыйындардын биринде көркөм адабият жөнүндө сөз болгондо, республиканын жетекчилеринен жолдош Исакеев Баялы Дыйканбаевич: “Кыргыз жазуучулары негизинен ыр жазып келе жатышат. Кара сөз менен жазылган жакшы роман, повесттер жокко эсе. Окуй турган эч нерсе колго тийбей жаткансыйт. Мына бул жагын акын-жазуучуларыбыз колго алышса” – деген тилекти айтты. Жетекчинин бул үндөөсүнө шыктанып, кара сөз менен чыгармаларды тартуулоого аракеттер башталды. Биринчилерден болуп Мукай өзүнүн “Узак жол” романын, Түгөлбай “Кең-Суу” романын жазууга киришти. Бул романдар убагында жазылып бүтүп, убагында жарык көрдү”.

Албетте, ал мезгилде ошондой болгон. Айрыкча, поэзия партиянын саясатын жүзөгө ашыруу максатында чакырык, үгүт жүргүзүү максатында жазылып, элди ээрчитүүгө кызмат кылган. Мунун да өзүнчө закон ченемдүү жол-жоболору болгон.

Адабияттар:

1. Т. Кекиликов – Достор арасында, Ф. 1990
2. У.Т. Кожаметов, Казахская мемуарная литература: Автореф. дис. к.ф.н. – Алма-Ата, 1966;
3. Л.Я. Гинзбург – О психологической прозе. Л.: Сов. писатель, 1971, с.Ю.
4. К. Маликов – Замандаштарым жана каламдаштарым. Ф.: 1985.
5. Ж.А. Даниелян – Из истории армянской мемуарной литературы: Автореф. дис. к.ф.н. – Ереван, 1961;
6. В.С. Барахов – Искусство литературного портрета. М.: Наука, 1976.с.12
7. С.Т. Аксаков – проблема мемуарно-автобиографического жанра в русской литературе 40-50-х годов XIX в... Автореф.дис. к.ф.н. М., 1968;
8. Г.В. Орлова – Автобиографическая проза на рубеже двух эпох (к вопросу об эволюции героя): Автореф. дис. к.ф.н. М., 1975.

"МАНАС" ЭПОСУНУН ВАРИАНТТАРЫНДАГЫ ПОРТРЕТТИК СЫПАТТАМАЛАР

Калчакеев К.Б.
ЖАМУ, Жалал-Абад ш.

Аннотация

В статье «Портреты отождествления в вариантах эпоса «Манас» сходства, различия, общность, изображения портретной характеристики героев эпоса «Манас» во всех вариантах Сагынбая, Саякбая, Жусуп Мамай, Ш. Рысмендеева, А. Ташова, Султанова и Борубая анализирована разносторонне.

Abstract

Similarities, differences, commonality and images of portrait characteristics of heroes of the epic "Manas" in all variants of Sagynbai, Sayakbai, Zhusup Mamai, Rysmendeev S., A. Tashov, Sultanov, and Borubay have been analyzed variously in the article "Portraits identifying variants of the epic "Manas" ".

"Манас" эпосу башында турган түрк тилдүү эпикалык чыгармалардын поэтикасы бай жана оригиналдуу. Эпостордун мазмундуу татаал сюжеттериндеги окуялар көп кырдуу сүрөттөлүп, тизмектешкен. Эпикалык чыгармалардагы портреттик мүнөздөмөлөр, далай кыргын согуштар, баатырга ат коюу, баатырдын жарадар болуп, өз акыбалы тууралуу айткан арманы, баатырдык кийими, курал-жарагы, түш көрүү, жер-суу, жаратылыштын берилиши, пейзаждык сүрөттөөлөр, болочок жар издөө, болочок баатырдын туулгандыгы сыяктуу көптөгөн мотивдер, образдар байыркы түрктөрдүн доорунда эле түптөнгөн. Андыктан, эпостордогу сүрөттөлгөн көп кырдуу чагылдырылган мурунку доорлордогу ишенимдер, үрп-адат, каада салттардын өз ара генетикалык байланышы бар деп айтууга негиз бар. Негизги, эпикалык образ озун түзгөн доордун талабына ылайык идеяларды чагылдыруу аркылуу кандайдыр бир тарыхый доорлор менен шартташат. Эпикалык каармандар чыгарманын идеялык мазмунун аныктоочу негизги кыймылдаткыч күч болуп эсептелет. Бир эпикалык чыгарманын бир нече варианттарындагы окшош каармандар чыгарманын түпкү теги бир булактан азыктанып, анын ар бир бөлүмү шарт кырдаалга жараша өсүп-өнүгүп отурат. Бирок, аны азыктандырып, кылымдан-кылымга улап элге жеткирүүсү-традициялуулукта. Эпикалык чыгармалардагы элдик баатырлар-кыргыздардын башка тектеш элдер менен болгон тарыхый мамилелеринин жыйындысы. Эпостогу башкы каармандардын көпкө чейин бала көрбөй зарлашы, баланын бойго *бүтүшү* мазарга түнөп, сыйынуу менен болочок баатырдын тез жана тентек чоңоюшу, душмандар менен жаш курагында эле кармашып жеңишке жетиши-дээрлик көпчүлүк эпикалык баатырларга мүнөздүү. Фольклордук эстетиканын талабына ылайык каармандар элдик идеяларды таратуучулар. Негизги, эпикалык каармандар оң же терс деп экиге бөлүштүрүлүп, анан аларга түз баа берилет. С. Каралаевдин вариантында маселен кыргыз эли үчүн коркунучтуу душман Нескара жөнүндө:

Артык сынчы, сынчы көзү ачык,
Эрге сынчы, эң билги,
Атагын уккан чочуган,
Ажайыптын дубасын
Адаттан бөлөк окуган, -деп берилет.

Кандай каарман болбосун эпос анын жакшы, жаман жактарын аныктап алат. Белгилүү адабиятчы К. Асаналиев «"Фольклордо, өзгөчө кыргыз эпосунда каармандар турмуштук кырдаалдарда оң каарман катары көрүнсө, экинчибир кырдаалдарда терс каарман болуп көрүнүшү мүмкүн. Мисалы, "Манас" эпосундагы Кыргыз чал Тазбаймат. А түгүл Чубактын өзү элдин сүйүктүү баатыры экендигине карабастан, көп жагынан терс каарман. Кыргыз эпосторундагы фольклордук образдарды кескин түрдө оң же терс деп бөлүүнүн өзү түп тамырынан бери жаңылыш түшүнүк", - деп өтө маанилүү айткан. Чынында фольклордук каармандар динамкалуу, шарт-кырдаалга жараша өзгөрүп жаңыланып турат. Андыктан, жалпы окуялардын курулушу, ага катышкан түркүн катмардагы эпикалык каармандар угуучу чөйрөгө өзгөчө жакын жаңы тааныш. Бекеринен айтуучулар баш каармандардын образдарын чагылдырууда портретин тартууда көкөлөтүп, оюнда жактырган бардык жакшы нерселерин ыроолобойт. Эпикалык каармандар туулса да, адаттан башкача гиперболикалык мүнөздө таралат. Эпикалык чыгармаларда "Манас", "Семетей", "Сейтек", "Шахнаме" ж. б. у. с. эпостордо салттуу портреттик-мүнөздөмөлөр формулалар өз ордун тапкан. Эпостордогу портреттик-мүнөздөмө формулаларга баатырдын аялдардын мифтик персонаждардын портреттик көрүнүшүн, ар түрдүү сапаттарын сыпаттаган көбүнчө эпитеттер менен айкаша келген формулалар кирет. "Манас" эпосундагы архаикалык мүнөздөгү каармандардын бири-Чубакка ат койгон дубана:

Аты Чубак эр болсун,
Сайганы токсон миң болсун.
Сапаты калкка дүң болсун,
Отко салса күйбөсүн.

Сууга салса акпасын - деп дуба кылат. Өлбөстүк тууралуу түшүнүк. Дүйнө элдеринин эпосторунда кеңири тараган мотивдерден. Маселен: Шах-намедеги "Йсфандиар, Иллиададагы" Ахилл, Алпамыштагы башкы каармандар, "Манас", "Чубак", "Семетей", Эр Төштүк өндүү баатырлар дал ушундай касиетке ээ. "отко салса күйбөгөн, сууга салса чөкпөгөн" деген өндүү поэтикалык формула эпикалык баатырлардын портретин тартууда көп колдонулат.

С. Орозбаковдун вариантында Манастын образындагы портреттик формула өзгөчөлүгү аркылуу башка варианттардан айырмаланып турат.

Мандайы жазы, башы кууш,
Бар боюнча турат тууш
Кочкор тумшук, кош кирпик,
Көркү калча көзү тик.
Жалаяк ооз жар кабак,
Жаагы жазы. ээгиузун.
Эрди калын, көзү үңкүр,
Эр мүнөзү көрүнөт.
Алакан жазып, колу ачык,
Алп мүнөзү көрүнөт.

Манастын балакатка жетип, балтыры толуп, мүнөзү калыптанып калган портреттик мүнөздөмөсүн алып көрсөк, айтуучу тарабынан өтө идеялдуу сапаттары ар тараптуу чечмеленет.

Астыңкы эрди албайып,
Үстүңкү эрди далбайып.
Ар муруту сенирдей,
Айбаты албарс темирдей,
Муруну тоонун кырдачтай

Муруту чөлдүн камыштай.
Көзү көлдүн быткылдай
Алтын менен күмүштүн
Ширөөсүнөн бүткөндөй,
Асман менен жериндин
Тирөөсүнөн бүткөндөй
Айың менен Күнүңдүн
Бир өзүнөн бүткөндөй
Алды калың кара жер,
Жерлигинен бүткөндөй
Ай алдында дайранын
Толкунунан бүткөндөй
Абадагы булуттун
Салкынынан бүткөндөй
Асмандагы ай-күндүн
Жаркынынан бүткөндөй.

Баатырлардын тышкы кебете-кешпирин сыпаттоодо эпитет, стилдик түрмөктөр аркылуу айтуучулар жогорку деңгээлде сүрөттөөгө жетишет. Ошондой сыпаттоолорду байыркы түрк эпосунун бирдиктүү поэтикалык ыкмаларынын булагы деп түшүнүүгө болот. Ушундай мотивдер баатырдын жүзүн, жагалданган каарын кабагынын түнөргөнүн якут олонхосунан да көрөбүз:

Олонхо: Көздөрүнөн от чыгып
Сөздөрү укмуш чыгып
Кирпиктери тик туруп
Чачтары үрпөйүп
Эрди менен тиштери калбайып,
өнү бузула түшүп,
Уч жолу айкырып жиберди.
Манас: Байкап көрсө баатырды,
Баягыдай түсү жок
Арбып катуу калыптыр
Ажыдаар түрүн салыптыр
Устүнкү эрди калбайып
Астыңкы эрди далбайып
Муруттарын караса
Бурган балта сабындай

Ыр жолдордон көрүнүп тургандай мында Манас баатырдын архаикалык эпоско мүнөздүү кебете-кешпири сакталган. Манас каарданганда якут баатырдай ачуусу келип, көздөрүнөн от чачырап, сакал-муруту түктөйүп, жүзүнөн каары чачырайт:

Өрттөй көзү бек жайнап,
Кан ичмеси чын кармап,
Каалгадай кашка тиш
Кашкайып чыгып алыптыр (С. Каралаев)

Баатырдыкты, тайманбастыкты поэтизациялоо бул эпостордогу архаикалык мотивдерге жатат. Якут жана кыргыз, иран эпосторунда туруктуу формулалар жыш кезигет. Маселен Олонходо "ачып көзү жумгуча" деген поэтикалык формула көп колдонулат. Ушул эле формулалык стиль кыргыз эпосторунда:

Ачып көздү жумгуча,

Аны-муну дегиче, - деп

С. Орозбаковдо өзгөчө түр менен айтылат. Бул формула "Манас"эпосунун контексинде туруктуу стереотипке айланып анын вариациялары башка варианттарында да көп учурайт.

"Манас", "Семетей", "Сейтек" эпосторундагы башкы каармандар генеалогиялык жактан бирдиктүү байланышып, бирин-бири толуктап турат. Семетей жашынан таятасы Темиркандын колунда чоңоет. Манас өткөндөн кийин Жакыпкан баш болуп анын туугандары Абыке, Көбөштөр кан ордосун талап-тонойт. Каныкей Бакайдын жардамы аркылуу Семетейди чүргөктөп Чыйырдыны ээрчитип Букарга качып кутулат. Семетей ата-тегин Сары таздан угат. Эпикалык чыгармалардагы башкы каармандардын өзүнө ылайык жар издөө мотиви көп варианттарда жалпы эле аялдардын портрети бирдей жалпылыктарды окшоштуктарды түзөт, С. Каралаевдеги баатырдык сүрөттөөлөрдө аял-эркек кейипкер үчүн бирдей поэтикалык мүнөздөмөлөр колдонулат, Негизи, түрк тилдүү элдердин эпикалык традициясында аялдарды көркөм сүрөттөөнүн бирдей жалпылыгы бар. "Манаста"-Акылай, Каныкей, "Семетейде"-Айчүрөк, "Сейтекте"--Ак бермет, ж, б. у. с,

С. Каралаевде: Айчүрөк:

Бели тутам, бети айдай,
Белгилүүү сулуу түгөнгүр.
Кайран Чүрөк долунун
Кайкылыгын айталы.
Шекерди көр, сөзүн көр,
Чолпонду көр. көзүн көр.
Кара жерге кан тамса,
Кардан аппак этинкөр
Кар үстүнө кан тамса,
Канды көр да, бетин көр.
Жибекти көр чачын көр,
Алманы көр башын көр.

Негизги эпикалык традиция, салт боюнча баатырлар каардуу душмандар менен кармашууда. көп жеништерге жетишет. Эпостордун баатырдык сюжеттик нугунда баатырлардын эрдигинин орду чоң болгону менен алардын максаты бир элди биримдикти, көз карандысыздык, ички жана сыркы душмандардан сактоо эң башкы идея. Эпосту жаратуучулар жалпы традициянын негизинде окуяларды көп кырдуу тереңдетүүгө бел байлайт.

Эпостордогу өтө кеңири тараган традициялык мотивдердин бири -түш көрүү аркылуу ар кандай жамандык-жакшылык туурасындагы кабарларды билүү. Баатырлардын өмүрүндөгү урунттууокуяларды билдирген түштөр кездешет Мисалы: Каныкейдин түшү (Ш. Рысмендеев) Баатырлардын портреттик мүнөздөмөлөрү көптөгөн эпикалык чыгармаларда көп кырдуу сүрөттөлүп келет. Жусуп Мамайдагы Манастын портрети Көкөтөйдүн ашында Нескаранын айтканы боюнча төмөндөгүдөй сүрөттөлөт.

Күүгүм туман көздүү экен
Майлаган буудай жүздүү экен.
Ачуусу келсе кокустан,
Азрейил түстүү экен.
Кулагын көр калкандай
Тийчүүдөй турат жалтанбай
Кулжундаган кишини,
Майдалап койсо эрки экен.
Чондугу тоонун нары экен,

Толкуну көлдүн шары экен.

Башкы каарман Манастын портрети эпостун түштүк варианттарында да, таасирдуу чагылдырылган (А. Ташовдогу) Манастын туулгандагы портрети

Көзүн көрсөң быткылдай,
Көрүнгөндү жуткудай.
Оозун көрсөң каптай бар
Мурдун көрсөң чаптай бар
Илеби жука көрүнөт
Чечен жигит болчудай
Мандайы жазы көрүнөт
Баатыр жигит болчудай

Мына ушул туруктуу формуланы айрым өзгөртүүлөр менен Семетейчи ТөрөМамытов Семетейдин портреттик мунөздөмөсүнө колдонот.

Кабагына кар тонуп,
Мурутуна муз тонуп.
Семетейдин көзүн көрсөң быткылдай
Көрүнгөндү жуткудай.
Мурду тоонун сеңирдей,
Муруту көлдүн камыштай.

Баш каармандын ачуусу келгенин айтуучу Бөрүбай Султанов өзгөчө гиперболизациялоо аркылуу берет.

Манастын чачы алачыктай үрпөйүп, ,
Ачуусу келип калды дейт
Көзү тоонун быткылдай
Көрсөң адам жуткудай
Мурду тоонун сеңирдей
Муруттарын карасаң
Муруту чөлдүн камыштай

Мисал келтирген поэтикалык формулалардын дээрлик баары эпикалык чыгармалардын варианттарында жыш кезигет. Портреттик туруктуу формулаларды жараткан манасчылар, курманбек айтуучулар эпикалык традициянын чебери катары эпостун идеялык-көркөмдүк мазмунун түзгөн салттуу сюжеттерде, образдарды улам тереңдетип ачып берүү аркылуу кыргыз эли учун чон руханий байлык калтырды.

УДК 340.115.6 (093)

АКСЫ ОКУЯСЫН ЧАГЫЛДЫРУУДАГЫ МЕЗГИЛДҮҮ БАСЫЛМАЛАРДЫ ИЗИЛДӨӨ ЖАНА АНАЛИЗДӨӨ

Назарбаева Б.С.
ЖАМУ, Кочкор Ата колледжи
sanirabiyga_shaiyrbekovna@mail.ru

Аннотация.

Саясий тарыхты жазууда Кыргызстандагы мезгилдүү басылмалардын ролу. 2002-жылдагы Аксы окуясын чагылдырууда жарыяланган макалаларды изилдөө жана анализдөөнүн негизинде тарыхый булак катары пайдалануу. Булак таануучулук багытта оппозициялык жана позициялык газеталарды салыштыруу.

Abstract

The function all over mass-medium in a politic history of Kyrgyzstan. Analysis and using articles development to the in Aksy 2002-year. Compare all state and opposition articles in political events.

Аксы окуясын чагылдырган мезгилдүү басылмаларды тарыхый булак катарында ийгиликтүү пайдаланууда биринчиден, бардык газета журналдардагы Аксы окуясына тиешелүү жарыяланган материалдарды таамай, кылдат, тикеден –тике тиешелүүсүн же кайсы бир деңгээлде тиешелүүсүн карап чыгуу зарыл. Андыктан материалдардын баарын же изилденүүчү объектиге тиешелүүсүн, макаланын бөлүмү, корреспонденти, автордун көрсөтүүсүндөгү кабарлардын аталышы жана жанрын жана макаланын бөлүгү(рубрика) боюнча бөлүп алуу керек. Экинчиден, системалап, тематикасын топтоп(группировкалап), фактылардын жалпылыгын ачып көрсөтүү. Башкы багытты жана изилденүүчү же изилденүүгө тиешелүү суроолорду бөлүп алуу менен материалдарды системалоо аркылуу изилденип жаткан аспектини тереңирээк изилдөөгө мүмкүн.

2002-жылдагы Аксы окуясын чагылдырууда Кыргызстандык массалык маалымат каражаттарынын ичинен мамлекеттик жана оппозициялык позициядагы газеталардын ролу чоң. Биринчиден, ал маалымат бурчу булак, экинчиден массалык маалымат каражаттары коомдун аң сезимин калыптандыруу менен бирге базар экономикасынын шартында каражат талап кылынат. Кыргызстандагы мамлекеттик, коомдук жана жеке менчик газеталарды алып караганда, мамлекеттик газета жана журналдар республикалык казынадан каржылангандыктан эл арасына таралуу маселеси актуалдуу болбостон, өлкөдөгү болуп жаткан ар кандай коомдун бардык сферасындагы маалыматтарды жайылтуу негизги максаттарынан болуп саналат. Ошондуктан коомдун аң сезимин калыптандырууда жеке менчик же өкмөттүк эмес газеталар калктын терең катмарынын кызыкчылыгын эске алуу менен материалдарды жарыялагандыктан, негизинен коомдун аң сезимин көп учурда калыптандырууда чечүүчү ролду ойногондуктан Аксы окуясын чагылдыруу боюнча да маалымат жаатында ушундай абал болгон.

Булак таануучулук багытта, эки багыттагы позициялык жана оппозициялык 2000-2010-жж. газеталарды салыштырууда жана анализ жүргүзүүдө жөнөкөй эле газеталардын сандык өсүшүн салыштырып отуруп, оппозициялык маанайдагы газет журналдардын өскөнүн көрүүгө болот. Ал эми ошол эле газеталардын тиражынын динамикасын салыштырууда жеке менчик газеталардын кескин өнүккөнү көрүнүп турат. Алсак, ошол мезгилдеги окуяны байма-бай чагылдырып турган оппозициялык “Агым” газетасынын сандык тиражы 10000, ал эми өкмөттүк “Кыргыз Туусу” газетасынын сандык тиражы

7000ди көрсөттү. Газеталардын региондорго таралышын карап көргөндө, областтардын, райондордун деңгээлинде газеталар базарларда товар катары сатылган, албетте көркөм жасалышы, курч материалдардын жазылышы боюнча базардагы жеке менчик товар катары оппозициялык газеталардын өтүмдүүлүгү арбын. Өтүмдүүлүктү камсыз кылыш үчүн оппозициялык маанайдагы газеталар 3-4-беттерин калкты кызыктыра турган маалыматтарды жарыялап турган. Мында белгилей кетүүчү жагдай, айыл жергесиндеги калктын тургундары дээрлик газета сатып алган эмес, бирок газеталар региондордо окулгандан кийин керектелүүчү товар катарында экинчи колго өтүп турган. Ал эми мамлекеттик газеталар болсо мугалимдерге, мамлекеттик кызматкерлерге жана ар кандай уюмдарга, дээрлик мамлекеттик каттоо аркылуу милдеттендирилип таратылган.

Жогоруда айтылгандарга таянып, тиражы жана сапаты жагынан оппозициялык маанайдагы газеталар мамлекеттик газеталардан айырмаланып аз болсо да маалымат жагынан коомго тийгизген таасири чоң экендигин белгилеп өтүү зарыл.

Газета-журналдардагы материалдарга булактаануучулук анализ жүргүзүүдө ар түрдүү басылмалардагы материалдар, башка бир булактар менен болжолдуу салыштырууга болот. Мында материалдын чындыгын жана жеткиликтүүлүгүн билүү зарыл. Ал үчүн жарыяланган материалдын мүнөзүн билүү керек. Эгерде жарыяланган материал сын пикирге ээ болсо, анын баалуулугу, жеткиликтүүлүгү сын пикирге ээ булак катарында газета жана журнал эсептелет. Эгер материал позитивдүү, оң болсо, жарыяланган материалдын баалуулугун гана эске албастан редакциянын мамилесин да эске алуу тиешелүү. Анткени анын оң таасир этүүсү түздөн-түз терең жана сапатуулугу менен анын илимийлүүлүгүндө. Ошондуктан газетадагы материалдын кандай берилгендигин, анализдөөдө тажырыйбага ээ экендигин, ушул же башка иш чара эффективдүү баалангандыгын, салыштыруу менен жыйынтыктоо.

Аксы окуясын чагылдырууда оппозициялык жана позициялык маанайдагы газеталар 2002-жылдын март, апрель, май айларындагы сандарында окуяга байланышкан макалаларды жана кыскача кабарларды чагылдыруусунун динамикасын жана интенсивностун карап көрөлү:

Газетанын аталышы	МАРТ	АПРЕЛЬ	МАЙ
Эркин Тоо	10	27	11
Кыргыз Туусу	24	36	10
Агым	№17-25сандары64	№26-34сандары94	№35-42 сандары 82
Аалам	17 №8-11	28 №12-16	20 №16-20
ЗаманКыргызстан	2	6	4
Дело №	10 №9-11	10 №12-15	7 №16-19
Слова Кыргызстана	9	7	6

Жогорудагы таблица көрсөткөндөй мамлекеттик маалымат каражаттары дээрлик берген эмес. Ошондой эле маалыматты чагылдырууда оппозициялык газеталар ар тараптуу чагылдырса ал эми мамлекеттик газеталар бир тараптуу, көпчүлүк учурда элди ынтымакка чакыруу, оппозициялык газеталардагы макалаларды сындoo¹ жана окуяны жаап жашыруу максатында жарыяланган². Ошону менен эле катар Аксы окуясын саясий курал катары

¹ Айткылачы ата салтта бар беле “Дүжүр чал” деп карыларын жериген. //Кыргыз Туусу №25.

² Мадумаровду “мат” кылган Кочкоров.//Кыргыз Туусу №18, 2002-ж.

колдонууну да көздөгөн макалалар кездешип, анда макала негизинен келечекке карай бурулган³.

Аксы окуясын чагылдыруу канчалык деңгээлде кандай багытта жүргөндүгүн анализдеш үчүн макаланын аталышын талдап бир канча категория-түшүнүктөргө бөлүү менен салыштырууга болот. Анткени газеталардагы кандай гана жарыяланган макала болбосун окурмандарды аталышы менен кызыктырат.

Мамлекеттик газеталардагы жарыяланган макалалар, кыскача кабарлар элди ынтымакка чакыруу, кайрылууларды: “Иштин ак карасын бир ууч саясатчылар эмес, сот гана аныкташ керек”, “ачууга алдырбай ынтымакка келели”, “чоочулоого себеп жок”, “ынтымак ырашкерликти жана сабырдуулукту сактайлы”, “сабырдын түбү сары алтын”, “саясий куйтулук ынтымакка доо кетирет”⁴ ж.б темалары менен окуяны бийликтин максатына ылайыктуу жарыялашкан.

Окуяны чагылдырууда 2002-жылдагы жарыяланган макалалар басымдуулук кылып, кийинки мезгилдерде бул темага болгон көз-караштар улам өзгөрүп турган. Ошондуктан категория-түшүнүктөргө бөлүүдө 2002-жылдын март, апрель, май айларындагы оппозициялык газеталардагы жарыяланган макалаларда:

“А. Бекназаров”-22 макала

“Кербен, Аксы окуясы, атылган ок, төгүлгөн кан”-76 макала

“Ак үй, бийлик, президент жана коом”-52 макала

“Үзөңгү Кууш, чек ара, жер”-27 макала жарыяланган. Мындагы келтирилген категория –түшүнүктөрдөн улам оппозициялык маанайдагы маалыматтар бул окуяны ар кыл тараптан чагылдырылгандыгын көрсөттү. Мындан сырткары куйкум сөздүү ырлар⁵, аскиялар⁶, чет мамлекеттиктердин берген баасын⁷, саясий лидерлердин көз караштарын⁸ билдирген макалалар, кыскача кабарлар да жарыяланып турган.

Ошондуктан аналитикалык материалдын илимий-тарыхыйлуулугун баалоодо жарыяланган маалымат тереңирээк изилдөөнү талап кылат. Мезгилдүү басылмаларда жарыяланган материалга карата коомдун реакциясын, баасын эске алуу да зарыл болуп саналат.

Колдонулган адабияттардын тизмеси.

1. Лаппо-Данилевский Методология истории. М., 2006
2. Ковальченко И.Д. Методы исторического исследования. М., 2006
3. //Агым 2002-ж. №17-42
4. //Аалам 2002-ж. №8-20
5. //Дело 2002-г. №10,11,12,13,15,16,17,18,19
6. //Слова Кыргызстана 2002г. №29,30,31,32,33,35,36,37,43,52,53
7. //Zaman Кыргызстан №29-март, 5,12,19,26-апрель, 3,17,24-май
8. //Эркин Тоо 2002-ж. №22-40

³Кыргызстан коогалаңдын эпицентри болобу? // Аалам №20, 2002-ж.

⁴Эркин Тоо, Кыргыз Туусу газеталарынын март айындагы сандарында

⁵Тескери учкан жагалмай.//Агым №27, 2002-ж.

⁶Аалам аскиясы: АКШ Аксыны бомбалайт.//Аалам №8, 2002-ж

⁷Сырттан бизге сын көз салышууда.//Агым№41,2002-ж.

⁸Эркебаев менен Султанов кыйкырышып, Аксыга байланыштуу каникул жарыялады.// Агым№32, 2002-ж.

УДК 378.147:53:378.4

ФИЗИКАЛЫК ДЕМОНСТРАЦИЯЛЫК ЭКСПЕРИМЕНТ ЖҮРГҮЗҮҮДӨ
КОМПЬЮТЕРДИК ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ КОЛДОНУУ МЕТОДИКАСЫ

Омаралиева З. И., Эгемназарова А. Ж.
ОшМУ, Ош шаары
egemay_65@mail.ru

Аннотация

Берилген статьяда физика сабагын өтүүдө компьютердик технологияларды пайдаланууну зарылчылыгы көрсөтүлгөн. Ар кандай кыйынчылыктарына жараша толук жүргүзүлбөстөн айрым бөлүктөрү ой менен гана элестетилген - репрезентативдүү формада жүргүзүлүп келе жаткан физикалык эксперименттерди компьютердик технологияны пайдаланып аткаруунун айрым баяндамалары берилген.

Сабактын максаты:

Мага айтып берсең унутуп калам. Көрсөтүп берсең, эстеп калам. Жасап көрүүгө мүмкүнчүлүк берсең, үйрөнүп алам. (Байыркы кытай накыл кеби)

Кесиптик жактан компетенттүүлүгү:

- студент демонстрациялык тажрыйба физика курсунун кайсыл бөлүмдөрүндөгү жана канчанчы класстарда өтүлөрүн, нормативдик документтердин талаптарын билсе, тажрыйбанын мазмунун, структурасын жана окуу-методикалык удаалаштыгын чагылдырууну үйрөнүү;
- жаратылыштын закондорун, кубулуштарын изилдөөнүн маңызын тереңирээк түшүнүүгө, эксперименттин негизинде (теорияда айтылганын) далилдүү жыйынтыктай алуу;
- кайсы бир кубулуштардын жүрүү механизмдерин көрсөтүү үчүн азыркы учурда компьютердик технологияларды кеңири колдонууша;
- студенттерде демонстрациялык эксперименттерди жүргүзүү формасы жана каражаты боюнча мектептин физика курсу боюнча модель-сабакты өтүү жана анализдөө кесиптик-методикалык билгичтиктеринин жана көндүмдөрүн калыптануусу жүрсө;
- алардын интеллектик жана чыгармачылык жөндөмдүүлүктөрү б.а. маалыматтык технологиялар менен байланышы өнүгүп турса.

Сабактын өтүү усулдугу: түшүндүрүүчү-иллюстративдик, проблемалык-изденүүчүлүк, программалаштырылган, репродуктивдүү.

Окутууну уюштуруунун ыкмалары: индивидуалдык иштер, группалык иштер, фронталдык иштер.

Сабактын жабдылышы: окуу китептери, демонстрациялык экспериментке керектүү каражаттар, электрондук доска, слайддар, проект, дисктер.

Лекциянын планы:

1. Демонстрация – физикалык кубулуштардын жана алардын арасындагы байланыштарды мугалимдин тажрыйбада көрсөтүү зарылчылыгы.

2. Ар кандай кыйынчылыктарына жараша толук жүргүзүлбөстөн айрым бөлүктөрү ой менен гана элестетилген - репрезентативдүү формада жүргүзүлүп келе жаткан физикалык эксперименттерди компьютердик технологияны пайдаланып аткаруунун айрым баяндамалары.

3. Компьютердик технологиянын мүмкүнчүлүгүн пайдаланып реалдуу эксперименттердин байкалбай өткөн деталдарын жана жетишпеген жагдайларын компьютердик **анимациянын** жардамы менен иш жүзүнө ашыруунун жолдору.

4. Компьютердик технологияны колдонуп, реалдуу физикалык экспериментте ишке ашпаган кубулуштарды **фантологиялык формадагы (ойдогу)** жана кошумча татаал факторлорду алардын жөнөкөйлөштүрүлгөн **моделдери** аркылуу берүү окуучулардын айрым татаал кубулуштарды жана процесстерди туура элестөөлөрүнө жардам берүүсү.

Теманы окутууда төмөндөгүдөй демонстрациялык эксперименттерге кеңири таянуу керек.

а) конкреттүү бир темадагы демонстрациялык экспериментке керектүү каражаттар, слайддар, проект, дисктерди өз удаалаштыгында жайгаштыруу; 10 мин.

б) электрондук доскада студенттер менен кошо иштөө; 10 мин.

в) металлдарда электр тогу өткөн кезде пайда болгон кубулуштардын жүрүү механизмдерин көрсөтүү, алардын ички байланыштарын компьютердик технологияларды кеңири колдонуу менен демонстрациялоо; 15 мин.

г) жарым өткөргүчтөрдөн электр тогу өткөн кезде пайда болгон кубулуштардын жүрүү механизмдерин көрсөтүү, алардын ички байланыштарын компьютердик технологияларды колдонуу менен демонстрациялоо; 15 мин.

д) электролиттерден электр тогу өткөн кезде пайда болгон кубулуштардын жүрүү механизмдерин көрсөтүү, алардын ички байланыштарын компьютердик технологияларды кеңири колдонуу менен демонстрациялоо; 15 мин.

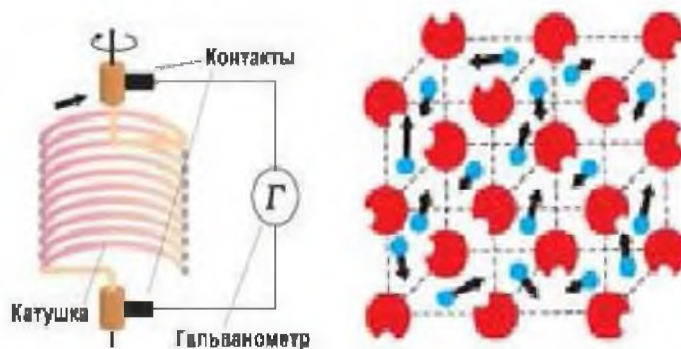
е) бул кубулуштар, законченемдүүлүктөр жана аларга негизделип түзүлгөн приборлордун колдонулуу областы. 10 мин.

ж) демонстрациялык тажрыйбалардын системасы жана андан келип чыккан натыйжалар.

10 мин.

Бул теманы окуп үйрөнүү **металлдардагы электр тогунан** башталат, анткени биринчиден, бул негизги мектептин физика курсу менен болгон байланышты иш жүзүнө ашырууга мүмкүндүк берет. Экинчиден, металлдар үчүн вольт-ампердик мүнөздөмө эң жөнөкөй.

1. Металлдардагы электр тогун алып жүрүүчүлөр болуп, эркин электрондор эсептелерин Мендельштам Папалекстин (1913) жана Стюарт Толмендин (1916) тажрыйбаларынын негизинде берилет. Керектелүүчү каражаттар: катушка, гальванометр, айландыруучу түзүлүш.

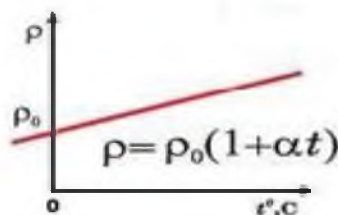


Эгерде металл өткөргүчтөрү аркылуу ток өткөрсөк, электрондор электр талаасы тарабынан таасир этүүчү турактуу күчтүн аракетин астында белгилүү ылдамдык менен иреттелген кыймылга ээ болот. Башкача айтканда эмне үчүн металлдардагы электрондордун тартиптүү кыймылынын орточо ылдамдыгы турактуу калат жана ал электр талаасынын чыңалышына пропорциялаш $\mathcal{J} \sim E$.

Демонстрациялык тажрыйбада өткөргүчтүн каршылыгынын температурадан көз карандылыгы көрсөтүлөт. Бул максатта кадимки металл өткөргүчүн лампочка менен удаалаш туташтырып, өткөргүч спиралды ысытып тажрыйба жүргүзүүгө болот. Мында спирал ысыган сайын лампочканын жарыгы начарлоосу байкалат.

Бул көз карандылык сан жүзүндө чагылдырылат.

$$\frac{R - R_0}{R_0} = \alpha t \qquad \rho = \rho_0(1 + \alpha t)$$



Металлдардагы электрондор электр талаасында кыймылдаганда ага кристаллдык торчодогу иондор тарабынан тоскоолдук күчү таасир этет деген талкуу жетишсиз.

Чынжырдын бөлүгү үчүн Омдун закону эске түшүрүлөт: $I = \frac{U}{R}$ $I - ?$ $I \sim U$

Бул законду түшүндүрүү маселеси коюлат, аны чечүү максатында материалды талдоо төмөндөгүчө жүргүзүлөт:

а) $\mathcal{E} \sim E$ талаанын чыналышы канчалык чоң болсо, электронго каршы аракет эткен күч менен тең болгондо электрон бир калыпта кыймылдайт.

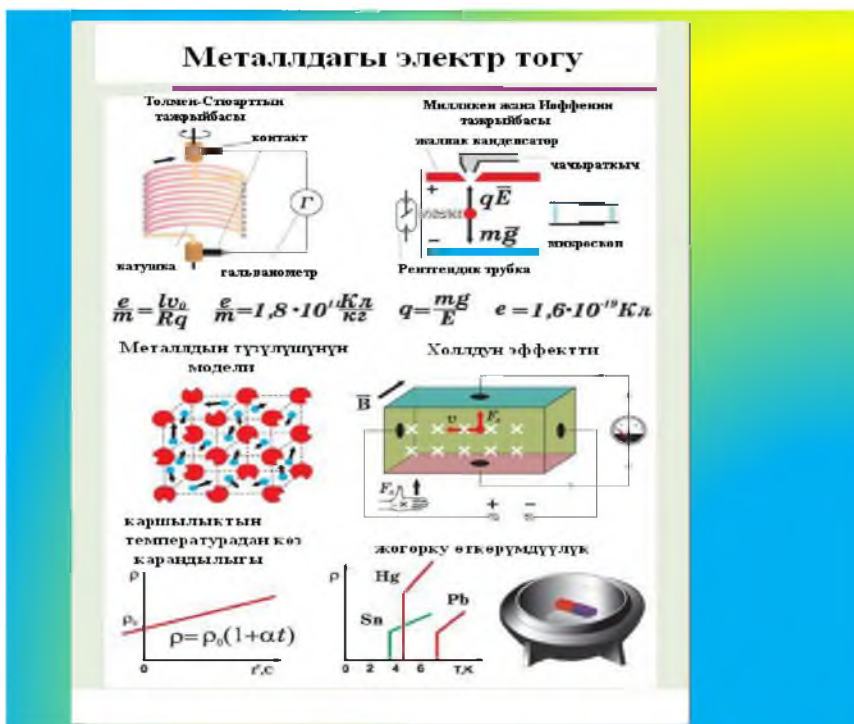
б) $\vec{E} = \frac{\vec{F}}{q}$

в) $I = enS\mathcal{E}$

г) $\mathcal{E} \sim U$

д) $I \sim U$

Демек, ток күчүнүн чыңалууга түз пропорциялаштыгы далилденди. Омдун законунун колдонулушу өткөргүчтүн каршылыгын анын тегинен жана температурадан көз карандылыгы түрдүү приборлорду түзүүдө каралат.



Жарым өткөргүчтөр

Жарым өткөргүчтөрдү окуп үйрөнүүгө киришип жаткан окуучуларга “жарым өткөргүчтөр” деген аттын келип чыгышын түшүндүрүү үчүн адегенде металлдардын, жарым өткөргүчтөрдүн жана диэлектриктердин салыштырма каршылыктарынын таблицасын карап көрүү керек.

металл	ρ Ом·м	Жарым өткөргүч	ρ Ом·м	диэлектрик	ρ Ом·м
Күмүш	$1.6 \cdot 10^{-8}$	Теллур	$2.5 \cdot 10^{-3}$	Айнек	$2 \cdot 10^{11}$
Жез	$1.7 \cdot 10^{-8}$	Германий	$5 \cdot 10^{-2}$	Форфор	$3 \cdot 10^{12}$
Алюминий	$2.8 \cdot 10^{-8}$	Селен	$10^2 \cdot 10^4$	Эбонит	$2 \cdot 10^{13}$
Болот	$1.2 \cdot 10^{-7}$	Бор	$6 \cdot 10^3$	Чайыр	$5 \cdot 10^{14}$
Константа н	$4.8 \cdot 10^{-7}$	Кремний	$10 \cdot 10^4$	Күкүрт	$1 \cdot 10^{15}$
нихром	$1.1 \cdot 10^{-6}$	Жездин чала кычкылы	$1.0 \cdot 10^7$	парафин	$3 \cdot 10^{16}$

Таблицадан көрүнүп тургандай жарым өткөргүчтөрдүн салыштырма каршылыктары белме температурасында, 10^{-8} Ом·м ден 10^7 Ом·м ге чейинки интервалда жана металлдар менен диэлектриктер арасындагы абалды ээлешет.

Жарым өткөргүчтөрдөгү электр тогун түзүүчү заряддалган бөлүкчөлөрдүн пайда болуу механизмин төмөндөгү демонстрациялык тажрыйбалардын негизинде ачып көрсөтсө болот:

а) демонстрациялык тажрыйбанын негизинде металл өткөргүчтөн айырмаланып, жарым өткөргүчтөрдүн каршылыгынын температуранын жогорулашы менен азая тургандыгы көрсөтүлөт. Бул кубулушту түшүндүрүү маселеси коюлат. Кадимки каражаттар менен жүргүзүү. Жарым өткөргүчтөрдүн комплекси, кара кагаз, Күн батареясынын модели, гальванометр, жарыктандыргыч, ысыткыч ж.б.

б) Түшүндүрүү үчүн коваленттик байланыш талданат жана ал модел түрүндө берилет.

в) Коваленттик байланыштын моделин талдоонун негизинде жарым өткөргүчтөрдө электр тогун алып жүрүүчүлөр болуп: **электрон**, **көзөнөкчөлөр** болуп эсептелери жөнүндөгү тыянак чыгарылат.

г) Кошулмалары бар жарым өткөргүчтөр тиешелүү моделдердин негизинде талданып жарым өткөргүчтөрдүн типтери аныкталат р жана n тибинде. n – тибиндеги жарым өткөргүчтөрдө электрондор үстөмдүк кылат, р – тибиндеги жарым өткөргүчтөрдө көзөнөкчөлөр үстөмдүк кылат.

д) р - n өтүүсү талданып, жарым өткөргүчтүү диоддун вольт-ампердик мүнөздөмөсү берилет.

е) Колдонуу областы каралат. Берилген чөйрөдөгү токко тиешелүү болгон законченемдүүлүктөр жарым өткөргүчтүү диоддун жана транзистордун мисалында берилет. Мындагы токтун күчү каршылыкка көз каранды эмес.



Жарым өткөргүчтүү өткөрүмдүүлүк

кремнийдин түзүлүшү схема

өздүк өткөрүмдүүлүк

электрондордун жана көзөнөкчөрдүн пайда болуу механизми

көзөнөкчөлүк өткөрүмдүүлүк механизми

концентрациялуу өткөрүмдүүлүк

n - тип p - тип



Суюктуктардагы электр тогу.

Бул теманын негизги мазмуну окуучулардын химия курсунан алган билими менен тыгыз байланыштуу. Электроддор, электролиттик диссоциация, молизация, ион, эритме, эритинди, электролиз деген терминдерди билүүсү керек.

а) Бул чөйрөдө электр тогун оң жана терс иондор алып жүрүшөт.

Иондордун пайда болуу механизими **эритинди** менен **эритменин** молекулаларынын өз ара аракетинен келип чыгары тажрыйбалык фактылардын негизинде берилет.

б) Алар эритмеде электр талаасын түзсө электролиттеги болгон иондор электроддорду көздөй кыймылдай башташат. Оң иондор катодду көздөй, ал эми терс иондор анодду көздөй умтулат. Маалыматтык технологияларды пайдалануу менен анализдөө.

в) Эритиндинин молекулалары тарабынан иондорго токтотуучу күч аракет этет. Ошондуктан электролиттеги иондордун тартиптүү кыймылынын орточо ылдамдыгы турактуу маанисине жетип, талаанын чыналышына пропорциялаш болот: $\mathcal{E} \sim E$. Демек, электролит эритиндилери үчүн вольт-ампердик мүнөздөмө түз сызыкты элестетет.

г) Токту өткөрүүнүн мүнөзүнө жараша катодго бөлүнүп чыккан таза заттын массасы токту күчүнө жараша болору законченемдүү көрүнүш экендиги берилет. $m \sim q$

Пропорционалдуулуктан барабардыкка өтүп, Фарадейдин 1-закону $m = kq$

$$q = I\Delta t \quad m = kI\Delta t \quad m = m_0 N$$

m_0 - атомдун кг менен туюнтулган массасы, N -иондун саны (белгилүү электроддорго).

$$m_0 = \frac{M}{N_a} \quad m = \frac{MN}{N_0} \quad q = neN \quad \text{мындан} \quad N = \frac{q}{ne} \quad \text{мында "q" дан башкасынын}$$

бардыгы берилген зат үчүн турактуу. $K = \frac{M}{N_a ne}$

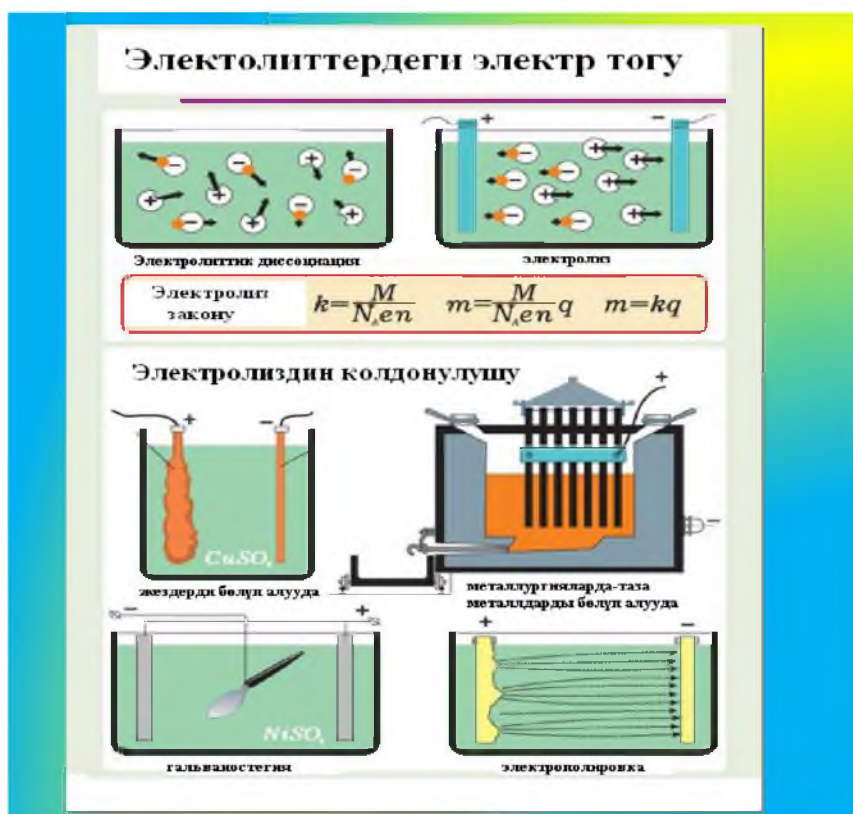
Фарадейдин закону мындайча айтылат: электролиз учурунда электродго бөлүнүүчү заттын массасы, электролиттин эритиндиси (эритме) аркылуу өтүүчү электр санына пропорциялаш.

K - пропорционалдык коэффициентинин физикалык мааниси сан жагынан электролит аркылуу 1 Кл электр өткөндө бөлүнүүчү заттын килограмм менен алынган массасы. Ал заттын электрохимиялык эквиваленттүүлүгү деп берилет.

$$K = \frac{M}{q} \quad \text{мындан кийин Фарадейдин 2-закону берилет: заттын электрохимиялык}$$

эквиваленттүүлүгү атомдук салмакка түз пропорциялаш жана алардын валенттүүлүгүнө тескери пропорциялаштыгы берилет.

$$K = \frac{F}{n}; \quad C = \frac{1}{F} \cdot \frac{A}{n}; \quad eN_a = \frac{M}{mn} q; \quad eN_a = F_\Phi$$



Эки универсалдуу турактуулуктун көбөйтүндүсү дагы универсалдуу F ти берери айтылат.

$$F_{\Phi} = 96500 \frac{K\bar{e}}{\text{ад. үеä}}$$

Ар кандай заттын грамм-эквивалентин бөлүп чыгаруу үчүн ошол эритме аркылуу бирдей эле сандагы электр заряды, атап айтканда 96500 Кулон өтүшү зарылдыгын берүү керек.

д) Колдонуу областы: аралашмалардан таза металлдарды бөлүп алууда, буюмдарды дат басуудан сактоодо, матрицаларды жасоодо жана башкаларда.

Жыйынтыктоо: Сабактын башында коюлган максаттарга кайрылып, максаттардын кайсынысы ишке ашкандыгын студенттер менен кошо белгиленет.

Тапшырма: Интернет булактарынан газдардагы жана вакуумдагы электр тогундагы пайда болгон кубулуштардын жүрүү механизмдерин көрсөтүүчү демонстрациялык тажрыйбаларды, алардын ички байланыштарын азыркы учурда компьютердик технологияларды кеңири колдонуу менен демонстрациялоону түрдүү варианттарын изилдеп үйрөнүп келүү.

Адабияттар:

2. Анцеферов А.Н., Пишиков И.М. Практикум по методике и технике школьного эксперимента. -М «Просв», 1984
3. Марголис А.А., Парфентьева Н.Э. Практикум по школьн. физич. эксп. «Просв» 1983
4. Жалпы билим берүүчү орто мектептердин физика боюнча программалары. Түзүүчүлөр:
5. Мамбетакунов, Т. Карашев. - Б., 2000ж
6. Дем. эксперимент по физике ч. 1,2. Под ред. А.А. Покровского. - М «Просв», 1983

7. Хорошавин С.А. Техника и технология демонстрационного эксперимента.-М: Просвещение №1978.
8. Орто мектептин 7-11-кл. үчүн физика боюнча окуу китептери.
9. Теория и методика обучения физике в школе: Частные вопросы. Под ред. С.Е. Каменецкого - М.: «Академия», 2000.
10. Т. Карашев, Т.Т. Карашева. Физика курсу: Механика, Молекулярдык физика, электр жана магнетизм. - Б-581б
11. Карашев Т., Карашева Т.Т. Физика курсу: Оптика. Атом жана ядролук физика. - Б-581б. 10. Папиев М.П. Физиканын негиздери 1- китеп 2012 ж. 306 б.

УЛУТТУН ТИЛИНДЕ САКТАЛГАН - УЛУТТУН ТАРИХЫ

Оморов А.
ЖАМУ, Жалал-Абад ш.

Аннотация

Кыргыз элинин тарыхы кыргыз илиминде такталууну талап кылган илимдердин бири, ал эми элдин тарыхы анын тилинде сакталат. Макалада кыргыз элинин тарыхынын тил бирдиктеринде сакталып калгандыгын М.Кашгаринин “Дивану лугати-т түрк” сөздүгүндөгү лексикалык жана синтаксистик бирдиктер аркылуу далилдөөгө аракет жасалды.

Annotation

The history of Kyrgyz people is one of the required clarifications in Kyrgyz science, and people's history is preserved in their language. In this article we have tried using lexical and syntactic particles existing in dictionary of Mahmud Kashgari “Divanu Lugati-t turk”, to prove that the history of the Kyrgyz people remained in the language.

Жер жүзүндө 6000ден ашык тил бар. Окумуштуулар тарабынан аныкталган далилдерге таянсак, өнүккөн мамлекеттердин тилдери, аз сандагы экономикалык жактан артта калган мамлекеттердин, болбосо тигил же бул мамлекеттерде жашаган этностордун элдерине үстөмдүк кылып, жоюлуп кетүүсүнө шарт түзүүдө. Андай тилдер Азияда, Африкада жана Америкада көбүрөөк байкалууда. Буга Кытай Эл Республикасынын Тибет тоолорунда жашаган фүй-үй кыргыздарынын тили азыр өлүү тилге айланып калганы мисал боло алат. Массалык-маалымат каражаттарынан XX кылымдын аягында, XXI кылымдын башталышында фүй-үй кыргыздарынын эне тилин билген акыркы адамы кайтыш болду деген кабары мунун мисалы.

Ар кандай улуттун улут, эл катары жашашы анын өзүнө тиешелүү тилинин болушу менен шартташкан. В. Гумбольддун “тил улуттун жашоосу, анын жан дүйнөсү жана өздүгүн аныктаган башкы белгиси,” – деген пикири айныгыс чындык. Мисалы, б.з.ч. 13-кылымда Жер Ортолук деңизинин жээгинде (азыркы Ливан мамлекетинин ордунда) жашаган, кубаттуу илими, классикалык маданияты болгон финикийлер тилинин жоголушу менен улут катары жашоосун токтотту, андан берки тарыхы, маданияты жана ал улут тууралуу маалымат жок. Ушул күндө финикийлердин урпактары ким болду экен, - деген суроонун үстүндө генетиктер, археологдор иштеп жатканы менен жыйынтык чыга элек, анткени 3,5 миң жылдай мурунку сөөктөрдөн алынган гендин элементтери өз натыйжаларын бере элек. Андан бери келсек, латындардын тили да ушул тагдырга туш болгон. Алардын бай тарыхы, маданияты, илими тилинин өлүү тилге айланышы менен тарыхта гана калып, латын деген улут дүйнөдөгү улуттардын тизмесинен өзүнөн өзү өчкөндүгү баарыбызга белгилүү. Демек, тилдин жандуулугу ошол улуттун эле бардыгын тастыктабастан, тарыхын, маданиятын, илимин сактаган, жашоо берген, уланткан категория десек туура болот. Андан да тилдин мындан башка да, тагыраак айтканда, фонетикалык системасында, лексикасында, морфологиялык категорияларында, синтаксистик структурасында улуттун маданияты, илими, тарыхы сакталат. Мисалы, кыргыз тилинин фонетикалык системасында *ф*, *х*, *в* тыбыштарынын пайда болушу, лексикабызда казал термининин колдонула башташы араб-фарсы элдери менен саясий-экономикалык, социалдык-маданий байланыштарды туюндургандыгын танууга болбойт. Ал эми *ц*, *щ* тыбыштарынын, сөздүк корубузда *бөтөлкө*, *бөлкө*, *керебет*, *самоор*, *чиркөө*

номинативдеринин пайдаланыла башташы XIX кылымдын экинчи жарымынан берки тарыхыбыздан кабар берет. Анткени булар таза орус сөздөрү. Демек, бул доордо кыргыз элинин орустар менен бардык сферада тыгыз байланышта болгонунан кабар берет. Тескерисинче, *тавар (товарь), йогурт, үтүк*, топонимдерден: *Иле (Иль), Этил (Волга), Эне-Сай (Енисей), Байкөл (Байкал)* сыяктуу аталыштар кыргыздардын Орхон-Енисей доорунан кийинки орто кылымдарга чейинки мезгилде славяндар менен аралаша жашаган турмуш географиясынын тарыхын билдиргендигин эч ким тана албай турган тарыхый чындык.

Темабыздын мазмунун ачуу максатында мисал катары, алыс барбай, кыргыз тилин алдык. Башкача айтканда, мындан 1000 жылга жакын мурун жазылган “сөздүктө” *кыргыз* деген элдин аты аталып, башка түрк элдери менен катар жашагандыгы, башка элдер менен бирге *кыргыздардын* да оозунан сөздөрдү, макалдарды, ырларды жыйнап алганын автор баса белгилейт. Ал турсун “*Кыргыз, йабаку, кыпчак* жана башка элдер ант ичкенде, же убада бергенде жылаңач кылычты алдыга көлдөлөң коюп, *بۇ كۆك كىرسۇن قىزىل چىقسۇن bu kök kirsün qizil çiqsun* – бул көк (кылыч) кирсин, кызыл чыксын (каным чачырасын) деп айтышат. Бул убада (ант) бузулса кылыч өч алып, каныма боёлсун деген маани берет. Анткени, алар темирди урматташат,”- дейт. Анда, ошол сөздүктө кыргыз элинин тарыхын камтыган тил бирдиктерине токтололу. Тамак-аш, өндүрүлгөн продукциясы, күтүнгөн чарбасын атаган сөздөр, алар тууралуу пайда болгон макалдары мин жылдар бою өзгөрбөй ошол калыпта жашап келгендигин далилдей турган факт болуп эсептелет. Мисалы, *кымыз*. Бул сөз “Диванда” араб тилине биз кыргызчалагандай: {tc “*керексиз (болуп) турбас* деген макалда айтылган. Бул *к?к темир керексиз болуп калбайт* деген маанини билдирет. Мунун башка да мааниси бар. Кыргыз, йабаку, кыпчак жана башка элдер ант ичкенде, же убада бергенде жылаңач кылычты алдыга к?лд?л?? коюп, ... *bu kñk kirsün qəzəl zəqsun* – бул к?к (кылыч) кирсин, кызыл чыксын (каным чачырасын) деп айтышат. Бул убада (ант) бузулса кылыч ?ч алып, каныма боёлсун деген маани берет. Анткени, алар темирди урматташат.”}

قىمىز qimiz – кымыз. *Бээнин сүтүнөн сабага бышып ачытып, даярдалган* {tc “2027 ... *qətməz* – кымыз. *Бээнин с?т?н?н сабага бышып даярдалган*”}суусундук, - деп таржымаланат. Азыркы түрк тилдүү элдерде *кымыз* деп аталган суусундук бир гана кыргыз улутунда жасалары белгилүү. Бул сөздүктө кымызга байланыштуу төмөндөгүдөй сөздөр, сөз айкаштары жана сүйлөмдөр арабчага которулган. {tc “*ичимдик.*”}

قىمىز qimiz: قىمىز المىلا qimiz almila – *диал.* кымызек алма (алманын {tc “2027 ... *qətməz*: ... *qətməz alməla* – *диал.* кымызек алма (алманын”}кычкыл бир түрү).

بىشىدى bişdi – *бышыды. ارن قىمىز بىشىدى*

арпага тегиз себилет. Ошондон кийин ал буудайды таза бир нерсеге орон, үч күнгө чейин думбалап коёт. Үч күндөн кийин абдан сууланып кызып жетилүү үчүн күбүгө салып он күн сактайт. Ачып жетилгенде үстүнө суу куят. Сүзүп алгандан кийин ал суюктук «Буудай шарабы» болот. {tc "ogut – угут. Буудай шарабын ачытууга арналган угут (ачыткы). Бул ачыткы бир нече ичимдиктерден аралаштырылып, ага арпа унун кошуп камыр жасайт. Бул камырды майдалап кесип кургатат. Андан кийин буудай менен арпаны кайнатып, андан кургатылган камырдын ар бирин абдан майда жанчылып, кайнатылган буудай менен арпага тегиз себилет. Ошондон кийин ал буудайды таза бир нерсеге орон, ?ч к?нг? чейин думбалап коёт. ?ч к?нд?н кийин абдан сууланып кызып жетил?? ?ч?н к?б?г? салып он к?н сактайт. Ачып жетилгенде ?ст?н? суу куят. С?з?н алгандан кийин ал суюктук Буудайшарабы болот."}

قُرُوت *qurut* – курут. Бул гүлазык кыргыз тилинде ушул аталышы, жасалыш технологиясы менен миң жылдан ашык убакыттан бери эч өзгөрүүсүз жашап келаткандыгы фольклордон же санжырадан эмес, жазылып калган илимий эмгектен, М.Кашгаринин эмгегинен, белгилүү болуп отурат. Аталган эмгекте курут сүттөн, башкача айтканда, сүт уютулуп, андан айран, жуурат (йогурт) алынгандыгы, булардан сүзмө жасалгандыгы, сүзмөдөн курут кургатылгандыгы тууралуу толук баяндалат. Бул сөз бир нече жолу өз ыңгайына жараша араб тилине которулат, башкача айтканда, *курут* деген эмне, ал кантип жасалат, бул сөзгө мүчө уланып кандай маанидеги сөздөр жасалат, деген сыяктуу суроолорго жооп берүү максатында бул сөзгө кайрылат. Мисалы –луу мүчөсүнүн уланышы менен *куруттуу*, *куруту бар* түшүнүгүн арабдарга түшүндүрүү үчүн {tc "1953

... *qurut* – курут."} قُرُوتُ كِشِي *qurutluğ kişi* – *куруттуу киши*, *куруту бар киши* сөз айкашын алган.

Жылкы кыргыз улуту үчүн жоокерчилик замандан бери пайдаланылып келаткан бир жагынан чарбасы, экинчи жагынан транспорту болуп саналган. Ага байланыштуу *айгыр*, *кысрак*, *ат*, түсүнө карата түсү ак болсо да жылкыны **боз** деп айтылары белгиленет.

قِسْرَاق *qızraq* – кысырак, байтал. Огуздар {tc "2810 *qızraq* ...

– кысырак, кысыр байтал. Огуздар"}бардык эле байталды айтат. {tc "бардык эле байталды айтат."}Макалда мындай: قِزْ بِرْلا كُرْشَمَا قِسْرَاقِ بِرْلا يَرْشَمَا *qız birlä küraşma, qısraq birlä jarışma* – *Кыз менен күрөшпө, (ал күчтүү, сени жыгып салат) жана кысрак менен жарышпа, (ал утат, анткени чоң жылкылардан күчтүрөөк жана курчураак)*. Бул макалды хаканиялыктардын кыздарынын бири нике түнү Султан Масгутту буту менен чалып жыгып, оодарып салганда чыгарышкан, - деген икая менен макалдын мазмуну таржымаланат.

“Диванда” боз үй, анын бөлүктөрүнүн аталышы да, дал бүгүнкүдөй айттылат. Мунун өзү кыргыз эли боз үйдү орхон-енисей (V-VIII) доорунда да, орто кылымдарда да, ушул күндө да колдонгонун билдирген так маалымат. Боз үй, анын бөлүктөрү тууралуу кабар берген лексикалык бирдиктердин кыргызча котормосун төмөндө талдап керөлү:

اِقْ *uq* – уук. 1

зомбулук кирсе, мыйзам жана калыстык түндүктөн чыга качат дегенди мисал кылып берет.

أم äm – эм, даба. امچى ämçi – эмчи ушул сөздөн жасалган. Азыркы учурда врач дегенди – доктор, дарыгер (кээ бирде даарыгер деп туура эмес жазып) деп, кыйналып жүрөбүз, ата-бабабыз врач, доктор сөздөрү пайда боло электе эмчилерден эм алып жүргөнүнө, اركچ اتى ام بولور. اچكوا اتى ين بولور. ärkäç äti äm bolur, äçky äti jäl bolur – эркеч эти эм болор, эчки эти жел болор, - деген макал чыгарышып, ал алмустактан бери айтылып калганына карабай. {tc "эм – эм. Дабалоочу адамды дмзэ – эмчи ушул с?зд?н жасалган."}

Тил бирдиктеринин баарында (фонема, лексема, синтаксемаларда) улуттун тарыхынын үзүмдөрү, улуттун коллорити сакталары айныгыс чындык. Биз бул макалабызда улутубуздун орто кылымдагы турмуш-тиричилигине, географиясына, чарбачылыгына, анча-мынча илимине тиешелүү тарыхынын тилдик бирдиктерде чагылдырылышы тууралуу азыноолак сөз кылдык. Илимий булактарга таянуу менен мындай иликтөөлөрдү жүргүзүү аркылуу улутубуздун тарыхына салым кошулушу алыс эмес демекчибиз.

Адабияттар:

1. М.Кашгари. Дивану лугати-т түрк. 2-китеп. –Б., / Которгондор: Абдувалиев И., Ахматов Т., Оморов А. ж.б. 2013.
2. م.قاشغرى. ديوانو لوغيتت تورك. اړومچى. ائىرچى تيرجىماسى.

УДК:37.014.53

Ч.АЙТМАТОВ ТОТАЛИТАРДЫК РЕЖИМДИН КУБӨСҮ ЖАНА САЯСИЙ РЕЖИМ ДЕФИНИЦИЯСЫ

Сабилов К.А., Исаков Б.М.
ЖАМУ, Жалал-Абад ш.

Аннотация

Макалада тоталитардык режим доору Ч.Айтматовдун чыгармалары аркылуу берилгендиги, саясий режимдер жөнүндө сөз болот.

Abstract

Ch.Aitmatov was a witness of totalitarian regime and the definition of the political regime.

Дүйнөнү жеке калем менен багындырган Ч.Айтматовдун Кыргызстанда, Шекер айылында 1928-жылы 12-декабрда жарык дүйнөгө келип калышы, дүйнө элдеринин арасында кыргыздардын да көркөм адабий ааламында жылдызы жанып руханий көрөңгөсү мелт-калт болуп, мекендештерибиз жөн жай эл эмес экендигине сыймыктанып жатышы да бекер эместир. Өкүнүчтүүсү ушул сыймыктанууну, ушул 85 жылдык мааракени өзү көрбөй жараткандын улуу чындыгына жол тартты

Ч.Айтматов жер шарындагы төкмөлүк өнөргө ээ, гениалдуу манас эпосун жараткан, дүйнө элинин сыймыгына татыктуу өзгөчө элдин урпагы. Ал балалык чагын Советтик Социалисттик Республикалар Союзунун демократиялык деп эсептелген доорунда өткөрдү. Демократиялык деп айтканыбыздын себеби, Совет мамлекети өз саясий түзүлүшүн бирден-бир демократиялык үлгү болорлук түзүлүш деп жар салып турган. Ал үчүн бүтүндөй бийлик институттары, маалымат каражаттары үстөкө-босток альтернативалуу ойлоого мүмкүнчүлүк бербей, плюралисттик ойлордун быт-чытын чыгарып мамлекеттик күчтүү машиналык аппарат калыпка салып турган.

Бул укмуштуу жан алгычты, жазуучу өзүнүн «Кылым карытаар бир күн» чыгармасында колго тушкөн туткун Жоламандын башына тери жапмак кийгизилип акыл эсин алып өз энесин атып өлтүргөн шордуунун образында абдан жеткиликтүү көркөмдүктө берген. Ал доорду жазуучу өз көзү менен көрүп, өз жон тери менен сезип, жашап, азабын тартып атасынан айрылганын, ага болгон сагынычын, эңсөөсүн, көмөкөйүнө тыгылган бугун кыл калеминин учу менен чыгармаларында белгилеп жазып турган. СССР мамлекеттик түзүлүшү өзүн “демократиялык” өлкө деп жар салганы менен чындыгында “тоталитардык” саясий режимдеги мамлекет эле. Бүгүнкү күндө деле Борбордук Азиядагы КМШ мамлекеттери өздөрүн демократиялык дөөлөт катары эсептешкени менен бүтүндөй мамлекеттик теле каналдарды, прессаны мамлекеттик институттарды Жоламандын башына кийгизчү теридей колдонуп жатышканын көрүп жатабыз. Көз карандысыз теле каналдардын, прессанын болушу адамдарды бул тунгуюктан жол табууга мүмкүнчүлүк берүүдө.

Адамдын жашоосу, каада-салты, руханий жөрөлгөлөрүнүн, жан дүйнөсүнүн түккө арзыбай калышы Казангаптын сөөгүн алып бараткандагы тоскоолдукта асманда учкан эркин куш бекеринен белгиленбеген чыгаар.

Советтик доордо жогорку окуу жайларда Саясат таануу, Социология, Маданият таануу, Адам укугу аттуу предметтердин окутулбашы мамлекеттик бийликтин элди кыңк эттирбей саясий маңкурт катары кармап турууга мүмкүндүк берген. Бул предметтик билимге ээ

болгон адам административдик-командалык саясый бийликке баш бербешин мүмкүн эле. Жарандардын коомдун маңызын теориялык түшүнүү мүмкүнчүлүгү болмок.

Жогоруда айтылгандай Советтик доорбу же бүгүнкү күндөгү эгемендүү мамлекеттер Кыргызстан, Өзбекстан, Казакстан, Тажикстан, Түркмөнстан болобу канчалык өздөрүн демократиялык мамлекет деп жарыялашпасын биз алардагы саясый режимдерге карап аларга баа бере алабыз.

Саясат таануу боюнча демократиялык, авторитардык, тоталитардык деген саясый режимдер бар.

«Саясый режим» түшүнүгү мамлекеттик бийлик менен индивиддин өз ара байланыштарынын мүнөзүн билдирет. Бийликти ишке ашыруу учурунда мамлекет тарабынан пайдалана турган каражаттардын жана усулдардын жыйындысы коомдогу саясый эркиндиктин даражасын жана инсандын укуктук абалын чагылдырат. «Тоталитаризм» термини орто кылымдагы латындын «тоталис» деген сөзүнөн келип чыгат, «бүткүл, бүтүн, толук» дегенди билдирет. Тоталитаризм -мамлекет тарабынан түздөн-түз куралдуу зомбулук көрсөтүү каражаттары менен коомдун жана ар бир адамдын жашоо турмушунун бардык чөйрөсүн толук (тоталдык) көзөмөлгө алуу жана катуу регламентациялоо. Саясый бийлик бүткүл коомду жана конкреттүү адамды өзүнө бүт тартып кетет. Анын үстүнө бийлик бардык деңгээлдерде, башкаруучу элитадан бир адамдын же адамдардын бир ууч тобу тарабынан, эреже катары, жашыруун түзүлөт. Коомдун жашоо турмушунун бардык чөйрөсүнүн үстүнөн саясый үстөмдүктү ишке ашыруу, эгерде бийлик өтө өнүккөн жазалоочу системага, саясий террорго таянганда, коомдук пикирди тоталдык идеологиялык иштеп чыгуудан өткөргөн кезде гана мүмкүндүк болот. Тоталитаризмдин төмөндөгүдөй белгилери бар:

1. Бийликтин ашкере борборлоштурулган куруму пирамидалык формада болуп, анын туу чокусу-жол башчы (лидер) же бийлөөчү топ менен бүтөт. Үстөмдүк кылуучу топ өз колдоруна мыйзам чыгаруучу, аткаруучу жана сот бийликтерин топтоп алып, эч бир шайлоочу органдардын алдында жооп бербейт.
2. Режимдин эч көзөмөлсүз үстөмдүк кылууга укуктуулугун растаган монополиялык идеология. Тоталитардык режимде идеологиянын мааниси-бардык калкты бир максатты ишке ашырууга баш ийдирүү зарылдыгы менен, айталык, мисалы фашизмде, расачыл немецтик мамлекетти түзүү идеясынын тегерегинде улутту бириктирүү зарылдыгы менен шартталат.
3. Саясый максаттарды жана аларды ишке ашыруу каражаттарын аныктап, кадрларды тандоону жана жайгаштырууну түзүү идеясынын тегерегинде улутту бириктирүү зарылдыгы менен шартталган.

Саясый максаттарды жана аларды ишке ашыруу каражаттарын аныктап, кадрларды тандоону жана жайгаштырууну жүзөгө ашырып жаткан түрдөгү, монополиялык бийлик жүргүзүүчү массалык партия.

4. Бутакталып таралып кеткен жазалагыч система.
5. Эркин индивиддин жана жарандык коомдун жоктугу.
6. Коомдук турмуштун бардык чөйрөсүнүн жогорку даражада милитаризацияланышы.

Тоталитардык режимдин формалары: италиялык фашизм, немецтик улутчул социализм жана советтик коммунизм деп үчкө ажыратышат.

Авторитаризм, адатта тоталитаризм менен демократиянын ортосундагы ара-бөк абалды ээлеген режимдин тиби катары мүнөздөлөт. Бийлик менен коомдун мамилелери ынандырууга караганда, көбүнчө мажбурлоо негизинде курулат. Режим коомдук турмушту либералдаштырганы менен, ага карабастан, так иштелип чыккан идеологиясы болбойт. Авторитардык режим саясый ойлоодо, пикирлерде жана аракеттерде чектелген жана көзөмөлдөнүп турган плюрализмге жол берет, оппозициянын болушуна көнөт. Коомдун

турмушунун ар түрдүү чөйрөсүндөгү жетекчилик анчалык эле тоталдуу эмес, жарандык коомдун социалдык жана экономикалык инфраструктурасынын үстүнөн профсоюздун өндүрүшүнүн, окуу жайларынын, массалык уюмдардын, массалык маалымат каражаттарынын артынан катуу уюшулган көзөмөл деле жок. Бирок, режим бийлик үчүн реалдуу саясий атаандашуунун көрүнүштөрүнө, коомдун турмушунун эң маанилүү маселелери боюнча чечимдерди кабыл алууда калктын факт жүзүндө катышуусуна аёосуз катаал мамиле жасайт. Авторитардык режимдин бир көрүнүшү болуп аскердик режимдер, (чилидеги Пиночет өңдүү) жарандык диктатуралар – жарандык инсандын жеке бийлиги (маселен Чыгыш араб өлкөлөрүндөгү режимдер), эң акырында, теократиялык режимдер, Ирандагы аятолла Хомейнинин режими өңдөнгөндөр эсептелет.

«Демократия» грек тилинен которгондо – «эл бийлиги» -дегенди билдирет, анткени demos –эл, kratein –бийлик жүргүзүү деген эки сөздөн турат.

Демократиянын төмөндөгүдөй белгилери бар:

1. Жалпы баарына таралган мыйзамдуулук. Ал мезгил-мезгили менен өтүүчү шайлоолор формасы аркылуу эл тарабынан ырасталат, ошондой эле, бүткүл эл тарабынан шайланган өкүлдөрдүн саясий чечимдердин кабыл алуудагы чечүүчү ролуна негизделет. Эл –бийликтин булагы. Ал жалпы элдик добуш берүү менен шайланган өз өкүлдөрү аркылуу башкарат, бийликти бюрократия, массалык маалымат каражаттары, таламдар топтору д.у.с. менен бирдикте көзөмөлдөйт.
2. Инсандын жарандык, саясий жана социалдык укуктарынын гарантиялары.
3. Элдин эркин өткөрүп берүү жана анын аткарылышын камсыз кылуу максатында жүргүзүлгөн адилет жана баарын камтыган конкуренция (мелдештирилме шайлоолор) жана өкүлчүлүк процесси.
4. Элдин эркин калыптандыруунун жана өкмөткө таасир көрсөтүүнүн негизги механизми болуп саналган конкреттүү партиялык система.

Кургак сөз менен жазылган теориялар Ч.Айтматов тарабынан чеберчилик, акылдуулук менен, шедеврлик көркөм адабиятка айланып катаал цензуранын элегинен өтүп коомду азапка салган аракеттерди көздөрүнө көрсөтүп берди. Белгилүү Германиялык публицист аял Ирмтрауд Гутчке «Жамила» повестин окуп көөдөнү толкуп жүрөгү тыбырчылап «Что этот писатель со мной сделал?» деп, эси эки болот. Анын бир эскергени бар мындай деп, - «сегодня трудно себе представить, но многие люди в ГДР впервые узнали о Сталинских репрессиях именно из книг Айтматова».

Совет мамлекети тарабынан көз караш үчүн катуу куугунтуктар болбоду тескерисинче, жазуучу Бакайдын ролун аткарды. Учу кыйырына көз жетпеген бул мамлекеттин улуу-кичүүсү, жумушчусу, дыйканы, интеллигенция, каардуу бийлик ээлери муюп окуп чеберчиликке таң берип, сыйкырдуу күч төштөрүн жарып, жүрөгүн муз менен тазалагандай руханий дүйнөдө периште колдогон жаңы толкундар, сыдырым салкын жел, тунук булак суусуна чаңкагандай улам жаңы чыгармасынын чыгышын күтүү адатка айланды. Бул улуулук бүтүн жер шаарын таза аба кандай чулгап турса, адамдардын акыл эсин ошондой чулгап өзүнүн кереметинде термелтти.

Жогорку окуу жайлары өлкөбүздө бирден-бир мамлекеттик бийлик институттарына кадрларды даярдоочу мекеме. Ошол мамлекеттик саясий кадрларды даярдоодо саясат таануу, социология, адам укугу жана демократия предметтери окутулбашы саясий маңкурттукка жол ачат, өлкөнүн өсүп-өнүгүшүнө кедергисин тийгизет.

Адабияттар:

1. Ч. Айтматов тандалган чыгармалар жыйнагы
2. А. Акунов «Политология» кыскача сөздүк. Бишкек, 1996
3. Д.П. Зеркин «Основы политологии» Ростов-на-Дону «Феникс» 1996

УДК:303.09.

ОКТЯБРЬ РЕВОЛЮЦИЯСЫНАН КИЙИНКИ МЕЗГИЛДЕГИ КЫРГЫЗДАРДЫН
ИЛИМИЙ-КООМДУК АН-СЕЗИМИНИН ӨНҮГҮҮСҮ

Сабиров К.А., Исаков Б.М.
ЖАМУ, Жалал-Абад ш.

Аннотация

Макалада, революциядан кийинки кыргыздардын, ошондой эле азыркы этникалык Ооган кыргыздарынын илимий аң-сезиминин денгээли жана профессор Ш.М.Ниязалиевдин илимий-философиялык принциби жөнүндө айтылат.

Abstract

This paper considers the scientific public consciousness of Kyrgyz people after October revolution, also modern Ethnic Kyrgyz people in Afganistan and scientific and philosophical principle of professor S.M.Niyazaliev.

1917-жылы Октябрь революциясынын ишке ашышы саясый көз караштарда прогрессивдүүлүк катары да, ошондой эле, регрессивдүүлүк катары да каралып жүрөт. Ошол мезгилдин окуяларына карай турган болсок, падышачылык Орусия дөөлөтүнө зыяндуу болгону менен кыргыздар үчүн талашсыз түрдө революция аларды сактап калды жана мамлекеттүүлүгүн түзүүгө мүмкүнчүлүк түздү. Ошондуктан Кыргызстанда Октябрь Революциясынын күнү майрам катары туура кабыл алынып, майрамдалып келүүдө. Революциянын негизинде жөн эле мамлекеттүүлүк түзүлүп калбастан ушул мамлекетте дүйнөлүк шедевр Манас эпосу, ошондой эле турган жеринен эле төккөн төкмөлүк өнөрү дүйнө жүзүнө руханий байлык катары тартууланып, ЮНЕСКОнун материалдык эмес баалуулуктарынын катарын толуктап көркөмдөөдө.

Диалектикалык окуунун негизинде алып карасак, революцияны тез өзгөрүү, ал эми эволюцияны жай өзгөрүү катары түшүнөбүз. «Революция» латын сөзүнөн которгондо бурулуш, өзгөрүү дегенди билдирет.

Октябрь революциясынан кийинки кыргыз маданиятынын чындап эле революциялык болгондугун ОшМУнун профессору Ш.Базарбаев өзүнүн «Кыргыз маданиятынын өнүгүү диалектикасы» деген эмгегинде: «1917-жылдагы Октябрь төнкөрүшүнөн баштап, кыргыз маданиятынын өнүгүшүнүн жаны этабы башталат. Ушул мезгилден кыргыз маданияты кезектеги ренессанска дуушар болгондугун белгилөө зарыл. Кыргыз элинин маданиятынын бир сапаттык баскычтан экинчи бир сапаттык баскычка көтөрүлүшүндө кенеш өкмөтүнүн ролу зор экендигин баса белгилөө керек»¹ дейт. Бул секирикти диалектиканын сан менен сапат өзгөрүшүнүн, бири-бирине өтүшүнүн законун түшүндүрүүдө ЖАМУнун профессору Ж.Бөкөшов «Философия» предметинен жазган окуу китебинде мындай деп жазат: «Сапат менен сандын, бири-бирине ылайык, жарашкан, өз ара шартташкан биримдиги чен (мера) болот. Ошол чендин чегинде нерсе өзүнүн белгилүү бир сапатын сактап турат. Эгер сандык өзгөрүүлөр ошол ченден өтүп кетсе, анда чен бузулуп, жаны сапат (абал) пайда болот. Диалектикада бул секирик (скачок) деп аталат» - дейт.¹

Кыргыздардын коомдук аң-сезиминде кандай жаны сапаттык өзгөрүү болду. Коомдук аң-сезимге коом турмушунда өкүм сүргөн саясый-укуктук адеп-абийир (этикалык), эстетикалык, диний, искусство, илимий, философиялык ж.б. түшүнүктөр,

¹ Базарбаев Ш.Б. Кыргыз маданиятынын өнүгүү диалектикасы. – Ош, 2001. – 228-б

¹ Бөкөшов Ж.Б. Философия. Окума. Жалал-Абад 2002.54-бет.

идеялар, көз караштар кирет. Октябрь революциясынан кийин коомдук аң-сезимдин жалпы интенсивдүү өнүгүүсү болуп, алардын баарын жетекчиликке алган илимий аң-сезим формасы мурда болуп көрбөгөндөй канат сермеди.

Илимсиз эле ата-бабаларыбыз жашап келди, илим деген эмне? Илим бул-реалдуу болуп жаткан нерселер жөнүндөгү объективдүү билимдерди теориялык системалаштыруу жана иштеп чыгуу функциясын аткарган, адамдардын ишмердүүлүк чөйрөсү. Ушул илимдин ордун, биз менен Ооган кыргыздарын салыштырганда алардын жашоонун тозогунда калганын көрөбүз.

Бүгүнкү күндөгү Ооганстан жериндеги жашап жаткан кыргыз мекендештерибизди билебиз. Октябрь Революциясынын саясатынан корккон эл Кытай андан Ооганстан алардын бир бөлүгү Турциянын Ван районуна журт которушту. Ал эми Кыргызстандын аймагында калган Кыргызстан эли совет доорунун азап-тозогун, жакшы алгылыктуу жактарын, тоталитаризмин, авторитаризмин, адамдарды тозоко салган, ошол эле учурда канат берген идеологиясын баштарынан өткөрүп жашашты. Эң негизгиси илимий аң-сезимге ээ болушту. Ооган кыргыздарынын коомдук аң-сезиминде ушул нерсе болбогондуктан кандай оор, азаптуу жашоодо жашап жатышат. Ошондуктан алардын коомдук аң-сезиминде тез аранын ичинде Кыргызстандын жардамы менен илимий аң-сезимди пайда кылууга жардам бериш керек себеби, ошол жерде 50-100 жылдан кийин илимдин кандидаттары, докторлору чыгып калышы чоң ийгилик болоор.

Илимий түшүнүктөн алыс калган жаштар биздин жашообузда да көбөйүп кетти. Диний медреселер уламдан улам көбөйүп жатышы коомубузда ыймандуу жаштарды тарбиялашы талашсыз бирок, медреселерде табигый илимий билимдин чектелип, окутулбашы, адам укугун аң-сезимдүү түрдө бузгандык, жаш өспүрүмдөрдү адаштыргандык. Жеткинчектерде илимий аң-сезимдин калыптанбашы маңкурттука алып келип, өз ата-энесин да аябаган шордуу Жоламандын кейпин кийген жаштарды калыптандырат. Алар Аллахтын атына жамынып “жихат” жарыялап, жардырууларды жасап, улуттук мамлекетти чанып бир тектүү халифат курууга руханий жан дүйнөсү алоолонуп даават аркылуу өз санаалаштарын уламдан-улам көбөйтүп жатат. Мурда молдолор, дин аалымдары оңой эле башкарып келген болсо эми, бул маңкурттука каршы чабалдыгын көрсөтүүдө. Ал эми алданган жаштарыбыздын Сирияга кетип калышы эң эле жөнөкөй дин тарыхын рационалдуу билбегендик эмей эмне. Мамлекет медреселерге кирип текшерүү жүргүзө башташы адам укугун коргогондук болот. Маселен: “ZAMAN KYZGYZSTAN” гезитинен Пакистанда жаш балдардын буттарына кишен салынып куран жаттап отурушу, 16 жашар Малала Юсуфзай аттуу кыздын «Аялдар да билим алууга укуктуу «дегени үчүн башка атылышын окуп бул диний көз караштагы инсандар өз ойунда кудай алдында туура иш кылдым деп өкүм чыгарганы көз алдына тартылат.¹

Инсандын калыптануусу үчүн биздин коомдо диний аң-сезим, ошондой эле сөзсүз түрдө табигый илимий аң-сезим, улуттук аң-сезим болуп үчөө ширелишкенде гана толук кандуу инсанды ала алабыз. Бул бүгүнкү күндүн актуалдуу маселеси.

Убагында Кыргызстанда да сабатсыздыктын жоюлушу ХХ-кылымдын 30-жылдарынан кийин чет өлкөлүк эксперттердин айтуусу боюнча, дагы 400-600 жыл керек болчу. Жок, андай болгон жок, 30-40 жылдын ичинде жалпы сабатсыздык, анын ичинде, атайын орто жана жогорку окуу жайлары түптөлүп, илимий даражалуу кадрлар чыга баштады жана тез эле жалпы калктын сабаттуулугу боюнча алдынкы орунга чыкты. Бул советтик мамлекеттин бирден-бир анык туура саясаты эле. Дүйнө жүзүнө төш каккан АКШда да бүгүнкү күндө 20 миллиондой адам таптакыр сабатсыз. «Эгемендүүлүктүн

¹ Газета.

дангыр жолунда баратабыз»-деген Кыргызстандын аймагында 30 мин бала мектепке барбайт, башкача айтканда саясатчылар өз ишин эптей албай калышты.²

Кыргызстанда Совет бийлигинин орнотулушу менен башталган социалисттик багыттагы ири өзгөрүүлөр маданиятты да кучагына алган. Алгачкы мезгилден эле, маданий курулушка, элдин кат-сабатын жоюга чон көңүл бурулган. Тарыхка кайрыла турган болсок, 1920-жылдардын ортосунан тарта Республикада атайын орто окуу жайлары ачыла баштаган. Алсак, 1925-жылы Кыргызстан үчүн өтө зарыл эки айыл чарба жана эки педагогикалык техникум ачылган. 1932-жылы Кыргыз Агартуу институтуна айландырылган. Ал окуу жайын, 1929-жылы 21 адам, кийинки жылы 47 адам бүтүргөн. Улуттук адабият менен искусствонун, маданият менен илимдин көптөгөн көрүнүктүү ишмерлери ушул окуу жайда билим алышкан.

1940-жылы Кыргызстанда 33 техникум, анын ичинде 11 айыл-чарба 8 медициналык, 6 педагогикалык 3 укуктук жана экономикалык адистигин даярдоочу, эки искусство кызматкерин даярдоочу окуу жайлары болгон. 1990-91- окуу жылдарында республикадагы 9 жогорку окуу жайында 58,8 миң студент, ал эми 48 атайын орто окуу жайларында 43,4 миң окуучу окуган. Илимий кадрлардын жана тажрыйбанын топтолушу КырФАНдын базасында 1954-жылы декабрда республиканын илимдер академиясын түзүүгө мүмкүндүк берген. Анын системасында, жаны тарых, крайлык медицина жана экономика институттары ачылган, ал эми 60-жылдардын башталышында автоматика, физика жана математика тоо кендеринин физикасы жана механикасы, биохимия жана физиология институттары, чыгыш таануу бөлүмү ж.б. илимий мекемелер түзүлүп, илимий багыттар жана тармактар кыйла кеңиген. Илимдер академиясынын илимий потенциалы эл чарбасы менен маданияттын өнүгүшүнө татыктуу салым кошкон.

1956-жылы тарых институту биринчи жолу иретке салынган жалпыланган эки томдуу Кыргызстандын тарыхын жарыкка чыгарган. Анда байыркы мезгилден 20-кылымдын 50-жылдарынын орто ченине чейинки Кыргыз тарыхы чагылдырылган.

Бул эмгек төрт ирет кайрадан толуктоолор жана өзгөрүүлөр менен жарык көрдү. Кыргыз адабияты, искусствосу менен философиясы, экономикасы, укугу, тили боюнча фундаменталдуу эмгектер жарык көрдү. Республиканын окмуштууларынын катышуусу менен 6 том жана жалпылаштырылган бир томдуктан турган “Кыргыз Совет Энциклопедиясынын” чыгарылышы республикадагы ири жетишкендиктердин бири болгон.

Согуштан кийин Кыргызстанда көптөгөн тармактык илимий-изилдөө институттары ачылган. 1987-жылы республикада Илимдер академиясы башында турган 50 илимий мекемеде (ЖОЖдордун илимий-педагогикалык кадырларын кошкондо) 10 миңден ашуун илимий кызматкерлер иштешкен. Алардын ичинде 249 илимдин доктору жана 3457 кандидаты болгон. 1999-жылы Кыргыз Республикасында 81 илимий уюм болсо, анын 21и Улуттук илимдер академиясына, 17и жогорку билим берүү секторуна, 19у тармактык, 10у өндүрүштүк жана 14ү башка уюмдарга тиешелүү болгон.

Улуттук илимдер академиясында 1999-жылы 2226 адам иштесе, анын 1019 илимий кызматкерлер болуп, алардын ичинде илимдин 140 доктору жана 365 кандидаты болгон. Ошондой эле академиянын курамында 37 анык мүчөсү жана 58 мүчөсү жана 58 мүчө корреспонденти болгон.

1999-жылы республикадагы илим жана илимий тейлөө тармагында 5,4 миң адам эмгектенген. Алардын ичинде илимдин доктору жана 1191 кандидаты болгон.

Таанып билүү деген адам тарабынан сырткы дүйнөнү максаттуу, активдүү чагылдыруу жана жаңы билимдерге ээ болуу. Совет доорунда жаштардын объектисине

² Азаттык үналгысы. www.azattyk.kg.

мектептеги китептер, илимий адабияттар, илимдин бардык тармактарында философиялык-усулдук багыты боюнча материалисттик диалектикада коюлган. Ушул советтик доор, идеология, материалисттик диалектикалык багыт ЖАМУнун 1993-жылы түптөлүүсүнө өзүнүн бараандуу салымын кошкон, өз замандаштарынын урмат сыйына ээ болгон, өзгөчө инсан, анык интеллигент, философия илиминин доктору Ниязалиев Шайлообай Мамасалиевичтин дүйнөгө болгон көз карашын калыптандырган.

Анын көз карашы өмүрүнүн аягына чейин материалисттик көз карашта болуп, таанып билүү проблемасында агностицизмге каршы турду. Динге карата, болгон мамилесинде атеисттик көз карашты толук карманды. Өткөөл заманда атеисттер да динчил болуп чыга келишти. Бирок, ал өз принцибинде калды, себеби анын жазгандары, философиялык эмгектери материалисттик багытта болчу. Анын этнопсихология боюнча иликтөөсү да, залкар төкмө акындарыбыз жөнүндө шакирттери менен иликтөөлөрү да, материалисттик багытта болуп, материалисттик принцибинен жазбады.

Анын ишин сыймыктануу менен, учур талабына жараша, ар кандай принциптердеги көз карашта шакирттери улантып жатат.

Адабияттар:

1. Бөкөшов Ж.Б. Философия. Окума-Жалал-Абад 2003
2. Ниязалиев Ш.М., Токоева Г.С., Атамырзаева Б.М.
3. Орусча-кыргызча философиялык сөздүк, Жалал-Абад 2003
4. Ш.Базарбаев Кыргыз маданиятынын өнүгүү диалектикасы. Ош 1999
5. Иванов С.Г. Влияние глобализационных процессов на развитие Кыргызской Республики. Б., 2006.
6. А.Асанканов, Ө.Осмонов. Кыргызстандын тарыхы байыркы мезгилден бүгүнкү күнгө чейин. Бишкек 2001
7. Чотонов У. Суверенный Кыргызстан. Бишкек 1994.

УДК: 82.091

«МАНАС» ЭПОСУНДАГЫ ТАБИЙГЫЙ ИЛИМДЕРДИН БЕРИЛИШИ

Токтополотова А.К.
ЖАМУ, Кочкор-Ата ш.

Аннотация.

Бул макалада эпостогу ыр саптарын анализдөө менен табийгый илимдерди түшүндүрүп, азыркы илим менен салыштыруу. Ошондой эле ар бир илимий түшүнүктөрдү талкуулап, физикалык, астрономиялык чоңдуктардын жаралуу тарыхы менен байланыштырып, эпостогу жаралуу дооруна да аныктоого аракет жасалат.

Abstract

The aim of this article is compare today's science, analyzing songs of epos with meanings of science. By the way to discuss each meaning of science, physicist, connect with history of origins astronomy of magnitude and try to know beginning of epos.

«Манас» эпосу кыргыз элинин улуу энциклопедиясы, - деп Чокон Валиханов тура белгилеген. Себеби, дүйнөдөгү көлөмү боюнча эң чоң болгон эпостон VIII-IX кылымдарда жашаган кыргыздардын тарыхы, үрп-адатын, тилин, адабиятын мурасын, элди кооз-эки уламыштарын гана изилдеп үйрөнүп, ошол кылымдагы кыргыз элинин табигый илимдерге болгон көз карашын, физикалык чоңдуктарды жана астрономиялык кубулуштарды түшүндүрүлүштөрүн да изилдеп көрсөк болот.

Бул макалада эпостогу ыр саптарынан ализдоо менен табигый илимдердин түшүнүктөрүн, азыркы илим менен салыштыруу. Ошондой эле ар бир илимий түшүнүктү талкуулап, физикалык, астрономиялык чоңдуктарды жаралуу тарыхы менен байланыштырып, эпостун жаралуу доорунда аныктоого аракет жасалат.

Биздин учурда аралык негизги чен бирдиктерине кирип СИ системасында метр менен өлчөнөт. Ал эми массаны рычагдуу таразынын жардамында нерсенин массасын аныктасак ал эми эпосто салыштыруу иретинде пайдаланган. Мисалы: «жын» - 600гр, барабар келген салмак өлчөмү, «батман» - оордук өлчөмүнүн бирдиги ал 4 пуддан 16 пудга чейинки оордук өлчөм. Ал эми убакытты «бурсак» - деп аташкан. Бир бурсак, эки бурсак деп аташкан, демек бир саат бир бурсакка барабар.

Аянттын бирдиги катары «куюк» - деген терминди пайдаланышкан. Ар бир адамдын колунун узундугунан жана келбетинин чоңдугунан көз каранды. Себеби эпосто бир нерсенин жоондугун билүү үчүн сөзсүз түрдө колдоруна тегеректеп алып бир кулач, эки кулач деп аныкташкан. XVIII-кылымдын аягына чейин, чоңдуктарды өлчөө, бири-бирине салыштыруу, түрдүү өлкөдө жана түрдүү элде түрдүүчө аталган. Алсак, кыргыздарда андай физикалык, математикалык жана астрономиялык чоңдуктар "Манас" эпосунда көп учурайт. Мисалы:

Жети суу толо мал калды,
Жети таш жерге тигилген,
Жетимиш уруу тал калды,
Жети үйдө алтын зор калды,
Үч миң айры тоо калды.

Бул дагы массанын бир бирдиги болуп эсептелген. Ал эми эпосто төмөнкүдөй ыр сап менен берилет:

Калканы бар жоонунда,
Үч жүз батман салмагы,
Соот деген жоонунда,
Найзасы бар колунда.

Эпосто берилген дагы бир салмак өлчөмүн карасак болот. «Жын»–бул болжол менен алты жүз граммга барабар болгон кепкен салмак өлчөмү. Салмак өлчөмүнүн бирдиктери эпосто ар башкача берилген.

Масса-материянын инерциялык жана гравитациялык касиеттерин аныктоочу анын негизги мүнөздөмөлөрүнүн бири болгон физикалык чоңдук масса түшүнүгүн механикага И. Ньютон киргизген. Масса латынча кесек деген маанини билдирет.

Биздин учурда массаны рычагдуу таразаны пайдаланып нерсенин массасын аныктасак болот, ал эми эпосто батман, жамбы, жын деген чоңдуктардын негизинде өздөрүнүн иш аракеттерин көрсөтүшкөн.

Аянт – бул физикалык жана математикалык чоңдуктардан болуп эсептелет. Аянттын негизги бирдиги 1 квадрат метр (m^2). Узундугу 1м, туурасы $1m=1$ квадрат метр ($1m^2$). Туунду эселик бирдиктери гектар(га)=10000 квадрат метр, 1 ар (а)= $100m^2$, $1km^2=1000000^2$. Үлүштүк бирдиктери $1cm^2$, $1mm^2$.

Ал эми бул түшүнүк эпосто да айтылган. Эпосто аянт бирдиги түрдүүчө берилген. Ал негизинен кучак деген сөз менен берилген. Ал деген ар бир адамдын эки колун тегеректеп жайгандагы кучагын билдирген. Ар бир кучак ар кайсы адамдын колунун узундугунан, келбетинин чоңдугунан көз каранды десек болот. Эпосто берилген кучак деген түшүнүктү карасак ал төмөндөгүдөй.

Жетинчи болуп жетиптир,
Кей кубаттан Тобурчак,
Сегизинчи киргени
Кыргыз чалдын Ак бурчак
Жол куйругу бир кучак.

Дагы бир мисал катары төмөнкү ыр сапты да жазсак болот.

Туурасы жоон, бою пас,
Дулдугуй беттүү өңү саз,
Душмандын доору динге кас,
Билеги жоон таш журок,
Бул мүчөлүү балырак,
Жетилип калган кези экен.

Төмөнкү ыр саптарында бир нерсенин узунун, туурасын билишкен эмес. Алар бир нерсени экинчи нерсеге салыштырып гана айтышкан. Эмесе ошол ыр саптарына көңүл бурайлы:

Чырпыктары чынардай
Чынарлары мунардай,
Чырпыктарын карасаң,
Тоодо улуган улардай,
Кескелдирик жыландай,
Тогуз кулач аркандай.

"Алла-таала" кудурет-деген ыр саптарынан, эпос, мусулман дини кыргыздарга киргизилгенден пайда болгонбу деген ой дутуудурат. Төмөнкү ыр саптары:

Жерин өлчөп алайын,
Ал сөздү айтып салганы
Барсаң ылдам барчы деп,
Баатыр сүйлөп калганы

Жети жамбы көтөрүп
Жети кенизегине
Жети Ажың барганы
Миңдибай туруп кулжундан,
Бир шан шуур шамды алганы,
Бейбереке болбо деп,
Берерди өзүм берейин
Куржунунду көтөрүп
Алып келгин колго деп
Бай Жакып сүйлөп калганы
Байкаганы таң калды
Тай туяктан онду алды
Баарысына баалык
Алтындан койду бир шамды
Кара калмак уул элең
Кадууга салган уул элең
Жеке башың кайраным
Миң балбандык бар элең
Жетибатман буудай жеп
Дин жыттанган кул элең
Жетимиш доону өлтүрүп
Кан жыттанган кул элең
Сегиз батман буудай жеп
Дан жыттанган кул элең

Кыргыздарда салмакты өлчөөнүн атайын бирдиги бар экендигин айгинелейт. "Тай-туяк"-деген тайдын туягына куюлган баалуу алтын же күмүш зат. Ал эми батман болсо алты пуддан он эки пудка чейинки өлчөмдөгү оордук чен. Жамбы-тай туякка куюлган алтын же күмүш. Бул кыргыздардын оордук чени казактарда да кеңири колдонулган.

"Манас" эпосундагы өзгөчө көңүл бура турган ыр саптары төмөнкүлөр:

Мергендердин баарысы,
Кутуда калбай даарысы,
Куудай мойну созулуп,
Ок даарысы кубулуп.
Ажалдуусу-кырышса
Мылтык атып, жаа тартып
Каршы-герши турушса
Айбалталар чабылып
Карчылдашып урушса
Кужордон даары кубулса
Ок даарысы түгөнүп...
Эламан байдын эркеси
Астынан чыгып айкырып
Чаңды абага сапырып
Төрт сан экен жолдошу
Төрө төштүк жолдошу

Бул ыр саптарынан эпостогу каармандар кадимки мылтык менен атышкандыгы тууралуу баяндайт. Мисалы Манастын "Ак келте"- мылтыгы, калмактын мергенчиси "Чоң казатта" кыргыздын кырк чоросун Алманбет, Чубак, Сыргак болгон баатырларын атып өлтүргөн Жапжайдар жана анын мылтыгы жөнүндө эпосто өөн учурайт. Демек "Манас"

эпосу кечээ эле XVI кылымдан кийин мылтык табылгандан кийин жаралганбы? – деген табигый суроо туулбай койбойт.

Бул жерде айта кетчү нерсе "Манас" эпосу бул- эпикалык чыгарма. Элдин оозунда, көкүрөгүндө пайда болгон апыртмалуу күчөтүлгөн жомок. Буга "Төрт сан жолдошу, Төрө Тоштук жолборсу" – деген ыр саптары, жер астынан чыккан Төштүктүн Манаска аралашып кетишинин өзү эле далил боло алат. Ал эми "Манас" эпосунун 1000 жылдыгын өткөрүү мезгилинде кээ бир кошоматчы окумуштуулар Манастын 1000 жылдыгын, коомдогу личностун ордун белгилегендей таризде мамиле жасашты.

Эпосто: Жаратканга жалынып ,
Сура саадак чалыптыр
Тараза жылдыз бириндеп
Бирөө калбай батыптыр

Деген ыр саптары кездешет. Бул ыр саптарынан кыргыздар тараза топ жылдызын билген. Жусуп Баласагундун "Кут алчу билим" деген эмгегине салыштырсак, ал эмгекте. "Артында Арстан. Буудай, Тараза бар, Жаа менен Чаян жылдыз кошуналар"-деген ыр саптары айтылат. Демек "Кут алчу билим" VIII-IX-кылымда жарык көргөн болсо, "Манас" эпосундагы жогорку ыр саптары үндөшүп, бир кылымда жаралгандыгын күбөлөгөндөй болот. Бирок тилекке каршы Жусуп Баласагундун эмгегинде бир да жолу "Манас",- деген терминдин аралашып калбагандыгы өкүндүрөт.

Жыйынтыгында эпостогу аралык жана оордук бирдиктерине гана көңүл бурулгандыгын башка математикалык эсептөөлөр жөнүндө өзүнчө иликтөө жүргүзүлө тургандыгын эскерте кетмекчимин.

Мына ошонттип, мектеп курсунда болобу же жогорку окуу жайында болобу, негизги чен бирдиктерди угуучуларга түшүндүргөн соң. Эпостогу бирдиктерди да кошумча түшүндүрсөк ашыкча болбос эле.

Адабияттар:

1. Манас, Семетей, Сейтек. 1984-жыл I-II-IIIтон С. Каралаевдин варианты.
2. Манас, Семетей, Сейтек. С. Орозбаковдун варианты.
3. Жусуп Баласагын "Кут алчуу билим" Фрунзе 1990-жыл.
4. Л.А.Сена. Единицы физических величин и их различности Москва." Наука ".1988г.

УДК: 82-1/-9

ЖУСУП МАМАЙ МЕНЕН С.КАРАЛАЕВДИН “СЕМЕТЕЙЛЕРИНДЕГИ” ТРОПТУН ТҮРЛӨРҮ

Шеринбаев А.
ЖАМУ, Жалал-Абад ш.

Аннотация

Көркөм чыгармада кандайдыр бир нерсени, көрүнүштү образдуу түрдө сыпаттап, боёктуу, эмоционалдуу көрсөтүү үчүн тилдик көркөм каражаттар, тактап айтканда, троп жана анын түрлөрү пайдаланылат. Айрыкча, троп жана анын түрлөрү элдик эпостордо арбын кездешет. Биз макалабызда троптун жөнөкөй түрүнө кирген эпитет менен метафоранын кытайлык жазгыч манасчы Жусуп Мамай менен улуу манасчы С. Каралаевдин “Семетейлеринде” кандайча пайдаланылгандыгын салыштыруу максатын көздөдүк.

Annotation

To colorful, emotionally and imaginatively describe something in the artwork used colorful art means precisely trails and views.. At the article we try to compare the way of using Chinese writer Manaschy Zhusup Mamay and great manaschy Sayakbay Karalayev at the “Semetey”.

Эпитет. Эпитет троптун жөнөкөй түрүнө кирет. Троптун бул түрү сүрөттөлүп жаткан нерсенин (каарман, буюм, курал-жарак, ж.б.) жана кыймыл-аракеттин түрдүү мүнөздүү белгилерин аныктап, ага көркөм элес, поэтикалык түс бере турган эффективдүү көркөм сөз каражаттарынан болуп эсептелет. Эпитет боюнча адабият теоритиктеринин, лингвист-окумуштуулардын пикирлери бирдей эмес, башкача айтканда, Л.И.Тимофеев менен Д.Э.Розенталдын пикирлери анча-мынча айырмачылыгы менен бири-бирине окшош. Алар эпитет заттын эле түрдүү белгилерин көрсөтпөстөн, кыймыл-аракеттин да түрдүү касиеттерин көрсөтүүчү тилдик каражат. Экинчиден, алардын пикири боюнча, бардык эле грамматикалык аныктоочтор жана сыпат бышыктоочтор менен өлчөм бышыктоочтор да эпитет боло алат.¹ Ал эми Ж.Шериев менен М.Борбугулов эпитет зат, көрүнүш, мүнөздөрдүн гана өзгөчө белгилерин көрсөтөрүн жана эпитет белгилүү деңгээлде өтмө мааниге ээ болорун белгилешет.² Демек, бул окумуштуулардын айтуусу боюнча, бардык эле аныктоочтор эпитет болбостон, кайсы бир деңгээлде өтмө мааниге ээ болгон гана грамматикалык аныктоочтордун өзгөчө түрү эпитет болот.

Бул эки түрдүү пикирдин алгылыктуу жактарын эске алуу менен С.Каралаев жана Жусуп Мамайдын “Семетейлериндеги” эпитеттердин көркөмдүк деңгээлин, стилистикалык оттенкаларынын жалпылыктары менен өзгөчөлүктөрүн салыштырып талдоого алабыз.

Дүйнөлүк адабият казынасынан өзгөчө орунду ээлеген “Манас” үчилтигинин бардык варианттарында троптун бул түрү ар түрдүү түзүлүштө, ар кандай семантикада кеңири колдонулган. Бул көрүнүш С.Каралаев менен Жусуп Мамайдын “Семетейлеринде” да кеңири колдонулат. Мисалы, *эки арам, төрт арам* же *алты арам* эпитети эки

¹ Тимофеев Л.И. Основы теории литературы. –М.: 1963. 207-б. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Изд.2-е, испр.доп. –М., Просвещение, 1976. 296-б.

² Шериев Ж., Муратов А. Кыргыз адабияты: Терминдердин түшүндүрмө сөздүгү. –Б.: Мектеп.1994. 59-б. Борбугулов М. Адабият теориясы. –Б.: “Кыргызстан-Сорос” фондусу. 1996. 312-б.

семетейчиде тең Абыке, Көбөшкө, Чыйбыт (Жусуп Мамайда Чыбыт), Кочкор жана Алыбай (Жусуп Мамайда Адыбай) менен Көлбай аттуу терс каармандарга карата колдонулат. С.Каралаевде:

Кулунум, Абыке, Көбөш эки арам,

Мындан көрдүм кордукту,

Чыйбыт, Кочкор төрт арам,

Ошондон көрдүм зордукту,

Алыбай, Көлбай алты арам,

Аныктап көрдүм кордукту, уулум,³ - деген саптардагы эпитеттер “алты ханга”

карата туруктуу эпитеттер болуп саналат. Жусуп Мамай да бир жерде:

Эки арамың ээрчитип,

Эми келдиң чабам,⁴ - десе, дагы бир учурда:

Чыйбыт Кочкор эки арам,

Адыбай, Көлбай төрт арам,⁵ - деген саптарда өз туугандарына карата мына

ушул **арам** сөзү аркылуу туюнтулган эпитетти пайдаланат. Демек, эки семетейчи бирдейинен *өздөн чыккан жат, өзөктөн күйгөн от* болгон душмандарга туруктуу эпитет кылып алган. Буга мисал катары Жусуп Мамайдын *эки арамың ээрчитип* деген сабынан Абыке, Көбөштүн аты аталбаса деле алар тууралуу сөз болуп жатканын түшүнүүгө боло турганын көрсөтүүгө болот.

“Семетей” эпосунун башкы каарманы – Семетей, эпостогу окуянын сюжети анын катышуусунда, башкача айтканда, бардык окуялар анын түздөн-түз катышуусу менен өнүгөт, композициялык курулушу да башкы каармандын айланасында болгон окуялардан турат. Ошондуктан Саякбай да, Жусуп Мамай да Семетейдин образын түзүүдө ага өзгөчө маани берип, анын балалык кезинен баштап, баатырдык иштерин, адамдык сапатын көркөм сөз каражаттардын жардамы менен ачууга аракет кылышкан. Мисалы, С.Каралаев Семетейдин бала чагын *бала түйгүн, арстан, кабылан* сыяктуу сөздөрдү эпитет катары пайдаланса, Жусуп Мамай *бала жолборс* эпитетин көбүрөөк колдонот. Жусуп Мамайдын *бала жолборс* эпитетин Семетейдин балалык чагы үчүн Семетейди мүнөздөгөн индивидуалдуу эпитет (Семетейге гана тиешелүү) катары эсептөөгө болот. Албетте, семетейчилер экөө тең Семетейди мүнөздөө үчүн айрым сөздөрдү эпитет катары алганда ага *бала* сөзүн компонент кылып кошот. *Бала* сөзү акыл-эске, күч-кубатка толо элек, эмне туура деп эсептесе ошону кыла берген, улуулар катарга али кошо элек куракты туюндурат, бирок ошону менен бирге балалык кез өмүрдүн таза, курч мезгили.

Метафора. Метафора нерселерди, кубулуштарды, кыймыл-аракетти башка бир окшош нерсеге, кубулушка, кыймыл-аракетке ооштуруп, ошого өткөрүп көрсөтүүчү троптун түрү болуп саналат. Ал троптун башка түрлөрүнө салыштырмалуу сүрөттөлүп жаткан нерсе, кубулуштардын бардык өзгөчөлүктөрүн көрсөтө алгандыгы менен айырмаланат, башкача айтканда, сүрөттөлүп, баяндалып жаткан нерсенин, кубулуштун, аракеттин **сырткы көрүнүшү менен элесин** жана **мазмундук өзгөчөлүгүн** образдуу чагылдырууга ылайыктуу, анткени метафора ар кандай түшүнүктү башка аталыш аркылуу аң-сезимге чагылдырат. Метафораланган тилдик бирдиктер кептин кайсы стилинде болбосун, ийкемдүүлүгү, образдуулугу жана эстетикалуулугу жагынан ошол стилди тейлөөгө абдан ыңгайлашкан. Троптун бул түрүнүн мындай касиетте болушу анын “эки пландуу – материалдык жана эстетикалык мазмунду өз ичине камтыган семантикалык-стилистикалык кубулуш”⁶ экендиги менен шартталган.

³ Каралаев С. Семетей. I китеп. Фр.: «Кыргызстан», 1987.138-б.

⁴ Жусуп Мамай “Манас” - Үрүмчү. Шинжиаң эл басмасы. 2004. 417-б

⁵ Жусуп Мамай... 448-б.

⁶ Сапарбаев А. Кыргыз тилинин лексикологиясы жана фразеологиясы. –Б.: 1997. 59-б.

Метафора бардык көркөм чыгармаларындай эле кыргыз адабиятында да кеңири таралган. Өзгөчө фольклордук чыгармалардын ичинен эпостордо көп пайдаланылган көркөм сөз каражаты.

Биз талдоого алып жаткан Жусуп Мамай менен С.Каралаевдин “Семетейлеринде” пайдаланылган метафоралардын төмөндөгүдөй өзгөчөлүктөрү менен жалпылыктары бар. Албетте, троптун бардык түрлөрү сыяктуу эле метафора көркөм чыгармада катышкан бардык нерселерди, кубулуштарды, көрүнүш менен окуяларды сүрөттөөдө жана баяндоодо аларды элестүү, эмоционалдуу көрсөтүү касиетине ээ. Мисалы, Жусуп Мамай Жакыптын Каныкейге ачуусунун келгенин жөн эле *ачуусу келди же жини келди* дебестен:

*Ал аңгыча болбоду,
Жакып хандын ичине,*

Жыйылып шайтан толгону, - деп, метафора аркылуу берүү менен Жакыптын ачуусунун келгенин чегинен ашыра көрсөтө алган. Жусуп Мамай *ачуусу келүү, жини келүү* түшүнүгүн *ичине шайтан толду* көпчүлүк учурда метафорасы менен берет. Мисалы, Каныкей менен Чыйырды Семетейди Букарга алып качып баратканда, аларга жолуккан бала Каныкейдин ким экендигин билип, Темирканга кабар айтууга барат да, ордого уруксатсыз киргенин көргөн Темирканга Жусуп Мамай:

*Мына ошондо Темиркан,
Шайтаны ичке толду эми.*

Сакчылары баланы

Сабай турган болду эми,⁷ - деген мүнөздөмө берет. Мындан башка учурларда да бул метафораны пайдаланган учурлары аз эмес.

Метафора элестүүлүгү жана эмоционалдуулугу менен өзгөчөлөнгөндүгүн Жусуп Мамайдын Жакыптын жана анын уулдары Абыке менен Көбөштүн кордугунан жапа чеккен Каныкей менен Чыйырдынын абалын сүрөттөөдөгү:

*Укмушту Жакып баштады,
Унутуп эки зайыпты,*

Өз журтуна таштады,⁸ - деген саптардагы *унутуп* деген метафорасынан көрүүгө болот. Ошондой эле Жусуп Мамайдын **абалдык** жана **кыймыл-аракеттик** метафораларды көбүрөөк иштеткенин белгилөөгө туура келет. Мисалы:

Абыкени аймады,

Жакып ханды жсалмады,⁹ - деген сыяктуу метафоралары да биз айткан принципте түзүлгөн метафоралар дегенге толук негиз бар.

Мындан сырткары, биз буга чейин белгилегендей, Жусуп Мамайдын жазгыч манасы (семетейчи) болгонуна байланыштуу, троптун түрлөрүн уюштурууда (айрыкча бүтүндөй строфаны метафоризациялоо) Жусуп Мамай профессионалдык поэзиянын деңгээлине жеткирген учурлары аз эмес. “Семетей” эпосунун финалында:

*Заркырап улуп тоо жели,
Саткынды каргап заар чачты.
Коңур күз болбой жсалбырак,
Сабалып түшүп жер жапты*,¹⁰ -

же:

*Кайгынын кара булуту,
Канаттуу тулпар миниптир,
Кара ниет Канчоро*

⁷ Жусуп Мамай... 423-б.

⁸ Жусуп Мамай... 419-б.

⁹ Жусуп Мамай... 448-б.

¹⁰ Жусуп Мамай... 4686-б.

*Канжарлап элди кириттир,*¹¹ - деген строфалар биз айткан ойдун ачык далили боло алат.

Жыйынтыктап айтканда, биринчиден, кыймыл-арекеттик түрлөрүнүн арбындыгы, экинчиден, профессионалдык адабияттагыдай бүтүндөй тексттин метафораланышы, үчүнчүдөн, элдик метафоралардын колдонулушу Саякбайга салыштырмалуу Жусуп Мамайды айырмалап турат.

Адабияттар:

1. Тимофеев Л.И. Основы теории литературы. –М.: 1963. 207-б. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Изд.2-е, испр.доп. – М., Просвещение, 1976.
2. Шериев Ж., Муратов А. Кыргыз адабияты: Терминдердин түшүндүрмө сөздүгү. –Б.: Мектеп.1994.
3. Борбугулов М. Адабият теориясы. –Б.: “Кыргызстан-Сорос” фондусу. 1996.
4. Каралаев С. Семетей. I китеп. Фр.: «Кыргызстан», 1987.
5. Сапарбаев А. Кыргыз тилинин лексикологиясы жана фразеологиясы. –Б.: 1997.
6. Жусуп Мамай “Манас” - Үрүмчү. Шинжиаң эл басмасы. 2004.

¹¹ Жусуп Мамай... 485-б.

УДК 791.44.071

ЗАЛКАР ЖАЗУУЧУ ЧЫҢГЫЗ АЙТМАТОВДУН 85 ЖЫЛДЫГЫНА КАРАТА КЫРГЫЗ
КИНОСУНДАГЫ АЙТМАТОВДУК ДООР ЖАНА АДАМГЕРЧИЛИК МЕНЕН
БООРУКЕРЛИТИН ЭТАЛОНУ ЧЫҢГЫЗ ТУУРАЛУУ

Эмилбекова Р.Ю.
ЖАМУ, Жалал-Абад ш.

Аннотация

Бул макала залкар жазуучубуздун чыгармаларына жан киргизе кино тартып жүргөн таланттуу режиссерлор Б. Шамшиев, Б. Карагуловдун кино тартуудагы кыйынчылыктары жана эскертүүлөрү камтылган. Ева Хофман «Кыргызское чудо» деп баа берген.

Annotation

This article is written about Ch. Aitmatov's place of Kyrgyz cinema. The talented directors B. Shamshiev, B. Karagulov remembered the difficult to shoot a film. The journalist Eva Hofman marked that his films were «Кыргызское чудо».

Кыргыз киносу дегенде улуубу, кичүүбү 1970-1980- жылдары тартылган «Бетмебет», «Манкурт», «Бороондуу бекет», «Саманчынын жолу», «Ак кеме», сыяктуу тасмалардын көз алдына элестетишет. Төгөрөгү төп келишкен бул тасмалардын актуалдуулугу эч качан өчкөн эмес. Ал мезгилдин тасмаларын көргөн ар бир жан тасманы кайрадан кайталап көрүүдөн баш тартпайт жана көргөн сайын жаңыча ойлонуп, жаңыча таасирленет. Анткени ал кезде "Кыргыз керемети" атанган тасмалардын көпчүлүгү залкар жазуучубуз Чыңгыз Айтматовдун чыгармаларынын негизинде тартылган.

Айтматовдук доордо тартылган тасмалардын таржымалын айтууда аддын I жазуучунун чыгармалары тууралуу сез козгоого арзыырлык эле. Бирок, биз бугун кино тармагындагы езгоче доор тууралуу гана айталы.

"Кыргыз керемети" башкача айтканда " Кыргызское чудо" мына ушул лакаптын келип чыгуу тарыхы да Айтматовдун чыгармаларына таандык. Залкар жазуучубуздун чыгармаларына жан киргизе кино тартып жүргөн таланттуу режиссер Болот Шамшиевдин бул аталыштын кандайча элге жайылып кеткендиги тууралуу айтканы бар.

«Кыргызское чудо»-деген түшүнүк Ева Хофман деген журналисткага таандык. Журналистка менен Болот Шамшиев 1990-жылы Лондондо өткөн өтө популярдуу Европа кинофестивалында таанышкандыгын айтып жүрөт. Шамшиев ал жакка «Караш» кино тасмасы менен барат. Ошондо Ева Хофманга "Караш" тасмасы абдан жаккандыктан режиссер менен бирге кайра Кыргызстанга келген. Кино тартуучулар Ева биздин мекенге келээри менен Чыңгыз Айтматовдун чыгармаларына тартылган тасмаларды жана башка тасмаларды көрсөтүшөт. Ошондо Ева айрыкча Айтматовдун чыгармаларынын негизинде тартылган кинолорду көрүп, «Бул керемет» деп жиберген экен. Аты алыска кетпеген, калкынын саны аз элдин ушундай кинематографиясы бар экендигинин өзү керемет. Бул кыргыз элинин таланттарга бай экендигинен кабар берет,- дейт Ева.

Кыргыз кинолору анда мындай наамды алып жүргөнгө татыктуу болгон. Андан да кыргыз киносуна бул наамды алып берген Айтматовдун чыгармаларынын белгилүү бир бааны ченеп берүүгө да болбойт.

Кайрадан кино тармагына кайрыла турган болсок, Айтматовдун чыгармалары тасмага тартылып жатканда режиссердун жанында дайыма ал өзү кошо жүрүп, тасмаларды кошо тартышчу экен. Төлөмүш Океев, Болот Шамшиев, Мелис Убукеев,

Геннадий Базаров өндүү корифейлер менен залкар жазуучубуз кыргыз киносунун жүгүн анда кошо көтөрүшкөн.

Режиссёр Болот Шамшиев азыр «Ак кеме» 1973-жылы тартылган тасма. Жарыкка 1974-жылы чыкты. Тасманын тартуусуна аябай бут тосуулар болгон. Жада калса иштин токтоп калуусун каалагандар биз тартып жаткан бугуну өлтүргөнгө чейин барышкан. Ошондо да мага Чыңгыз Төрөкулович жардамга келди. Жазуучунун кадыр баркы менен тээ алыскы Таймырдан жаңы бугу алдырганбыз. Бугуну Красноярскка чейин кеме менен алып келип, андан Алматыга чейин поезде, Алматыдан Ысык-Көлгө жүк ташуучу машина менен алып келгенче кыш да кирип келген. Айлана тегерек кар басып калган эле. Бугуну тасмага мына ошол учурларда «Тамга» санаторийдин жанында түшүргөнбүз. Бугу укмуштуудай сулуу, боорукер экен. Анан тиштери да түшүп калыптыр. Капуста менен майдаланган картошка берип курсагын тойгузуп жүрдүк. Тасманы тарттырып бүтүргөн соң бугу «Тамга» санаторийинде калган. Кийинки жылы санаторийге барганымда «Ак кемеге» тартылган сулуу бугубузга бирөөлөр «Премия» деген тамекиден бир пачке берип өлтүрүп коюшуптур, - деп эскерип калат.

Айтматов чыгармаларын тасмага түшүрүүдө актёрлордун чеберчилигине да маани берип, режиссёр менен кошо тандоого катышчу дешет. Жазуучу көбүнчө каарман тандоодон жанылбашыбыз, - керек деп айтчу тура. Ал чыгармаларында катылып жаткан ойлорду дал ошол каармандын образы аркылуу берүүгө далалат кылган залкар Сабира Күмүшалиева, Болот Миңжылкиев, Сүймөнкүл Чокморов өндүү таланттардын тасмада сөзсүз болушун каалаар эле.

Жазуучунун «Бетме-бет», «Маңкүрт», «Бороондуу бекет», «Саманчыны жолу» кино тасмаларын тарткан режиссёр Бакыт Карагулов Бардык кинолордун тартылышына катышып, актёрлордун костюмунан өйдө баарын өзү тандачу. Жакшы чыккан эпизоддордо баары ушундай болуш керек болчу, - деп, терең ойго чөмүлүп, баладай кубанчу эле, деп эскерет.

Карагуловдун "Бороондуу бекетти" тартып жаткандагы бир учурду мисал келтирели.

Режиссёр Каранардын Казангапты жоктоп буркурап келе жаткан жерин тартып келе жаткан болот. Бир убакта тасмага тартылып жаткан төө жылбай туруп калган экен. Төөнүн сырын билбеген кыргыздар алекетке түшсө да төө ордунан козголуп да койбоптур. Айласы кеткен режиссёр ошондо төөчүгө келет. Олбурлуу казак чал -Казыр балам деп төөнү жетелеп барып байлап коюп, бизден кай жакты квздей чуркатыш керек деп сурайт. Режиссёр төөнү тасмага тарта турган жерин көрсөтөт төөчү төөнүн ботосун алып келип, жаныбызга коюп, -азыр мен төөнү кое берем анан өкүргөнүн ошондо көрөсүңөр,- дейт. Төөчүнүн айтканы айткандай болот. Ошол эпизоду көргөндө Чыңгыз Төрөкулович көзүнө жаш алып, «тукумуң кургур бул төө адамдан да жаман ыйлайт турбайбы», - деген экен.

Ошол эле тасманы тартып жатканда режиссёр Зарипа кеткенден кийин Эдигей аны издеп, өзүн өлтүргүсү келген жерин тартыш үчүн эки күн короттук, - деп эскерүү жазган.

«Баары ойдогудай эле сезилет. Бирок, Эдигейди ойногон актер тамакка тоюп алып, жоктоп ыйлагандын ордуна ыктытат. Бети майланышат. Тамакты жакшы көргөн тамаксоо актер эле. Эртеси поездин келе турган убактысын билдик. Тамакты анан келип ичебиз деген шылтоо менен Эдигейге тамак бербей кино тартылчу жайга алып барып таштадык да өзүбүз азыр келебиз деп кетип калдык. Ал жер киши жашабаган жер эле. Поездин келишине бир саат калганда келеек, актерубузду ээги кеберсип, үшүп, буркан - шаркан түшүп жатыптыр. Дулдуйуп отурду. Аңгыча поезд келип,

-Кана Эдигей Зарипа кетти, үйгө келген жок. Тигине поезд көрүндү Зарипаны изде,- дедик Чыкем экөөбүз . Калчылдап үшүгөн актёр поезди көздөй чуркайт. Өзүн поездге таштап жибербесин деп жубайы Укубала Эдигейди артынан кучактайт. Ошондо темир жолдо титиреп өтүп жаткан поездердин фонунда -Кудай жок, деп Укубаланы кучактап,

кудум балача ыйлап жаткан Эдигейдин көрүп, Айтматов актердун оюнуна ыраазы болуп, көзүнө жаш алып, баары ушундай болушу керек болчу,- деп өзүнчө ойго чөмүлдү. Зарипанын балдарын ойлоп, билимдүү болсун,- деп, эртеңкини ойлоп кеткени, Эдигейдин Зарипаны ыйлап издегени жазуучунун эсине көптү түшүрдү окшойт. Ал эми биз болсо актердун урдум ушул киноңорду, деп бизге таарынып ыймандай чындык менен ыйлап жатканына ыраазы болуп турдук"- дейт Карагулов

Мына ушул тасма казактын дархан талаасында эки жылдай убакыттын ичинде тартылып бүткөн. Сары Өзөндөн Эне-Бейитке, андан аралга чейинки узак жолду киногоруппага кошо Айтматовда баскан. Башкысы жазуучу менен режиссёр "кыргыз керемети" деген наамга татыктуу кино тасма жаратышкан.

Айтматов режиссёрлор менен кошо кино тартууга катышып жүргөнүн кино сынчылар, анын чыгармаларына жасаган терең урматы жана адамгерчилиги деп билишет.

Адамгерчилик тууралуу сөз болуп кеткен соң, жазуучунун бул сапатына да токтолуп өтпөсөк болбос. Менин эсиме Кыргыз эл баатыры Сүйүнбай Эралиевдин Айтматовдун адамгерчилиги туурасында айткан кептери түштү.

Эралиев бирде

"Чыңгыз эмгекчил киши эле. Анан анын адамдык сапаттары да өтө бийик болчу. Ошондуктан анын атагы дүйнөгө кеткен. Экөөбүз бир кездерде кошуна турчубуз,- эшиктербиз бири-бирине тийишип турчу. Мына ошол кездерде Чыңгыздын атын аалам билип, үйүнө чет жактардан да коноктор аябагандай көп келчү. Кээде Чике мени «Суке келиңиз коноктор келген экен» деп чакырып калаар эле. Ошондо байкап калчумун. Келген коноктордун көбү Чыңгыздын даңкынан чоочуйбу, айтор жүдөмүш тартыш, батынып сүйлөй албай турушаар эле. Анда Чыңгыз конокторго жөнөкөйлүгүн көрсөтүп, аларды күлдүрүп жакшы сүйлөп койчу. Ошондо гана коноктор Чыңгыз менен батынып сүйлөшүшүп кетээр эле. Бул Чыңгыздын чоң адамгерчилиги болчу» -деп айткан.

Чыңгыз Айтматовдун адамгерчиликтүү сапаты анын турмуш жолунда акырындык менен пайда боло калбаган сапат экендигин да айтпасак болбос. Айтматов бала чактан эле өтө боорукер, адамдын көңүлүн эмес, жаныбарды да капа кылбаганын карындашы Роза Айтматова эскерет.

- 1988-жылы Чыңгыз агабыздын 60 жылдыгын белгилегени Шекерге бара жатканбыз. Жолдо баратканда агам бизге бала чагында коенду өлүмдөн сактап калган жерин көрсөттү.

Окуя 1943-жылы болуптур. Айылда эркек аттуулардын баары согушка кетип, жаш уландар мектептеги окуусун токтотуп, иштөөгө аргасыз болуп турганда 14 жаштагы Чыңгыз каржы агенти болуп иштеп калган экен. Анда агам салык чогултуп келип, аны кассага тапшырчу тура. Бир күнү кадимкисиндей эле акча чогултуп, Грозныйга келе жатса, кичинекей баланын ыйлагынындай үнү угат. Жолдон чыгып, үн чыккан жакка басып, караса, чоң жылан кичинекей коенду муунтуп жатыптыр. Коенду бошотконго аракет кылган Чыңгыз, аттан секирип түшүп, кыйкырык менен камчысын жылаанга тартып жиберет. Жылан коенду дароо кое берип, зуу коёт. Куткаруучу Чыңгыз, коенду койнуна катып алып, кассага шашып келет. Акчаны санап өткөрүп жатып, койнундагы коену эсинен чыгып кетип, жерге түшүп кеткен экен. Жаныбар акчаны санап алып жаткан аялдын бутуна барып урунат. Коенду көргөн аял. «Кургур согуш качан бүтөт. Баланын коен менен ойногусу келип атса. Биз аны салык чогулттуруп жүрөбүз",- деп кайгырган тура.

Анда кассир аял окуяны жөнөкөй балалык оюн катары кабыл алган го. Чындыгында бала Чыңгыз анда коен менен ойногусу эле келбей, анын өмүрүн сактап, койнуна ааламга сыйбас чоң адамгерчилик, боорукерлик менен аны катып алганын ким билсин. Бала Чыңгыздын ошондогу адамдык сапаттары аны өмүрүнүн акырына чейин коштоп жүргөн.

Ал чыгармаларына жан дүйнөсүн сыйгара билип, аларды тасмага түшүрүп, Ал тасмалар, чыгармалар ушул күнгө чейин уккан кулакты, көргөн көздү кубантып келет.

Адабияттар:

1. «Заманыбыздын залкар жазуучусу» Эркин - Тоо газети 13.12.11
2. «Улуу - Чынардын урматы бийик» Эркин - Тоо газети 13.12.11
3. «Плачь охотника над пропастью» Мухтар Шаханов. Чыңгыз Айтматов. 1993 ж. № 51 журнал
4. «Ак кеме» Ч. Айтматов Фрунзе - 1970 ж.
5. «Жамийла» Ч. Айтматов Фрунзе - 1958 ж.

УДК:338.2:331.1

ВЛИЯНИЕ И РОЛЬ НЕКОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ НА СОЦИАЛЬНО – ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

Уметов С.С., Акунжанов Э.А.
ЖАГУ, г. Жалал-Абад

Аннотация

В данной статье рассмотрено ряд вопросов, касающихся понятий не коммерческих организаций, развитию некоммерческих организаций, трудовых ресурсов, занятости населения в НПО, уровень занятости сельской и городской местности в НПО.

В настоящий кризисный период особенно остро проявляется влияние НКО на социальную обстановку в стране, так как некоммерческие организации более эффективно и быстро реагируют на нужды населения. по общему мнению, самая результативная борьба с безработицей - создание новых рабочих мест.

Abstract

This article discusses several issues related to the concepts of non-profit organizations, the development of non-profit organizations, labor, employment in NCOs, the level of employment in rural and urban areas in the NCOs.

At this time of crisis period NCO impacts particularly on social situation in the country, as non-profit organizations more effectively and quickly respond to the needs of the population. Reputedly the most productive fighting for unemployment - the creation of new jobs.

В мировой практике используется множество аналогичных понятию «некоммерческая организация», неприбыльная организация, общественная организация, гражданская организация, организация гражданского общества, добровольческая организация, неправительственная организация, благотворительная организация, общинная организация и другие.

Разнообразие понятий является лингвистическим отражением существующих в действительности реалий. В значении вышеприведенных понятий скрытно содержатся различные компоненты, которые напрямую связаны с жизненными реалиями. К таким компонентам относятся:

- Общественный компонент (общественные организации – организации, через которых граждане участвуют в общественной жизни);
- Гражданский компонент (гражданские организации или организации гражданского общества – организации, функционирующие только гражданском обществе);
- Экономический компонент (некоммерческие организации или неприбыльные организации – организации, обладающие своей собственностью и имеющие права осуществлять предпринимательскую деятельность (помимо своей основной некоммерческой деятельности), но использующие полученную прибыль для достижение целей своего создания);
- Политический компонент (неправительственные организации, негосударственные организации, организации третьего сектора – то есть, независимые от государства, а также не относящиеся к коммерческому сектору);
- Модальный компонент (добровольческие организации и общественные организации – организации, созданные гражданами на добровольной и свободной основе).

Использование того или иного понятия зависит от того, какой компонент наиболее значим в той или иной реальной жизненной ситуации. Например, если необходимо

подчеркнуть модальный фактор, то употребляется понятие «добровольческая организация», а если экономический фактор, то используется понятие «некоммерческая организация».

В законе Кыргызской Республики «О некоммерческих организациях» дано определение понятию «некоммерческая организация».

Некоммерческая организация – добровольная, самоуправляемая организация, созданная физическими и (или) юридическими лицами на основе общности их интересов для реализации духовных или иных нематериальных потребностей, в интересах своих членов и (или) всего общества, для которой извлечение прибыли не является основной целью деятельности, а полученная прибыль не распределяется между членами, учредителями и должностными лицами.

Как показывает практика, в тех странах, где есть сильные некоммерческие организации, существующие наравне государственным и бизнес – секторами, отличаются высоким уровнем экономического и демократического развития.

Поддержка развития рыночной экономики. Развитый сектор НКО (некоммерческие организации) способствует развитию рыночной экономики, поскольку рыночная экономика наиболее эффективно развивается там, где есть социальная стабильность и доверие ко всем государственным, частным и общественным институтам. НКО выявляют и разрешают многие проблемы в обществе и тем самым вносят весомый вклад в сохранение стабильности в стране.

В экономике Кыргызской Республики НКО занимает значительное место, особо следует отметить роль НКО в организации занятости населения, например в 2011 году количество НКО составили 7677 организаций, члены – 668 590 чел., численность работников – 59747 чел., число добровольцев – 3044 чел. таблица 1. А, Б.

Некоммерческие организации, число членов и численность занятых по типу некоммерческих организаций.

Таблица 1. А

Тип некоммерческой организации по виду деятельности (МКНКО)	Общее число орг-ий
Всего: Некоммерческие организации	7 677
Группа 1. Культура и рекреация	476
1100 Культура и искусство	199
1200 Спорт	171
1300 Прочие рекреационные и социальные клубы	106
Группа 2. Образование и исследования	811
2100 Начальное и среднее образование	400
2200 Высшее образование	136
2300 Прочие виды образования (профессионально-технические училища)	190
2400 Исследования (медицинские исследования, наука и техника)	85
Группа 3. Здравоохранение	153
3100 Больницы и реабилитация	24
3200 Дома престарелых и инвалидов	8
3300 Охрана психического здоровья и меры воздействия в кризисных ситуациях	14
3400 Прочие медицинские услуги	107

Группа 4. Социальные услуги	313
4100 Социальные услуги	174
4200 Чрезвычайная и экстренная помощь	37
4300 Поддержка и сохранение доходов	102
Группа 5. Окружающая среда	94
5100 Окружающая среда	77
5200 Защита животных	17
Группа 6. Развитие и жилищная сфера	3110
6100 Экономическое, социальное и общинное развитие	2490
6200 Жилищная сфера	590
6300 Занятость и профессиональная подготовка	30
Группа 7. Политическая, правозащитная и иная общественная деятельность	401
7100 Правозащитные и иные общественные организации	238
7200 Право и юридические услуги	84
7300 Политические организации	79
Группа 8. Филантропия и поощрение добровольной деятельности	318
8100 Фонды, предоставляющие гранты	68
8200 Прочие организации в области филантропии и поощрения добровольной деятельности	250
Группа 9. Международная деятельность	32
9100 Международная деятельность	32
Группа 10. Религия	282
10100 Религиозные конгрегации и ассоциации	282
Группа 11. Деловые и профессиональные ассоциации, союзы	685
11100 Деловые ассоциации	292
11200 Профессиональные ассоциации	74
11300 Профсоюзы	319
Группа 12. Не отнесенные к другим категориям	1002
12100 Не отнесенные к другим категориям	1002

Таблица 1. Б

Тип некоммерческой организации по виду деятельности (МКНКО)	Члены (чел.)	Числ-ть раб-в (чел.)	Число добровольцев (чел.)
Всего: Некоммерческие организации	668 590	59 747	3 044
Группа 1. Культура и рекреация	7524	3059	65
1100 Культура и искусство	631	2 254	30
1200 Спорт	2151	525	11
1300 Прочие рекреационные и социальные клубы	4742	280	24
Группа 2. Образование и исследования	33076	33344	70
2100 Начальное и среднее образование	32941	6434	33
2200 Высшее образование		23764	15
2300 Прочие виды образования (профессионально-	130	2053	22

технические училища)			
2400 Исследования (медицинские исследования, наука и техника)	5	1093	
Группа 3. Здравоохранение	624	1984	76
3100 Больницы и реабилитация	5	1188	5
3200 Дома престарелых и инвалидов	17	66	
3300 Охрана психического здоровья и меры воздействия в кризисных ситуациях	23	65	13
3400 Прочие медицинские услуги	579	665	58
Группа 4. Социальные услуги	7998	2350	602
4100 Социальные услуги	3807	1232	442
4200 Чрезвычайная и экстренная помощь	1217	469	126
4300 Поддержка и сохранение доходов	2974	649	34
Группа 5. Окружающая среда	38	308	13
5100 Окружающая среда	38	255	13
5200 Защита животных		53	
Группа 6. Развитие и жилищная сфера	13495	10269	1525
6100 Экономическое, социальное и общинное развитие	12907	8388	1492
6200 Жилищная сфера	579	1591	20
6300 Занятость и профессиональная подготовка	9	290	13
Группа 7. Политическая, правозащитная и иная общественная деятельность	137 306	1 647	184
7100 Правозащитные и иные общественные организации	23748	1007	150
7200 Право и юридические услуги	631	454	10
7300 Политические организации	112927	186	24
Группа 8. Филантропия и поощрение добровольной деятельности	3561	1129	99
8100 Фонды, предоставляющие гранты	732	151	28
8200 Прочие организации в области филантропии и поощрения добровольной деятельности	2829	978	71
Группа 9. Международная деятельность	37	97	13
9100 Международная деятельность	37	97	13
Группа 10. Религия	1318	789	43
10100 Религиозные конгрегации и ассоциации	1318	789	43
Группа 11. Деловые и профессиональные ассоциации, союзы	436180	1993	124
11100 Деловые ассоциации	34876	1065	67
11200 Профессиональные ассоциации	1592	187	12
11300 Профсоюзы	399712	741	45
Группа 12. Не отнесенные к другим категориям	27433	2778	230
12100 Не отнесенные к другим категориям	27433	2778	230

В Кыргызстане организован Консорциум университетов по управлению некоммерческими организациями. Цель создания консорциума - интеграция программ и курсов по управлению некоммерческими организациями. Члены консорциума будут работать совместно с партнерами из университета Джонса Хопкинса из США над введением новых курсов и программ по управлению некоммерческими организациями. "Новые курсы будут создаваться с целью подготовки следующего поколения лидеров некоммерческих организаций для формирования новой государственной политики и вовлечения заинтересованного гражданского общества в оказание услуг на благо народа Кыргызской Республики".

Литература:

1. Журнал. Некоммерческие организации в Кыргызской Республике. Бишкек. 2011. С. 40
2. Абдымаликов К., Экономика Кыргызстана (на переходном этапе). 2010.
3. Горелов Н. А. Экономика трудовых ресурсов. М.: Высш. шк., 1989. 207 с.
4. Борисов Е.Ф., Экономическая теория,- Москва, 2010.
5. Зулпукаров А.А., Экономическая теория. Учебник. 2009.
6. Кыргызстан в Цифрах Б. 2013.

УДК 141.311

К ПРОБЛЕМЕ УСТОЙЧИВОСТИ, ВОСПРОИЗВОДИМОСТИ И МОДЕЛИРУЕМОСТИ
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАКА (ДИХОТОМИИ «ИНВАРИАНТ - ВАРИАНТ» и
«КОНСТАНТЫ - ПЕРЕМЕННЫЕ» В ПРОВЕРБИАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЯЗЫКА)

Айылчиева Д.Т.
ЖАГУ г. Жалал-Абад

Аннотация

Языковые аспекты пословично-поговорочных изречений-объект лингвопаремииологии. Лингвистика пословиц, поговорок, загадок и других видов паремий была предметом изучения целого ряда киргизских языковедов (А.И. Лисс, К.З. Зулпукаров, С. Ибрагимов, А.Т. Дунганаев, Т.И. Баястанова, А. Абдулатов, С.Б. Эргешева, А. Омуралиева, Е.Н. и др.). Единство константности/переменности и инвариантности/вариантности является основополагающим междисциплинарным принципом, позволяющим объективно раскрыть сущность исследуемого объекта, всесторонне установить взаимосвязь и взаимодействие составляющих объекта в иерархически организованном содержании и отделить главное от второстепенного, существенное от малозначимого, устойчивое от меняющегося, стабильное от временного, общего от частного.

Abstract

Language aspects proverbs-tongue twisters sayings - to lingvoparemiologycs. Linguistics proverbs, riddles, proverbs and other subject of study of a number of Kyrgyz linguists (A.I. Liss, K.Z. Zulpukarov, S. Ibragimov, A.T. Dunganaev, T.I. Bayastanova, A. Abdulatov, S.B. Ergesheva, A. Omuralieva, E.N. etc.). Unity constancy/variability and invariance/variance is a fundamental principle of interdisciplinary, allowing objectively reveal the essence of the object, comprehensively establish the relationship and interaction of the components of the object in a hierarchically organized content and separate the important from the unimportant, the essential from the minor, from changing sustainable, stable on the time, the total from the private.

Паремийные изречения относятся к устойчивым, моделируемым и воспроизводимым знакам языка.

Какие же знаки считаются воспроизводимыми? Обычно под воспроизводимостью понимают способность языковых единиц с многократно повторяющимся устойчивым составом «извлекаться из памяти в готовом виде, а не создаваться в процессе речетворчества» [195, С. 53]. Как писал Н.М. Шанский, «фразеологические обороты... извлекаются из памяти целиком, в виде готовых целостных образований, точно так же, как отдельные слова» [186, С. 170]. Термин «воспроизводимость» становится обозначением одной из существенных свойств фразеологизмов во второй половине XX столетия. А.О. Кармышаков рассматривает воспроизводимость наряду с другими пятнадцатью свойствами фразеологизмов (поэтому его исследование относится к числу интеграционно-обобщающих).

При производстве речи говорящий путем «перебора» ищет в понятийно-тематических ассоциативных ресурсах своей памяти адекватные ситуации, традиционно используемые устойчивые словесные комплексы, необходимые для усиления образности, убедительности и эффективности выражаемой мысли. Традиционность таких комплексов включает в себя наличие отдаленного или ближайшего источника, общепризнанность,

многократную повторяемость, апробированность на практике и другие свойства устойчивых образований. Правда, было время, когда устойчивость фразеологизмов и паремий абсолютизировалась как непреложное условие их существования. Н.М. Шанский, включающий во фразеологизмы поговорки, пословицы, афоризмы и другие устойчивые образования, писал: «Фразеологические обороты состоят из определенных всегда одних и тех же частей, тесно связанных между собой как части целого, располагающихся друг за другом в строго установленном виде. Постоянство состава и местоположения компонентов фразеологизма носит такой же характер, какой можно отметить для морфемного состава слова» [186, С.17]. Такое мнение мы встречаем и в трудах Сапарбаева А. и Осмоновой Ж.

Однако наблюдения над функционированием фразеологизмов в живой речи заставили лингвистов пересмотреть свое отношение к устойчивости. Они стали обращать внимание на сосуществование свойств устойчивости и изменчивости в реальном употреблении фразеологических синтаксических образований. В.Л. Архангельский усматривает устойчивость как «ограничение в выборе переменных по сравнению со свободой выбора переменных в теоретически возможном эквиваленте фразеологической единицы» [19, С. 92]. А.В. Кунин вводит в традиционное учение об устойчивости идею инвариантности [102, С. 87]. В.М. Мокиенко пишет о «большой вариационной амплитуде фразеологизмов. По сути дела, варьированию подвергаются все языковые характеристики оборота: фонетическая, словообразовательная, парадигматическая, лексическая, структурно-семантическая и семантическая» [124, С. 11] и о «возможности нахождения фразеологического варианта» в синхронии и «установления исконного сочетания» в диахронии.

Таким образом, идеи об инвариантности / вариантности, исконности / переменности фразеологизмов появляются в процессе обсуждения слабых сторон учения об абсолютной устойчивости соответствующих комплексов. В результате оживляется интерес к изучению проблемы варьирования идиом, пословиц и других разновидностей фразеологизмов. В целом ряде исследований фразеологизмов, в том числе пословиц и афоризмов, определяются основные способы их варьирования и трансформирования. Вариативность и трансформируемость киргизских пословично-поговорочных изречений рассматривались в целом ряде работ Сапарбаева А., Осмоновой Ж., Зулпукарова К., Кармышакова А., Абдулатова А., Эргешовой С. и т.д.

Фразеологические единицы языка объединяются в определенные типы. К таким типам отношение языковедов разное. Одни языковеды считают, что в принципе невозможно построить фразеологические модели и распределить все фразеологические единицы по обобщенным схемам-формулам (О.И. Москальская, Н.Н. Амосова, И.И. Чернышова, В.Н. Телия и др.). Другие, возражая им и признавая фразеологическую моделируемость, разрабатывают типовые модели фразеологизмов языка (Л.И. Ройзензон, Н.М. Шанский, В.Л. Архангельский, В.П. Жуков, Е.М. Земская, Л.Я. Костючук, Г.А. Селиванов, В.М. Мокиенко, С.Г. Гаврин и др.). Об этом см. раздел «Моделируемость - немоделируемость фразеологических единиц» в книге: Мокиенко В.М. Славянская фразеология [124, С. 49-95]. Среди сторонников «моделированного» подхода наиболее активно выступал С.Г. Гаврин [40, С. 58-75] который рассматривает пословицы как фразеологические единицы. По его мнению, основная масса устойчивых образований языка, в том числе паремий, строится по моделям переменных, свободных соединений слов. Но из многочисленных синтаксических моделей для создания устойчивых единиц носители языка интуитивно отбирают такие, которые наиболее совершенным образом способны выражать обобщенно-образное, афористическое и другое специализированное содержание. Синтаксические модели устойчивых словесных комплексов строятся в виде типовых схем, стандартов, подводятся под определенные общие формулы, являющиеся

константными по отношению к неограниченному числу своих переменных и реальных трансформ.

Однако не совсем четкое определение фразеологической модели, предложенное С.Г. Гавриным, вызывает возражение и негативную оценку. Для него «фразеологическая (или компликативная) модель – обобщенно-абстрактная лексико-семантическая конструкция, которая представляет собой инвариантное единство семантических (или семантических плюс структурно-грамматических) констант и которая функционирует как самостоятельный языковой механизм, на основе которого продуцируются однотипные компликативные сочетания... Под константой понимается любой конструктивный компонент модели (грамматический, семантический и т.д.), который неизменно реализуется во всех языковых единицах, созданных по этой модели. В качестве констант могут выступать самые разнообразные языковые элементы: лексемы, морфемы, семы, грамматические значения, граммемы, служебные слова, грамматические паузы, типовые лексические значения и т. д.» [40, С. 68-69]. Здесь простое объясняется очень сложно. Он формулирует индивидуальное понимание терминов «константа» и «инвариант». Константа (лат. *constans*, род. пад. *constantis* «постоянное, неизменное» [30, С. 119], инвариант (лат. *invarians*, род. пад. *invariantis* «неизменяющееся» [31, С. 510] - понятия очень близкие (см. 1.1.). В ключевом выражении инвариантное единство семантических констант допущен нежелательный плеоназм. Константам отнесены самые различные языковые элементы: грамматическая пауза, сема, служебное слово и т.д. Математический термин константа «грамматикализован» автором легковесно и искусственно. Поэтому мы не можем принять точку зрения этого лингвиста. Проще и яснее определяет фразеологическую модель В.М. Мокиенко, под которой он понимает «структурно-семантический инвариант устойчивых сочетаний, схематически отражающий относительную стабильность их формы и семантики» [124, С. 53]. Здесь скрыто признается варьируемость инвариантного устойчивого образования, стабильность которого так или иначе относительна.

Идеи о моделируемости инвариантности и варьируемости фразеологических единиц высказывались в основном теми фразеологами, которые представляют объект своей дисциплины широко, включая в него не только собственно фразеологизмы, но и предложенческие фразеологизированные обороты (поговорки, пословицы, крылатые выражения и т.д.).

Известно две точки зрения на состав фразеологизмов. Одни ученые (А.А. Реформатский, А.И. Ефимов, В.Л. Архангельский, Н.М. Шанский, Г.Х. Ахунзянов, М.М. Копыленко, С.Г. Гаврин, А.В. Кунин, Э. Абдулдаев, С.К. Муратов, А. Сапарбаев и др.) представляет его широко, включая в него и предложенческие (предикативные) образные комплексы (пословицы, поговорки, афоризмы, проклятия, призывы и т.д.), другие (Н.Н. Амосова, А.И. Молотков, А.М. Бабкин, В.П. Жуков, С. Давлетов, Ж. Мукамбаев, С. Турусбеков, С.К. Кенесбаев, Ж. Осмонова, Р. Эгембердиев и др.) выступают за узкое понимание фразеологии. Мы поддерживаем и развиваем первую точку зрения в рамках учения о паремиологии, согласно которой пословицы считаются «предложенческими» фразеологизмами или пословичными фразеологизмами. Э. Абдулдаев, хотя и пишет о различиях пословиц и фразеологизмов, относит фразы *Бир буту - төрдө, бир буту - көрдө, Көрөйүн деген көзү жок* и др. к фразеологии.

Следует отметить, что языковеды, именуемые фразеологами, т. е. сторонники узкого понимания фразеологии, мало интересовались объектом, методикой и результатами паремиологических исследований.

Литература:

1. Абдулдаев Э. Азыркы кыргыз тили. Фонетика. Орфоэпия. Графика жана орфография. Лексика жана фразеология. – Б., 1998. – 256 с.
2. Архангельский В.Л. Устойчивые фразы в современном русском языке. – Ростов-на-Дону, 1964. – 315 с.
3. Большая советская энциклопедия. - 3-е изд. Т. 13. – М., 1973. – 832 с.
4. Большая советская энциклопедия. - 3-е изд. Т. 10. – М., 1972. – 843 с. 102. Кунин А.В. Английская фразеология. – М., 1970. – 344 с.
5. Мокиенко В.М. Славянская фразеология. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1989. – 287 с.
6. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка. – 2-е изд. – М., 1972.–327 с.
7. Эгембердиев Р. Кыргыз тилиндеги фразеологизмдердин семантикасы жана лексикографияланышы. – 2 – бас. – Б., 2009. – 312 с.
8. Эмирова А.М. Русская фразеология в коммуникативном аспекте.– Ташкент, 1988. – 81 с.

КОНЦЕПТ И ФРЕЙМ КАК ОБЪЕКТЫ КОГНИТИВНО -ЯЗЫКОВЕДЧЕСКОГО РАССМОТРЕНИЯ

Бекмуратова А.К., Алимаматова Д.
ЖАГУ г.Жалал-Абад

Аннотация

В статье дается подробный анализ содержанию и пониманию учеными термина «концепт» и его взаимоотношению с понятием «фрейм», определяется фреймовое строение концепта «конь/ат» в когнитивно-языковой картине мира носителей русского и киргизского языков.

Ключевые слова и фразы: концепт, реконструкция концепта, фрейм, ментально-языковой слой, структура знания этноса.

Abstract

The article gives a detailed analysis to content and scientific understanding of the term "concept" and its relationship with the concept of "frame", frame-defined structure of the concept "horse" in cognitive-linguistic picture of native Russian and Kyrgyz languages in the world.

Key words and phrases: concept, reconstruction of concept, frame, mental-language layer, the structure of knowledge ethnicity.

В современной науке понятие «концепт» не имеет однозначного определения. Оно интерпретируется специалистами совершенно по-разному. Концепт – принадлежность не только языка, лингвистики (прежде всего когнитивного языкознания), но и литературоведения, и гносеологии, и логики, и культурологи, и этнологии, и общей философии. Ученые отмечают, что «в настоящее время термин «концепт» находит широкое применение в различных областях лингвистической науки. Он вошел в понятийный аппарат когнитивистики, семантики, лингвокультурологии. Несмотря на распространенность применения, этот термин не нашел своего отражения в современных словарях русского и киргизского языков (См., например, Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка: Толково-словообразовательный. Том I. А-О. –М.: Рус.язык, 2000; Русский семантический словарь. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений. – М.: Азбуковник, 2002; Кыргыз тилинин сөздүгү. II бөлүк. К-Я. –Б.:Avrasya press. – 2011 и т.д.).

Однако этот термин получил широкое бытование в научном и художественном дискурсе. В исследовании В.З.Демьянкова «Понятие и концепт в художественной литературе и научном языке» (2001), он на основе большого корпуса текстов разных жанров проанализировал употребление этого термина в латинском, французском, итальянском и испанском, а также в немецком, английском и русском узусах. Основные выводы этого автора можно свести к некоторым общим положениям.

Языки варьируются по времени укоренения термина «концепт» в гуманитарных науках, в художественной литературе и разговорной речи. Такое варьирование отмечается даже в романоязычном дискурсе, являющимся источником этого термина. В научной латыни слово *conceptus* употребляется редко и чаще всего в значении «зачатый, зачатие», а не «понятие». В итальянском и испанском языках концепт (*concetto* и *concepto* соответственно) издавна встречаются в текстах художественной литературы и входит в сравнительно большое количество идиоматических выражений, а во французском языке употребление этого слова не отмечается.

В немецком языке концепт (*Konzept*, *Konzept* и др.) используется в значении «набросок», т.е. близко к русскому *конспект*. В английском языке *concept* как термин философии со значением «понятие, *a priori*» широко употребляется, начиная со второй половины XIX века. В русском же языке *концепт* начинается часто использоваться в 1920-х годах, причем вплоть до середины 1970-х годов чаще всего как полный синоним термина *понятие*.

Пика употребительности в русском языке концепт достигает, когда этот термин приобретает значение иное, чем просто «понятие», особенно в гуманитарных науках. Прежде всего проводится разграничение: *понятие* – это то, о чем люди договариваются, их люди конструируют для того, чтобы «иметь общий язык» при обсуждении проблем; *концепты* же существуют сами по себе, их люди реконструируют с той или иной степенью уверенности.

Термин концепт стал актуальным в научной и художественной литературе конца XX, начала XXI веков, что указывает на интерес к реконструкции тех сущностей в жизни человека, с которыми мы сталкиваемся в обыденной жизни, не задумываясь над их «истинным» смыслом. Оказалось, что далеко не всегда можно «договориться» о понятиях: иногда продуктивнее реконструировать привычные смыслы, или концепты, и на основе сложившихся представлений – старых концептов, не разрушая их, попытаться сконструировать новые понятия. Новое является реконструкцией старого. Как говорят, новое – хорошо забытое старое. Оно легко воскрешается в памяти. Справедливость этого утверждения доказывается многочисленными фактами и из общественной, и из научной жизни.

В этом выводе ученого наиболее принципиальным является положение о зачаточном и исходном характере концепта, из которого развиваются новые, дополнительные и приобретенные смыслы. Такой зародыш идеи, смысла служит исходным началом и базой возникновения разветвленной сети понятий, образов и суждений в сознании человека. В таком понимании концепт выступает архетипом значения и сознания. *Концепт* – исходный пункт, начало смысла. В реконструируемом и предлагаемом в данной работе истолкование термина концепт содержит идею «зачаточной истины», заложенной в латинском слове *conceptus* «зачатый, зачатие». *Концепт*, вероятно, – это то, что «зачато», это зародышевое состояние идеи, смысла; первоначальная форма знания, опыта, способная к дальнейшему развитию, росту и распространению (Демьянков, 2001).

В современной научной литературе отмечается наличие различных подходов к определению концепта психолингвистический (А.А.Залевская, В.Я.Мыркин), лингвокогнитивный (Е.С.Кубрякова, Д.С.Демьянков, В.Д.Попов, М.Ж.Тагаев и др.), лингвокультурный (Г.Г.Слышкин, С.Г.Воркачев и др.), культурологический (Ю.С.Степанов), лингвистический (В.В.Налимов, А.В.Лосев, Ю.Е.Прохоров), когнитивно-педагогический (К.З.Зулпукаров и А.Абдулатов).

Типология же концептов осуществляется по нескольким признакам. По признаку «субъект обладания» различаются индивидуально-личностные, групповые (по возрасту, профессии, полу, касте, религии, уровню образования и т.д.), и общечеловеческие концепты.

По признаку «содержание» можно говорить о составляющих концепта и его внутренних категориях, к которым обычно относят представления, понятия, образы, схемы, сценарии, фреймы, гештальты, когнитемы, пропозиции и т.п.

По признаку «языковое выражение» разграничивают звуки-слова, лексемы, идиомы, свободные словосочетания, предложения (в том числе пословицы, поговорки,

крылатые выражения, максимы, приметы, загадки, проклятия, добропожелания и т.д.), тексты и совокупность текстов.

По признаку «единицей чего является» концепт характеризуется как:

- 1) единица ментальности (В.В.Колесов, С.Г.Воркачев, В.И.Карасик, Г.Г.Слышкин);
- 2) единица сознания (Е.С.Кубрякова, А.П.Бабушкин, И.А.Стернин);
- 3) единица языка мысли (С.А.Аскольдов, И.А.Стернин, Г.В.Быкова, Т.А.Фесенко);
- 4) единица языкового видения мира/ языковой/ наивной картины мира// продукт национально-культурной ментальности ((Н.Д.Арутюнова, Ю.Д.Апресян, В.В.Красных);
- 5) единица информации о мире (С.А.Борисова, П.В.Матвеева).

По признаку «чем выражается концепт» лингвисты-когнитологи и лингвокультурологи отмечают, что он материализуется: 1) корнем слова (Е.И.Зиновьева, 2003); 2) словом (А.С.Аскольдов); 3) готовыми лексемами, фразеосочетаниями, свободными словосочетаниями, синтаксическими конструкциями, текстами и совокупностью текстов (З.Д.Попова и И.А.Стернин, Т.А.Фесенко, Т.В.Матвеева); 4) даже звуком /буквой (К.З.Зулпукаров, У.Камардинова); 5) всем комплексом языковых и неязыковых средств(В.И.Карасик); 6) всем, что мы знаем об объекте (В.Н.Телия, К.Зулпукаров) и т.п.

По признаку «отраслевая принадлежность концепта» различаются культурный, лингвокультурный, когнитивный, наивно-бытовой, эмоциональный, научный и другие концепты.

Из вышеизложенного вытекает общий вывод: понимание концепта различными авторами только последнего двадцатилетия невозможно свести к какому-либо единству.

Что такое фрейм? А.Н.Баранов и Д.О.Добровольский пишут о том, что фрейм является декларативным способом представления знаний, формулируемый в терминах описания (1997. С.12).

По мнению М.Минского, фрейм – это один из способов представления стереотипной ситуации (1979. С.289). Этот ученый, последовательно активизирующий применение термина «фрейм» в логическом и когнитивном языкознании, пишет, что человек мыслит, рассуждает, хранит информацию в памяти и воспроизводит с помощью фреймов, что формирование взаимосвязанных фреймов осуществляется в течение всей жизни человека и объясняет скорость человеческого восприятия и мышления, так как соотносимые фреймы заранее связаны между собой, что обеспечивает быстрый переход от одного фрейма к другому. Например, фрейм «стул» обобщает наши знания о назначениях, конструкциях, моделях и других свойствах, истории и географии распространения соответствующего предмета, а также окружении, времени, места, целях и ситуациях его применения.

Исходя из понимания фрейма как совокупности знаний о типизированном объекте и его типичных, существенных, общих и необходимых свойствах, опишем содержание фрейма «коневодство».

Фрейм «коневодство» - многоплановое когнитивно-лингвоэтнокультурное образование, которое состоит из множества ментально-языковых слоев. На состав и характер мыслительно-языковых слоев этого концепта оказывает влияние его сущностные оппозитивные дихотомические признаки: ядерность - периферийность, первичность-вторичность, реальность - гипотетичность, субстантивность - адъективность, номинативность - предикативность, одноязыковой характер – межязыковой характер, понятийность - образность, архетипичность - модифицированность, денотативность - коннотативность, индивидуальность - социальность, научность - ненаучность, действительность - мифологичность, типичность-гиперболизированность, обычность - чистокровность, эпическое описание – обыденное описание, наименование – оценка и т.д.,

которые необходимы для раскрытия сущности и свойств объекта коневодства. С учетом этих параметров и классификаторов когнитивно-языковых образований, составляющих содержание фрейма «коневодство»; мы попробуем описать его основные ментально-лингвистические пласты:

1) Общие наименования: самое продуктивное, распространенное, типичное наименование со значением «лошадь»;

2) менее продуктивные наименования, дифференцирующие объект по признакам:
а) самец-самка: аа) самец: кастрированный-некастрированный; бб) некастрированный, предназначенный для получения потомства – предназначенный для рабочих целей; вв) самка: жеребившаяся – нежеребившаяся; дойная-недойная; б) взрослая лошадь – жеребенок; в) рабочая лошадь – верховая лошадь; г) обычная лошадь – чистокровная лошадь; д) домашняя лошадь – дикая лошадь; е) обычная – коннозаводская лошадь и т.д.

3. Происхождение лошадей.

4. Породы лошадей.

5. Эпитеты лошадей по росту, возрасту, масти, характеру, выносливости и другим признакам.

6. Аллюры.

7. Продуктивное коневодство.

8. Призовое и спортивное коневодство. Лошадь в цирке. Роль лошади в военном деле.

9. Лошадь в эпосе, поговорках, художественной литературе.

10. Рабоче-пользовательное коневодство.

11. Содержание лошадей и уход за ними.

12. Снаряжение лошадей.

13. Племенная работа в коневодстве.

14. Кормление лошадей.

15. Болезни лошадей. Иппология как отрасль ветеринарии. Традиционные и ветеринарные способы лечения животных.

16. Субъекты коневодства: конепас, коневод, коннозаводчик, всадник, кавалерист, конник...

17. Психология лошадей и т.д.

Каждый из этих пластов и сторон фрейма, называемых слотами, имеет когнитивно-языковое и этнокультурное содержание и способы описываться с помощью языковых средств. Каждый из них характеризуется своим понятийным, предметно-номинальным и образно-символическим аппаратом. Например, пункт «Породы лошадей» предполагает целый комплекс знаний и наименований: 1) верховые и верхово-упряжные породы: *донская, ганноверская, арабская, ахалтекинская, голиштинская...*; 2) рысистые породы: *орловская рысистая, французская рысистая, американская стандартbredная, скандинавская холоднокровная...*; 3) тяжеловозные: *брабансон, владимирская тяжеловозная, першеронская, торийская, русская тяжеловозная...*; 4) локальные породы: *башкирская, гуцульская, алтайская, киргизская...*; 5) пони: *уэльский, шетлендский, гаррон, кельтский, исландский* и др., которые имеют лингвоэтнокультурное, зоотехническое, когнитивное, языковое, топонимическое содержание.

Пункт «Снаряжение лошадей» включает в себя самые различные предметы – наименования: *узdechка, недоуздок, седло* (учебное седло, конкурное седло, скаковое седло, выездковое седло, кавалерийское седло, ковбойное седло, казачье седло, вьючное седло, вольтижировочное седло, андижанское седло и др.); *седловка* (седло, передняя лука, подпруга, стремяна, приструга, потник...), *катцун, корда, развязки, бич, хлыст, шпоры, одноконная упряжка* (оглобли, вожжи, шлея, седелка, хомут, чересседельник, духа и др.),

пароконная дышлавая упряжка и т.д., которые составляют предметно-номинативное, этнокультурное, когнитивно-опытное содержание данного слоя фрейма «Коневодство».

В соответствующих обозначениях разносторонне отражается лингвоэтнокультурное содержание изучаемого фрейма. Детальное изучение когнитивно-языковых слоев рассматриваемого концепта требует объемного и многораздельного труда. Мы же решили ограничить объект исследования и осветим только те вопросы, которые являются ценными для лингвоэтнокультурологии и языкознания.

Все эти аспекты и стороны концепта «Коневодство» образуют определенную структуру знания этноса и содержат опыт этноса по наименованию, одомашниванию, классификации, типологии, выращиванию, селекции и использованию соответствующих животных. Номинативно-содержательные стороны концепта вместе образуют фрейм «коневодство», отражая типизированную структуру знаний о данном виде домашних животных (См.: Дрофа Л.И. 2009. С.71-73).

Литература:

1. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка: Толково-словообразовательный. Том I. А-О. –М.: Рус.язык, 2000.
2. Кыргыз тилинин сөздүгү. II бөлүк. К-Я. –Б.:Avrasya press. – 2011.
3. В.З.Демьянков. Понятие и концепт в художественной литературе и научном языке. // Вопросы филологии. №1. М., 2001. С.35-46.
4. В.А.Маслова. Лингвокультурология. Изд. Академия. М., 2010. - 204 с..
5. Баранов А.Н., Добровольский Д.О. Постулаты когнитивной семантики. – М., 1997. – С. 11-21.
6. Минский М. Фреймы для представления знаний: Пер с англ./ Под ред. Ф.М. Кулакова. – М.: Энергия, 1979. – 151 с.
7. Дрофа Л.И. Ключевые понятия когнитивной лингвистики. Дрофа Л.И. – Ош, 2009. – 97.

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЭКСПРЕССИВНЫЕ РЕСУРСЫ ФОНЕТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Жакыпбаева Б.А., Атажанова Н.А.
ЖАГУ г. Жалал-Абад

Аннотация

Изучение эмоциональной фонетики является важным, несомненно, в первую очередь для лингвистики. Ведь это особая подсистема со своими законами, которые, порой, опровергают и ставят с ног на голову постулаты "нормальной" фонетики.

Исследования в области эмоциональной фонетики могут принести свою пользу во всех областях нашей жизни. Эмоционально-экспрессивные средства активно используются актерами в театрах. Знание эмоциональной фонетики важно, к примеру, и для медицины для изучения психического состояния человека. В связи с этим подобные исследования представляются нам полезными не только с лингвистической точки зрения.

Abstract

To teach an emotional phonetics is very important undoubtedly primarily for linguistics. After all, this is a special subsystem with its own laws, which sometimes contradict and put upside down postulates "normal" phonetics.

Research in the field of emotional phonetics can bring their own benefit in all areas of our lives. Emotionally expressive tools are widely used by actors in theaters. Emotional knowledge of phonetics is important, for example, and for the study of medicine for mental state. In this regard, such studies seem to us to be useful not only from a linguistic point of view.

В 60-е годы, после появления в русистике теории фонетических подсистем М.В.Панова и его учеников, "эмоциональная фонетика с ее специфическими выразительными средствами была выделена в особую фонетическую подсистему и, таким образом, получила статус языковой категории, а ее выразительные средства - статус фонологических единиц". Об эмоциональной фонетике в современной русистике написано не так уж много работ.

"Экспрессивная функция речи состоит в характеристике говорящего. Все, что служит в речи для характеристики говорящего, выполняет экспрессивную функцию. Элементы, выполняющие эту функцию, могут быть весьма многообразными: принадлежность говорящего к определенному человеческому типу, его физические и духовные особенности и т.д.- обо всем этом можно судить по его голосу, по его произношению, по общему стилю его речи. "

Экспрессию Н.С.Трубецкой относит целиком к сфере стилистики. "Стилистика изучает экспрессивные факты языковой системы с точки зрения их эмоционального содержания, т.е. выражение в речи явлений из области чувств и действие речевых фактов на чувства," - пишет Ш.Балли в своей книге "Французская стилистика".

Разговорная речь всегда в большей или меньшей степени эмоциональна. Естественно, что носители языка могут существенно отличаться друг от друга по степени эмоциональности или рассудочности своей натуры. Но даже самый логически мыслящий человек вынужден пользоваться общераспространенными средствами, чувствуя, что аффективная речь - это лучший способ внушить свою мысль собеседнику.

"Каждый прекрасно понимает, что он пользуется речью не для того, чтобы говорить с самим собой и не только ради самого себя... Всякий подменный разговор - это схватка, это не борьба двух умов - соперниками выступают две личности в целом: одно "я"

стремится восторжествовать над другим. Даже в самой невинной и самой мирной беседе всегда затрагиваются жизненные интересы собеседников, потому что каждый из них всегда вкладывает в нее что-то личное, будь то реальная заинтересованность, осознанное желание или чистый инстинкт, неосознанный импульс, неопределенное чувство. Стоит лишь немного понаблюдать над фактами, чтобы убедиться в одном: говорящий почти всегда стремится донести до слушателя и навязать ему не столько логическое содержание, сколько ее субъективную сторону." Здесь уже проявляется апеллятивная функция речевых средств (по Н.С.Трубецкому). Она состоит в возбуждении в собеседнике определенных чувств, причем сам говорящий эти чувства далеко не всегда переживает.

Отличать экспрессивные фонетические средства от апеллятивных, по свидетельству Трубецкого, не всегда легко, особенно если эти средства вторичны, т.е. когда имеет место стилистическая имитация (допустим, в сценическом применении). Например, преувеличенно эмоциональная речь жеманницы или демонстративно апатичная речь властного чиновника выполняют обе функции одновременно: характеризуют говорящего и соответственно воздействуют на слушателя.

Средств для передачи эмоциональной фонетики в художественной литературе не очень много (оговоримся, для устной реализации эмоциональной фонетики средств окажется гораздо больше), а именно:

1. Удлинение гласных.
2. Удлинение согласных.
3. Ударность всех слогов в слове, скандирование, отсутствие редукции.
4. Выпадение гласных.

Каждое из этих средств может выражать не одну эмоцию, а множество различных (как положительных, так и отрицательных). Таким образом, средства отражения фонетических эмоций полисемантичны, следовательно, сильно нагружены. Используя их в художественном произведении, автор добивается максимального приближения к разговорной речи, поскольку повышенная эмоциональность - универсальная черта разговорной речи (у М.Цветаевой), а также отражается специфика воинских команд и их произношения (у В.Тендрякова).

1. Удлинение гласных.

Как уже было сказано выше, первостепенную роль в апеллятивной фонетике играют долготы. Одно и то же средство используется для выражения различных эмоций.

Например:

"[г]осподи, какой кошмар!

[у]жас, Лиза!" (негодование)

"А у вас на лице написано, что вы филологи - [э]" (злорадство)

"Н[у]?!" (у переходящее в о), (нетерпение - во время просмотра футбольного матча, в напряженный момент).

"[ои], Лизка, "Свит Хармони" здесь есть, на последнем месте!" (радость) "[ои], что это?" (удивление).

"Да, н[у], контрольная - списать лекцию и в[с'о]!" (ирония)

"Ты, [ч'о], рис[у]ешь там, что ли?" (возмущение)

"Да отвал[и] ты" (недовольство)

"О-о-о!" (всеобщий возглас восхищения).

Как видим, удлиняются только ударные звуки. Неударные же звуки сокращаются в длительности, происходит ослабление интенсивности заударных гласных. Возможно полное выпадение отдельных слогов (об этом смотри ниже). Однако, утверждение о сокращении длительности неударных звуков требует экспериментальной проверки, при

помощи специальных приборов, поскольку это явление было обнаружено при аудитивном анализе, а инструментальных исследований не проводилось.

С.И.Бернштейн, исследователь творчества А.Блока, предполагает, что растяжения ударных гласных в декламации Блока, представляя собою несомненные отклонения от норм практической речи, коренятся с одной стороны в тех речевых тенденциях, которые заложены в природе стиха, с другой- в эмоциональном стиле произнесения. Далее, С.И.Бернштейн пишет: "... эмоциональная речь в устах русских произносителей вообще склонна к нарушению установленных практической речью норм длительности."

2. Удлинение согласных.

Довольно часто в эмоциональной речи встречается удлинение согласных, хотя и несколько реже, чем гласных.

"- А Таня еще вот так плечами делает...

- [фу] " (презрение)

"[ч']орт, так горло болит" (досада)

"[ш'ъс]..." (недоверие, презрение к собеседнику, аллегорические остатки от "сейчас")

"к[л]асс, а!" (восторг)

"[с]коты, а?!" (недовольство)

"я [з]аболел, как [с]винья " (злость, досада)

"к[аз]ел!" (злость, досада)

"Дурак!" (начальный [д]- долгий, долгота которого заключается в выдержке затвора перед взрывом (чем более резко, тем передает большую эмоциональную окраску))

"[Н]ет, пожалуй не стоит" (сомнение)

"[н]у, [м]ожно... не знаю" (размышление)

"[л]учше, наверное, в парк пойти".

Удлиняются чаще всего начальные согласные. Чаще всего удлиняются щелевые, как перед гласными, так и перед другими согласными. В удлинении щелевых согласных нет ничего противоестественного. При образовании щелевых согласных активный орган лишь приближается к пассивному, образуя узкую щель. Шум при образовании щелевых получается в результате трения выдыхаемого воздуха о стенки щели. Так как шум образуется при этих звуках через щель, а это прохождение может длиться больше или меньше, то щелевые согласные называют также длительными, их можно тянуть в пении.

Удлиняются и сонорные согласные, что объясняется, очевидно их артикуляционной близостью гласным, и, отсюда, легкостью их удлинения. Удлинение согласных позволяет, как пишет Иванова Е.И., "фонетическими, то есть более компактными, средствами передать максимум вложенных в них душевных сил и эмоций."

3. Нарушение единоударности слов (Скандирование).

Несколько реже, чем отражено в "Повести о Сонечке", используется в живой речи скандирование. И это можно понять. Ведь речь Сонечки- это речь актрисы, несколько более манерной, несколько более импульсивной, нервной, несколько более играющей на публику, чем мы с вами. Поэтому в ее речи чаще используются средства эмоциональной фонетики.

Суть скандирования - особенно отчетливое произношение слов для выражения значимости этих слов для говорящего и, соответственно привлечение к ним внимания слушающего.

Традиция подразумевает под скандированием:

а). нарушение единоударности слов

б). напряжение при произнесении.

- Я не же-ла-ю с тобой разговаривать!

- [Ни-чи-во] себе! Мне Паша тут такие прибабасы показал (удивление) - Мы на "Мертвой петле" катались [Каш-мар]!

- Нет, ты не понимаешь. Давай я тебе [мед-лен-на] и три раза объясню (раздражение).

Обратимся к работам Л.В.Щербы "О разных стилях произношения..." и "Фонетика французского языка." Л.В.Щерба предлагал "различать для простоты всего два стиля: один - свойственный спокойной беседе людей, другой, который мы употребляем, когда хотим сделать нашу речь особо отчетливой, для чего мы ясно артикулируем все слоги каждого слова; первый мы будем называть разговорным стилем, второй - полным. "Я-зы-ка-вы-е а-со-бе-нна-сти" полного стиля превращаются в "з кавы" асоб нн сти "разговорного".

Полный стиль представляет собой отчетливое, тщательное, возможно даже нарочито тщательное, произношение. Полный стиль используется при чтении важных официальных сообщений, при обращениях к большой аудитории, используется при диктовке, при обучении правильному произношению и т.д. "Когда хотим привлечь внимание на то или другое слово или даже часть его, когда тянем слова в недоумении или удивлении".

Для полного стиля характерна установка на стопроцентное восприятие и понимание речи. Говорение полным стилем оказывает определенное эмоциональное воздействие на слушателя. Говорение полным стилем - это своего рода искусство, которому можно и нужно учиться. В фонетическом плане артикуляция полного стиля характеризуется напряженностью произносительного аппарата, что обуславливает четкость, отчетливость произношения. Это затрагивает в первую очередь безударные гласные. Л.В.Щерба замечает в работе "О разных стилях произношения", что "полные формы в сущности в обычной речи никогда не употребляются".

Таким образом, в нашем случае мы сталкиваемся с использованием явлений полного, или иначе "высокого" стиля, в качестве эмоционально-экспрессивного средства.

4. Выпадение звуков.

Явление, противоположное скандированию, - деформация и выпадение одного или нескольких звуков - может также являться средством эмоциональной фонетики.

- "Стри (=смотри), как грунт вылетел! (сильное возбуждение при просмотре гонок "Формула-1").

- [сматри], какой у меня,

[смари], какой у меня (=смотри) (о воздушном шарике, восхищение).

-... вы [тр]щила глаза (недовольство).

"- Девицы, вы [ч'о], совсем, что ли?"

- [паш'и штъ]! (радостно).(почти что)

Итак, это может быть сильная редукция безударных гласных вплоть до нулизации; упрощение групп согласных. Все это элементы разговорной речи, однако здесь они несут еще и эмоционально-экспрессивную нагрузку.

Также может наблюдаться сильное выпячивание губ при произношении гласных и согласных.

Перечень универсальных экспрессивных средств, как нам думается, для речи вообще:

- удлинение гласных
- удлинение согласных
- нарушение единоударности слов (скандирование)(можно рассматривать и как использование элементов маркированных стилей и типов произношения)
- выпадение звуков
- использование элементов маркированных стилей и типов произношения.

Остальные выявленные средства могут не являться апеллятивными в других языках, где они относятся к явлениям "нормальной" фонетики. Такие как придыхание, произношение на вдохе, наличие особенных реализаций некоторых фонем и особых фонем и др.

Некоторые из этих средств могут быть полисемантически (т.е. выражать не одну, а множество различных эмоций), за некоторыми же закреплено выражение определенных эмоций.

Изучение эмоциональной фонетики является важным, несомненно, в первую очередь для лингвистики. Ведь это особая подсистема со своими законами, которые, порой, опровергают и ставят с ног на голову постулаты "нормальной" фонетики. В сфере эмоциональной фонетики кроется еще много интересного, и необходимо дальнейшее ее изучение.

Исследования в области эмоциональной фонетики могут принести свою пользу и в других областях нашей жизни. Мы уже отметили использование элементов эмоциональной фонетики в художественных произведениях. Эмоционально-экспрессивные средства активно используются актерами в театрах. Знание эмоциональной фонетики важно, к примеру, и для медицины для изучения психического состояния человека. В связи с этим подобные исследования представляются нам полезными не только с лингвистической точки зрения.

Литература:

1. Аванесов Р.И. Русское литературное произношение. М.1991.
2. Аванесов Р.И. Фонетика современного русского литературного языка. М.1993.
3. Бакулина Н.С. Эмоционально-фонетические подсистемы языка: фонетика скороговорок, фонетика междометий. 1992.
4. Девкин В.Д. О видах нелитературности речи. Городское просторечие. М.1994.
5. Пирогова Н.К. Н.С. Трубецкой и фонетическая стилистика. Вестн. Моск. университета. сер.9.1992.1.
6. Балли Ш. Французская стилистика. М.1961.
7. Бернштейн С.И. Голос Блока.
8. Иванова Е.И. Средства эмоциональной фонетики в авторской песне В.С.Высоцкого. Дипл. работа.1990.

УДК 141.311

ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПОСЛОВИЦ КАК ФОРМА
ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫЖусупова А.А.
ЖАГУ, г.Жалал-Абад**Аннотация**

Имитация как принцип языковой игры моделирует ассоциативный контекст, в котором слово воспринимается: а) как намеренно воспроизведенная речевая ошибка, тиражирование которой служит целям подчеркивания экспрессивного эффекта, связанного с отклонением от нормы и осознанием «аномальных» параметров такого отклонения; б) как сигнал пародирования какого-либо явления, в том числе стиля и манеры речи; в) как окказиональная реализация языковой схемы, служащей для образования лексических единиц однотипной структуры и семантики, или имитация структурных и семантических особенностей конкретного узуального слова «образца».

Abstract of article

Imitation as a principle of language game simulates associative context in which the word is perceived : a) either intentionally reproduced speech errors, duplication which serves to underscore the expressive effect associated with a deviation from the norm and the realization of the "anomalous" parameters such rejection; b) as a signal mimicking a phenomenon, including the style and manner of speech; c) implementation of language as an occasional circuit serving to form lexical units of the same type of structure and semantics, or imitation of structural and semantic features of a particular common usage of the word "sample ".

В работе рассматривается анализ паремиологических трансформаций пословиц и антипословиц на примере материалов словаря «Антипословицы русского народа» Х.Вальтера и В.М. Мокиенко

Как показал анализ теоретической литературы и практического материала, процессы в обществе влияют на язык и отражаются в нем. СМИ наиболее активно актуализируют современные тенденции: стремление к экспрессии, новизне формы и содержания, смешению стилей, нивелировке типов речи. Языковое сознание создает условия для популярности трансформированных устойчивых сочетаний в любой ситуации. Например: *Если гора не идет к Магомету, значит, Моисей заплатил больше*. В результате изменений в социуме меняется языковое сознание его членов. Увеличивается спрос на остроумие, иронию, сарказм, языковую игру.

Языковая игра - это вид речемыслительной деятельности, использующий лингвистическое чутье говорящих и требующий от них решения творческих задач. Языковая игра строится по принципу намеренного использования отклоняющихся от нормы и осознаваемых на фоне системы и нормы явлений: «Языковая игра порождает иные, чем в узусе и норме, средства выражения определенного содержания или объективирует новое содержание при сохранении или изменении старой формы» - *Театр одного актёра, весь билет продан*. Нормой является мн. ч. - *все билеты проданы*, поэтому употребление ед. ч. привлекает внимание и производит комический эффект.

Языковая игра как реализация речемыслительной деятельности дает чувство перспективы в самовыражении языковой личности, проявления ее компетенции, предоставляет возможность убедиться в «исправности» своего интеллекта и несет в себе удовольствие творчества, необходимого человеку как мыслящему существу. Языковая игра ярко демонстрирует, с одной стороны, эволюционные потенции языка, с другой -

творческие возможности языковой личности. В ходе языковой игры происходит нарушение равновесия речевого произведения, обуславливающее переход к началу самоорганизации текста, в ходе которой говорящий актуализирует потенциальные возможности языка, тем самым демонстрируя один из возможных путей эволюции всей системы.

Языковая игра в тексте призвана вовлекать читателя в творческое изучение последнего. Она предполагает предельную чувствительность к различного рода языковым трюкам, что обеспечивает диалогические отношения текста и читателя. Анализ материалов прессы последних лет свидетельствует о том, что существует жесткая взаимосвязь между установившимися в языковом коллективе нравственными и эстетическими ценностями и составом фонда крылатых единиц национального языка и характером их функционирования. Практический материал словаря «Антипословицы русского народа», исследованный в настоящей работе, подтверждает вышеизложенные тезисы: трансформированные паремии оперативно реагируют на новые реалии общественной жизни, актуализируют их: *Граждане Россияне! Берегите природу Родины, отдохните на Кипре!*; *Мал футболист, да дорог!*

Трансформированные паремии появляются как протест против банального здравого смысла и назидательного тона традиционной народной мудрости, как «веселая языковая игра, очищающий катарсис, карнавальная речевая маска уставшего от повседневной жизни Человека».

При порождении трансформированных паремий генерируется новый смысл: от конкретизации исходных позиций и развития идеи (*На чужой каравай где сядешь, там и слезешь*) до полного опровержения (*Пока семь раз отмеришь, кто-нибудь да отрежет*).

Ассоциативный контекст языковой игры вскрывает связи, определяющие неожиданный аспект видения предмета, ассоциации, обусловленные способом выражения передаваемой информации. Это соответствует самой сути игры, которая предполагает наличие условной ситуации и допустимость отхода от реальных видов имитируемой деятельности (в том числе языковой). Исходя из сказанного, Т. А. Гридина определяет конструктивные принципы языковой игры как принцип ассоциативной координации и принцип ассоциативного контраста. И тот, и другой моделируют игровой парадокс восприятия слова. Частными конструктивными принципами, продуцирующими определенный эффект ассоциативной координации или ассоциативного контраста восприятия лексических единиц, являются:

1) ассоциативная интеграция - совмещение планов восприятия формы и содержания ассоциантов путем совмещения значения и формы. Лингвистическим механизмом реализации этого принципа является контаминация - объединение языковых единиц в одну на основе их равноправного участия в формировании звуковой оболочки и значения гибрида: - *Точность - вежливость снайперов*.

Видом парадоксальной контаминации является синтагматическая метатеза, суть которой заключается в новой комбинации морфемного состава словосочетания (чаще всего устойчивого): - *Крепче за шоферку держись, баран!*

2) ассоциативное наложение - одновременная актуализация, сближение, сопоставление, противопоставление планов восприятия и возможной интерпретации лексем; параллелизм семантического осмысления формы слова. Нередко обыгрывается многозначность или омонимия лексических единиц путем одновременной актуализации альтернативных возможностей интерпретации одной и той же языковой формы. В качестве таких возможностей выступают: а) различия в семантических функциях многозначного слова, например, актуализация контрастных сем «забота» - приход к больному, внимание к нему и «движение от больного, невнимание к нему» в значениях существительного уход

в следующем контексте: - *Больной нуждается в уходе врача. И чем дальше тот уйдет, тем лучше.*

б) словообразовательная омонимия узуального и окказионального типа: ассоциативное наложение омонимичных планов восприятия слова, к примеру слова *проходимец* в следующем контексте: - *Плохие дороги требуют хороших проходимцев.* Окказиональный словообразовательный омоним, мотивированный прямым значением глагола *проходить*, коррелирует со значением узуального существительного *проходимец* - «*обманщик*», что создает ассоциативный игровой контекст восприятия лексемы. в) ассоциативное отождествление - принцип игровой идентификации ассоциантов. Моделируется такой контекст восприятия ассоциантов, в котором между ними устанавливаются отношения парадоксальной взаимозамены или отношения окказиональной взаимопереходности, пример которой - омофоническое переразложение звукового состава единиц речевого высказывания, основанное на относительности границ слова в потоке звучащей речи: - *Разве может надоесть мысль о том, что надо есть.*

Принцип игровой идентификации хорошо демонстрируют новые паремии, имеющие прототип и возникшие, таким образом, в ходе его интертекстовой деривации. На основе подмены узуального компонента прототипа окказиональным эквивалентом устанавливаются отношения ассоциативной адекватности между компонентами узуальной фраземы, цитаты из известного произведения и т.п.: - *Много будешь знать - не дадут состариться;* - *Тепло ли тебе девица, тепло ли тебе, синяя.*

Главное условие такой замены - сохранение отношений ассоциативной адекватности и парадоксальной взаимозамены: - *Баба с воза - ничто человеческое нам не чуждо;* - *На воре и шапка глаза колет;* - *Сколько волка ни корми, а из свинины шашлык лучше.*

1) имитация - воспроизведение эффекта отклонения от нормы в речевом функционировании лексем, его тиражирование и пародирование, экспрессивная стилизация особенностей речевого функционирования лексем в разных сферах языка и в речевом поведении индивидуума, звукоподражательная мотивация и актуализация звуко-символического аспекта восприятия слова: - *Есть шанец получить аванец* - намеренная шутовская переделка поговорки в духе просторечного варьирования слов *шанс* - *шанец*, *аванс* - *аванец*.

Имитация как принцип языковой игры моделирует ассоциативный контекст, а котором слово воспринимается: а) как намеренно воспроизведенная речевая ошибка, тиражирование которой служит целям подчеркивания экспрессивного эффекта, связанного с отклонением от нормы и осознанием «аномальных» параметров такого отклонения; б) как сигнал пародирования какого-либо явления, в том числе стиля и манеры речи; в) как окказиональная реализация языковой схемы, служащей для образования лексических единиц однотипной структуры и семантики, или имитация структурных и семантических особенностей конкретного узуального слова «образца».

Имитация с целью юмористического пародирования в качестве приемов использует следующие:

1) воспроизведение характерных особенностей речи конкретного лица (известного адресату), определенного стиля речевого общения (например, сниженного разговорного стиля), особенностей диалектного произношения слов и т.п. в расчете на эффект их узнаваемости. При этом имитация принимает утрированный характер, получая функцию скрытой «ходячей» цитаты с заданной экспрессией или используя в качестве образца для продуцирования.

2) ассоциативная выводимость - моделируемая деривационно-мотивационная связь ассоциантов. Моделируется контекст восприятия слова, в котором оно осмысливается как

элемент, зависимый от того или иного вида устанавливаемой мотивационной связи, в результате чего слово получает различную интерпретацию. Ассоциативная выводимость задается актуализацией необходимого аспекта интерпретации мотивируемого слова с помощью ложного мотиватора - неродственной созвучной лексемы, «проясняющей» внутреннюю форму слова и его понимание говорящим: парадоксальная мотивация переключает узуальный код ассоциативного восприятия слова в непредсказуемом семантическом направлении, что вызывает экспрессивный эффект языковой игры. Намеренно ложная мотивация может осуществляться и с учетом узуальной семантики и ассоциативного фона интерпретируемого слова: - *Доходы большинства россиян явно в родстве со словом доходяга* ; - *Если двое накатят, то третий - гипотенуза*.

3) ассоциативная провокация - намеренное столкновение прогнозируемой и актуальной функций слова. Моделируется контекст несоотнесенности речевого прогноза употребления слова и реализации этого прогноза, что вызывает эффект неожиданности при восприятии лексемы в высказывании. Приемами ассоциативной провокации являются: а) нарушение номинативного прогноза (неожиданное преобразование устойчивой номинации): главные недействующие лица (вместо главные действующие лица) - устойчивые номинации с игровой окказиональной подменой одного из лексических компонентов синонимом или антонимом: - *Жизнь - театр, а мы в ней главные недействующие лица* (газ. «Уральский рабочий»); б) парадоксальная подмена лексического состава фразеологизмов и устойчивых выражений: - *Мойте руки перед бедой!* ; - *Береги челюсть смолоду!* ; - *Не так страшен черт, как его малютки*; в) переключение ассоциативного прогноза употребления (например, выражения белые полосы (или другого в значении положительные моменты, которое ожидается во второй части), на ФЕ белые пятна (неизученные моменты).: ; - *Хорошо все-таки, что не вся наша история черная. Есть в ней и белые пятна!*.

Авторами словаря «Антипословицы русского народа» Х. Вальтером и В. М. Мокиенко обобщается опыт лексикографической обработки русских трансформированных паремий и новых афоризмов. Этот «несерьезный» словарь демонстрационного типа создан как для целенаправленного поиска нужной информации, так и для чтения (фрагментарного или внимательного) с целью расширения общих знаний о культуре народа - носителя изучаемого языка, о его характере и мировосприятии, а в конечном итоге - о языковой картине мира и динамике языковых процессов.

Литература:

1. Гридина, Т. А. Языковая игра: Стереотип и творчество/Т. А. Гридина. Монография. - Екатеринбург, 1996, - 214 с.
 2. Жигулев А.М. Русские пословицы и поговорки. Издательство «Наука», М. 1969,- 447с.
 3. Кравцов Н.И., Лазутин С.Г. Русское устное народное творчество: Учебник для фил. спец. ун-тов.- 2-е изд., испр. и доп.-М.: Высш. шк., 1983,448с.,с
 4. Пермяков Г. Л. Основы структурной паремологии. - М.: Наука,1988. - 236 с.
 5. Русские пословицы и поговорки. Сост. и предисл. Э.В. Померанцевой. Оформл. И.Архипова, М. «Дет.лит»,1973.
- СЛОВАРИ**
6. Берков В.П., Мокиенко В.М., Шулержкова С.Г. Большой словарь крылатых слов русского языка. - М., 2000.
 7. Большая Советская Энциклопедия. М., 1975
 8. Вальтер Х., Мокиенко В. М. Антипословицы русского народа. - СПб: Издательский дом «Нева», 2005. - 576 с.
 9. Елистратов В.С. Словарь московского арга. М., 1994

10. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок, ООО "Издательство "Русский язык", 2000- 536 с.
11. Мокиенко В.М. Большой словарь русских пословиц Издательство: ОЛМА Медиа Групп, 2010. -1024с.

АНТИПОСЛОВИЦЫ И ПРИЧИНЫ ИХ ВОЗНИКНОВЕНИЯ

Жусупова А.А.
ЖАГУ, г. Жалал-Абад

Аннотация

Пословицы народов мира имеют много общего, но наряду с этим существуют и специфические особенности, характеризующие колорит самобытной культуры определенного народа, его многовековую историю. В пословицах заключен глубинный смысл и народная мудрость, уходящая своими корнями в далекое прошлое. В них мы можем увидеть культуру, традиции и историю народа, познать, что такое добро и зло, почувствовать, каким прекрасным средством для воспитания в человеке нравственности, культуры, духовности являются эти кладези мудрости. Ценность пословично-поговорочных единиц заключается в краткости изложения и емкости передаваемого смысла.

Abstract

Proverbs peoples have much in common of the world, but along with that there are specific features that characterize the flavor of original culture of a particular nation, its long history. In proverbs concluded deep sense and folk wisdom, has its roots in the distant past. In them we can see the culture, traditions and history of the people, to know what is good and evil, to feel what a wonderful tool for education in human morality, culture, spirituality, these are words of wisdom. Value – proverbs-patter units is brevity and capacity transferred sense.

Антипословицы – переделки традиционных паремий – представляют собой интересное явление. Это тексты, в которых контаминируются структурно-семантические единицы и модели традиционных паремий, лозунгов, рекламы, в том числе и политической. В них, в частности, отражается и подвергается оценке недавнее прошлое и современные реалии. Старая и легко узнаваемая пословица актуализируется, например, когда в ее состав в качестве сущностно синонимичных элементов вводятся имена политических деятелей последней эпохи: «Куй железо, пока Горбачев», «Путина бояться – в лес не ходить», «Хорошо смеётся тот, кто смеётся на зачёте. С долгами жить – по-волчьи выть».

Еще в сборниках у В.И.Даля и у И.М.Снегирева (начало–середина XIX в.) есть антипословицы.

Об этом новаторском жанре народного творчества ярко сказал В.М. Мокиенко: «Фольклор — ведь это не указчик, как нужно жить, это борьба разных мнений... После уничтожения цензуры и широкого внедрения Интернета живая речь хлынула из устной в письменную. Раньше анекдоты или антипословицы бытовали устно — а теперь они появились в письменном виде. Антипословицы ведут дискуссию с оправдавшими себя жизненными стереотипами, с явными житейскими правилами. И при этом противники правил рискуют сломать голову, нарушая закон, созданный предками».

Но чем хороши антипословицы? Прежде мы не знали частотности пословиц. А в переделках они фиксируются кустами, выхватывая доминирующие блоки нашей жизни. Например, пословица «Чем дальше в лес, тем больше дров». Самая известная переделка «Чем дальше в лес, тем толще партизаны». Но вариантов около 50! «Чем больше дров, тем меньше лес», «Чем дальше в лес, тем ближе вылез», «Чем дальше в лес, тем кобыле легче»... Антипословицы помогают определять доминанты разговорной речи. Кроме

того, это еще и языковая игра, шутка, которая помогает утешаться в трудной жизни» <http://www.bestreferat.ru/referat-217534.html> - ftn15# ftn15.

Антипословица пока не явилась объектом пристального внимания лингвистов, даже пока сам термин не устоялся: трансформированные, перелицованные пословицы лингвисты называют и «пословицами-мутантами», и «переименованными мудростями», и «пословичными трансформами». Таким образом, широкое распространение антипословиц с одной стороны, и малая их изученность с другой, приводит к тому, что одной из актуальных задач современной паремиологии становится не только регистрация традиционных и новых паремий, но и фиксация и функционально-стилистическая интерпретация их трансформ.

Намеренное искажение и переименование известных пословиц, поговорок и других устойчивых выражений наблюдается во всех языках и преследует определенные цели. Мы предполагаем, что антипословица в разных языках имеет одинаковые причины возникновения и цели употребления, может иметь сходства в механизмах ее создания.

Возникновение пословиц и использование их в речи связано с тем, что в своей повседневной жизни человек постоянно сталкивается с необходимостью разрешать как множество старых, хорошо известных, так и все новых и новых ситуаций и проблем. Мир вокруг нас постоянно меняется, что приводит к необходимости пересмотра и замены старых стереотипов. Пословица, таким образом, может оказывать как позитивное, так и негативное влияние на «ритуализацию» мышления и поведения человека. Пиетет по отношению к вековой народной мудрости уступает место критическому осмыслению стереотипов, отраженных в ней, протест против них и становится одной из причин возникновения антипословиц.

Сколько волка не корми, все в лес смотрит. Сколько водки ни бери, все равно два раза бегать. Большому кораблю большое плавание. Большому кораблю дольше тонуть; После драки кулаками не машут. После драки в зубы не смотрят!

Другую причину возникновения антипословиц мы видим в реализации языкового закона экспрессивности. Стремление уйти от монотонности повседневного бытия вызывает потребность с помощью шутки, юмора и смеха разнообразить его. Отличие человека от других живых существ планеты в способности смеяться. Смех - это эмоция, позволяющая человеку разрядиться, снять напряжение, уйти от конфликтов и депрессии, без серьезных последствий покритиковать неприемлемые условия актуального бытия, получить положительные эмоции даже от явно отрицательных факторов и т.п. Смех позволяет создавать жизнеутверждающие положительные установки. Смех – это активная форма отношения к жизненным ситуациям. В философии он связан с понятием комического. *Не так страшен черт, как его малюют - Не так страшен черт, как его малютки; Сколько волка ни корми, а из свинины шашлык лучше. Много будешь знать - скоро состаришься. Много будешь знать – мало будешь спать. Много будешь знать - не дадут состариться; - Точность – вежливость королей. Точность - вежливость снайперов. Если Магомет не идет к горе, то гора идет к Магомету, Если гора не идет к Магомету, значит, Моисей заплатил большие*

Остроумие - одно из активных форм юмора. Оно базируется на создании смеховых, комических эффектов. Именно эти эффекты позволяют человеку разнообразить свое существование, и антипословица, наряду с другими комическими жанрами, становится одним из инструментов создания комических эффектов, создавая возможность посмеяться. Целесообразно рассматривать антипословицу как одну из разновидностей пародии на пословицу. Пародия, как известно, является подражанием известного всем текста. Создается именно на базе известного всем оригинала за счет механизмов дублирования и трансформации. *Язык до Киева доведет. Язык до киллера доведёт.*

Дорога ложка к обеду, Дорога лошадь к обеду. Худой «Мир» лучше доброго... «Челленджера»; От тюрьмы и от сумы не зарекайся, От тюрьмы, от сумы и плохой жены не зарекайся; Коней на переправе не меняют. Меняют ли коней на переправе? Семь раз отмерь, один раз отрежь. Пока семь раз будешь мерить, кто-нибудь да отрежет. Семь раз подумай, один - стреляй! Плохому танцору мешает пол. То, что мешает танцору, не мешает певцу. Не зная броду, не суйся в воду. Не зная броду, не суйся в моду.

Поскольку пословица представляет собой минимально завершённый текст, который возможно пародировать, то антипословицу можно назвать минипародией, основной целью, которой является шутивное, иронизирующее рассмотрение определенных ситуаций.

Кроме перечисленных выше причин возникновения антипословиц можно назвать и еще одну, не менее важную, а именно – стремление человека к творческой игре, а в данном случае к языковой игре, проявление его креативного подхода к миру. Стоит отметить, что русские используют антипословицы как средство протеста против любого авторитарного давления в форме скрытой смеховой критики. Явно провокационный характер многих антипословиц позволяет людям выплеснуть свое отрицательное отношение ко многим явлениям современной действительности, за неимением иных рычагов влияния на нее. *Жребий брошен! Нашедшему просьба вернуть за вознаграждение; Мойте руки перед бедой!; Береги честь смолоду - Береги челюсть смолоду!; Не имей сто рублей, а имей сто зеленых (Не имей сто рублей, а имей сто друзей); Старый друг лучше новых русских двух (Старый друг лучше новых двух); Баба с возу – деду легче (Баба с возу – кобыле легче)*

В русском бытовании антипословица чаще всего носит сленговый характер, связанный с оттенком негативности, вплоть до скабрёзности. В этом нам видится одна из попыток проявить смелость, дерзость, неуважение к авторитетным мнениям, отрицание их, выплескивающееся в языковые формы. Данное явление не всегда может считаться положительным. Мутантные пословицы должны быть подвергнуты тщательному анализу с целью дальнейшей их характеристики и оценки в процессе преподавания языка. Так же мы считаем, что главным фактором при их употреблении должно быть соблюдение эстетического вкуса и уважения к языку как к кладези культуры.

В 21-м веке информация хранится и передается разными способами: письменно, на аудио и видеоносителях, наконец, в электронном варианте. Однако когда письменность была неизвестна, существовал простой и доступный способ передачи опыта – устный язык. До сих пор обнаруживаются послания предков в форме песен, сказок, обрядов. Но самыми краткими, информативными и наиболее используемыми являются пословицы и поговорки. Они, помимо своей смысловой нагрузки, делают речь яркой, живой и выразительной. Пословицы народов мира имеют много общего, но наряду с этим существуют и специфические особенности, характеризующие колорит самобытной культуры определенного народа, его многовековую историю. В пословицах заключен глубинный смысл и народная мудрость, уходящая своими корнями в далекое прошлое. В них мы можем увидеть культуру, традиции и историю народа, познать, что такое добро и зло, почувствовать, каким прекрасным средством для воспитания в человеке нравственности, культуры, духовности являются эти кладези мудрости. Ценность пословично-поговорочных единиц заключается в краткости изложения и емкости передаваемого смысла.

Литература:

1. Вальтер Х., Мокиенко В.М. Антипословицы русского народа – СПб.: Издательский дом «Нева», 2005.
2. <http://google.ru>
3. <http://home.ptt.ru/anutik/tvor.htm>. 26.6.2002.
4. Ягелло М. Пословица на рубеже веков. М., 2002. — 27 с.
5. Жирмунский В.М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. Л.: Наука, 1977.-с. 27.

ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
(Из опыта работы)

Калмуратова Г.А.
ЖАГУ г.Жалал-Абад

Аннотация

Автор описывает интегрированные уроки как одну из эффективных форм проведения уроков развития речи в кыргызской школе. Работа имеет большое практическое значение. Материалы данной работы можно использовать при обучении русскому языку в кыргызской школе, а также при усвоении теоретических вопросов урока по методике преподавания русского языка.

Abstract

The author describes the integrated lessons as one of the effective ways of conducting lessons to develop speaking skills in the Kyrgyz language school. The work is a great practical importance. The material in this work can be used to teach Russian language in Kyrgyz language school, as well as the assimilation theoretical questions of the lesson in methods of teaching Russian language.

Урок является основной формой обучения не только русскому языку, но и всем учебным дисциплинам в средней школе. Поэтому изучение и исследование всех сторон урока: его содержания и структуры, деятельности учителя и учащихся, путей реализации на уроке общедидактических и специальных принципов обучения, применения разнообразных методов и средств обучения, способов повышения эффективности уроков и активизации познавательной деятельности школьников – является актуальным вопросом не только для учителей словесности, но и для преподавателей всех дисциплин.

Уроки развития речи учащихся занимают особое место в общей системе уроков русского языка в кыргызской школе. Основу таких уроков составляют упражнения и виды работ, направленные на развитие устной связной речи учащихся. Это, прежде всего, работа над готовым текстом или создание своих текстов, работа по картине, работа над усвоением новых слов и конструкций, работа по индивидуальным карточкам, различные игры, работа над занимательными материалами и т.д. При проведении таких уроков учитель может широко использовать произведения изобразительного искусства и музыку. Мы рассматриваем произведения искусства как одну из возможных форм дидактического материала. Первостепенное значение при отборе произведения искусства имеет его доступность. Следует помнить, что музыка и произведения изобразительного искусства каждым учащимся воспринимаются по-своему, в зависимости от его жизненного опыта, запаса впечатлений, определенной ситуации и многих других факторов.

Интегрированные уроки – одна из эффективных форм обучения русскому языку. Использование на уроках русского языка русской поэзии и классической музыки создает фон для лучшего восприятия произведений изобразительного искусства.

На практических занятиях по методике преподавания русского языка студенты под руководством преподавателя составляют планы-конспекты всех типов уроков русского языка или анализируют заранее составленные планы-конспекты, тем самым тщательно готовятся к предстоящей педагогической практике.

Мы хотим рассказать о том, как проходит урок развития речи в 7 классе кыргызской школы. Этот урок будет проводиться в нетрадиционной форме, т.е. в форме

интегрированного урока русского языка, литературы, музыки и живописи. Студенты сами подбирают материалы урока, вместе с преподавателем составляют план-конспект данного урока. В роли учащихся и учителя выступают сами студенты. Тема этого урока – Золотая осень. Почему мы выбрали эту тему? Потому что руководствовались принципом связи обучения с жизнью. Во дворе золотая осень. Этот урок посвящается не только развитию речи учащихся, но и закреплению знаний учащихся по теме «Имя прилагательное», так как он запланирован после изучения имени прилагательного.

План-конспект интегрированного урока русского языка, литературы, живописи и музыки

Тема урока: Золотая осень

Цель урока: 1) закрепить знания учащихся о прилагательных; совершенствовать навыки связной речи учащихся;
2) воспитывать любовь к поэзии, живописи и музыке, способствовать эстетическому воспитанию учащихся;
3) развивать устную и письменную связную речь учащихся.

Тип урока: обучающий урок; урок развития речи.

Оборудование урока: репродукции с картин русских художников, проектор.

Подготовка к уроку:

Учащиеся:

- должны подготовить сообщение о творчестве поэтов, художников, композиторов, о значениях новых слов;
- должны оформить буклет со стихами об осени, выставку «Золотая осень»;
- должны выучить наизусть стихотворения об осени.

Учитель:

- должен провести предварительную беседу с учащимися с целью выяснения, какие стихотворения об осени им знакомы; рекомендовать литературу по биографии поэтов, художников и композиторов;
- должен распределить учащихся по творческим группам с учетом их пожеланий и способностей:

1) «лирики» - готовят сообщения о творчестве поэтов-пейзажистов и выразительное чтение стихов об осени;

2) «художники» - знакомят с творчеством художников-пейзажистов, готовят выставку картин русских художников «Золотая осень»;

3) «композиторы» - знакомят с творчеством композиторов, пишущих об осени;

4) «лингвисты» - знакомят с новыми терминами, анализируют выступления творческих групп, выписывают прилагательные и объясняют их роль и значение в речи;

- должен оформить класс, расставить парты для четырёх творческих групп.

Ход урока:

1. Организационный момент: приветствие, проверка подготовленности учащихся к уроку.

2. Слово учителя:

Здравствуйте, дорогие друзья, уважаемые гости! Начинаем урок русского языка. Он будет проходить сегодня в необычной форме. Это интегрированный урок русского языка, литературы, изобразительного искусства и музыки.

Тема нашего урока – «Золотая осень».

Наступила осень. Осень бывает: ранняя и поздняя, а между ними особенная, недолгая, удивительная – золотая осень.

- Нравится ли вам осень? Какая осень вам больше нравится?(ответы учащихся)

Осень... Что в ней хорошего? – спрашивают обычно. Она кажется многим скучной, тусклой, унылой... А если внимательно всмотреться в это время года, то можно прийти к выводу, что осень очень разнообразна.

Осенью восхищались многие писатели, художники, музыканты, и каждый по-своему показал её в своих произведениях. Именно об этом мы и будем говорить сегодня на уроке. Поговорим о мастерах искусства, послушаем стихи, музыку, посмотримся в картины об осени.

3. Выступления творческих групп:

А) Выступление «лингвистов»:

Сегодня на уроке мы встретимся со следующими терминами:

пейзаж – картина, изображающая природу, описание природы в литературном произведении;

пейзажист – художник, изображающий природу;

передвижник – художник-реалист второй половины 19 века, участник «передвижных выставок»;

живопись – искусство изображать действительность красками;

ваяние – скульптура;

зодчество – архитектура;

натюрморт – картина с изображением мёртвой природы: цветов, фруктов;

багряный – багровый, красный густого, тёмного оттенка.

Б) Выступление «лириков»:

Об осени писали многие поэты: Пушкин, Лермонтов, Фет, Тютчев, Бальмонт, Некрасов, Есенин... Пушкин создавал свои лучшие произведения осенью. Послушайте стихи об осени и наслаждайтесь.

1й чтец:

Есть в осени первоначальной
Короткая, но дивная пора –
Весь день стоит как бы хрустальный,
И лучезарны вечера...
Пустеет воздух, птиц не слышно боле,
Но далеко ещё до первых зимних бурь
И льётся чистая и тёплая лазурь
На отдыхающее поле... (Фёдор Тютчев)

2й чтец:

В октябре, в октябре
Частый дождик на дворе.
На лугах мертва трава,
Замолчал кузнечик.
Заготовлены дрова
На зиму для печек. (Самуил Маршак)

3й чтец:

Уж небо осенью дышало,
Уж реже солнышко блистало,
Короче становился день,
Лесов таинственная сень
С печальным шумом обнажалась.
Ложился на поля туман,
Гусей крикливых караван
Тянулся к югу: приближалась

Довольно скучная пора;
Стоял ноябрь уж у двора. (Александр Сергеевич Пушкин)

4й чтец:

Нивы сжаты, рощи голы,
От воды туман и сырость.
Колесом за сини горы
Солнце тихое скатилось.
Дремлет взрытая дорога.
Ей сегодня примечталось,
Что совсем-совсем немного
Ждать зимы седой осталось. (Сергей Есенин)

В) Выступление «художников»:

Осень вдохновляла и художников. По-разному описывают художники осень. Но всех объединяет одно – осень у них разноцветная, веселая и яркая. Осень рисовали Левитан, Поленов, Саврасов, Остроухов, Шишкин, Герасимов и другие. Наша группа также подготовила выставку картин об осени, обратите внимание на них.

Г) Выступление «композиторов»:

Многие композиторы изображали настроение осени в своих произведениях: Чайковский, Моцарт, Бетховен, Вивальди, Шопен и другие.

Великий русский композитор Пётр Ильич Чайковский очень любил родную природу. Он мог часами гулять по лесам и полям. Эти прогулки доставляли ему огромное удовольствие. В каждом времени года Чайковский находил свою прелесть.

Послушайте пьесу Чайковского «Осенняя песня» из цикла «Времена года».

(Оценка учителя выступлений творческих групп)

4. Физкультминутка: (звучит «Осень» Шопена)

Задумчив и тих осенний лес. Представьте, что вы – осенние листья (встаньте, пожалуйста). Тянетесь к солнцу, теплу (потянулись). Ветер качает вас (наклоны в стороны). Подул холодный ветер, листья плавно летят вниз (садитесь на место).

5. Осенняя живопись в рифму.

Слово учителя:

Живопись – это немая поэзия, а поэзия – говорящая живопись, - говорил Вольтер. Замечательные картины русских художников обрели голос в стихах современных поэтов. Смотрите, слушайте и наслаждайтесь! (звучит пьеса Вивальди из цикла «Времена года»)

А) Ефим Волков. Осень (проецируется на экран).

«Художники»:

Ефим Ефимович Волков – пейзажист, рисовальщик, передвижник. Ему принадлежит более пятисот пейзажей. Современники его называли «поэтом русской осени и русских туманов». В рисовальной школе Волков всего за один год прошел все четыре класса обучения и перевёлся в Императорскую академию художеств. Перед вами его картина «Осень», созданная в 1897 году.

«Лирики»:

Ранняя осень уже на дворе,
И льётся в душу отрада.
Время настало: всегда в сентябре
Тихий разлив листопада.
Лето окончилось. Спала жара,
Но много ясного света,
А это значит, созрела пора
Тёплого бабьего лета.

В центре холста голубеет река
И красотой поражает.
Небо, деревьев стволы, облака
Гладь у реки отражает. (И. Есаулков)

Б) Василий Поленов. Золотая осень.

«Художники»:

Наступила пора золотой осени. Нам открывается красивый вид, великолепный пейзаж. Река совершает поворот, лес вдоль берега покрыт осенней позолотой. Облака в небе ещё белоснежные, а погода дарит тепло уходящих дней бабьего лета.

Во многих своих творениях Поленов изображал Родину и реку Оку. Близ неё ему суждено было прожить немало лет творчества, любимой работы и вдохновения.

«Лирики»

Нежна и спокойна картина,
Неярки и светлы тона.
Лишь часть небольшая равнины
Холмистой слегка нам видна.
Река – символ русской природы –
Воспета народом в веках,
Спокойно несёт свои воды
В бескрайних приокских лугах.
Прозрачная, ясная осень
Плывёт в тишине над Окой.
И неба задумчива просинь,
И в воздухе светлый покой... (И.Есаулков)

В) Александр Герасимов. Дары осени.

«Художники»:

Картина Александра Герасимова «Дары осени» - типичный натюрморт. На переднем плане бросаются в глаза два наполовину опустошённых подсолнечника, который всегда был символом богатства. Одиноко выглядит небольшой грибочек. С левой стороны художник поставил миску с яблоками зелёного цвета.

Главный образ натюрморта, его сердце – букет рябины. Алые ягоды выглядят наряднее, чем цветы. Этот оттенок красного и создаёт впечатление роскоши. Простые привычные осенние дары выглядят настоящим сокровищем.

«Лирики»:

Плывут паутины
Над сонным жнивьем.
Краснеют рябины
Под каждым окном.
Хрипят по утрам
Петушки молодые.
Дожди налегке
Выпадают грибные.
Поют трактористы,
На зябь выезжая,
Готовятся сёла
Ко дню урожая. (А.Твардовский)

Г) Исаак Левитан. Золотая осень.

«Художники»:

Осень – самое любимое время года Левитана, и больше всего картин он посвятил именно осени. На картине «Золотая осень» художник изобразил уголок природы с бегущей речкой и берёзовой рощицей на берегу. Стоит солнечный осенний день. Воздух прозрачен и свеж, в нём ещё разлито тепло. Осень уже окрасила природу в свои осенние цвета: жёлтый, золотистый, оранжевый. Торжественный покой царит во всей природе: прозрачна ясность далей, неподвижна листва на деревьях, по-осеннему спокойна вода в речке.

Картины Левитана полны любви к родной природе. Они похожи на красивую музыку и на утончённую поэзию. Глядя на картину Левитана «Золотая осень», вспоминаешь и музыку русских композиторов, и лучшие строки русской поэзии об осени. «Очей очарование», «в багрец и золото одетые леса» - эти слова Пушкина очень подходят к этой картине.

«Лирики»:

Унылая пора! Очей очарованье!
Приятна мне твоя прощальная краса —
Люблю я пышное природы увяданье,
В багрец и в золото одетые леса,
В их сенях ветра шум и свежее дыханье,
И мглой волнистою покрыты небеса,
И редкий солнца луч, и первые морозы,
И отдаленные седой зимы угрозы.
(Оценка выступлений «художников» и «лириков»)

6. Задание «Осенние листья».

Беседа:

- Что вы видите здесь? (букет из осенних листьев)
- Листья какого дерева? (это листья берёзы)
- Что вы знаете о берёзе? (берёзы – символ России)
- С кем сравнивают берёзу? (с молодой девушкой)
- Почему берёзу сравнивают с молодой девушкой? (потому что берёза красива, стройна, нежна, как молодая девушка)

Задание: (звучит музыка Чайковского)

- лирики, опишите этот осенний букет;
- художники, зарисуйте осенний букет с натуры;
- композиторы, напишите, какая музыка звучала бы в произведениях об осенних листьях;
- лингвисты, напишите, какие прилагательные употребляются при описании осенних листьев.

(Оценка выполнения заданий творческими группами)

7. Подведение итогов урока:

Сегодня на уроке мы проследили взаимосвязь русского языка, литературы, живописи и музыки в создании образа золотой осени.

-Что нового узнали сегодня на уроке? (узнали о поэтах, художниках, композиторах)

Комментирование и выставление оценок творческим группам.

8. Задание на дом: написать сочинение на тему «Золотая осень», используя материалы пройденного урока.

Интегрированные уроки русского языка, литературы, живописи и музыки прежде всего развивают связную речь учащихся, способствуют эстетическому воспитанию учащихся, расширяют их кругозор, обогащают их словарный запас, главное – приобщают детей к культуре великого русского народа. Эффективность и результативность таких уроков, естественно, зависят прежде всего от мастерства и опыта преподавателя, от его любви и преданности к своему делу и детям.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ УПОТРЕБЛЕНИИ МНОГОЗНАЧНЫХ СЛОВ

*Карымбаева К.Е., Жакыпбаева Б.А.
ЖАГУ, г.Жалал-Абад*

Аннотация

Целью обучения развития речи является совершенствование у учеников основных видов речевой деятельности. Обучение речи можно представить в виде двух взаимосвязанных направлений: совершенствование собственно речевой деятельности (говорения, письма, слушания, чтения); формирование отдельных речевых умений, создающих базу для обогащения речевой деятельности. Формирование каждого из названных умений требует определенных упражнений, условий их выполнения, теоретических сведений.

Abstract

The purpose of training is to improve and to develop the student`s major speech activities in the languages. Education speech can be represented as two interrelated areas: improving the actual speech activity (speaking, writing, listening, reading); formation of separate speech skills, create the basis for the enrichment of speech activity. Formation of each of these skills requires a certain exercise, the conditions for their implementation, theoretical information.

Целью обучения развития речи является совершенствование у учеников основных видов речевой деятельности. Для достижения поставленной цели необходима кропотливая работа. Все обучение речи можно представить в виде двух взаимосвязанных направлений: 1) совершенствование собственно речевой деятельности (говорения, письма, слушания, чтения); 2) формирование отдельных речевых умений, создающих базу для обогащения речевой деятельности.

Формирование каждого из названных умений требует определенных упражнений, условий их выполнения, теоретических сведений и т. д. Виды упражнений могут быть различными, например: сопоставление задач, ситуации общения и созданных учащимися текстов; придумывание заголовков к тексту; предугадывание по заголовку, началу текста его возможного содержания и характера; составление плана или подготовка рабочих материалов для будущего высказывания; конструирование из заданных элементов слов, словосочетаний, предложений, текста с учетом решаемых речевых задач; придумывание или подбор предложений, словосочетаний, рядов слов; преобразование различных языковых средств; перестройка текста в заданном направлении с проведением соответствующих наблюдений; анализ с определенных позиций и редактирование текста; воспроизведение текста после его анализа и др. Эти упражнения, как видим, не требуют обязательного создания речевых ситуаций с обеспечением партнера, задачи и условий общения, а потому не являются коммуникативными. Очень часто для их выполнения вообще не нужны целые высказывания - бывает достаточно фрагмента, минимального контекста, отдельных предложений, словосочетаний или слов. Однако сказанное не означает, что эти упражнения не должны быть мотивированны для учащихся. Школьникам обязательно надо понимать практическую значимость отрабатываемого умения, необходимость владеть им, но специфичные речевые ситуации, специальная организация общения для их выполнения необязательны.

Первое же из названных направлений речевой работы - совершенствование речевой деятельности - предполагает, как уже говорилось, формирование не отдельных умений, а одновременно всего их комплекса, и основным, фактически единственным видом упражнения, позволяющим решать эту задачу, является упражнение в производстве и восприятии высказываний. При этом важнейшим условием работы должно быть создание специальных речевых ситуаций с конкретным адресатом, обстоятельствами и т. д., ситуаций, рождающих у учащихся желание вступить в речевое общение, стимулирующих возникновение определенного коммуникативного намерения (узнать о чем-то, поделиться с кем-то своими мыслями, переживаниями, объяснить кому-то что-то, научить чему-то, убедить в чем-то). В том проявляется специфика первого из выделенных направлений работы.

Обобщая характеристику выделенных направлений речевой работы: 1) совершенствование собственно речевой деятельности; 2) формирование отдельных речевых умений, еще раз подчеркнем, что эти направления различаются по задачам обучения, содержанию и способам проведения.

Работа, выделяемая нами в первое направление, сближается с развитием связной речи (в принятом понимании) прежде всего своей ориентацией на связные высказывания, т. е. на текст, и стремлением обеспечить формирование конкретных речевых умений. Отличия же этой работы состоят в том, что, во-первых, она предполагает обучение не только созданию высказываний (устных и письменных), но и их восприятию; во-вторых, предусматривает организацию учебной речевой деятельности школьников путем выполнения специальных коммуникативных (ситуативных) упражнений, рассчитанных на то, чтобы ученики не просто готовили сообщения или пересказывали тексты по заданию учителя, а делали это, будучи поставленными в конкретные обстоятельства, которые стимулировали бы их речевую активность, диктовали определенные требования к высказыванию. Неправильно было бы думать, будто предлагаемый подход является абсолютно новым. Методисты, работающие в этой области, давно указывали на соответствующие пути совершенствования обучения. Так, некоторые из названных умений, например, связанные с осознанием темы и основной мысли, со сбором и систематизацией материала, с совершенствованием написанного, были выделены Т. А. Ладыженской еще в конце 60-х годов.

Сформулированные ею умения фактически отражают такие этапы речевой деятельности, как планирование, создание высказывания и контроль. Но, во-первых, были выделены умения, необходимые только для создания текстов, а во-вторых, и среди них еще нет умения ориентироваться в ситуации общения.

Другой известный методист, Н. А. Плёткин обращал внимание учителей на то, что «писать (говорить) в пространство, «в никуда» нельзя. У каждого автора должен быть слушатель (читатель). Далекое не обязательно, чтобы адресатом был учитель. Конечно, как и всякая схематизация, предложенное деление условно, но оно позволяет отразить многогранность проводимой в школе работы.

Совершенствование речевой деятельности предполагает оттачивание в целом всего комплекса речевых умений, так как для ее осуществления необходимо выполнение всех речевых действий. Понятно, что плодотворным этот процесс не будет, если не уделить должного внимания каждому из умений. Вот почему первое направление обучения речи опирается на второе, продолжает и замыкает его. Второе же направление предусматривает отработку именно отдельных действий, осуществляемых на различных этапах речевой деятельности, т. е. формирование отдельных речевых умений.

Представим эти умения в виде обобщенного перечня. Но сначала сделаем два уточнения: 1) поскольку говорение - письмо как продуктивные виды речевой деятельности

и слушание - чтение как рецептивные предполагают выполнение одних и тех же действий, мы для упрощения изложения, несмотря на наличие специфики, связанной с устной или письменной формой общения, сочли возможным их объединение; 2) при характеристике умений, обеспечивающих чтение и письмо, в данном перечне опущены хоть и очень важные, но вспомогательные, в том числе и технические, умения — они рассматриваются в соответствующих разделах.

I. Умения, необходимые для создания высказываний (для говорения и письма):

1. Умение ориентироваться в ситуации общения, т. е. осознавать: о чем будет высказывание, кому оно адресуется, при каких обстоятельствах, зачем создается (чтобы поделиться чем-то, выразить свои чувства, сообщить, объяснить что-то, воздействовать на собеседника).

2. Умение планировать содержание высказывания: осознавать его тему и основную мысль; намечать ход развития мысли, возможные микротемы, их последовательность, примерное содержание каждой части будущего текста.

3. Умение реализовывать намеченный план, т. е. раскрывать тему и развивать основную мысль, формулируя каждую мысль. При этом соблюдать нормы литературного языка; выбирать средства (слова, формы слов, типы конструкций, интонацию и т. д.) с учетом задачи речи, адресата, условий общения, основной мысли и содержания данной части текста; обеспечивать развитие мысли от предложения к предложению и связь отдельных предложений и частей текста между собой; руководствоваться нормами речевого поведения.

4. Умение контролировать соответствие высказывания замыслу, ситуации общения, т. е. оценивать содержание с точки зрения темы, задачи речи, основной мысли, последовательности изложения, используемые средства языка с точки зрения задачи речи, требований культуры речи, этическую сторону речевого поведения; если позволяют условия, вносить исправления в свое высказывание.

II. Умения, необходимые для восприятия высказываний (для слушания и чтения):

1. Умение осознавать свою коммуникативную задачу.

2. Умение по заголовку, по началу, а также по другим внешним признакам (например, по иллюстрациям в книге, по взгляду, по мимике говорящего) предполагать общий характер сообщения, его тему, цель, дальнейшее продолжение.

3. Умение понимать значение слов, смысловую нагрузку форм слов, конструкций, интонации; выделять элементы высказывания: отдельные факты, сведения, микротемы, по ним определять общую тему текста; разграничивать основную информацию и вспомогательную, известную и новую для себя, особо важную и т. п.; понимать ход развития мысли автора, его основную мысль, задачу речи; в ходе общения соблюдать нормы поведения (в том числе и правила обращения с книгой).

4. Умение осознавать степень понимания текста, глубину проникновения в его смысл, понимание авторской позиции, отношение к ней; пользоваться приемами совершенствования понимания сообщения (возвращение к прочитанному, выяснение значения незнакомых слов, постановка вопросов и др.).

Приведенный перечень умений, конечно, достаточно условен, он лишь приблизительно отражает те действия, которые выполняют люди в процессе речевой деятельности. Но этот перечень может служить ориентировочной основой действий учителя при организации учебной работы по развитию речи школьников.

Формирование каждого из названных умений требует определенных упражнений, условий их выполнения, теоретических сведений и т. д. Виды

упражнений могут быть различными, например: сопоставление задач, ситуации общения и созданных учащимися текстов; придумывание заголовков к тексту; предугадывание по заголовку, началу текста его возможного содержания и характера; составление плана или подготовка рабочих материалов для будущего высказывания; конструирование из заданных элементов слов, словосочетаний, предложений, текста с учетом решаемых речевых задач; придумывание или подбор предложений, словосочетаний, рядов слов; преобразование различных языковых средств; перестройка текста в заданном направлении с проведением соответствующих наблюдений; анализ с определенных позиций и редактирование текста; воспроизведение текста после его анализа и др. Эти упражнения, как видим, не требуют обязательного создания речевых ситуаций с обеспечением партнера, задачи и условий общения, а потому не являются коммуникативными.

Очень часто для их выполнения вообще не нужны целые высказывания - бывает достаточно фрагмента, минимального контекста, отдельных предложений, словосочетаний или слов. Однако сказанное не означает, что эти упражнения не должны быть мотивированы для учащихся. Школьникам обязательно надо понимать практическую значимость отрабатываемого умения, необходимость владеть им, но специфичные речевые ситуации, специальная организация общения для их выполнения необязательны. Первое же из названных направлений речевой работы — совершенствование речевой деятельности — предполагает, как уже говорилось, формирование не отдельных умений, а одновременно всего их комплекса, и основным, фактически единственным видом упражнения, позволяющим решать эту задачу, является упражнение в производстве и восприятии высказываний. При этом важнейшим условием работы должно быть создание специальных речевых ситуаций с конкретным адресатом, обстоятельствами и т. д., ситуаций, рождающих у учащихся желание вступить в речевое общение, стимулирующих возникновение определенного коммуникативного намерения (узнать о чем-то, поделиться с кем-то своими мыслями, переживаниями, объяснить кому-то что-то, научить чему-то, убедить в чем-то). В этом проявляется специфика выделенных направлений работы.

Литература:

1. Залевская А.А. Слово в лексиконе человека. - М.: Просвещение, 2000.
2. Новые слова и значения. Словарь-справочник по материалам прессы и литературы 80-х годов /Под ред. Е. А. Левашова. - СПб, 1997.
3. Сальникова Т.П. Методика преподавания грамматики, правописания и развития речи./Т.П. Сальникова. - Воронеж: НПО «МОДЭК»,1996.
4. Синонимия и лексико-семантические варианты полисемии в обучении лексике русского языка.// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. № 13 (36): Аспирантские тетради: Научный журнал. – СПб, 2007.
5. Усова А.В., Завьялов В.В. Воспитание учащихся в процессе обучения. - М.: Просвещение, 1984.
6. Учусть различать слова и их значения: Словарик многозначных слов, тематических групп слов, омонимов, паронимов, синонимов, антонимов: Учеб. пос. для учащихся начальной школы. - М.: Дрофа, 2003.

ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ ПРИНЦИПЫ КЛАССИФИКАЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ

*Карымбаева К.Е., Раманкулов Ш.М.
ЖАГУ г.Жалал-Абад*

Аннотация

Основопологающим принципом классификации считать единицу языкового яруса, нормы образования, написания, функционирования которой нарушаются.

Предлагаемая классификация ошибок имеет следующий вид: речевые ошибки на уровне слова, речевые ошибки на уровне словосочетания, речевые ошибки на уровне предложения, речевые ошибки на уровне текста.

Abstract

A fundamental principle of classification considered one language tier standards of education, writing, whose functioning violated.

Proposed classification of errors is as follows: speech errors at the word level, speech errors at the phrase, speech errors at the sentence level, speech errors at the level of the text.

Возвращаться к попыткам классификации речевых нарушений заставляет ряд причин. Во-первых, нечеткое разграничение основных видов ошибок в существующих классификациях (это касается разделов грамматических, лексических, синтаксических ошибок); во-вторых, выведение из классификаций логических ошибок (традиционно они считаются неречевыми); в-третьих, отсутствие в классификациях целого ряда коммуникативно значимых нарушений, существенно ухудшающих восприятие и понимание речи или отдельного высказывания; в-четвертых, осознание необходимости создания классификации, отвечающей современному пониманию теории коммуникации.

Было бы логичным, с нашей точки зрения, основополагающим принципом классификации считать единицу языкового яруса, нормы образования, написания, функционирования которой нарушаются.

Предлагаемая классификация ошибок имеет следующий вид:

Речевые ошибки на уровне слова

1. Орфографические ошибки (нарушение существующих в русском языке орфограмм). Перечень таких нарушений известен.

2. Словообразовательные ошибки (нарушение норм русского литературного словообразования):

1) неправильное прямое словообразование, например, зайцата (вместо зайчата), раздумчивый взгляд (вместо задумчивый взгляд) и т.п.;

2) неправильное обратное словообразование: кудряха (от кудряшка), лога (от ложка) и т.п. Такого рода словообразование присуще детям дошкольного и младшего школьного возраста;

3) заменительное словообразование, проявляющееся в замене какой-либо морфемы: укидываться (вместо раскидываться), отвесить (от повесить);

4) словосочинительство (создание несуществующей производной единицы, которую нельзя рассматривать как окказиональную): мотовщик, рецензист.

3. Грамматические ошибки (неправильное формообразование, нарушение системных свойств формообразовательной системы у разных частей речи):

1) нарушение норм формообразования имен существительных:

а) образование формы В.п. неодушевленного существительного, как у одушевленного - "Я попросила ветерка" (вместо: ветерок);

б) образование формы В.п. одушевленного существительного, как у неодушевленного - "Запрягли в сани два медведя" (вместо: двух медведей);

в) изменение рода при образовании падежных форм: "пирожок с повидлой", "февральский лазурь";

г) склонение несклоняемых существительных: "играть на пианине", "ехать на метре";

д) образование форм множественного числа у существительных, имеющих только единственное, и наоборот: "поднос чаев", "Небо затянулось облаком";

2) нарушение норм формообразования имен прилагательных:

а) неправильный выбор полной и краткой форм: "Шляпка была полная воды", "Мальчик был очень полон";

б) неправильное образование форм степеней сравнения: "Новенькие становятся боевее", "Она была послабже Пети";

в) нарушение норм формообразования глагола: "Человек метается по комнате";

г) нарушение образования деепричастий и причастий: "Ехавши в автобусе", "Охотник шел, озирая по сторонам";

д) нарушение норм образования форм местоимений: "Ихний вклад в победу", "Не хотелось от ее (книги) оторваться" и т.п.

4. Лексические ошибки (нарушение лексических норм, т.е. норм словоупотребления и лексико-семантической сочетаемости слова).

1) употребление слова в несвойственном ему значении: "Троекуров был роскошный (т.е. живущий в роскоши) помещик";

2) нарушение лексико-семантической сочетаемости слова: "Небо стояло светлое" ("стоять" в значении "иметь место" может только погода, жара), "На поляне лежали лучи солнца" (лучи солнца освещали поляну);

3) приписывание переносного значения слову, не имеющего его в системе литературного языка: "Его натруженные руки утверждают, что он много работал в жизни";

4) неразличение оттенков значений синонимов: "Маяковский в своем творчестве применяет (вместо: использует) сатиру";

5) смешение значений паронимов: "Брови его удивительно поднялись" (вместо: удивленно);

е) не снимаемая в предложении многозначность: "Эти озера живут всего несколько дней в году".

Речевые ошибки на уровне словосочетания (нарушение синтаксических связей):

1) нарушение норм согласования: "Я хочу всех научить теннису - этому очень, на мой взгляд, хорошим, но в то же время очень тяжелым спортом" (научить чему? теннису, какому спорту? хорошему, но очень тяжелому);

2) нарушение норм управления: "удивляюсь его силой", "испытываю жажду к славе", "избежать от верной гибели", "набраться силами";

3) нарушение связи между подлежащим и сказуемым: "Не вечно (ед.ч.) ни лето, ни жара (форма ед.ч. вместо формы мн.ч.).

Речевые ошибки на уровне предложения

1. Синтаксические ошибки (нарушения норм формального синтаксиса):

1) нарушения структурных границ предложения, неоправданная парцелляция: "Отправился он на охоту. С собаками". "Гляжу. Носятся мои собаки по полю. Гоняют зайца";

2) нарушения в построении однородных рядов: выбор в ряду однородных членов разных форм: "Девушка была румяной (полн. ф.), гладко причесана (крат. ф.)";

3) различное структурное оформление однородных членов, например, как второстепенного члена и как придаточного предложения: "Я хотел рассказать о случае с писателем и почему он так поступил (и о его поступке);

4) смешение прямой и косвенной речи: "Он сказал, что я буду бороться" (имеется в виду один и тот же субъект - "Он сказал, что он будет бороться");

5) нарушение видо-временной соотнесенности однородных членов предложения или сказуемых в главном и придаточном предложениях: "Идет (наст. вр.) и сказал (прош. вр)", "Когда он спал, то видит сон";

6) отрыв придаточного от определяющего слова: "Одна из картин висит перед нами, которая называется "Осень".

2. Коммуникативные ошибки (нарушение норм, регулирующих коммуникативную организацию высказывания):

1) Собственно коммуникативные ошибки (нарушение порядка слов и логического ударения, приводящее к созданию ложных семантических связей): "Кабинет заставлен партами с небольшими проходами" (не у парт проходы). "Девочки сидят на лодке килем вверх";

2) Логико-коммуникативные ошибки (нарушения понятийно-логической стороны высказывания):

а) подмена субъекта действия: "У Лены очертания лица и глаза увлечены фильмом" (сама Лена увлечена);

б) подмена объекта действия: "Мне нравятся стихи Пушкина, особенно тема любви";

в) нарушение операции приведения к одному основанию: "Дудаев - лидер горной Чечни и молодежи";

г) нарушение родо-видовых отношений: "Нетрудно спрогнозировать тон предстоящих гневных сходов - гневные речи в адрес режима и призывы сплотить ряды";

д) нарушение причинно-следственных отношений: "Но он (Базаров) быстро успокоился, т.к. не очень верил в нигилизм";

е) соединение в одном ряду логически несовместимых понятий: "Он всегда веселый, среднего роста, с редкими веснушками на лице, волосы немного по краям кудрявые, дружелюбный, необидчивый".

3) Конструктивно-коммуникативные ошибки (нарушения правил построения высказываний):

а) отсутствие связи или плохая связь между частями высказывания: "Живут они в деревне, когда я приезжал к нему, то видел его красивые голубые глаза";

б) употребление деепричастного оборота вне связи с субъектом, к которому он относится: "Жизнь должна быть показана такой, как есть, не приукрашивая и не ухудшая ее";

в) разрыв причастного оборота: "Между записанными темами на доске разница невелика".

г) Информационно-коммуникативные ошибки (или семантико-коммуникативные). Этот тип нарушений сближается с предыдущим, но отличается тем, что ухудшение коммуникативных свойств речи здесь происходит не по причине неудачного, неправильного структурирования высказывания, а по причине отсутствия части информации в нем или ее избытка:

-неясность первичной интенции высказывания: "Мы неразрывно связаны со страной, у нас с ней главный удар, это удар на мир";

-незаконченность всего высказывания: "Я сама люблю растения, а поэтому меня радует, что летом наше село становится таким неузнаваемым" (требуется дальнейшее пояснение, в чем проявляется данный признак села). " Биография его коротка, но за ней очень много";

-пропуск необходимых слов и части высказывания: "У Безухова много событий, которые играют отрицательную роль" (пропущен локальный уточнитель "в жизни" и локальный уточнитель второй части высказывания, например, "в его судьбе");

-смысловая избыточность (плеоназмы, тавтология, повторы слов и дублирование информации): "Он со всеми своими душевными силами начал работать над этой темой". "Когда он грустит, лицо сморщенное, в лице грусть".

-Стилистические ошибки (нарушение требований единства функционального стиля, неоправданное употребление эмоционально-окрашенных, стилистически маркированных средств).

Речевые ошибки на уровне текста

Все они носят коммуникативный характер.

1. Логические нарушения:

1) нарушение логики развертывания мысли: "Мне нравится, что он такой умный, не пытается никому сделать зло. Чацкий даже не думал, что его поставят в такое положение";

2) отсутствие связей между предложениями: "Она очень хотела выйти замуж за такого, как Онегин, потому что он увлекается литературой, т.к. она тоже любила ее. Потом Пушкин открывает галерею великих русских женщин";

3) нарушение причинно-следственных отношений: "С приездом Чацкого в доме ничего не изменилось. Не было той радушной встречи. А к его приезду отнеслись никак. На протяжении пьесы дня Чацкий много выясняет, и к вечеру пьеса близится к концу, т.е. отъезд Чацкого";

4) операции с субъектом или объектом: "Всех своих героев автор одарил замечательными качествами. Манилов (доброжелательность), Коробочка (домовитость), Плюшкин (бережливость). Но все эти качества доминируют над ними, заполняют всю их сущность и поэтому мы смеемся над ними";

5) нарушения родо-видовых отношений: "Нестабильность в стране усугубляется попытками оппозиции наступления на власть. Тут и попытки устроить очередной шумный скандал в Госдуме, связанный с постановлением о досрочном прекращении полномочий Президента по состоянию здоровья, и ожидание "судьбоносных" грядущих форумов, и возмущение решениями правительства".

2. Грамматические нарушения:

1) нарушения видо-временной соотнесенности глагольных форм в разных предложениях текста: "Чацкий в готовой программе заявляет все свои требования. Довольно часто он позорил кумовство и угодничество, никогда не смешивает дело с весельем и дурачеством";

2) нарушение согласования в роде и числе субъекта и предиката в разных предложениях текста: "Я считаю, что Родина - это когда каждый уголок напоминает о прошедших днях, которые уже нельзя вернуть. Которое ушло навсегда и остается только помнить о них".

3. Информационно-коммуникативные нарушения:

1) информационно-семантическая и конструктивная недостаточность (пропуск части высказывания в тексте): "Они были величайшими гуманистами. И на этом, по их мнению, нужно строить будущее общество";

2) информационно-семантическая и конструктивная избыточность (нагромождение конструкций и избыток смысла): "В портрете Татьяны Пушкин дает не внешний облик, а скорее внутренний портрет. Она очень страдает, что он не может ей ответить тем же. Но тем не менее она не меняется. Все остается такая же спокойная, добрая, душевная";

3) несоответствие семантики высказываний их конструктивной заданности: "По мне должно быть так: когда ты со своими ведешь речь - одна позиция. А когда вступаешь в контакты с представителями других политических взглядов, то тут все должно быть так

же, но только с еще большим вниманием к просьбам и предложениям" (конструктивно задано противопоставление, но высказывания эту конструктивную направленность не отражают);

4) неудачное использование местоимений как средства связи в тексте: "Лишь изредка их доставляли со стороны. Остальное выращивалось в усадьбе. Генералиссимус признавал отдых лишь в парковой зоне усадьбы, где был посажен сад с птицами в клетках и выкопан пруд с карпами. Ежедневно во второй половине дня он посвящал несколько минут кормлению птиц и рыб. Там он работал с секретарем. Он готовил всю информацию" (неясно: кто он? Сад, генералиссимус, секретарь?);

5) повторы, тавтология, плеоназмы: "Есенин любил природу. Природе он уделял много времени. Много стихов он написал о природе".

Наша классификация не носит глобального характера и не претендует на законченность. Мы попытались найти в ней место всем типичным речевым нарушениям, проанализировав их с коммуникативной точки зрения.

Литература:

1. Капинос В.И.О критериях оценки речи и об ошибках, грамматических и речевых// Оценка знаний, умений и навыков учащихся по русскому языку: 2-е изд., перераб. - М., 1986.
2. Культура устной и письменной речи делового человека: Справочник. Практикум. 4-е изд. - М.: Флинта: Наука, 2000.
3. Мучник Б.С. Культура письменной речи. - М., 1996.
4. Оценка качества знаний обучающихся, оканчивающих начальную школу / Н.Ф. Виноградова и др. - М.: Дрофа, 2001.
5. Санников В. З. Русский язык в зеркале языковой игры. - М., 2002.
6. Фоменко Ю.В. Типы речевых ошибок. - Новосибирск, 1994.
7. Щербаков А. В. Культура русской речи. Энциклопедический словарь-справочник. - М., 2003.

СОВЕСТЬ КАК КЛЮЧЕВОЕ ПОНЯТИЕ ЭТИЧЕСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ АЙТМАТОВА

Раманкулов Ш. М., Жакыпбаева Б.А.
ЖАГУ, г.Жалал-Абад

Аннотация

Анализ его творчества с педагогических позиций позволяет говорить о том, что все оно направлено на пробуждение человека стремлению к чистой совести. Положительные герои произведений Ч.Айтматова отличаются благородством, величием духа, чистой совестью. Между тем писатель-педагог решительно осуждает бессовестность и безнравственность в поступках и действиях людей. Он писал, что главное назначение литературы чтобы оно способствовала сохранению совести в человеке.

Abstract

Analysis of his work with teaching positions allows suggests that all of it is aimed at awakening a desire for a clear conscience. Chyngyz Aitmatov's goodies works difference with nobility, greatness of spirit, a clear conscience. Meanwhile, writer and educator strongly condemns dishonesty and immorality in the behavior and actions of people. He wrote that the main purpose of literature that it contributed to the preservation of conscience in man.

В педагогической концепции творчества Чингиза Айтматова, в котором доминирует проблематика добра, человечности, особое место занимает проблема совести как нравственной категории, определяющей жизненную позицию человека.

«Совесть, - говорит писатель, - если формулировать обобщенно, есть внутренний стимул и внутренний тормоз: что разрешается и что запрещено? Что прекрасно, а что отвратительно? Если у тебя есть совесть и ты убьешь человека, то потом ты убьешь себя. Если у тебя нет совести, то ты будешь спокойно спать. И так во всех вопросах. Ты можешь кого-нибудь обидеть необдуманном словом. Если у тебя есть совесть, ты утром извинишься. Это элементарные формы проявления совести. А над этим возвышаются иные категории: социальная, гражданская совесть...

В научной литературе человеческая совесть определяется как «понятие морального сознания, внутренняя убежденность в том, что является добром и злом, сознание нравственной ответственности за свое поведение. Совесть – выражение способности личности осуществлять нравственный самоконтроль, самостоятельно формулировать для себя нравственные обязанности, требовать от себя их выполнения и производить самооценку совершенных поступков».

Чистая совесть облагораживает человека, возвышает его. Это своеобразный «индикатор» нравственной воспитанности человека. Честность, трудолюбие, совестливость, доброта – эти человеческие качества издавна почитались и почитаются людьми и вызывают у них уважение.

Честному, порядочному человеку всегда было нелегко.

Сейчас наше общество поражено острейшим моральным кризисом. Выбраться из такого состояния, наверное, куда сложнее, чем преодолеть экономический кризис. Главная беда, на наш взгляд, в том, что далеко не каждый захочет выбираться. У многих ли хватит сил признаться в обнищании духом?

Что поможет понять и пережить этот моральный кризис?

Немало, на наш взгляд, может дать человеку художественная литература. Ведь наиболее выдающиеся ее произведения взывают к совести читателя, апеллируют к его чувствам, сознанию, обращаются к внутренним его силам, делают главную ставку на его самовоспитание. «Человек – творец собственного отношения к миру и к себе», – утверждает Чингиз Айтматов.

Анализ его творчества с педагогических позиций позволяет говорить о том, что все оно направлено на пробуждение в человеке стремления к чистой совести. Положительные герои произведений Чингиза Айтматова отличаются благородством, величием духа, чистой совестью. Наряду с этим писатель-педагог решительно осуждает бессовестность и безнравственность в поступках и действиях людей.

Вот как видится проблема совести в литературе Чингизом Айтматовым:

Главное назначение литературы я вижу в том, чтобы она способствовала сохранению совести в человеке. Это нравственная задача переплетается с политическими, социальными движениями современности. Но чтобы мы ни делали, куда бы человек не повернулся, даже тогда, когда он бороздит космос, – на земле протекает его жизнь. В любом случае, – когда человек совершает революцию, производит великие социальные изменения – совесть человеческая остается вечной и главной проблемой.

Никогда нельзя себе сказать: «Я сделал все, и моя совесть чиста». Это каждодневная борьба, каждодневное утверждение. Задача литературы и искусства в самых разных проявлениях, в самых разных вариациях, в формах, жанрах все равно сводится к борьбе за совесть в человеке. Чтобы отстаивать какие-то свои взгляды, убеждения, надо быть уверенным, что они выражают лучшие тенденции времени. Извлекая из предшествующего опыта приемлемые для нас прогрессивные элементы, в то же время необходимо думать о том, что современному человеку, как никому другому, нужно быть уверенным: его нравственность не нарушена, не сброшена куда-то под откос в результате каких-то исторических событий и процессов. Это то, что делает нас людьми».

По мнению академика Г.Н. Волкова, падение человека начинается с забвения им своего долга перед матерью. Падение нравственности – с равнодушия к матери-родине, к матери-истории, к своему началу. Потеря человечности – с прекращения поклонения матери. «Любящий родину-мать любит и родительницу – мать... Забывший мать способен забыть все на свете...»

У Чингиза Айтматова есть многозначное, емкое слово – «манкурт». Манкурт, человек, лишенный памяти, совершает самое гнусное – убивает свою мать, которая хотела вызволить его из рабства, хотела спасти его.

Айтматов, пытаясь найти ответ на вопрос, почему сегодня появилось беспамятство – эта черта манкуртов, обращается за разъяснениями к науке. Думается, это обращение писателя имеет самое прямое отношение к современной педагогической науке. Понятие «совесть» должно стать объектом самого пристального изучения в современной педагогике.

На наш взгляд, педагогическую ценность представляет мысль писателя о том, что совесть, «как и нравственность, должна быть понятием всеохватным – без деления её на рабочую, партийную, профессиональную».

Свою задачу Чингиз Айтматов как писатель видит в том, чтобы «ставить диагноз нравственного состояния общества, предвидеть эволюцию в духовной атмосфере времени». «Нашей совести, – говорит писатель, – нанесен серьезный урон. Зашаталась устои, на которых держится жизнь. Но жизнь движется здоровыми силами, среди которых, хочется верить, и мои герои. Чувство совести, как тот зародыш в зерне, есть, уверен, В каждом. Бывает правда, и такое, когда этот зародыш глохнет, гибнет... Сейчас для его роста и укрепления самое время. Давайте же прорасти совестью!» – призывает Чингиз Айтматов.

Проблема совести как преграды беспамятству - манкуртизму. Ставится писателем в масштабах Вселенной. В романе «И дольше века длится день» Айтматов прибегает к вымыслу, фантастике, описывая контакты с внеземной цивилизацией. Таким образом писатель хотел с помощью гиперболы предостеречь землян от ситуации, чреватой потенциальными опасностями.

Понятно, говорит сам писатель, что в нашем реальном мире не существуют сарозекские и навадские космодромы, но, пока мир не научился жить вне гонки вооружений, опасность гибели планеты Земля все увеличивается. Рассказ об операции «Обруч» - это своеобразное философское продолжение легенды о манкурте, это рассказ о современных манкуртах. «Обруч» стягивает голову планеты, с его помощью «цивилизованные» манкурты пытаются изолировать разум Земли от широкого мира Вселенной, от встреч с другими разумными существами. Стянутая обручем непонимания, злости и недоверия, голова планеты может взорваться от безумия.

Чингиз Айтматов призывает человека помнить свою историю, не только социальную, но и природную, которой он обязан своим биологическим происхождением, иначе, потеряв память, он убьет свою колыбель-Землю, как убил свою мать юноша-манкурт.

Один мудрец сказал, что человек должен всю жизнь приставлять одно доброе дело к другому так плотно, чтобы между ними не оставалось ни малейшего промежутка. Можно назвать это потребностью в самораскрытии перед вечностью природы, жизни, но реализовать ее можно лишь в труде и трудом. Эту простую мудрую истину другой айтматовский герой – Едигей («И дольше века длится день») – познал и пронес через всю жизнь.

Сердце его всегда готово было разделить радости и горести другого человека, и всегда у него хватало времени, чтобы согреть других вниманием и заботой. Он делал добро людям без оглядки, не думая о том, что перепадет ему от этого. Делать добро было естественным состоянием его натуры, души. Никто не выбирал его старейшиной боранлынецов, но и никто не сомневался в «старшинстве» его мысли, опыта, в его праве советовать. Открытый людям, тонко чувствующий настроение другого, в любую минуту готовый прийти на помощь – таков Едигей.

Много есть лазеек, позволяющих уговорить себя не вмешиваться в «чужое дело», не тревожить свою совесть вопросами, что справедливо и что не справедливо в жизни. Не так уж трудно увильнуть, увернуться от чужого страдания, от молящего о помощи взгляда. Надо только разрешить себе это, обойти боком, закрыть глаза и услышать услужливый, всегда готовый подключиться голос невидимого оппонента совести. Но не таков Едигей, чтобы оставаться спокойным и безразличным в то время, когда совершается зло. Естественность и простота сочетаются в нем с воспитанностью в том глубоком, человеческом смысле, в каком она реже всего проявляется и труднее всего достигается. А ведь систематического воспитания. В привычном для нас понимании, он не получил. Никаких учебных заведений, интернатов не кончал. Мы не знаем, как он жил и воспитывался в детстве. Мы можем лишь догадываться, что воспитание жизнью было простым и нелегким. Вероятно, важную роль в формировании его личности сыграла война. Фронтовая жизнь одних ожесточила и огрубела. А у других, напротив, пробудила потребность быть человеком во всем, даже в мелочах. Но не такие уж и «мелочи» - такт, благородство души, совестливость.

Эпиктет утверждал, что «из всех творений самое прекрасное – получивший воспитание человек». Но кто и что воспитывает человека? М.Лифшиц в своей «Мифологии древней и современной» пишет: «Опыт, извлекаемый нами из внешнего мира, как и всякое искусственное научение, также проходит через органический процесс,

чтобы стать нашей собственностью. Воспитанный человек есть тот, в ком все приобретенные знания и навыки стали второй природой или культурой, вошли в плоть и кровь, усвоены органически и проявляются свободно и непринужденно». Стало быть, воспитывать может сам образ жизни личности, как это и произошло с Едигеем.

Мы иногда иронизируем по поводу формулы «жизнь научит», но нельзя не признать, что если человек способен учиться на примерах своей и чужой жизни, то это действительно могучий, можно сказать, основополагающий фактор воспитания. Разумеется, важно, чтобы человек умел наблюдать, размышлять над фактами и событиями, проявляя неравнодушное отношение к жизни. Но еще важнее то, чему человек учится.

Вот, к примеру, Едигей внимательно наблюдает за тем, как общаются со своими детьми Абуталип и Зарипа. Именно это помогает ему, уже опытному, прожившему немало человеку, понять смысл и значение отцовства. В частности то, что для отца «это высшее воздаяние – любовь, сопереживание детей». Мысль о детях тревожит Едигея, не дает покоя. Как пробудить в них ответственность за другого человека, не дать взойти в их душах сорным семенам эгоизма, как научить их быть неравнодушными к злу и несправедливости?

Все в Едигее настолько естественно, органично, что создается впечатление: мол, таким вот человек и родился. На самом деле понять, какими ценностями он живет, что более всего уважает в людях, а что ненавидит, считает злом, можно, только осмыслив всю прожитую им жизнь. Мера человечности и бесчеловечности поступков людей в немалой степени обусловлена конкретными обстоятельствами их жизни. Но многое зависит и от самого человека, который может удержаться от неблагоприятного поступка, недостойного поведения, не дать расслабиться воле, не пойти на компромисс с совестью, преодолеть каприз собственных инстинктов.

В человечности всегда присутствует реализованное «должное», то, что следует, подобает делать человеку в любых обстоятельствах, поскольку он хочет и стремится сохранить свою принадлежность к человеческому роду. Это, если сказать проще, некая форма общественного и одновременно культурного поведения человека, в основе которого лежит мораль, добрые мотивы и благородные цели. Через «должное», то есть идеал общества, который может быть более или менее ограниченным или истинным, просвечивается собственно человеческая природа каждого намерения, устремления и поступка личности.

Своеобразно и оригинально трактует проблему совести в повести Чингиза Айтматова «Белый пароход» литературовед Георгий Гачев. Он отмечает, что в повести «есть пласт людей – срединных, которых и туда и сюда повернуть можно: это в основном шоферы из совхоза, с низины, неоперившиеся молодцы. Хорошие они люди, незлобивые и тем более незлолюбивые, да больно уж кичатся своим новеньким, с иголки, стандартным образованием, и оттого глухи к ценностям культурным: патриархально-народным и духовно-личным. Вот как снисходительно поучает один такой шофер мальчика: «Ну и дед у тебя! – искренне подивился солдат. – Только забивает тебе голову всякой чепухой. Не слушай ты его. К коммунизму идем, в космос летаем, а он чему учит? К нам бы на политзанятия его, мы бы его мигом образовали. Вот вырастешь, выучишься – и уезжай давай от деда. .

- Нет, я от деда никуда не уйду, - возразил мальчик, - он хороший.

-Ну, это пока что, а потом поймешь».

Дико, наверное, само слово «хороший» было слышать солдату – такое неполитграмотное, абстрактно-человеческое, «не наше». А зря, должно стать «наше». Этому учит повесть Чингиза Айтматова. И разговор-то их примечателен: мальчик допытывается у воина, кто его предки, и солдат был весьма сконфужен, когда выяснилось,

что сам он не только не знает, откуда его род начинается, но даже обязательно колена семерых отцов не знает. Солдат знал только своего отца, деда, прадеда. А дальше? «Разве тебя не учили запоминать имена семерых предков? – спросил мальчик. – Не учили. А зачем это? Я вот не знаю, и ничего, живу нормально. – Дед говорит, что если люди не будут помнить отцов, то они испортятся. -Кто испортится? Люди? -Да.-А почему? - Дед говорит, что тогда никто не будет стыдиться плохих дел, потому что дети их детей о нем не будут помнить. И никто не будет делать хорошие дела, потому что все равно дети об этом не будут знать». Проблема совести в творчестве Чингиза Айтматова могла бы стать предметом специального научного, и в частности педагогического, исследования и изучения. Если «о чём бы ни говорило искусство, оно говорит об этом «то айтматовским голосом оно говорит очень громко. Реализация айтматовских идей о воспитании человеческой совестливости предполагает, на наш взгляд следующее:

- формирование социальной, гражданской совести;
- осознание вторичности вещественных отношений по сравнению с «моим «я» - совестью» и производности от неё других нравственных, характерологических качеств;
- осознание опасности дефицита совести в экстремальных ситуациях;
- понимание непреложного значения совести для судеб всего человечества.

Литература:

1. Айтматов Ч. Человек и мир: Диалог с Х.Плавиусом// Киргизия за рубежом: Публицистический сборник.-Фрунзе1981.-с.365-366.
2. Айтматов Ч. Совесть не может молчать. // Комсомольская правда.-1983.-16 октября.
3. Айтматов Ч. Давайте же прорасти совестью! //Сельская жизнь.-1988.- 11 декабря.
4. Гачев Г. Нравнодушная природа, цивилизация и детская совесть //Литературная учеба.- 1980.-№6.-с.150-151. Вечерний Фрунзе.-1989.-26 октября

ФИЛОСОФСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ТЕМЫ ДЕТСТВА В ПОВЕСТИ «БЕЛЫЙ ПАРОХОД»

Раманкулов Ш. М., Карымбаева К.Е.
ЖАГУ, г.Жалал-Абад

Аннотация

В творчестве Ч.Айтматова тема детства звучит практически постоянно на всех этапах художественного развития, все более углубляясь и расширяясь, складываясь в философию детства. Ч. Айтматов в повести «Белый пароход» поднял и показал актуальнейшее и социально-нравственные проблемы современности, совместившееся с проблемой детства. Повесть написанная 40 лет назад актуальна и сегодня: пренебрежение к опыту прошлого, чреватое безответственностью перед потомками, перед будущим. Айтматов создал повесть главным содержанием которой стало судьба подростка. Писатель увидел и показал плодотворную преемственность поколений как залог сохранения национально-исторической стабильности.

Abstract

In the works of Chyngyz Aitmatov the theme of childhood sounds almost constant at all stages of artistic development into depth and expanded, adding up to the philosophy of childhood. Aitmatov in the story "The White Ship" raised and show the relevance of social and moral issues of our time, is compatible with the problem of childhood. Novel is written 40 years ago still relevant today: the neglect of past experience, fraught with irresponsibility to our descendants and before the future. Aitmatov created a story which has become the main content of the fate of a teenager. Writer saw and showed fruitful continuity of generations as the guarantee of preserving the national historical stability.

Дальнейшее движение любой истории невозможно без наличия преемствующего звена - детей, как невозможна без них и сама жизнь матерей и отцов, жизнь человечества. Как истинный художник, рассказав нам о судьбах матерей и отцов, Чингиз Айтматов не мог пройти мимо детских судеб. В художественной литературе, как и в художественном сознании, тема детей, детства не может быть обойдена, так как конкретно-историческое содержание детства, место ребенка в системе общественных отношений являются показателем не только данного состояния общества, но и свидетельствуют о потенциальных возможностях будущего.

В творчестве Чингиза Айтматова тема детства звучит практически постоянно, на всех этапах его художественного развития, все более углубляясь и расширяясь, складываясь в философию детства. Трудности предвоенного и военного времени и тяготы послевоенных лет мальчик, подросток и юноша Чингиз Айтматов ощутил на себе, видел, какие испытания выпали на долю его близких. И воздействие пережитого и осознаваемого через общественный опыт не могло оставить художника Айтматова равнодушным к этой болезненной теме «обоженной войной» и другими бедствиями детства.

Начиная с младенца в повести «Лицом к лицу», сына Асель в «Топольке»..., внука Толгонай образы детей не покидали страниц айтматовских произведений, объединяя собой, связывая воедино не только близких людей, но и времена- настоящее и будущее, прошлое и будущее, обеспечивая целокупность художественной Вселенной Айтматова.

Поначалу они (дети) выступали как мера человечности взрослого мира, как этическая «проба» нравственного здоровья общества, то есть как существенная, но часть

взрослого мира, на котором лежит историческая ответственность за благополучие будущего. Так воспринимает и осмысливает свои отношения с Жанболотом Толгонай в «Материнском поле». Рассказ «Солдатенок» (1966) качественно изменил удельный вес образа детей, которые переместились в центр повествования и отныне уже не уходили на периферию писательского мира. Рассказ этот стал в определенном смысле рубежным в освоении Айтматовым темы детства. Не только потому, что ребенок стал «предметом» художественно-эстетического осмысления, но и потому, что уже само детство, как особая зона человеческого бытия, стало привлекать пристальное внимание писателя. С этого рассказа входит в творчество Айтматова тревожная тема детства, искаженного, деформированного не только войной, но и другими социально-историческими причинами. Рассказ «Солдатенок» в основных контурах наметил путь осмысления темы безотцовщины, как фактора формирования нескольких поколений всего советского народа и, в том числе, киргизского.

История Авалбека ясна и понятна - его безотцовство вызвано войной, обстоятельствами, от рядового человека не зависящими и потому неотвратимыми. Но не менее драматичными оказывается положение Мальчика в «Белом пароходе», хотя у него оба родителя живы. Просто у них не хватило ни любви, ни чувства ответственности, чтобы обеспечить своему ребенку нормальную, полнокровную жизнь в семье. Повесть «Белый пароход» занимает особое место и в творчестве Ч. Айтматова, и в истории отечественной литературы.

В случае с «Белым пароходом» мы наблюдаем как бы «синтез традиций»: проблемное наполнение темы детства, поддержанное открытиями писателей-современников. И смелое композиционно-стилевое решение в видении настоящего как содержащего, несущего в себе прошлое. Чингиз Айтматов создал социально-философскую повесть, поднимающую актуальнейшие социально-нравственные проблемы современности, совместившиеся с проблемой детства. По-новому, очень серьезно была увидена сама тема детства. Она перестала быть детской темой. Дети как будущее общества требовали понимания своей судьбы как составной части будущей судьбы нации, народа. Характер, содержание детства, его «качества» - это выбор национального пути развития, прогрессивного, при сохранении и углублении народных гуманистических традиций, и застойного, регрессивного, при разрушении этих самых традиций.

Чингиз Айтматов обращается к ситуации выбора Мальчиком жизненных идеалов, но доводит уже использованную сюжетную конструкцию до крайней определенности и художественной завершенности. Он выводит эту ситуацию на новый более обобщенный уровень, наполнив выбор- поступок Мальчика - глубоким социально-историческим и философским смыслом, сделав эту ситуацию трагически неотвратимой. Повесть «Белый пароход» создавалась в пору, когда активно обсуждались проблемы национального и интернационального, проблемы нравственного содержания эпохи, решался вопрос о том, что из прошлого народов должно сохраниться, а что исчезнуть. Поэтому такой насущно-необходимой представлена в повести идея преемственности. Мотив взаимосвязанности поколений обретает в произведении глубокий нравственный смысл: забвение этих связей приводит к безответственности, цинизму, распаду личности, утрате ею нравственных ориентиров. Таков в повести Орозкул.

Повесть, написанная тридцать лет назад, актуальна и сегодня: пренебрежение к опыту прошлого чревато безответственностью перед потомками, перед будущим. Чингиз Айтматов убежден в этом». Человек без памяти прошлого, поставленный перед необходимостью заново определить свое место в мире, человек, лишенный исторического опыта своего народа и других народов, оказывается вне исторической перспективы и способен жить только сегодняшним мигом!

Но как воплотить эту историческую народную память и нравственный опыт в повести о восьмилетнем мальчике? Художник Айтматов сделал художественно точный выбор. Во-первых, поместил рядом с мальчиком деда Момуна, выполняющего в сюжете роль не только наставника ребенка, но и «связного» истории. Пожилые люди, старухи и старики, в повестях и вообще в литературе 60-х годов появлялись достаточно часто, олицетворяя собой народную память. Именно он дед Момун рассказывает герою «Легенду о Рогатой матери - оленихе». Ребятенько сознание принимает сказку как быль и живой урок себе и по ней, по сказке, строит свои отношения с людьми и с жизнью. Сказка, которая у другого писателя, может быть, стала бы лишь «украшением», становится у Айтматова фактором формирования личности в силу своей глубоко гуманистической «доброй» сути.

В повести «Белый пароход» отразились глубокие социальные конфликты, содержащие в себе противоречия конкретно-национального и общегосударственного развития, и конфликты общечеловеческие. Самый общий конфликт повести может быть определен как столкновение добра и зла, прекрасного и безобразного, духовного и бездуховного, идеального и реального. В конкретной ситуации на лесном кордоне этот конфликт реализуется как столкновение доброты и жестокости. Для Мальчика добро и зло конкретны - это дед Момун и Орозкул. Но жизнь ставит перед ребенком неразрешимую задачу: почему дед Момун, подаривший ему чудесную сказку и научивший его верить в добро, отступает перед Орозкулом и помогает ему погубить прекрасную Олениху? Детская совесть не позволяет ему принять, примириться с этим противоречием «ты отверг то, с чем не мирилась твоя детская душа... детская совесть в человеке - как зародыш в зерне, без зародыша зерно не прорастает».

Неприятие зла делает Мальчика судьей настоящего с позиций будущего, которое всегда видится более справедливым и чистым, чем настоящее. Мальчик оказался сильнее взрослых не только своим человеколюбием, добротой (он жалеет деда Момуна, но он же способен пожалеть Орозкула), но и своей верностью добру, своей непримиримостью со злом. Именно эта непримиримость одухотворяет трагический пафос произведения.

Айтматов создал повесть, главным содержанием которой стала судьба подростка. Писатель увидел и показал плодотворную преемственность поколений как залог сохранения национально-исторической стабильности.

От повествования о детях, жизни и природе крохотной в масштабах земного шара Киргизии Айтматов пришел к разговору о судьбах всего человечества. Движение, достойное художника XXI века. Итак, на протяжении всего своего творчества Ч. Айтматов взаимодействовал с русской литературой, впитывая в себя и творчески переосмысляя художественный опыт богатейшей русской литературы. И всё же продолжая идти своим, особым путем, открывая свою художественную Вселенную в мельчайших исторических и национально- неповторимых подробностях, а потом создал произведения, вобравшие в себе нелегкий путь мировой цивилизации, её тревог и раздумий о дальнейшем пути человечества.

Во взаимодействии Ч. Айтматова с русской литературой на примере видно, как крупный художник интегрирует, поглощает опыт своих предшественников и современников для того, чтобы наиболее ярко и полно выразить идеи и образы своего времени.

Литература:

1. Айтматов. В соавторстве с землей и водою... Очерки, статьи, беседы, интервью.- Фрунзе: Кыргызстан, 1979.-с 272.
2. Асаналиев.К. Открытие человека современности. Заметки о творчестве Айтматова.- Фрунзе: Кыргызстан, 1968.- с.130.

3. Айтматов Ч. Все касается всех\\ Вопросы литературы.- 1980.-№ 12.- с.9-10.
4. Литературная газета.-1986.-№ 33.-с.4

МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ И ПРИЕМЫ РАБОТЫ С НИМИ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ

Сулейманова Т.А., Тойчуева В.М.
ЖАГУ г.Жалал-Абад

Аннотация

На современном этапе привить любовь к чтению художественных произведений тяжело. Учитель литературы использует различные методы, чтобы заинтересовать учащихся. Одним из них является применение на уроке литературы ресурсов Интернета. Интернет-ресурсы дают большие возможности использования иллюстративного материала, находящегося на различных серверах. Они станут гораздо шире, если учитель не только будет демонстрировать их учащимся, но и привлечёт школьников к работе с этими ресурсами на уроке.

Abstract

At the present stage to instill a love of reading literary works very hard. The literature teacher uses different methods to motivate students. One of them is the use of literature in the classroom resources of the Internet. Internet resources have great potential use of illustrative material, located on different servers. They will be much greater if the teacher will demonstrate not only their students, but also to attract students to work with these resources in the classroom.

Как привить детям любовь к литературе? Как помочь проникнуть в замысел поэта, ощутить всю красоту и обаяние художественного слова? Все инновационные подходы к изучению литературного произведения, все приёмы организации урока, все новые средства обучения должны способствовать формированию и развитию литературно развитой личности.

Вопросу использования Интернета в школе уже несколько лет уделяют внимание специалисты самого разного уровня. Все они единодушно сходятся во мнении, что Интернет стимулирует процесс развития интеллектуальных способностей и самостоятельного критического мышления учащихся, предоставляя массу дополнительной информации. В то же время отмечается, что Интернет является лишь средством в учебном процессе и использование Интернет-технологий должно полностью контролироваться учителем, при этом к учителю предъявляются следующие требования: компьютерная грамотность и знание Интернет-технологий, организация работы учащихся по поиску и анализу необходимой информации, контроль за этапами работы и оценка её качества.

Каждый из этапов изучения литературной темы имеет различные цели и задачи, которыми и определяется отбор материала, позволяющего их реализовать. Знакомство с исторической эпохой требует широкого привлечения документальных материалов, характеризующих определенный временной период. Изучение биографии писателя связано с литературными экскурсиями, связанными с жизнью и творческой деятельностью писателя или поэта. Атмосферу жизни писателя передадут фотографии его самого, родных, друзей и современников. Чтение и анализ художественного произведения окажутся более эффективными, если ученики сумеют заглянуть в творческую лабораторию писателя, услышат фрагменты текстов в исполнении лучших мастеров художественного слова. Звуковое сопровождение может быть представлено тематически близкими музыкальными произведениями.

Программой предусмотрены темы, ориентированные на изучение литературы во взаимодействии со смежными видами искусств: изобразительным, сценическим, музыкальным и т.д. В презентации включаются отрывки художественных произведений, репродукции тематически близких картин, иллюстрации, фотографии, сцены из спектаклей и кинофильмов, поставленных или снятых по драматическим произведениям, музыкальные фрагменты - т.е. в одном медиа-продукте размещена обширная информация, позволяющая рассматривать творчество писателя в широком культурном контексте. Разработки-презентации, дополненные иллюстративным материалом, повышают интерес к изучаемым темам, уровень восприятия материала и устойчивого внимания учащихся. Технология слайд-лекции не устраняет учителя из учебного процесса. Основной звуковой ряд лекции - это голос самого преподавателя, который комментирует содержимое слайдов, формулировки определений, регулирует темп лекции и смены слайдов.

Все эти (а возможно, и некоторые другие) преимущества ИКТ уже оценены по достоинству учителями-словесниками. Особый интерес, на наш взгляд, представляют возможности Интернета в практике работы учителя с учетом конечной цели обучения литературе в школе: формированию литературно развитой личности.

Подготовка и защита самими учащимися проектов в форме презентаций с использованием Интернет-ресурсов переводят работу из плоскости усвоения в плоскость исследования. Учитель предлагает выбрать необходимый для раскрытия микротемы материал, используя материалы сайтов, создать свою презентацию и подготовить выступление-защиту. На всю работу уходит от 15 до 20 минут, учитывая, что работа проводится в группе, времени на уроке вполне хватает и на контроль за выполнением, и на оценивание. При этом возрастает положительный эмоциональный фактор в восприятии школьниками нового материала, повышается уровень самостоятельности, появляется элемент здорового соперничества, а дискуссии, возникающие во время защиты проектов, позволяют выводить на первый план формирование навыков коммуникации, в полном объеме остается и общение обучаемого с учителем.

Таким образом, возможности использования иллюстративного материала, находящегося на различных серверах, станут гораздо шире, если учитель не только будет демонстрировать их учащимся, но и привлечёт школьников к работе с этими ресурсами на уроке. Направляющую роль педагога это не отменяет.

Большую методическую помощь окажут виртуальные экскурсии по литературным местам и домам-музеям, которые познакомят учащихся с теми знаковыми для литературы местами, в которых современный школьник может иначе так никогда и не побывать. Учащиеся с большим интересом воспринимают этот вид работы, кроме того, по ходу экскурсии всегда есть возможность обратиться к произведениям писателя или воспоминаниям о нём современников. Изучение литературы в школе предполагает постоянное обращение к текстам художественных произведений. Однако ценность выложенных на сайте текстов подлежит сомнению: чтение с экрана во многом затруднительно, выложенное в Сети литературное произведение (и даже распечатанное) теряет во многом свои воздействующие свойства (листок с напечатанным текстом не есть художественное произведение). Кроме того, многие литературные произведения представлены не полностью, в результате чего нарушается целостное восприятие художественного текста, а знакомство с ними остаётся не замеченным душами учеников. Где же он, "труд читателя"? Поэтому работу с текстом произведения не целесообразно целиком строить на основе выложенных на сайтах текстах: книга по-прежнему должна оставаться основным и обязательным атрибутом урока литературы. Однако есть случаи, например, при анализе поэтического текста, когда использование текстов с сайтов становится плюсом, а не минусом. Так, во много раз интенсивнее станет процесс по

нахождению изобразительно-выразительных средств. Кроме того, количество имеющихся в Интернете стихотворений гораздо больше, чем ученик может принести на урок, т.е. в случае необходимости можно обратиться к гораздо большему количеству произведений. Наличие в сети словарей (толковых, литературоведческих и проч.) очень помогает при анализе поэтического текста, т.к. позволяет быстро вспомнить определение термина или способ определения размера.

Многие литературно-методические сайты содержат сведения по теории литературы, при некоторых открыты форумы (на некоторых сайтах они называются "гостиные"), где учителя и учащиеся могут вступить в дискуссию (с коллегами и ровесниками). Участие в форумах, обсуждениях с ровесниками интересующих учащихся вопросов и проблем, конечно же, формирует множество полезных способностей общего и собственно литературного плана: коммуникативных, творческих, критических, аналитических и т.д.

Этим же целям может служить и e-mail. Работа с почтой имеет несколько перспективных направлений. Во-первых, в полном объёме формирует навыки создания текстов эпистолярного жанра (столь любимые детьми SMS мало этому способствуют). Во-вторых, благодаря возможностям электронной рассылки, возможно формирование навыков рецензирования (аннотирования) творений одноклассников. Психологами установлено, что для подростка мнение ровесника гораздо важнее мнения взрослого (учителя), поэтому сочинение отправляется на адрес кого-то из одноклассников (причём имя не указывается) и оценивается последним. Такой вид работы способствует повышению ответственности (с обеих сторон), самостоятельности, критичности, воспитанию толерантности. Учитель контролирует процесс и оценивает затем обе работы.

Выразительное чтение художественного текста (в частности стихотворения) дает возможность непосредственно в момент восприятия ощутить авторское воздействие, проникнуть душой в его замысел. Сегодня в Интернете есть много сайтов, где представлена поэзия в голосе - художественное чтение. Один из таких сайтов - Виртуальный поэтический театр Stihofon.ru. Это интерактивный поэтический портал, полностью посвященный трэ поэзии, - авторское и актерское исполнение. Более 200 современных авторов-исполнителей и артистов разместили там голосовые файлы для свободного, некоммерческого скачивания. По сравнению с магнитофонными записями, наиболее часто применяемыми учителями на уроках, Интернет имеет неоспоримые преимущества: большой объём, а, следовательно, выбор аудиозаписей, высокое качество исполнения и воспроизведения, удобство использования.

Эффективное решение общеобразовательных задач с использованием ИКТ недостаточно обеспечено методически проработанными педагогическими технологиями. Методика применения ИКТ в работе учителя литературы всё ещё находится на стадии изучения и существует только в виде рекомендаций. Но уже сейчас совершенно ясно, использование Интернет-технологий на уроках литературы - это новое перспективное средство, дающее дополнительные методические возможности, позволяющее идти в ногу со временем и с детьми. И, конечно, как и любой вид работы, работа с Интернет должна носить системный характер, только в этом случае можно говорить о результативности.

В соответствии с деятельностным подходом, усвоение содержания на уроке литературы и при подготовке к нему осуществляется не путем передачи информации, а в процессе собственной деятельности, направленной на изучение предметов и усвоение знаний. Исходным является положение о том, что человек может научиться только сам, следовательно, знания можно передать только тогда, когда ученик их берет, т.е. им осуществляется определённая деятельность. Школьник активно включается в процесс, компоненты деятельности им самим направляются и контролируются. Таким образом, обучение становится мотивированным, в процессе включения школьника в

познавательную деятельность активизируется развитие ученика, формируются способности к самообучению, самообразованию, самоорганизации и рефлексии.

Большие возможности и хорошие результаты при применении КТ даёт организация учебного процесса с учетом дифференциации обучения. Основными приёмами при этом становятся групповая и индивидуальная работа учащихся с Интернет-ресурсами.

Возможна следующая организация действий на уроках по объяснению новой темы при использовании Интернет-ресурсов с учётом дифференцированного подхода:

-Объяснение учителем материала всему классу.

-Формирование групп учащихся с учётом их способностей (в одной группе не должны оказаться только дети с ярко выраженными способностями или с их отсутствием).

-Предъявление творческих заданий группе. Распределение ведущих способов и приёмов работы каждого члена группы (самостоятельно или с помощью учителя).

-Выполнение задания и объединение индивидуальных результатов в итоговую работу. Оценку целесообразно проводить на основе рефлексии.

Таким образом, использование коммуникационных технологий - новое средство для реализации личностно-ориентированного подхода в обучении.

Литература:

1. Абашев В.А. Литературные экскурсии / В.А. Абашеев // Филолог. фак-тет Пермского гос. пед. ун-та. - 2002. - № 1.
2. Гуляков Е.Н. Новые педагогические технологии: развитие художественного мышления и речи на уроках литературы. - М.: Дрофа, 2006.
3. Доманский В.А. Литература и культура: культурологический подход к изучению словесности в школе. - М.: Флинта, Наука, 2002.
4. Иванова Ю.В. Информационные компьютерные технологии в преподавании литературы. // Актуальные вопросы литературоведения и методики преподавания литературы: сб. науч. тр. - Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т., 2007.
5. Кульневич С.В. Совсем необычный урок. - Воронеж: Коммуна, 2001.
6. Культура современного урока / под ред. проф. Н.Е. Щурковой. - М.: Российская педагогика, 1997.
7. Курилов А. С. Зачем и какие уроки литературы нужны школе? // Русская словесность. - 2004. - № 4.

РОЛЬ ЯЗЫКА ПРОЗЫ В.М.ШУКШИНА В РУССКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Сулейманова Т.А., Тойчуева В.М.
ЖАГУ г.Жалал-Абад

Аннотация

Язык произведений В.М.Шукшина занимает особое место в языке русской художественной литературы. В прозе Шукшина получили реализацию языковые традиции русской литературы. Преобладание народно-разговорной речи свидетельствует об освоении писателем традиций языка художественной литературы, уходящей в глубь веков. В шукшинской прозе сосуществуют различные речевые пласты: разговорные и книжные сферы языка, просторечие, жаргоны, диалектный язык, устная и письменная речь, фольклорный язык, язык художественной литературы.

Abstract

V.M. Shukshin's works of languages occupies a special place in Russian language literature. In prose Shukshin got implementing linguistic traditions of Russian literature. The predominance of national-speaking writer testifies to learn the language of fiction tradition dating back to ancient times. In prose Shukshin coexist different speech layers: conversation and book sphere of language, colloquialisms, jargon, dialect of language, spoken and written language, folklore, language of literature.

Своеобразное творчество В.М.Шукшина привлекало, и будет привлекать сотни тысяч читателей не только в России, но и за рубежом. Ведь редко можно встретить такого мастера народного слова, такого искреннего почитателя родной земли, каким был этот выдающийся писатель.

Язык прозы Шукшина занимает важное место в языке русской художественной литературы. Впитав культуру прошлого, Шукшин отразил идейно-эстетические преобразования в современной ему культуре, а также реализовывал в своем творчестве новые художественные тенденции, которые позволили ему встать у истоков прозы будущего: язык этого писателя сыграл особую роль в развитии языка русской прозы второй половины XX вв.

В прозе Шукшина получили реализацию языковые традиции русской литературы. Преобладание народно-разговорной речи свидетельствует об освоении писателем традиций языка художественной литературы, уходящей в глубь веков.

В шукшинской прозе сосуществуют различные речевые пласты: разговорные и книжные сферы языка, просторечие, жаргоны, диалектный язык, устная и письменная речь, фольклорный язык, язык художественной литературы.

Традиции использования элементов диалектной речи при изображении жизни крестьян существуют в русской литературе с XVIII века. В русле этих традиций можно рассматривать и творчество Шукшина.

Анализ языка прозы Шукшина позволяет сделать вывод, что употребляется диалектная лексика только при описании жизни сельчан. Отразить материальную и духовную культуру крестьянства нельзя без использования специфических для народной речи слов. И в этом отношении алтайская русская деревня нашла в лице Шукшина своего самого лучшего выразителя. Народную речь он знал с детства, любил и понимал ее значение для литературы: «Выше пупа не прыгнешь, лучше, чем сказал народ (обозвал ли

кого, сравнил, обласкал, послал куда подальше), не скажешь». Писатель включает в произведения о жизни крестьян не только разговорную и просторечную лексику, но и диалектизмы, характерные для говоров Сибири, воссоздавая тем самым живую народную речь с присущей ей естественностью, образностью, экспрессией.

В прозе Шукшина многообразие речевых систем обусловлено усилением роли повествователя, независимо от того, в каком качестве - автора или героя - он выступает, что в конечном итоге приводит к демократизации речи. Диалектная лексика выполняет определенную стилистическую функцию, и в зависимости от этого используются разные ее типы.

Наиболее часто в рассказах Шукшина встречаются собственно лексические диалектизмы. Они называют явления природы, предметы быта, действия и т.п. Из рассказов: Чего заполошничать; Нет подождать - заусились в Краюшкино; он мог такой шкаф изладить; лучше глянется работать; разболокся до нижнего белья; Таисия <...> открыла ящик, усунулась под крышку.

Среди собственно лексических диалектизмов преобладают глаголы: расхлобыстнуть (разбить вдребезги), наторкать (натолкать небрежно), кафыркать (кашлять), натиснуть (надеть с трудом), навяливать (навязывать), базланить (громко кричать) и др. Частотность глаголов объясняется их ведущей текстообразующей ролью в динамическом повествовании.

Лексико-фонетические диалектизмы тоже фиксируются в речи персонажей: испужать, спомнить. Лексико-семантические диалектизмы отмечаются как в речи героев, так и в авторском повествовании. И среди них тоже употребительнее глаголы: выпрягаться (выходить из повиновения), отбеливать (рассветать), полоскать (бегать), приваривать (ударить), сшибать (быть похожим).

Редко употребляются и лексико-словообразовательные диалектизмы: жалиться, извязаться (увязаться), исделаться, изладить, усунулась.

В целом в рассказах Шукшина диалектная лексика составляет сравнительно невысокий процент. Значительное место среди них занимает лексика, характерная для говоров Сибири: базланить, глянуться, жалиться, заполошничать, зауситься, извязаться, изладить, разболокаться и др. К сибирским относятся и лексико-фонетические диалектизмы: пужать, выпимши и др.

Показателен в использовании диалектной лексики как специфического средства художественного повествования роман «Любавины», в котором нашли отражение жизнь сибирской деревни, а, следовательно, и особенности старожильческого говора Сибири, точнее, говора родного писателю села Сростки. «Принимая всем сердцем образ жизни русского крестьянства, его менталитет, Шукшин описал этот нравственный и материальный уклад на примере своего села и с использованием тех слов, в которых закреплены данные реалии» (И.А. Воробьева). Диалектная лексика употребляется для описания дома, усадьбы, быта сибиряков, их социального положения, взаимоотношений, трудовых процессов. В этом динамичном произведении также наиболее распространенной частью речи является глагол (до 69%): выпяливаться, глянуться, измолотить, исделаться, колупать (собирать), ломануть (ударить), робить, турусить (говорить что попало), устосовать (сильно избить), ухайдокать, ухлестать, хорохориться. Характерна их повышенная частотность с постфиксом -ся, что тоже показательно для сибирских говоров. Такие глаголы могут выражать совместное действие (гуртоваться, пластаться), состояние, манеру поведения (артачиться, выгинаться, выкобениваться, хорохориться, глянуться).

В произведениях Шукшина встречаются слова, не отмеченные в диалектных словарях: навяливать, натискивать, наторкать, ополекать, отбеливать и др. Наблюдения показывают, что они не являются авторскими, а бытуют в сибирском старожильческом

говоре. Из этого следует, что писатель хорошо знал специфику народной речи своей родины и не интуитивно, а целенаправленно употреблял региональную лексику в соответствии с замыслом произведения.

Морфология языка Шукшина сложна. В ней с очевидностью представлены: сцена, моделируемая глаголом; крупный план, заполняемый прилагательными; второй план, воссоздаваемый наречием, существительным, междометием, союзом.

Глагол у Шукшина подобен зрительному лучу, скользящему за светлым потоком, от предмета к предмету, наполняющим сцену-ситуацию (Е.И. Плотникова). Глагольное слово может передать сложную ситуацию, состоящую из комплекса органически связанных друг с другом действий одного и того же лица (Э.В. Кузнецова): Федор посмотрел на брата, стараясь взглядом еще донести всю глупость и горечь такого рода рассуждений («Как зайка летал на воздушных шариках»); виски вываливались от боли («Материнское сердце»); инженер отлип от своего мотоцикла («Упорный»).

Просторечная лексика в прозе Шукшина занимает значительное место: около 1200 единиц. Просторечная лексика как нелитературный состав лексических единиц обслуживает устные формы общения и употребляется в литературном языке для сниженной, грубоватой характеристики предмета речи (Ф.П. Филин). Просторечная лексика не имеет ни территориальных ограничений (как диалектизмы), ни узкосоциальных (как профессионализмы и жаргонизмы). Просторечное слово отличается от межстилевого и разговорного слов, выражающих тождественное с ним понятие, объемом семной структуры и взаимоотношением центральной и периферийной сем лексического значения. Так, у синонимов обмануть ~ провести (разг.) - облапошить (просторечная лексика) одинаковые денотативные семы (адресат, признак адресата «не сумевший противодействовать», признак действия - «корыстная цель» (разг.)). Провести коннотативные семы: «знание способов достижения цели; ловкость в использовании способов» выражают объективные признаки действия, субъективное отношение к действию (сочувствие, ирония, сожаление) выражено в низкой степени, отрицательная оценочность интенсивна. У просторечного глагола в центр семной структуры выдвигаются коннотативные семы: эмоциональная (сочувствие, сожаление) и общеотрицательная оценка действия; глагол формирует модальность речевой ситуации, например, угрозы: Ну? - спросил он (мудрец) сурово и непонятно. - Облапошили Ивана? - Почему вы так ставите вопрос? - увертливо заговорил черт... («До третьих петухов»). На каждое слово просторечной лексики имеет базовое, идентифицирующее межстилевое слово. Например, глагол, давший название рассказу «Срезал», шире по семантическому объему, чем каждое из переносных значений видовой пары резать - срезать (Словарь русского языка); глагол срезал и его просторечные синонимы в рассказе Шукшин оттянул, причесал «перекрывают» отмеченные значения: Глеб на своеобразном экзамене «провалил», как кажется ему и односельчанам, кандидатов, привел их в замешательство, как делал это неоднократно с городскими «выскачками».

Шукшин использует возможности просторечной лексики не столько называть, сколько оценивать предмет речи, сочетать эту оценку с жестовыми, мимическими и другими ситуативными средствами. Примечательно, что анализ просторечной лексики требует объемных, семантически достаточных иллюстраций-контекстов.

Семантический состав просторечной лексики в произведениях Шукшина разнообразен. Самыми активными являются семантические классы глаголов (Э.В. Кузнецова, А.А. Чувакин) - около 700 единиц. Наиболее представлены классы: отношений (причинения физических и нравственных страданий) - жогнуть, звездануть, прилобанить, уесть, уработать; подчинения - заесть, заездить, захомутать, допечь;

превосходства - атаманить, главарить, надуть;
совместности - привязаться, прилипнуть, проваландаться;
сравнения - звереть, набычиться;
бытийности (биологическое существование) - куковать, приткнуться;
переход к биологическому существованию - загнуться, окочуриться, скопытиться, удавиться;
психофизическое существование - егозить, ерепениться, киснуть, помериться, припухать;
конкретное физическое действие (создание или разрушение) - заделать, сварганить, дроболызнуть, разболтать;
становления - вляпаться, выкарабкаться, докатиться, испаскудиться, оскотинеть, проштрафиться, сдюжить;
речемыслительной деятельности - базарить, балабонить, отбрить, трезвонить, хохмить;
перемещения - двинуть, дернуть, покултыкать, шалаться;
звучания - заблажить, вжикать, тарыхтеть;
поведения - буянить, выдрючиваться, кобениться, пакостить, подворотничать - и др.

Часто в произведениях Шукшина глаголы входят в состав различных фразеологических единств. Фразеологические единства, выражающие какой-либо процесс: встать в дыбки, встать не с той ноги, голову положить (сложить), задеть за живое, лечь на месте, недолго походить по земле, осунуться (опасть) с лица, переть на рога, повести плечами, сломить голову, толкнуть в бок, удариться на попятную, хвастать нечем и др.

Фразеологические единства признающей семантики: вышибло из ума, курицы не обидит, куры засмеют. Качественно-обстоятельственные: хоть ложись да помирай, хоть впору завывать.

Проза Шукшина представляет этап в развитии русской литературы, в связи с чем возникает вопрос о влиянии языка писателя на язык художественной литературы. В развитии языка русской прозы язык Шукшина сыграл важную роль как продолжение традиций предшествующей и современной автору культуры, как расширение разговорного пласта живой устной речи, а также как обращенность к новым тенденциям в развитии литературы. Впитав достижения своих предшественников, Шукшин в своем творчестве создает поэтический стиль нового поколения.

Диалектные слова причудливо вплетаются в язык прозы Шукшина, создавая своеобразную, необычно красочную, живую речь. Они не кажутся избыточными, а естественно выполняют свою стилистическую функцию. Шукшин выбирает наиболее характерные, широко распространенные в народной речи элементы лексики, что способствует созданию колоритности образа, полному раскрытию замысла произведения.

Литература:

1. Горн В. Василий Шукшин. Штрихи к портрету. - М., 1993.
2. Русский язык. Энциклопедия/ Гл. ред. Ю.Н. Караулов. - М.: Большая Российская энциклопедия, Дрофа. 1997.
3. Сигов В. Ещё не пели третьи петухи: Русская идея В.Шукшина. Литературная газета. 1999. № 29-30.
4. Творчество В.М. Шукшина: Энциклопедический словарь-справочник/ Науч. ред. А.А. Чувакин. Барнаул: Издательство Алтайского университета, 2004.
5. Шукшин В.М. Наказ. Рассказы. - Барнаул. Алт. кн. издательство, 1980.
6. Фролова Е.А. Одинокие чудики В.М. Шукшина (Лингвостилистический анализ рассказов писателя)//Русский язык в школе. 2004. №6.

ТРИГОНОМЕТРИЯЛЫК ТЕҢДЕМЕЛЕРДИ АЛГЕБРАЛЫК ЖОЛ МЕНЕН ЧЫГАРУУ

*Ураимхалилова А., Аванова Ж.
Мамбеткожоева А.
ЖАМУ, Жалал-Абад ш.*

Аннотация

Бул статьяда тригонометриялык теңдемелерди алгебралык жол менен чыгаруу усулу каралып, анда аны бирдей аргументтен көз каранды болгон бир аттуу функцияларды кармаган теңдемеге алып келип, ага түгөй кылып негизги тригонометриялык теңдештикти

Системанын экинчи теңдемесин $(1, 0)$, $(0, 1)$, $(-1, 0)$, $(0, -1)$ кош сандары канаатандырат. Биз азыр системанын чыгарылышына бул сандардан башка сандар кирбесин далилдейбиз.

Эгерде

