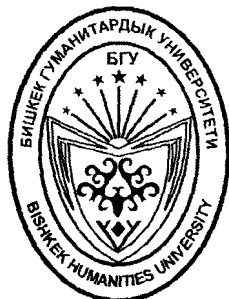


Научный журнал основан
в 2003 г.



РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

БОЛДЖУРОВА И.С., ДОСБОЛ
НУР УУЛУ, БОРУБАЕВ А.И.,
САДЫКОВ А.С., ИСАЕВ К.И.,
ПЛОСКИХ В.М., БАЙГАЗИЕВ С.Б.

Главный редактор

МУСАЕВ А.И.

доктор филол. наук, профессор

Зам. главного редактора

АСАНБЕКОВ М.К.

кандидат социологических наук,
доцент

**ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ
КОЛЛЕГИИ**

ЭРГЕШОВ А.А., ИСМАИЛОВА Э.И.,
ӨМҮРАЛИЕВА С.Ө., ЕЛЕБЕСОВА С.А.,
МАШРАПОВ Т.Т., РЫСКУЛОВ Т.М.,
КАРЫМШАКОВ С., КАДЫРКУЛОВА Ф.,
АСАНОВА А.А., АБДУЖАБАРОВ Х.,
ИРСАЛИЕВА Н.К., ИШЕМКУЛОВ Т.И.

Журнал зарегистрирован в
Министерстве юстиции КР
Свидетельство о регистрации № 504
от 2 марта 2001 г.

ISBN 9967-410-59-0

© Бишкекский гуманитарный университет

СОДЕРЖАНИЕ:

СОЦИОЛОГИЯ

- Нурова С.С., Садыгалиев Ч.У. Пути и средства преодоления аномии
в современный период 3
Бизакова Ф.А. К вопросу о профессиональной компетентности
специалистов, работающих с семьей 6
Юсубов Е. Взаимодействие школы и семьи в процессе
формирования социальной активности у подростков 8
Макашкурова Г.Б. Проблемы социализации воспитанников
детских домов 10
Юсубов Е. Деятельность организатора внеклассной и
внешкольной работы в формировании социальной
активности подростков 12

ПСИХОЛОГИЯ

- Джумагулова Г.А. Педагогические и социально-психологические
проблемы адаптации студентов первых курсов высшей школы 15
Болеев Т.К. Модель готовности будущего учителя
к деятельности по профилактике аутоагрессии учащихся 17
Подсумкина Т.К. Современное состояние изучения проблем
конфликтов в старшем школьном возрасте 21
Болтаев А.Д. Развитие экологической психологии как науки 23
Исмаилова З.А. Роль познавательного интереса при подготовке
педагогических кадров 25
Буйембаева Ш.Б., Салихова С.К. Социально-психологическая
компетентность личности и психологические пути её повышения 27
Омаркулова А.К., Салихова С.К. Развитие социальной компетентности
как фактор преодоления кризиса в школьном возрасте 29
Подсумкина Т.К. Особенности старшего школьного возраста 31
Сабеева Д.А. Особенности произвольного запоминания
неуспевающих младших школьников 33
Турдалиева Ш.Т. Роль общения в развитии личности 35
Абишева Ж.А. Значение традиций и обычаев в профессиональной
деятельности психологов 37
Токсанбаева Н.К. Проблема общения в психологии 39
Подсумкина Т.К. Стили поведения личности в конфликтной ситуации 42

ПОЛИТОЛОГИЯ

- Джигитеков К.К., Сейитбаев Б.Т. О некоторых теоретических
вопросах политического транзита 45
Бекмурзаева Г.К., Мамытов У.Ж. Абдыкадыр Орозбеков –
государственный деятель кыргызского народа 47
Сейитбаев Б., Джигитеков К. “Саясий элита” же болбосо
мамлекетти башкаруу тууралуу Байыркы Кытай ойчулдарынын
көз караштары 49

ИСТОРИЯ

- Кулова Э.К. К истории города Талас: этапы становления 52

ЭКОНОМИКА

- А.Имбеков К.А. Формирование рыночной модели аграрного сектора
в Кыргызской Республике 55
Даутов Я.У. Формирование мотивации труда на промышленных
предприятиях 57

Аттокурова Н.С. Влияние интеграционных процессов на внешнеэкономические связи стран СНГ	60
Бектурганова А. Алкогольная отрасль – важная отрасль в пищевой промышленности республики	62
Бейшеннова А.Т., Исагалиева А.К., Хурова З.Я. Эффективность производства продукции растениеводства в Чуйской области	64
Бектурганова А., Абдымаликов К. Экономическая реформа промышленного сектора экономики в условиях переходного этапа	67
Омурбекова М.О. Управленческий консалтинг и перспективы его развития в Кыргызстане	68
Бейшеннова А.Т., Бектурганова А.А., Хурова З.Я. Основные принципы реформирования реального сектора экономики	70
Исагалиева А.К. Динамика потребительских цен в Кыргызской Республике	72
Эрмекова А.Ш. Эффективность производства продукции сельского хозяйства Чуйской области	74
Даутов Я.У. Теория мотивации труда в зарубежных странах	78

ГЕОГРАФИЯ

Мухтар кызы Керез. Водопотребление и охрана вод в Чуйской области	81
Сапаров К. Историко-географический метод в топонимических исследованиях	84

ТИЛ ИЛИМИ

Осмонова Ж. Фразеологизмдердин сөз түркүмүнө карата карым-катышы	87
Эргүн Кожо. Кыргыз жана түрк тилдериндеги тууранды сөздөрдүн грамматикалык өзгөчөлүктөрү ..	89
Муратова Б.А. Производные существительные в учебных словарях для казахских школ	95
Осмонова Ж. Сын атоочтук жана тактоочтук фразеологизмдер	97
Айкын Турсун. Шинжаң кыргыздарынын адабий тили жана диалектиси	99
Айшен Кожо. Кыргыз жана түрк тилинде эмоция-экспрессивдүү маанини лексикалык каражаттар аркылуу берүү	101
Тургунова З. Энчилүү адам аттары – улуттук байлык ...	103
Муратова Б.А. Роль терминологических двуязычных учебных словарей в процессе преподавания спецдисциплин	107
Джапаров Н.Р. Шелковый путь и диахрония кыргызской гидронимии	108

АДАБИЯТ

Турдубаева Н. Кытайдагы кыргыздардын «Семетей» эпосу	111
--	-----

ПЕДАГОГИКА

Байсубанова А.К. О необходимости создания неформализованных школ в современном Кыргызстане	115
--	-----

Шамурзаева Т.Т. Теоретические основы гражданского воспитания подростков	118
Даникеева А.Б. Системообразующие направления гражданского воспитания личности	120
Шилибекова А.С. Формирование профессионально-значимых качеств студентов колледжа средствами информационных технологий	122
Стыбаева А.Ш., Сматова К.Б. О самообразовании и самовоспитании будущего учителя	124
Оразбаева А.Ш. Сущность формирования творческой активности учащихся	126
Болеев Т.К., Даникеева А.Б. Анализ современных моделей формирования здорового образа жизни	129
Бактыбаева К.С. Задачи и основные направления процесса педагогического сопровождения подростков группы риска	131
Амандосова Р.С. Методика организации опытно-экспериментальной работы по формированию экономической культуры школьников	133
Муратова Г.И. Управление процессом включения будущего учителя в информационно-компетентную среду	135
Аралбаева Р.К. Проблема оценки качества высшего образования	138
Нури Кираз. Орто Азиядагы жадид мектептери	141
Сматова К.Б., Даникеева А.Б., Мамбетова А.М. Развитие познавательной самостоятельности обучающихся как главное условие подготовки специалиста	143

ФИЛОСОФИЯ

Сыдыков А.Н., Тукембаев Т.А. Теонимы тенгрианства	146
Исмаилова Э.И., Примбердиев М.Д. Товарно-денежные отношения как объект социальной философии	149
Ибрахим Озкылыч. Этапы развития государства в «Мукаддима» Ибн Халдуна	152
Исмаилова Э.И., Кенешева М.Б., Примбердиев М.Д., Тунгатаров У. Социальное отражение как предпосылка социально-экономической адаптации	154
Давут Эрсой. Юнус Эмренин өмүр таржымалы жана философиясы	157

СПОРТ

Султанбаева Э.Б. Методика применения комплексов физических упражнений для студентов БГУ с заболеваниями сердечно-сосудистой системы	161
Шаршеналиев М.Б., Джумабаев Дж.Дж. Спорт и его роль в жизни общества	163

НАШИ ЮБИЛЯРЫ

Формула ее жизни	166
Хранительница человеческой мудрости	167

Нурова С.С., проф.,
Садыгалиев Ч.У.,
аспирант БГУ им. К.Карасаева

ПУТИ И СРЕДСТВА ПРЕОДОЛЕНИЯ АНОМИИ В СОВРЕМЕННЫЙ ПЕРИОД

Все общеизвестные определения аномии предельно точно подходят к современному состоянию кыргызстанского общества, через 17 лет после обретения им независимости и провозглашенного первым президентом республики перехода к демократии и рыночной экономике. Аномия (с французского «anomie» - отсутствие закона) - это нравственно-психологическое состояние индивидуального и общественного сознания, характеризующееся разложением системы ценностей, обусловленным кризисом общества, противоречием между провозглашенными целями (богатство, власть) и невозможностью их реализации; выражается в отчужденности человека от общества, в апатии, разочарованности, в распространении преступности (1, 50).

Современный Кыргызстан находится именно в таком состоянии - социальной дезорганизации, рассогласованности норм культуры, расхождений между потребностями, интересами людей и возможностями их удовлетворения. Это состояние характерно для изменяющихся, нестабильных обществ при неопределенности и непредсказуемости социально-политических процессов, слабости власти и вследствие этого практически никак не регулируемым введением механизмов свободного рынка, что объективно вызывает у людей чувство неуверенности в завтрашнем дне, причем это усугубляется ломкой системы ценностей и привычных норм поведения, выработанных десятилетиями жизни в советском обществе. Тысячи людей оказались в непривычной обстановке: без работы, без средств к существованию, без социальной защиты государства, в условиях эрозии устоявшихся норм морали, права, идеологии, ценностных ориентаций и беспрецедентного роста бедности населения.

Особой остроты аномия достигла в Кыргызстане в связи с событиями революции 24 марта, причем нестабильность усугублялась последующими митинговыми страстями, не утихающими и по сей день, противостоянием ветвей власти, в известной мере подстреканной новой оппозицией, калейдоскопом власти, быстро принимаемых и еще быстрее отвергаемых конституций и другими характерными чертами сегодняшнего дня, в результате чего наша страна получила в глазах всего мира имидж «стабильно нестабильной республики».

В настоящий момент общество стоит перед необходимостью активизировать творческий потенциал народа, восстановить его духовную устремленность на решение реальных, общественно важных задач, так как повышение степени цивилизованности общества требует повышения зрелости сознания каждого человека, обогащения его духовного мира. Иначе говоря, радикальное переустройство общества, формирование новых ценностей, преодоление аномии не возможны без обновления духовности.

Для преодоления социальной аномии, прежде всего, следует искоренить её причины. А так как наиболее влиятельной причиной, на наш взгляд, является верховенство экономической сферы производства над социально-политической и духовной сферами, то именно здесь и кроется главный путь преодоления явления аномии. Другими словами, нужно попытаться урвать эти сферы, а в лучшем случае попытаться поставить главенствующей духовную сферу. Но в любом варианте первое условие при этом - подъем экономики.

Социальные последствия распада СССР оказались для республики очень тяжелыми. Поскольку Кыргызстан был частью сложившейся системы общественного разделения труда, когда каждая структура имела свою специализацию, экономика страны имела одностороннюю, преимущественно сырьевую направленность. Да и после распада СССР экономика республики продолжает функционировать преимущественно за счет сырьевых ресурсов. Создавать основы национальной экономики, когда отсутствуют или не имеются в достаточном количестве необходимые элементы, как это сложилось изначально, оказалось очень сложно, данная ситуация отражает объективный ход реформ во всех сферах жизни. Если во многих странах экономические реформы предшествовали процессу демократизации, то опыт стран СНГ показал, что децентрализация власти и ослабление роли государства может предшествовать экономическим реформам. Однако в этом случае реформа экономики проводится в неблагоприятных условиях: сужается до минимума возможность маневра, у общества оказывается очень мал запас прочности. Для отдельных групп населения, зависящих от государства, уменьшение государственной власти оборачивается ухудшением материальных условий жизни.

Положение в экономике, по-видимому, еще долго будет таково, что государство в должной мере не сможет поддерживать те группы в составе средних слоев, которые заняты в культуре, искусстве, просвещении. Поддержка же частного бизнеса оборачивается коммерциализацией культуры и определенной ангажированностью ее деятелей. В ситуации сильной экономической зависимости неминуемо произойдет низведение творческих сил общества, а также усреднение и самой культуры в целом.

Поскольку в современном обществе нет четких стандартов поведения, вполне возможен беспредел в действиях, их моральной оценке, что связано с обесцениванием прежних социальных, моральных традиций, правил и норм. А думать о восстановлении социальных связей, создании новой системы ценностей можно лишь при условии формировании индивидуальной ответственности. Как это сделать? Скорее всего, здесь речь должна идти об изменениях в жизни с того самого момента, как

человек начинает становиться личностью, ведь анония, как мы выяснили, определяется, по сути, глобальной причиной, а пути выхода, наоборот, видятся на личностном уровне. Человека как личность формируют, прежде всего, семья, школа (образование), среда ближайшего окружения, трудовой коллектив и средства массовой информации. В этом ряду, на наш взгляд, можно выделить два главных фактора: образование и СМИ. Такое утверждение аргументируется тем обстоятельством, что и семья, и ближайшее окружение, и трудовой коллектив состоят из людей, которые, так или иначе, прошли этап образования. Что касается масс-медиа, то их функция в обществе состоит не только в объективной передаче информации, но и в том, чтобы служить субъектом донесения духовной культуры до людей, тем самым во многом определяя эту «духовность».

Однако главным фактором, безусловно, остаётся образование, и через воздействие с его помощью на формирование духовного мира подрастающего поколения общество рассчитывает на то, что, входя в трудовые коллективы и создавая семьи, это новое поколение будет передавать свои знания, убеждения и жизненный опыт своим преемникам. Все это говорит об актуальности реформирования образования для преодоления социальной анонии. По своей сути реформа образования должна касаться именно осознания того, что в мире что-то не так, то есть признания, осознания того, что анония в современном обществе есть, и это выражается в том, что многие из существующих норм на самом деле ненормальны.

Следующим шагом на пути преодоления социальной анонии должен быть приход к власти людей, которые понимают опасность этого явления в современном обществе. Ведь не секрет, что для успешного реформирования общества недостаточно просто осознание опасности социальной анонии, нужны и практические шаги, которые могут быть предприняты «сверху». Осознание всего этого и будет первым шагом к изменению современного общества, к укреплению и восстановлению социальных связей, созданию новой системы норм и ценностей. И, на наш взгляд, это наиболее вероятный путь преодоления социальной анонии.

Вместе с тем, если общество в полной мере не осознает последствий этого явления, если не будет понимания опасности анонии, то мы избавимся от неё лишь временно. Проблема заключается еще и в том, что социальная реальность не всегда понятна и прозрачна. Но, с другой стороны, начался поиск новых моделей, призванных вернуть миру упорядоченность, целостность и предсказуемость. Ведь социальный порядок — это не просто система правил и норм, обязательных для всех; это создание необходимых условий для самоорганизации, выработка механизмов, которые обеспечивали бы восстановление нарушаемого равновесия и необходимую смену одного порядка другим.

Происходящие изменения имеют свои специфические черты. В первую очередь, это определяется комплексным характером перемен, а также их скоростью. Быстрые трансформации генерируют накопление проблем, имеющих болезненные последствия для значительной части населения. В этих условиях неизбежным «спутником» преобразований стал ценностный конфликт. Изменение политической и экономической структур системы в короткие сроки не было подкреплено соответствующим развитием сознания большей части членов общества, которые не могли быть подвергнуты столь же динамичным переменам. Возникла проблема социально-духовной или

социокультурной адаптации к новым условиям существования для миллионов людей. Вполне естественно, что люди, занимающие различное положение в обществе, по-разному приспосабливаются к жизни в условиях неясности представлений об общих ценностях, равно как и возможностей для их реализации. Сегодня сравнительно небольшая часть населения способна принять инновационные ценности на идеологическом уровне, и еще меньше людей осваивают их на поведенческом уровне, используя институциональные способы их достижения. Для этого требуется не только достичь адекватных статусов, но и иметь материальные и культурные потенции, чтобы играть соответствующие социальные роли. Между тем, население в основной своей массе не адаптировано к происходящим изменениям, попросту пребывает в состоянии социокультурного шока.

Процессы реформирования государственной собственности, перехода к рыночной экономике привели к высвобождению большого числа населения и появлению безработных и бедных групп. Экономически оправданное снижение финансирования социальной сферы также резко снижает адаптационные возможности населения. Сокращение инвестиций в культурную сферу ведет к деградации интеллектуального и духовного потенциала страны.

Рынок труда до сих пор все еще в значительной степени деформирован: велик разрыв между предложением рабочей силы и спросом на нее как в количественном, так и в качественном выражении. Изменение специализации предприятий, форм собственности в результате проведения приватизации без соответствующего перераспределения и переподготовки кадрового состава усилили напряженность за счет структурной безработицы, когда при переизбытке на рынке труда одних профессий не стало хватать высококвалифицированных работников другого профиля. Угроза безработицы и увольнения, вопреки ожиданиям, сковала социальную мобильность. Положение работника теперь не имеет прежней социальной защищенности и зачастую оказывается униженным.

Основные причины трудностей в социальной сфере — это недавний спад производства и связанное с этим сужение налоговой базы, известное всем накопление долгов по заработной плате, снижение уровня занятости; негибкая, по сути, уравнилительная система социальной защиты и обеспечения, неполная или неадекватная нормативно-правовая база.

По мнению исследователей, в советский период среди основных причин бедности преобладали семейно-демографические факторы. Основными причинами малообеспеченности тогда были потеря кормильца, повышенная иждивенческая нагрузка на работающих членов семьи, слабое здоровье или инвалидность и возраст. Среди причин бедности также имели место такие факторы, как низкая квалификация работника, неравенство в экономическом развитии регионов, а также место проживания.

По оценкам ученых, теперь особенностью социального состава бедных в странах СНГ является то, что подавляющая их часть не сидит без дела, а трудится в народном хозяйстве, но их заработок не обеспечивает достойной жизни. Между тем, в развитых капиталистических странах бедность — это удел безработных. Эксперты называют следующие причины бедности:

1) фактор рождения бедным, когда появление на свет в семье неимущих или малоимущих в своей массе наследуется детьми от родителей;

2) плохое здоровье, связанное с генетическими факторами, тяжелыми заболеваниями или травмами, что ограничивает доступ к ряду высокооплачиваемых профессий;

3) пристрастие к алкоголю и наркотикам, азартным играм и т.п.;

4) низкие заработки, безработица, занятость в отмирающей отрасли народного хозяйства;

5) низкий уровень образования, что ограничивает выбор профессии. Эта же причина может привести к тому, что в ряд неимущих попадают представители ранее благополучных групп населения, поскольку изменения в обществе и экономике могут потребовать более высокого уровня образованности от работников;

6) бедность может быть следствием личных решений, принятых в юности: уход из школы, ранний брак или ранняя беременность, наличие нескольких детей в раннем браке, а также неадекватная оценка соответствия своих способностей выбранной профессии или роду занятий;

7) склад личности или черты характера: отсутствие силы воли, трусость, боязнь риска, а также пассивность, лень, склонность к бродяжничеству.

Согласно результатам социологических исследований, проведенных в рамках подготовки к Отчету о человеческом развитии за 2006 год, основные причины бедности в постсоветских республиках Центральной Азии были сгруппированы в три базовых блока:

- вынужденная безработица по причине остановки предприятий;

- низкие совокупные доходы населения, не соответствующие высокой стоимости товаров и услуг;

- невыработанность у населения готовности к рыночным экономическим отношениям (2).

Нельзя не отметить, что помимо чисто экономического аспекта проблемы бедности, существует еще одна опасность. Бедность отрицательно влияет на личность человека. По утверждению специалистов, малоимущим в нашей стране свойственна невысокая самооценка, заниженные потребности. Они в большей степени полагаются на стечение благоприятных внешних обстоятельств, удачу, чем на собственные усилия осуществлять контроль за тем, как складывается их жизнь. С этим связана и повышенная агрессивность к обществу, властным структурам всех уровней.

Между тем, никакое общество, даже находящееся в кризисном состоянии не должно допускать того, чтобы люди прозябали в нищете. Поэтому необходимо определить, кому должна идти помощь государства в первую очередь, что такое социальная справедливость по отношению к бедным. В первую очередь необходимо предоставить бедным возможность изменить свое социально-экономическое положение. Сегодня в категорию неимущих входит значительная часть жителей республики. Ориентиром социальной политики должно стать не выравнивание уровня жизни социально-экономических групп населения, а создание равных возможностей для формирования достойного уровня и качества жизни для каждого члена общества. Значит, решение проблем «неимущих» целесообразнее строить в рамках создания условий, при которых человек может обеспечить необходимый жизненный уровень себе и своей семье посредством вторичной занятости, переквалификации и т.п. Государство должно помогать тем, кто не способен из-за состояния здоровья или возраста (юного или престарелого) позаботиться о себе, но не в ущерб другим группам населения.

Общезвестно, что бедность особенно отрицательно влияет на детей, и отношение к ним государства - одна из важнейших характеристик общества. До недавнего времени считалось истиной то, что дети — самая привилегированная группа населения. Однако, в действительности это далеко не так.

Конечно, обнищанию во многом способствовала не продуманная политика социально-экономических преобразований, которая в 90-е годы привела к свертыванию производства, разрыву традиционных финансово-экономических и хозяйственных связей, росту дороговизны и т.д. Однако нищета опасна и тем, что неизменно воспроизводит себя посредством укоренения определенных социальных стереотипов, иногда для нее становится характерным презрение к богатству и собственности, удовлетворенность тем, что есть, нежелание трудиться. В результате, формируется ряд таких социальных микрогрупп, круг социальных потребностей которых крайне мал, они довольствуются узким набором товаров и услуг. Такие же установки усваивают и их дети, что лишает их честолюбия, стремления добиться в жизни успеха.

Бедность семьи в известной мере компенсируется за счет повышения заработной платы родителей, выдачи пособий для детей, гуманитарной поддержки. Но все это часто не поспевает вовремя, поэтому детям самим приходится добывать себе на хлеб. Искусственно сдерживать этот процесс нельзя, в первую очередь необходимо позаботиться об образовании: должны быть предусмотрены соответствующие меры, например, значительное расширение сети школ рабочей молодежи, других форм учебы, позволяющих сочетать с нею и трудовую деятельность. Государство, к сожалению, не всегда проявляет интерес к трудоустройству подростков, а предприятия вынуждены увольнять людей даже трудоспособного возраста, имеющих профессию и производственный опыт. Именно поэтому дети, подростки и молодежь, не получая от государства поддержки и помощи, с одной стороны, и желая обзавестись собственным делом в надежде хорошо подзаработать - с другой, занимаются коммерческой деятельностью или пополняют ряды деликвентов.

В каких бы терминах не строился анализ современного переходного общества, суть его состоит в том, что население не было готово ни морально, ни материально, ни эмоционально к столь резким и глобальным социальным переменам. Не было ни социокультурных предпосылок для подобного перехода, ни необходимого собственного практического опыта, ни критического восприятия опыта экономически развитых стран, что закономерно привело к появлению социальной аномии.

В свою очередь, трансформационные процессы вызывают глубинные изменения в общественном сознании, изменяются представления о роли государства, целях общественного развития, индивидуальном смысле жизни. При этом созидание новых ценностей и норм, переосмысление целей человеческой деятельности и ее мотивов, преодоление социальной инертности и иждивенческих установок оказывается даже более сложным, чем преобразования в управленческой, экономической и политической сферах. Дело в том, что в условиях кризисного состояния общества начинают действовать другие пути и способы социальной ориентации.

В заключение, считаем необходимым остановиться на еще одном, не менее важном, чем подъем экономики, средстве борьбы с отклоняющимся поведением, выведения общества из кризиса аномии - на борьбе с бездуховностью, усилении идеологической работы, слабостью которой тоже служит одной из причин девиации в

силу бездействия моральных атрибутов общественного сознания. Как средство изменения ценностных ориентаций личности, искаженных, деформированных в условиях социальной аномии, считаем необходимым обратиться к структуре духовного мира личности, как средству изменения человеком взглядов на мир и общество. Поскольку этот фактор служит выражением самого феномена аномизации общества, говорить о преодолении ее невозможно, не касаясь проблем духовной жизни личности и общества. В структуру понятия духовного входит формирование научного мировоззрения, усиление и углубление познавательных способностей человека, духовно-творческая деятельность в сфере науки, искусства, эстетизация всех сторон общественной жизни, включая условия труда и быта.

Слабым местом в государственном воздействии на духовный мир личности и поведение людей является отсутствие в нашем обществе общепризнанной и приня-

той идеологии, попытки выработки которой включали и религиозное мировоззрение, и национальную психологию, и заповеди Манаса, и тенгрианство, и стратегию экономического подъема республики, и некоторые другие варианты. Однако проблема эта пока не решена: вакуум, возникший после развенчания марксизма пока ничем, сравнимым с его влиянием на все сферы жизни, не заполнен. В данном контексте считаем возможным утверждать, что проблему преодоления многообразных проявлений аномии в социуме невозможно решить без соответствующего идеологического воздействия на народ, используя положительное из богатого в этом плане опыта государственного управления в нашем бывшем общем отечестве.

Литература

1. Современный словарь иностранных слов. – М., 1992.
2. Отчет о человеческом развитии за 2006 год. – Б., 2007.

Бизакова Ф.А.,
Таразский государственный педагогический институт, Республика Казахстан

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ С СЕМЬЕЙ

В настоящее время достаточно остро стоит вопрос о подготовке специалистов к работе с семьей. Существуют определенные требования к знаниям, умениям и навыкам семейного психолога.

В своей деятельности специалист должен руководствоваться определенной системой теоретических представлений, которая служит для него ориентиром и помогает сформировать стратегию психотерапии. Это отнюдь не преуменьшает роль интуитивных, творческих возможностей психолога, но придает его деятельности определенную перспективу и помогает осмыслить его наблюдения. Многие специалисты избегают работать с семьей в полном составе, испытывая в присутствии ее членов неудобство и тревогу. Четкие теоретические позиции помогают специалисту чувствовать себя более уверенно.

При работе с семьями психолог, психотерапевт должен быть вооружен определенными теоретическими представлениями, помогающими ему объяснить поведение и взаимоотношения членов семьи с системных позиций и служащих для него своеобразной «картой». Ориентируясь по ней, он не растеряется, анализируя разнообразные аспекты поведения членов семьи, и сможет более успешно проводить диагностику тех или иных нарушений, имеющихся в семейной системе. В свою очередь, правильная диагностика помогает разработать стратегию психотерапевтического воздействия. Семейный психотерапевт должен располагать достаточно широкой теоретической базой, позволяющей ему разобраться во внутрисемейных отношениях. Системные представления обладают при этом наибольшими описательными возможностями. Другие представления могут в той или иной степени сужать диапазон диагностических возможностей специалиста и даже мешать правильной оценке ситуации. Системная оценка семьи предполагает диагностику на трех основных уровнях.

Во-первых, психотерапевт должен оценить индивидуальные особенности каждого члена семьи и то, каким образом они влияют на внутрисемейные отношения. При этом он может пользоваться психодинамическими, гуманистическими и когнитивно-бихевиоральными представлениями, помогающими понять особенности психического склада каждого члена семьи. Необходимо понять, какое влияние они оказывают на семью в целом. Для этого психотерапевт должен быть вооружен развитой системой теоретических представлений. Необходимо помнить о том, что уже при своем рождении ребенок обладает определенными особенностями темперамента, отличающими его от других членов семьи.

Для того, чтобы понять, каким образом тот или иной член семьи влияет на характер внутрисемейных отношений, необходимо принять во внимание особенности его темперамента. Столь же значимым является и учет физической конституции, интеллектуальных возможностей, а также времени рождения ребенка с точки зрения представлений о жизненном цикле семьи. Семейный психотерапевт должен быть достаточно хорошо знаком с описанием всех психиатрических или бихевиоральных концепций. Стремясь оценить семейную систему в целом, он должен учитывать и индивидуальные особенности членов семьи.

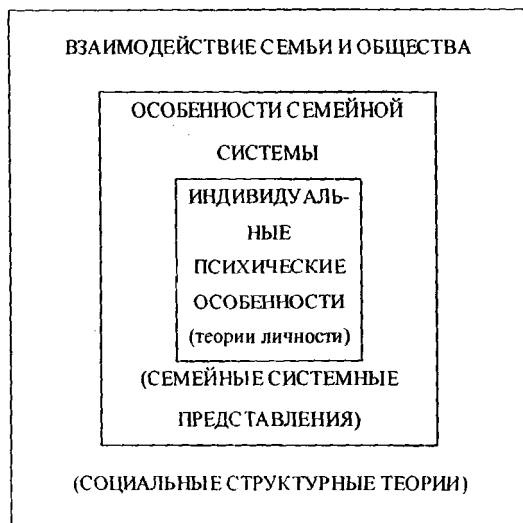
Во-вторых, наряду с необходимостью оценки того, как каждый член семьи влияет на семью в целом и наоборот, следует оценить семью с системных позиций. Семья, в особенности ее взрослые члены, оказывают на ребенка очень большое влияние. Известно, что система ценностей усваивается ребенком прежде всего благодаря его общению с родителями в первые семь лет его жизни. Его общение со сверстниками и учителями позволяет определенным образом сузить, расширить или изменить эту систему ценностей.

Способность членов семьи принять ребенка в качестве существа с уникальными характеристиками существенно влияет на его представление о себе самом.

Третий уровень диагностики предполагает оценку взаимоотношений семьи и общества. Можно рассматривать семью как некую промежуточную сферу, отделяющую, с одной стороны, индивидуальные потребности ее членов, а с другой – требования и ожидания общества. Семья выполняет функцию некоего механизма, позволяющего удовлетворять индивидуальные потребности членов семьи и, в то же время, регулировать их поведение в ответ на требования социума. Семейный психотерапевт должен достаточно хорошо понимать, какими социальными ресурсами располагает та или иная семья. В определенных случаях семья должна воздействовать на социум, в частности, на школьную среду. Многие семьи, например, обращаются за психотерапевтической помощью из-за нарушений поведения ребенка в школе или его плохой успеваемости. При этом они понимают, что инициатива такого обращения фактически исходит не от них, а от школы. Родители могут жаловаться на то, что школа не обеспечивает ребенку достаточной поддержки или предъявляет к нему завышенные требования. При этом они воспринимают школьную среду не как одну из форм социальной поддержки ребенка, а как враждебную и вредную для него. При оценке такой семьи психотерапевт может отметить, что она, стремясь защитить ребенка, формирует в нем негативное отношение к школе. Психотерапевт, хорошо осознающий влияние общества на семью, будет стремиться определенным образом повлиять на школу, для того чтобы ее работники проявили к таким семьям больше внимания. Совершенно иной взгляд был бы связан с попыткой психотерапевта следовать требованиям школьного окружения таких детей и его согласием с тем, что лишь одни эти дети или их семьи должны являться основным объектом психотерапевтического воздействия.

Важной стороной подобной оценки является осознание специалистом того, каким образом социальное окружение семьи влияет на поведение ее членов. Это позволяет рассматривать социальное окружение семьи либо в качестве дополнительного ресурса, помогающего членам семьи решать различные задачи, либо в качестве препятствия, затрудняющего их решение.

На рисунке ниже представлены все три уровня диагностики и те представления, которыми психотерапевт руководствуется при осуществлении соответствующей оценки. Центральный квадрат представля-



ет индивидуальные психические особенности человека, описанные в рамках различных теорий личности.

Если психотерапевт имеет хорошее представление обо всех этих аспектах диагностики и тех теоретических подходах, которые можно при этом использовать, он достаточно свободно переходит с одного уровня оценки на другой, чтобы добиться необходимых изменений. Иногда он может уделить особое внимание индивидуальной работе, особенно в тех ситуациях, когда у него нет возможности работать преимущественно на уровне семейной системы в целом, для того чтобы добиться изменений во взаимоотношениях ее членов.

При этом возникают проблемы и задачи, которые условно разделяют на 3 группы (4):

- 1) формирование правильного отношения семьи к семейной терапии;
- 2) общие вопросы проведения терапии;
- 3) методики семейной психотерапии.

Формировать позитивное отношение к процессу семейной психотерапии необходимо, хотя и непросто для членов семьи – её участников, вследствие причин организационных, эмоциональных и интеллектуальных. Поэтому психотерапевту надо формировать сильную и устойчивую мотивацию к участию в психотерапии.

Как правило, первая встреча является определяющей для дальнейшего – во время неё выясняется степень сложности проблем, с которыми сталкивается психотерапевт, а клиенты (член семьи) получают первое представление о семейной психотерапии и решают, продолжать ли в ней своё участие. Вообще, задача психотерапевта в ходе первой встречи – помочь клиенту в короткий срок понять, что необходима серьёзная и длительная работа и что от него потребуются активность и чувство ответственности за успех психотерапии. Поэтому необходим хорошо разработанный план первой встречи с членом семьи. Сначала психотерапевт должен ознакомиться с проблемами клиента, актуализировать его эмоциональные переживания, связанные с семьёй и т.д., дать клиенту увидеть совокупность фрустраций, с которыми он имеет дело в повседневной жизни. Семейному психотерапевту приходится при организации своей работы решать проблемы разного вида, например:

1. Работать одному или пригласить коллегу-терапевта?
2. Какова оптимальная продолжительность психотерапии?
3. Где работать с семьёй – в кабинете или по месту её жительства?
4. Проводить ли занятия со всей семьёй сразу или сначала с отдельными членами семьи?
5. Каковы наилучшая частота и длительность встреч?
6. С каких проблем начать, с частных или семейных?
7. Разрабатывать ли подробный план действий или положиться на экспромт?

В идеале выбор способа организации семейной психотерапии должен зависеть от особенностей семьи. При работе на каждом из этих уровней психотерапевт должен опираться на определенный набор представлений, позволяющих ему описывать наблюдаемые феномены и строить стратегию психотерапевтических воздействий.

Литература

1. Коляева М.В. Методическое пособие для сотрудников Центра поддержки семьи. – Шымкент, 2007.
2. Боуэн М. Теория семейных систем. – М., 2005
3. Олифович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов. – СПб.: Речь, 2006.
4. Осипова А.А. Справочник психолога по работе в кризисных ситуациях. – Ростов н/Д: Феникс, 2005.
5. Ромек В.Г., Конторович В.А., Крукович Е.И. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. – СПб.: Речь, 2005.

Юсубов Е.,
аспирант БГУ им. К. Карасаева

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ И СЕМЬИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Поскольку образ социального мира складывается у человека на протяжении всей его жизни, особое значение имеют в этом процессе ранние стадии социализации индивида. Здесь окружающий ребенка мир предстает для него в «отфильтрованном» виде, поскольку родители забирают определенную инициативу, оповещающую о том, что происходит вокруг. Выбора у родителей на этапе нет, поэтому первый вариант образа окружающего мира носит в известной мере принудительный характер. Очень важно, чтобы этот первый образ мира приобрел определенную эмоциональную окраску. Объективная реальность, что переведется ребенку в субъективную, но вместе с тем и как некоторый эмоциональный фон, во многом задаст в будущем общую тональность мироощущения подростка. Поскольку все содержание процесса социализации развертывается в трех сферах существования человека - в деятельности, общении, самосознании, необходимо выявить роль семьи в каждой из этих сфер.

В сфере деятельности семья - первая ячейка, где ребенок, а в дальнейшем подросток овладевает начальными формами взаимодействия. Он взаимодействует с родителями, другими сверстниками, бабушками и дедушками, если они есть. Все эти взаимодействия остаются в рамках одной группы: так или иначе, подросток осознает, что он из той же самой группы, что и окружающие его люди. Семья выступает как форма принадлежности. Именно через эту группу в сознании подростка закладываются представления о внешнем, более широком, мире. Взаимодействие в семье фиксирует и принадлежность к определенному полу: в ряде случаев восприятие мира предлагается семьей по-разному для мальчиков и девочек. Эта тема является спорным вопросом современных концепций воспитания. Наиболее радикальное требование: снять различия адаптации социального мира детям разного пола. Не принимая крайностей этого подхода, можно согласиться с тем, что формирование первых добрых ролей в семье задает определенный рисунок взаимодействия и тем самым действует на формирование образа социального мира.

Другой аспект - восприятие подростком в семье первых норм и ценностей. С одной стороны, семья транслирует нормы и ценности общества, с другой - представляет свои собственные, семейные нормы и ценности. Эти два вида норм могут находиться друг с другом в согласии, но могут и противоречить друг другу, даже вступать в конфликт. Если для общества или школы является нормой осуждение воровства, лжи, а в семье подросток слышит, что полезно украсть или солгать, то это типичный пример конфликта общественной и семейной нормы. От того, как сложатся отношения между этими двумя типами норм, зависит складывающийся стиль поведения, или сказать шире, стиль жизни подростка. Таким образом, впервые перед подростком предстают разные возможные способы сочетания поведения и действия. Но если един-

ство взглядов на социальные явления и приветствующих способов поведения было определено как менталитет, то ясно, что именно в семье и закладываются его первые элементы. Связь между приветствующими знаниями и действиями - это характеристика человеческой деятельности, которая формируется первоначально именно в семье. Еще один важный компонент деятельности - это совокупность различных ролей, в том числе социальных. Но, кроме этих ролей, существует еще много других ролей, и представление о них также закладывается в семье. Часть этих ролей формируется на основании усвоения некоторых политических и социальных представлений, которые проникают в сознание подростка также через взгляды взрослых членов семьи.

В сфере общения семья также является источником навыков. Их характер во многом зависит от того, какие образцы общения демонстрируют сами взрослые. В частности, в семье формируется такая характеристика общения, как его ориентированность на диалог или диалог, что зависит, в частности, от степени авторитарности родителей, но и не только от самой концепции воспитания, сознательно или бессознательно реализуемая родителями, что может способствовать монологичному стилю общения подростка, либо диалогичному стилю общения. В семье формируются конкретные формы и способы общения с другими людьми. Это отчетливо проявляется, например, в использовании некоторых невербальных средств общения.

Отношение подростка к миру определяется во многом тем, как он «принят» в семье. Эта особенно подчеркивается в современной гуманистической психологии. К. Роджерс, например, полагает, что подросток нуждается в позитивном отношении к себе, в «принятии» его не за то, что он хорош, а за то, что он их ребенок. Во многих исследованиях при этом более подчеркивается роль матери. В семьях, где матери нет или она тяжело больна и практически не может вмешаться в характер отношений с ребенком, или она, присутствуя, отсутствует, т.е. не обращает никакого внимания на подростка, самосознание его формируется специфично: негативное отношение к себе он проецирует на негативное отношение к обществу, и часто к жизни вообще. Мать с ее теплотой, подлинным принятием ребенка обеспечивает с ранних лет общую позитивную тональность и в восприятии окружающего мира. Отсутствие специфического материнского участия в формировании самосознания подростка определяется специальным термином «материнская депривация». Общий стиль отношений семьи во многом обусловлен наличием или отсутствием этого феномена.

В нашей стране же при благополучном варианте семьи характерна слишком сильная опека, когда ребенок часто до преклонного возраста все навешивается родителями на путь истинный. Иногда проявляется и другая особенность нашей традиционной системы

воспитания - это стремление любящих родителей оградить ребенка от максимального количества ответственных решений, принять на себя львиную долю забот и тягот. Специфика исторического развития нашего общества, длительный период лишений и трудностей, привели к такому лозунгу воспитательного процесса: «Раз уж нам не довелось, пусть хоть дети проживут». «Гуманизм» этой формулы заключается в тепличном воспитании на фоне лишений испытываемых родителями, что, в свою очередь, формирует не только эгоистическую позицию подростка, но и разоружает его перед трудностями жизни. Трудно переоценить значение этого фактора для формирования ложной картины мира, в котором подросток претендует на роль, противоречащую его истинным возможностям и способностям.

Приобщение к познанию социального мира в семье обусловлено еще одним специфическим фактором семейной жизни. Особенности социальной активности подростка, а значит, и особенности его мироощущения обусловлены его «порядковым» номером в семье. Специальные исследования посвящены выяснению различий в социализации первого ребенка и последующих детей в семье. Так, установлено, например, что в данном случае закладывается различное отношение детей к профессии: первенец часто стимулируется на выбор такой профессии, где особенно ценится независимость, творчество, время, тогда как последующие дети чаще ориентированы на более конформный подход к профессиям. Мера принятия в расчет при выборе профессии определенных факторов (нового, неизведанного, героического или творческого, большой озабоченностью, деньгами, общественным престижем профессии, востребованностью данной профессии в данной местности) вписывается в определенные способы восприятия социального мира: как более гуманного или как более сурового во многом закладывается также в семье, в детстве. В ходе взаимоотношений, установившихся в семье, формируется и первое представление о «справедливости» и «несправедливости» как некоторых показателей существования в окружении других людей.

Исследование вопроса формирования социальной активности подростка в семье и школе является актуальным и востребованным. Начиная с 70-х гг. прошлого века, вопросы семейного воспитания и социальной активности рассматривают педагоги И.В. Требников, Т.П. Деусов, Е.И. Наседкина, Л.Д. Троицкая и др. Большое внимание проблемам воспитания ребенка в семье уделяется также психологами и психотерапевтами (М.И. Буянов, А.Я. Варга, А.И. Захаров, А.С. Спиваковская и др.).

Семья, как важнейший фактор и источник социальной активности, всячески должна способствовать формированию социальной активности подростка.

Школа – один из секторов социальной поддержки подростка. Как институт социализации, она имеет большую значимость, чем семья, так как через школу подросток получает знания, накопленные обществом, усваивает общественные ценности, социальные нормы. Школа учит навыкам социального поведения: дисциплине, аккуратности, выполнению обязательств, умению поступать во благо общественному, а также контролирует и оценивает усвоение подростком знаний и навыков. Не менее важными являются такие вопросы: как и каким образом, подросток вовлечен во внеклассную и внешкольную социальную деятель-

ность, умеет ли он общаться со своими сверстниками, созданы ли условия для социализации подростка, существуют ли правила и традиции, сотрудничество сверстников, определено ли их место в группе, осознают ли они социальные роли, имеются ли групповые здоровые ценности.

В соответствии с Законом «Об образовании», главной задачей системы образования является подготовка граждан республики для удовлетворения личных, общественных, духовных и материальных потребностей. Существующая система образования является многоуровневой и включает три вида образовательных программ: специальные образовательные программы для детских дошкольных учреждений; образовательные программы, имеющие целью развитие общей культуры и интеллекта личности, создание базы для успешного овладения профессией и получения квалификации; профессиональные программы, обеспечивающие последовательный рост профессионального уровня, подготовку квалифицированных специалистов. Эти программы реализуются в сети учреждений образования разных типов и видов.

В настоящее время в республике сформирована многоступенчатая система образования и создана разнотипная структура образования по видам, формам собственности и направлениям деятельности. Контингент учащихся в массовых школах составляет 1075,3 тыс. чел. Наряду с этим, в 31 школе-интернате общего типа обучается 8,6 тыс. учащихся, в школах-интернатах для детей с дефектами умственного и физического развития - 3,2 тыс. учащихся. В частных школах обучается 2,5 тыс. учащихся.

Отдельные школы в Кыргызстане основаны в период с 1919 по 1950 годы (16,5%), существенная часть школ построена в 1953-1970 годы (37,1%), несколько меньше школ были созданы в период с 1971 по 1990 годы (34,0%) и незначительная часть в последние годы - 1991-2002 (12,4%). Школы с кыргызским языком обучения пополнялись новыми зданиями значительно чаще, чем школы с русским языком обучения. Последняя школа с узбекским языком обучения была построена в 1988 году. В настоящее время в республике функционируют школы с различной формой собственности. Было выявлено, что среди школ - участников исследования государственную форму собственности имеют 89,7%, негосударственную - 7,2%, частно-государственную - 3,1%.

Современный этап развития человечества ставит перед нами новые задачи, которые во многом меняют наши представления о школе и о том, чему нужно учить в школе. Если раньше, в промышленном веке, основной позицией считались знания, умения, навыки, то есть, прежде всего, формальные знания и стандартные умения, то теперь, в век информационный, просто бессмысленно учить, то есть требовать только знания формул и стандартных подходов. Самое главное сегодня, это не то, чтобы человек помнил формулу, но чтобы сумел извлечь ее из потока информации, то есть, чтобы он понял, где стоит искать информацию по нужному ему вопросу. Извлечение информации сегодня является важнейшей необходимостью современности.

Учителям необходимо создавать такую атмосферу, чтобы учащиеся не находились в сложном психологическом состоянии на протяжении учебного дня. Необходимо учить подростков правилам общечеловеческого общения, больше уделять внимание морали и нравственности.

Сегодня нам нужна школа по преимуществу воспитывающая, а не натаскивающая, близкая к практическим требованиям жизни. Ученик сегодня должен знать, ради чего он учится и познает мир природы и людей. Ученик должен участвовать в гармонично выстроенном учебно-воспитательном процессе, чувствовать эту гармонию и получать от учебного процесса удовлетворение в моральном и нравственном плане.

Литература

1. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. – М., 1997.
2. Бутин В.П. Совместная работа школы, семьи и общественности в воспитании детей и молодежи. – Петрозаводск, 1976.
3. Дербенев П.Н. Школа, семья, общественность. – Калинин: КГУ, 1979.
4. Взаимодействие школы, семьи, детских, молодежных организаций, общественности в коммунистическом воспитании учащихся. Сб. науч. трудов. – М.: АПН СССР, 1985.

*Макашуклова Г. Б.,
Таразский Государственный педагогический
институт, Республика Казахстан*

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКИХ ДОМОВ

С древнейших времен сироты вызывали к себе жалостливое отношение, стремление приласкать и утешить обездоленного ребенка, однако судьба сирот всегда была нелегкой. Для устройства детей-сирот использовались различные формы: организация учреждений для сирот – воспитательных домов, сиротских детских приютов, учебно-воспитательных организаций и учреждений, опека и попечительство, усыновление. Первые крупные заведения для беспризорных детей известны в Европе с VIII в. (Милан), в России – с начала XVIII в. (Новгород), в Казахстане – с XIX в.

В XX в. мировые войны, революции и другие социальные потрясения, кризис общества не только стали причиной появления большого числа сирот, но и вызвали в большинстве стран мира новое явление – сиротство, вызванное социально-экономическими и нравственными процессами в обществе и выражающееся в устранении родителей от их обязанностей по отношению к собственным детям. Любые мировые и локальные проблемы очень тяжело сказываются на положении населения стран. Войны, революции и другие общественные явления порождают миллионы обездоленных людей, голод, эпидемии, гибель как военного, так и гражданского населения, появление огромного количества беспризорных детей и детей-сирот.

Великая Отечественная война принесла неисчислимые беды народу. Более двадцати семи миллионов человеческой жизней советских граждан унесла война, и среди ее жертв – миллионы детей. И вновь государство берет их содержание, обучение и воспитание в свои руки, открывая тысячи детских домов, интернатов, определяя детей в приемные семьи.

С середины 1980-х гг. проблемы сиротства находятся в центре внимания мировой общественности. Во многих странах разрабатываются специальные программы социальной защиты детей-сирот. Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ) занимается теоретическими и практическими исследованиями сиротства в мире. Этот период характеризуется всплеском научных открытий в области проблем детей-сирот.

В настоящее время считается, что семья является источником и основным звеном передачи ребенку социально-исторического опыта, прежде всего, эмоциональных и деловых отношений между людьми.

Воспитание в государственных учреждениях, смена учреждений и опекунов, позднее усыновление – факторы, травмирующие психику ребенка, делающие зат-

руднительной реализацию его потенциальных возможностей, кардинально меняющие его судьбу, надолго разрушающие его взаимоотношения с окружающим миром и влияющие на процесс социализации.

Вместе с тем, сегодня стало очевидно, что только личность, социально-адаптированная к экономической, политической, культурно-демографической ситуации, способна развиваться интеллектуально, духовно, физически, нравственно.

Сиротство, как фактор, разрушает эмоциональные связи ребенка с окружающей его средой, миром взрослых и детей, развивающихся в более благоприятных условиях, и вызывает глубокие вторичные нарушения физического, психического и социального характера.

В связи с этим, проблема сиротства в целом и организация воспитательно-образовательного процесса и обеспечения его оптимального психолого-педагогического сопровождения, в частности, остается достаточно актуальной не только в специальной, но и в общей педагогике, а так же в психологии, социальной педагогике и ряде других отраслей научного познания. Дети данной категории стали объектом изучения педагогов, психологов, врачей. Психолого-педагогические основы формирования и развития личности даны в трудах Б.Г. Ананьева, О.А. Ахвердовой, И. В. Боева, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. Н. Тuroва, В.В. Давыдова, И.А. Зимней, А.Н. Леонтьева, И.А. Малашихиной, А.В. Петровского, С. Л. Рубинштейна и др.

Личностные особенности разносторонне изучаются многими специалистами – И.В. Дубровиной, С.Д. Забрамной, Е.И. Казаковой, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, А.М. Прихожан, А.Г. Рузской, Е.А. Стребелевой, Н.Н. Толстых, Л.М. Шипициной.

Эффективность социальных воздействий в воспитании исследуется в работах таких ученых, как А.Г. Асмолов, В. Т. Ащепков, А. В. Беляев, А. А. Бодалев, В. Г. Бочарова, Б. П. Битинас, Л. П. Буева, Ю. А. Лобейко, А.В. Мудрик, Л. И. Новикова, В. Д. Семенов, Д. И. Фельдштейн, А. Г. Харчев, В.А. Шаповалов, В.Я. Ядов и др.

Проблема распространения сиротства является сегодня проблемой характерной для многих стран. По всему миру таких детей называют по-разному – «отказные дети», «казенные младенцы», «рожденные, чтобы быть покинутыми», «вечные новорожденные». Ребенок, потерявший родителей – это особый, по-

настоящему трагический мир. Потребность иметь отца и мать – одна из сильнейших потребностей ребенка.

Назвать все причины сиротства довольно трудно, поскольку это многоаспектная проблема, которой занимаются ученые разных областей и которая до конца еще не исследована.

Эмоциональная депривация способствует нарушению психического развития ребенка. Она заключается в том, что ребенку недостает ухода, заботы, ласки. Причиной этого может быть разлука с матерью, госпитализация ребенка, направление его в детское учреждение, перенесение тяжелых заболеваний и др.

Поведение детей характеризуется вспышками гнева, проявлением раздражительности и агрессии, преувеличенным реагированием на события и взаимоотношения, обидчивостью, неумением общаться. Психолог, воспитатель, педагог, социальный педагог работающий с такими детьми, должен отдавать себе отчет в том, что все это – лишь часть общей картины, ее внешнее проявление. Другая часть, это внутренний мир ребенка, который трудно поддается диагнозу, коррекции, но очень сильно влияющий на дальнейшую его жизнь, психическое развитие и становление личности.

Становление психологической службы в учреждениях социальной и психолого-педагогической помощи и поддержки детей началось с введения должности психолога в детских домах и школах интернатах. Это означало признание того, что для полноценного психического развития детей, воспитывающихся вне семьи, необходима специальная психологическая помощь.

Опыт работы в таких учреждениях позволяет говорить о том, что сегодня на первый план выходят проблемы не материальные, а психологические. Дети, к сожалению, будут копировать ту модель в своей будущей жизни, какую они видят ежедневно – контакты, основанные на подчиненности, жесткая вертикаль зависимости от старших, доминирование авторитарной системы.

По данным исследований А. М. Прихожан и Н.Н. Толстых: «Сказанное означает, что с учетом соматического и психического здоровья, с учетом отягченной наследственности, неблагоприятного протекания пренатального развития, тяжелых условий жизни в раннем возрасте, родившиеся и выросшие в таких семьях, составляют по существу «группу риска». Дети имеют специфику психологического развития, которая не может быть определена по критерию нормы и патологии. Многочисленные исследования ученых свидетельствуют о том, что вне семьи развитие ребенка идет по особому пути. У него формируются специфические черты характера, особое поведение, отличительное личностное развитие, при этом нельзя говорить о том, лучше или хуже оно, оно просто другое.

Всем воспитанникам таких учреждений в целом присуща одна характерная черта – нарушение социализации в широком проявлении. Социализация – это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны – процесс активного воспроизводства системы социальных связей за счет активной деятельности, активного включения в социальную среду.

По мнению исследователей (И. А. Бобылева, О. В. Заводилкина, Н. П. Иванова, А. В. Мудрик), наиболее активно социализация протекает в детстве. Для каждого возрастного этапа развития личности можно выделить специфические задачи социализации. Одним из них является социально-психологические задачи – это становление самосознания личности, ее самоопределение в актуальной жизни и в перспективе самореализация, самоутверждение. На протяжении дошкольного возраста ребенок осознает себя в отношениях с окружающими людьми, учится самостоятельно играть, действовать.

Особенностью социализации воспитанников детских домов является замещение данного института социализации семьи учреждением, что приводит к деформации процесса социализации детей. И на основе анализа работ И. А. Бобылевой, В. С. Мухиной, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых выделены факторы, затрудняющие социализацию:

- особый социальный статус ребенка – он ничий, у него никого нет, никто им не интересуется и он никому не нужен;
- наличие дефицита индивидуального общения с близкими взрослыми;
- ориентировка на официально принятые нормы, которые изменить нельзя, но они категоричны и односторонни;
- выработка особой нормативности по отношению к «своим» и «чужим», появление особого чувства «мы»;
- ограниченность контактов детей, их изолированность, отстраненность от реальной жизни, формирующие боязнь внешнего мира.

В исследованиях Д. Боулби и других ученых обнаружено, что у детей, не имевших в раннем возрасте привязанности к близким людям – родителям, возникают проблемы с мышлением. Они испытывают трудности, думая о будущем, затрудняются в овладении многими понятиями, обобщениями.

В межличностном общении проявляется недоверие к другим людям и сверстникам, требуют любви, но при этом не допускают глубоких отношений, не раскрываются перед другими, желают контролировать все, что происходит вокруг, постоянно проявляют чувство бдительности – быть начеку.

В исследованиях Н. Н. Авдеевой показано, что дети из детских домов значительно позже начинают узнавать себя в зеркале, они пугаются своего отражения и начинают плакать. Можно предположить, что развитие чувства самоидентичности у детей, воспитывающихся вне семьи, наступает намного позднее, чем у детей, воспитывающихся в семье. По данным Т. П. Гавриловой, кризис 3-х лет протекает в «стертой» форме, запаздывает, в ходе его дефектно формируется гордость за достижение – такое важное личностное новообразование дошкольного возраста.

Недостаток внимания со стороны взрослого в раннем возрасте приводит к недостаткам социального развития: не складывается потребность в общении и установлении контактов на протяжении дошкольного возраста со взрослыми и сверстниками, затруднено сотрудничество с ними.

Недостаточное развитие контактов со взрослыми, несформированность форм сотрудничества приводят к отставанию в развитии речи, утрате самостоятельности, нарушениям в личностном развитии воспитанников учреждений.

Литература

1. Быков А. В., Шульга Т. И. Психологическая служба в учреждениях социально-педагогической поддержки детей и подростков. – М., 2001.
2. Прихожан А. М., Толстых Н. Н. Дети без семьи. – М., 1990.
3. Психическое развитие воспитанников детского дома / Под ред. И. В. Дубровиной, А. Г. Рузской. – М., 1990.

4. Дети-сироты. Консультирование и диагностика развития / Под ред. В. А. Стребелевой. – М., 1998.
5. Мухамедкаримов Р. Ж. Мать и младенец: психологическое взаимодействие. – СПб.: СПбГУ, 1999.
6. Сафонова Т. Я., Цымбал Е. И., Ярославцева Н. Д., Олифренко Л. Я. Реабилитация детей в приюте. – М., 1996.

*Юсубов Е., аспирант
БГУ им. К. Карасаева*

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОРГАНИЗАТОРА ВНЕКЛАССНОЙ И ВНЕШКОЛЬНОЙ РАБОТЫ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Мы живем в непростое время смены одной социальной формации другой — на смену социалистического общества с его командно-административным методом хозяйствования пришло государство капиталистического склада, с приоритетом рыночных отношений во всех сферах жизни и деятельности человека, включая такие наиболее необходимые населению сферы услуг, как здравоохранение, образование, культура.

Историческое время, наряду с биологическим, представляет собой объективную данность по отношению к личности. Те или иные исторические события и ситуации накладывают свой неповторимый отпечаток на структуру личности и содержание ее сознания. Наиболее отчетливо эта закономерность проявляется при быстрых, резких социально-экономических переменах в обществе типа революции, социальной катастрофы, кризисы. Такие перемены психологами рассматриваются как естественный эксперимент над личностью и изучаются с точки зрения их психологических последствий.

Изучение личности неизбежно становится историческим исследованием не только процесса ее воспитания и становления в определенных социальных условиях, но и эпохи, страны, общественного строя, современников, соратников, сотрудников или, напротив, противников — в общем, соучастников дел, времени и событий, в которые была вовлечена личность. Изучая человека в условиях социальных потрясений, мы не можем абстрагироваться от него полностью, видеть в нем лишь предмет нашего исследования. Переход от системы центрального планирования к рыночной экономике был сложным как социально, так и экономически.

Только на основе взаимных усилий основных социальных институтов воспитания возможно формирование социальной активности личности подростка. Совместная работа школы и семьи призвана способствовать развитию у подростков инициативы, ответственности, самостоятельности, активного участия в социальной и общественно-политической деятельности, расширению общего кругозора, духовному обогащению.

В процессе изучения практического состояния проблемы формирования социальной активности личности учащихся подросткового возраста в переходный период мы пришли к выводу, что накопленные школами Кыргызстана различные формы и мето-

ды их взаимодействия с семьей способствует формированию социальной активности молодежи, но в то же время требуют дальнейшего и непрерывного совершенствования.

Особый интерес для решения вопроса взаимодействия школы и семьи на современном этапе представляют мысли С.Т. Шацкого о том, что воспитательную работу с детьми и подростками необходимо проводить непрерывно, гармонично сочетая познавательную деятельность, общественно-полезный труд, художественное творчество, физическую культуру. Каждый ребенок в школе или дома постоянно учится, исследует себя, свои склонности, интересы, изучает среду, свои движения, встречает препятствия и преодолевает их. Необходимо целенаправленное объединение общественного и семейного воспитания. Наряду с этим, в воспитании необходимо учитывать многообразие всех объективных процессов, оказывающих влияние на развитие человека.

Важное значение имеют труды В.А. Сухомлинского, в частности его положение о том, что школа и семья оказывают большое влияние не становление и формирование личности подростка. В этой связи он рассматривает воспитание в школе и семье как единую систему.

Значительна роль организатора внеклассной и внешкольной работы, который занимается вопросами общественно-полезного труда учащихся, оказывает педагогическую помощь воспитателям и другим лицам, привлеченным к руководству внеклассным занятием школьников. В его деятельность включены организационные, методические и административные функции. Соотношение различных функций организатора, определение содержания, форм и методов его деятельности во многом зависит от конкретных условий работы той или иной школы — контингента учащихся, смешанности занятий, состава педагогов, накопленных традиций и т.д.

Организатор воспитательной и социальной активной работы с помощью классных руководителей, педагогов, ведущих воспитательную деятельность по различным направлениям общешкольного коллектива, добивается вовлечения всех школьников в разнообразные общественно-полезные и социально активные дела во внеурочное время.

По отношению к педагогическому коллективу, организатор является представителем школьной админис-

трации, осуществляющий методическую помощь и координирующую деятельность. Административные функции организатора важны не сами по себе, а как подкрепление его главных функций по организации внеурочной воспитательной и социальной работы.

В некоторых школах имеет место ошибочная тенденция сводить функции заместителя директора по учебно-воспитательной работе лишь к руководству учебной работой. Иногда практикуется неправильное двойное административное подчинение организатора директору школы и его заместителю по учебно-воспитательной работе. Деятельность организатора складывается из системы внеклассной и внешкольной работы с учащимися.

Эта работа направлена на максимальное использование возможностей самой школы, учителей, ученического состава, общественных организаций, родительского актива и определяется решением двух основных задач:

1. Развитие общественно-политической деятельности и общественно-полезного труда, физической культуры и спорта, художественной самодеятельности, творчества, туризма, краеведения и разносторонней социальной активности.

2. Систематическое изучение потребностей учащихся всех возрастов для обеспечения максимального удовлетворения их индивидуальных интересов и способностей.

Вся система внеклассной работы должна представлять учащимся широкий выбор полезных и интересных занятий. Такая система способствует формированию социальной активности и сплочению крепких ученических коллективов, воспитанию подростков в духе сознательной дисциплины, ответственности, стремления быть полезным своей школе и обществу в целом.

Поэтому важнейшей задачей и главным содержанием всей деятельности организатора является активное привлечение к воспитательной и социально активной работе всего педагогического коллектива, актива учащихся, родительской общественности, координация их деятельности.

На регулярно проводимых совещаниях по внеклассной и внешкольной работе организатор анализирует удачный опыт и недостатки, допущенные отдельными педагогами, обеспечивает систематический обмен опытом воспитательной и организаторской работы между учителями. Этому, в свою очередь, способствует личное участие организатора в подготовке и проведении всех наиболее значительных общешкольных дел, осуществляемых во внеурочное время.

Организатор должен обеспечить нормальное функционирование всех основных направлений внеклассной работы в школе, вовлечь в эту работу всех учителей и классных руководителей, а также родительскую общественность. Лишь на этой основе он может уделить достаточно времени и внимания педагогическому руководству каким-то направлением работы в соответствии с личными склонностями и интересами. Нельзя забывать, что работа на каждом участке во внеурочное время требует от педагога, даже опытного, немало напряжения сил. Организатор же является еще и учителем, имеющим определенную учебную нагрузку.

Рассмотрев вкратце деятельность организатора во внеклассной работе, теперь попробуем раскрыть его деятельность в системе внешкольной работы.

Система внешкольной воспитательной работы с учащимися строится на максимальном использовании воспитательных возможностей семьи, общественности по месту жительства учащихся, шефствующих общественных организаций, внешкольных учреждений культуры.

Организатор должен стремиться максимально использовать все имеющиеся вне школы, прежде всего, воспитательные, возможности для развития разносторонней общественно-полезной деятельности школьников, налаживания их разумного досуга. С этой целью он с помощью учителей и старшеклассников выявляет и формирует актив родителей, который может оказывать школе соответствующую помощь.

Обязанность организатора - постоянно заботиться о повышении педагогической квалификации актива родителей и общественности. Он должен хорошо представлять себе в какой мере тот или иной родитель, общественник способен умело организовать и содержательно вести воспитательную работу со школьниками определенного возраста.

Хорошие результаты дает совместная воспитательная и социальная активная работа школы и расположенных в ее окрестностях культурно-просветительных учреждений: кинотеатров, клубов, библиотек, музеев и др. С помощью педагогов организатор помогает созданию здесь постоянного актива из школьников, совместно с руководством и общественными организациями этих учреждений планирует кружковую работу, проведение творческих вечеров, конференций, выставок и т.д.

Будучи хорошо подготовленными, такие мероприятия дают значительный воспитательный и социализирующий эффект. Важную роль в работе организатора также играет налаживание связей с различными внешкольными воспитательными и общественными учреждениями. Организатору необходимо добиваться максимального вовлечения учащихся, в соответствии с их склонностями и интересами, в кружки и секции различных внешкольных учреждений, стремиться к тому, чтобы каждый ребенок, неуспевающий, недисциплинированный, непременно был вовлечен в школе или в одном из внешкольных воспитательных и развивающих учреждений в увлекательную коллективную деятельность.

Немаловажное значение в работе организатора придается правильно построенному плану внеклассной и внешкольной работы. При планировании воспитательной и социально активной работы важно правильно решить вопрос о соотношении планов классных руководителей, педагогов, ответственных за определенные участки работы, с общественным коллективом и планом школы в целом. Благодаря этому достигается возможность привлекать к наиболее интересным и содержательным в воспитании и формировании социальной активности одного коллектива ряд других классов, усилия учителей и учащихся не распыляются: создаются предпосылки разумного разделения труда между педагогами.

План работы самого организатора, составляемый обычно на определенный промежуток времени, утверждается директором школы. Результаты выполнения плана и текущей работы организатора фиксируются им в виде рабочих записей, без какой-либо строго регламентированной формы.

Разумеется, все возникающие трудности, связанные с многогранной и сложной деятельностью орга-

низатора, предусмотреть невозможно. Важная задача руководителей школ и органов народного образования - выявлять и обобщать передовой опыт работы организатора, заботиться о его распространении, широкой пропаганде через печать, так как в этом заключается один из реальных путей создания и совершенствования системы внеклассной и внешкольной работы.

В значительном усовершенствовании нуждается также подготовка организаторов с помощью различных курсов и семинаров. Повышение уровня методической работы с организаторами, налаживания ши-

рокого обмена передовым опытом работы организаторов городских и сельских районов будут способствовать дальнейшему улучшению их деятельности, повышению качества внеклассной и внешкольной воспитательной и социальной работы с учащимися общеобразовательной школы.

Литература

1. Сухомлинский В.А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности. — М.: Педагогика, 1979. — Т.1.
2. Сухомлинский В.А. Связь школы с семьей. — М., 1950.
3. Шибутани Т. Социальная психология. — М., 1969.

*Джумагулова Г.А.,
аспирант БГУ им. К.Карасаева*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВЫХ КУРСОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Развитие и совершенствование системы высшего образования, призванного в комплексе осуществлять выполнение трех основных функций: образования, воспитания и профессиональной подготовки своих выпускников является постоянной заботой руководства Кыргызстана.

Конкретное воплощение этих задач в практику подготовки будущих специалистов ставит перед вузами ряд проблем, среди которых одной из важнейших является адаптация первокурсников к условиям учебного процесса в вузе. Одновременно адаптация предполагает приспособление к студенческой группе, коллективу факультета и вуза в целом, нормы и традиции которого первокурсник должен усвоить.

Исходя из характера основной социальной деятельности первокурсников, каковой является учеба, можно выделить три формы адаптации:

➤ профессиональную – приспособление к структуре высшей школы, общему содержанию и отдельным компонентам учебного процесса в вузе, особенностям избранной профессии в соответствии с личностными особенностями и ценностными ориентациями;

➤ дидактическую, обеспечивающую преемственность в системе школа–вуз, постепенное введение в сферу вузовской системы обучения (подготовка к новым формам и методам работы в высшей школе), выработку самостоятельности в учебной и научной работе, формирование потребности в самоконтроле, самообразовании и самовоспитании;

➤ социально-психологическую, выражающуюся в формировании положительных отношений с товарищами по группе и в определенной степени удовлетворенности этими отношениями.

Адаптация первокурсников к содержанию и методам вузовской работы, к новым социальным ролям – комплексный, динамичный процесс, обусловленный взаимодействием психологических, социальных и биологических факторов. У каждого из первокурсников строго индивидуальный барьер психологической адаптации к внешним воздействиям, выражающийся в стремлении к достижению равновесия между психологическими и социальными потребностями. Если барьер в норме, он позволяет первокурснику быстро и оптимально реагировать на воздействие социальных факторов и активно влиять на них. Психологическая неподготовленность к новым социальным условиям отрицательно сказывается на общем самочувствии первокурсников, ослабляет их внимание, память, мышление, волю.

Изучение работоспособности первокурсников как интегральной характеристики их адаптации к содержанию и методам вузовского обучения показало, что неприспособленность к условиям вуза приводит к постепенному накоплению умственной и психической усталости. Переутомление отрицательно сказывается на результатах учебной деятельности, снижает защитно-приспособительные возможности организма и является угрозой для соматического и психического здоровья студента.

В исследовании В.П. Кондратовой (1) установлены различные коррелятивные связи между изучаемыми психическими показателями (внимание, память), характеризующими напряженность умственной деятельности, общим самочувствием, количеством затрачиваемого времени и объемом учебной деятельности. Направленность изменений психических показателей и механизмов индивидуального приспособления первокурсников к условиям обучения в вузе определяется тремя типами адаптации: активизации, компенсации и угнетения психических процессов.

Для первого типа характерны активизация всех психических показателей умственной работоспособности и отсюда – улучшение общего самочувствия от этапа к этапу.

Второй тип характеризуется изменениями компенсаторного характера: повышением одних показателей, происходящим на фоне снижения других. Например, объем внимания повышается при снижении точности объекта восприятия или снижение усталости внимания происходит на фоне повышения показателей кратковременной памяти, и наоборот.

При третьем типе наблюдается поэтапное снижение всех психических показателей умственной работоспособности.

В формировании приспособительных механизмов, характеризующих общую тенденцию в развитии психологических адаптации, можно выделить три фазы: начальную, неустойчивую и устойчивую.

Начальная форма в основном заканчивается в середине первого семестра и характеризуется активизацией психических процессов.

Вторая фаза – перестройка приспособительных механизмов завершается примерно к середине второго семестра. В этот период происходит формирование нового динамического стереотипа и психологических процессов на новом качественном уровне. Однако приспособительные механизмы еще недостаточно устойчивы.

Для третьей фазы характерно наступление устойчивой адаптации, когда формирование приспособительных механизмов и нового динамического стереотипа в основном закончено.

У большинства студентов этот процесс завершается к концу второго семестра. Однако результаты нашего эксперимента, которые согласуются с данными других исследований (В.П. Кондратова, Ю.А. Кустова), свидетельствуют о том, что у 39% студентов первых курсов БГУ характер изменения психических показателей протекает по 3-му типу адаптации (угнетение). Трудности, испытываемые данной группой студентов, являются результатом резкого изменения условий и методики обучения. Школьные методы обучения в основном рассчитаны на достижение поставленной цели за счет организации работы учащихся в классе и систематического контроля учителя за их деятельностью. Вузовские методы предполагают наличие определенных навыков самостоятельной работы, умение правильно и творчески использовать накопленные знания для решения практических задач. Однако подготовка учащихся к продолжению обучения в вузе решается в средней школе не всегда и не везде одинаково эффективно. Проведенные в первые месяцы учебы экспериментальные занятия в вузе показали, что только 22% первокурсников обладают высоким уровнем самоорганизации нравственно-деловых качеств; 78% студентов испытывают трудности, связанные с переходом на вузовские обучения.

Материал наших исследований дает основание утверждать, что студенты 3-го типа не знакомы с законами запоминания, не умеют выделять главное, вникать в суть явления, о котором идет речь, осмысливать и обобщать прочитанное. Они слабо владеют навыками конспектирования (иногда их конспекты объемнее самих изучаемых работ), которое превращается в механическое переписывание. Возникающее при этом эмоциональное напряжение сужает адаптационные возможности первокурсника, приводит к оперативному напряжению в специфической сфере деятельности, ограничивает круг общения.

Изучение причин недостаточно высокого уровня успеваемости в вузе, проведенное в конце второго семестра, показало, что студентам мешает успешно заниматься:

- отсутствие контроля со стороны преподавателя – 19,8%;
- в связи с нерациональным расписанием аудиторных занятий – отсутствие режима дня – 26,9%;
- отсутствие навыков самостоятельной работы – 24,2%;
- недостаточная общеобразовательная подготовка – 14,2%;
- необеспеченность учебной литературы – 5,7%;
- неумение организовать свое внеучебное время – 5,2%;
- безответственное отношение к учебным занятиям – 4%.

Из проведенных данных видно, что большинство первокурсников – бывших выпускников средней школы – не умеют самостоятельно работать с учебным материалом, использовать информацию, полученную из разных источников, контролировать и оценивать свои результаты. Оказавшись без привычной опеки, такие студенты выбиваются из ритма занятий, проявляют безынициативность, немотивированно пропускают занятия.

В преодолении перечисленных трудностей «дезадаптационного комплекса» существенную роль играют специальные мероприятия, обеспечивающие постепенный переход к новым социальным условиям: рациональный отбор информации, передаваемой первокурсникам; обучение навыкам самостоятельной работы; организация индивидуальных консультаций и индивидуализация обучения.

Индивидуальный подход в обучении и воспитании позволяет в значительной степени ускорить адаптацию учащихся к новым условиям жизни и учебной деятельности. Индивидуализация обучения первокурсников предусматривает выбор способов, приемов и темпа обучения в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся и уровня их развития. Опыт нашей работы показал, что при традиционной системе обучения возможности индивидуального подхода ограничены, особенно при чтении лекций. Однако он легко осуществим при алгоритмизации процесса обучения. Правда, не все разделы учебных курсов поддаются алгоритмизации. Составленные нами алгоритмы – предписания содержат ряд указаний, как должен поступать студент при выполнении того или иного задания. Эти указания являются точными, логичными и способствуют формированию рациональных форм мышления, выработке умений и навыков самостоятельной работы. На начальном этапе целесообразна детализация инструктивной части задания. Использование различных по трудности вариантов задания мы относим к последующим этапам более углубленной индивидуализации самостоятельной работы.

Индивидуализация обучения первокурсников предусматривает получение информации о степени понимания и усвоения ими учебного материала:

- 1) лекции (создание проблемных ситуаций для решения их самими студентами);
- 2) выборочный просмотр конспектов;
- 3) систематические индивидуальные или групповые (с 4-5 студентами) беседы по проблемам данной дисциплины;
- 4) 5-10-минутные проверки усвоения предыдущего материала в начале лекции;
- 5) индивидуальные поручения студентам по составлению рефератов, курсовых работ, докладов, сообщений, обзоров и т.д.

Важно, чтобы переход от школьных форм учебной работы к вузовским оказался для первокурсников менее болезненным. Это не означает поощрения школярства, снижения требовательности. Однако требовательность надо сочетать с действенной помощью и контролем. В ходе практических занятий первокурсникам важно получать четкие указания, как выполнять тот или иной тип заданий (вплоть до письменного оформления результатов работы), какую литературу изучать к очередному занятию, и т.д. При этом, объем информации должен отвечать реальным возможностям ее усвоения.

На практических занятиях важно систематически учитывать результаты работы каждого студента, фиксировать пробелы в их подготовке и давать специальные задания, рассчитанные на восполнение этих пробелов.

При подготовке к лекции и практическому занятию необходимо обращать внимание на виды самостоятельной деятельности, которыми будут пользоваться студенты в ходе занятий или во внеаудиторной работе. Лекция должна готовиться с учетом ее стимули-

рующего влияния на самостоятельную работу (возбуждать интерес к проблеме, содержать конкретные рекомендации по методике дальнейшей работы над усвоением материала, а также вопросы, ответы на которые студенты должны искать самостоятельно).

Введение студентов первого курса в ритм вузовской жизни положительно влияет на всю дальнейшую учебную деятельность. Если студент на первом курсе приучится систематически работать, то в дальнейшем остается только правильно направлять и развивать его интерес к специальным знаниям.

Одним из важнейших условий возникновения определенной профессиональной направленности является интерес к учебному предмету. При этом следует отметить, что в нашем исследовании выявлена жесткая корреляция между осознанием преподавателем дидактических целей лекционно-лабораторных занятий и успешностью учебной деятельности студентов. Широта эрудиции, оригинальность научных концепций преподавателя позволяют студентам адекватно ориентироваться в учебном процессе и преодолевать трудности, возникающие в процессе познавательной деятельности.

Таким образом, организация процесса адаптации призвана обеспечить развитие интереса к приобретению знаний, умений, навыков, культуры самостоятельного умственного труда, формировать потребности научного и творческого поиска, а также мировоззрение. Цели и задачи адаптационной работы могут быть достигнуты только в том случае, если все вопросы содержания и организации этого процесса будут решаться не эмпирически, а на научной основе, с учетом конкретных условий деятельности каждой кафедры, каждого факультета.

Литература

1. Кондратова В.П. Некоторые психологические показатели адаптации студентов-первокурсников к условиям в вузе. – В сб.: Вопросы вузовской педагогики, психологии и дидактики. – Воронеж, 2001.
2. Попков В.А., Коржеев А.В., Дидактика высшей школы. – М., 2001.
3. Камчыбеков Т.К., Алманбетов Ш.Б., Джапарова Р.Н. Основные направления развития системы высшего образования Кыргызской Республики // Реформа. – 2005. – № 28.

*Болеев Т.К., профессор,
Таразский государственный педагогический институт,
Республика Казахстан*

МОДЕЛЬ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АУТОАГРЕССИИ УЧАЩИХСЯ

В настоящее время во всем мире в образовательной среде борьба с аутоагрессивными формами поведения проводится различными путями. Проведенный анализ феномена аутоагрессии, исследование ее форм, определение критериев и уровней, выявление основных факторов, провоцирующих ее развитие, механизмов проявления и т.д. открывает нам, возможность создания концептуальной модели готовности будущего учителя к данной деятельности в образовательной среде.

При анализе теоретических позиций нами за основу было взято положение В.А.Сластенина о том, что моделирование личности представляет собой сложное социально-психологическое образование, которое, зарождаясь в системе отношений человека к социальной и природной среде, определяет духовный строй личности, ее ценностные ориентации, мировоззрение, идеалы, потребности, интересы, программу жизненных устремлений.

Закономерно, что предлагаемая модель имеет цель, указывает способы ее достижения, раскрывает содержание составляющих ее компонентов, а также основную идею или комплекс идей и пути ее реализации. Она охватывает образовательные, психологические и социальные направления готовности будущих учителей к работе по профилактике аутоагрессивных форм поведения учащихся.

Главная цель, выдвигаемая в модели, заключается в формировании готовности будущего учителя к деятельности по профилактике аутоагрессии учащихся общеобразовательной школы, обеспечивающая:

- снижение числа учащихся, подверженных аутоагрессивным формам поведения;
- повышение качества: образования, воспитания, обучения, здоровья, ценностных ориентаций.

Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих задач:

- формирование методологических и теоретических основ профилактики аутоагрессивных форм поведения учащихся;
- разработка технологии формирования готовности учителей к деятельности по профилактике аутоагрессивных форм поведения учащихся и систематическое повышение их квалификации;
- обеспечение реализации системы профилактики аутоагрессивных форм поведения учащихся общеобразовательной школы, включающих программы диагностики, коррекции и профилактики;
- овладение научно-исследовательскими навыками;
- создание условий формирования готовности к деятельности по профилактике аутоагрессивных форм поведения учащихся.

Организация, содержание и реализация концептуальной модели формирования готовности будущего учителя к деятельности по профилактике аутоагрессивных форм поведения учащихся осуществлялась в соответствии с учебной программой подготовки в педагогических вузах. Содержание основывалось на формировании комплекса профилактических знаний в целостном педагогическом процессе, структуре профилактической деятельности и ее взаимосвязи с содержанием образования.

Знания: ➤ влияние аутоагрессивных форм поведения на личность и дальнейшее личностное становление; ➤ генетика, патология, акцентуации характера, психотипы и их подверженность аутоагрессии; ➤ индивидуальные и возрастные особенности детей и комплекс знаний, которыми должны овладеть учащиеся на разных ступенях развития; ➤ формы и методы коррекционно-профилактической работы; ➤ приемы саморегуляции, законы общения; ➤ официальные и неофициальные названия наркотических средств, психотропных препаратов, сленг. Умения: ➤ диагностика акцентуаций характера, психотипы; личностные и поведенческие особенности учащихся; ➤ диагностика и выделение "группы риска" с учетом уровней подверженности АФП; ➤ коммуникативные умения в работе с детьми "группы риска", разных возрастных групп, с родителями, коллегами, общественностью; ➤ применять приемы психосоматической саморегуляции и аутотренинга; ➤ проводить семинары и тренинги для родителей, общественности; ➤ проводить инновационные формы и методы работы	Учебная дисциплина: ➤ общая психология, психология личности; ➤ патопсихология, генетика, клиническая, коррекционная, дифференциальная, специальная психологии; ➤ возрастная и педагогическая психология, педагогика (дидактика); ➤ педагогика (теория и методика воспитательной работы); ➤ общая психология, педагогическая психология, техника психолого-педагогического мастерства; ➤ спецкурс "Профилактика аутоагрессивных форм поведения" Учебная дисциплина: ➤ психодиагностика; ➤ психодиагностика; ➤ практическая, коррекционная, педагогическая, возрастная психологии, методика воспитательной работы; ➤ практическая, коррекционная психологии; ➤ практическая психология; ➤ дидактика, методика воспитательной работы, педагогическая психология
---	--

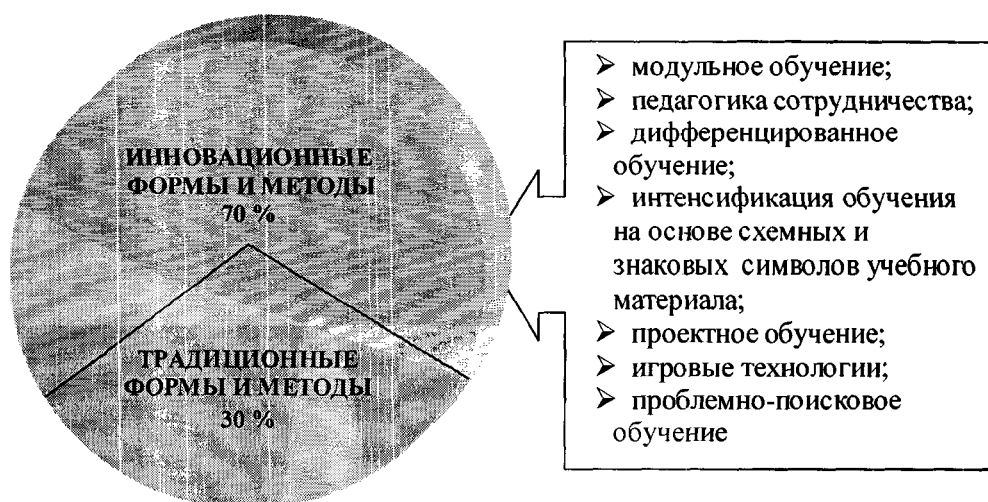
Практическая реализация модели готовности будущего учителя к деятельности по профилактике аутоагрессивных форм поведения учащихся предполагает использование форм и методов, учитывающих специфику исследуемой проблемы. Совершенствование системы подготовки специалистов требует параллельного развития инновационных форм и методов обучения. Однако это не означает отказ от традиционной системы получения знаний. По нашему мнению, сформировать соответствующий уровень готовности будущего учителя к деятельности по профилактике аутоагрессивных форм поведения учащихся возможно через эффективное использование традиционных и инновационных форм и методов обучения: лекции, беседы, доклады, дебаты, диспуты, проблемно-поисковые семинары, лабораторные работы, встречи с известными, творчески работающими учителями,

схемные и знаковые символы учебного материала, проектное обучение, вечера, деловые и ролевые игры, круглые столы, экскурсии в наркологические учреждения, психотренинги, мозговые атаки, межпредметные кружки "За здоровый образ жизни", пресс-конференции, создание проектов и многие другие.

При этом с нашей точки зрения, объем традиционных форм обучения не должен превышать 30 %, инновационные же формы и методы следует постепенно внедрять в традиционную систему подачи материала. Например, применение на лекциях, семинарах, практических и лабораторных занятиях элементов проблемно-поискового обучения, схемные и знаковые символы учебного материала и т.д. Со временем на долю инновационных форм и методов должно уходить больше учебного времени (в совокупности до 70 %).

Схема 1

Использование традиционных и инновационных форм и методов формирования готовности будущего учителя к деятельности по профилактике аутоагрессии учащихся



Диагностика сформированности готовности будущего учителя к деятельности по профилактике аутоагрессии учащихся, являясь одной из важнейших составляющих предлагаемой модели, охватывала оценку критериев готовности (когнитивный, мотивационный, организационно-поведенческий), проводясь на начальном и заключительном этапах исследования. Помимо критериальной оценки, готовность будущих

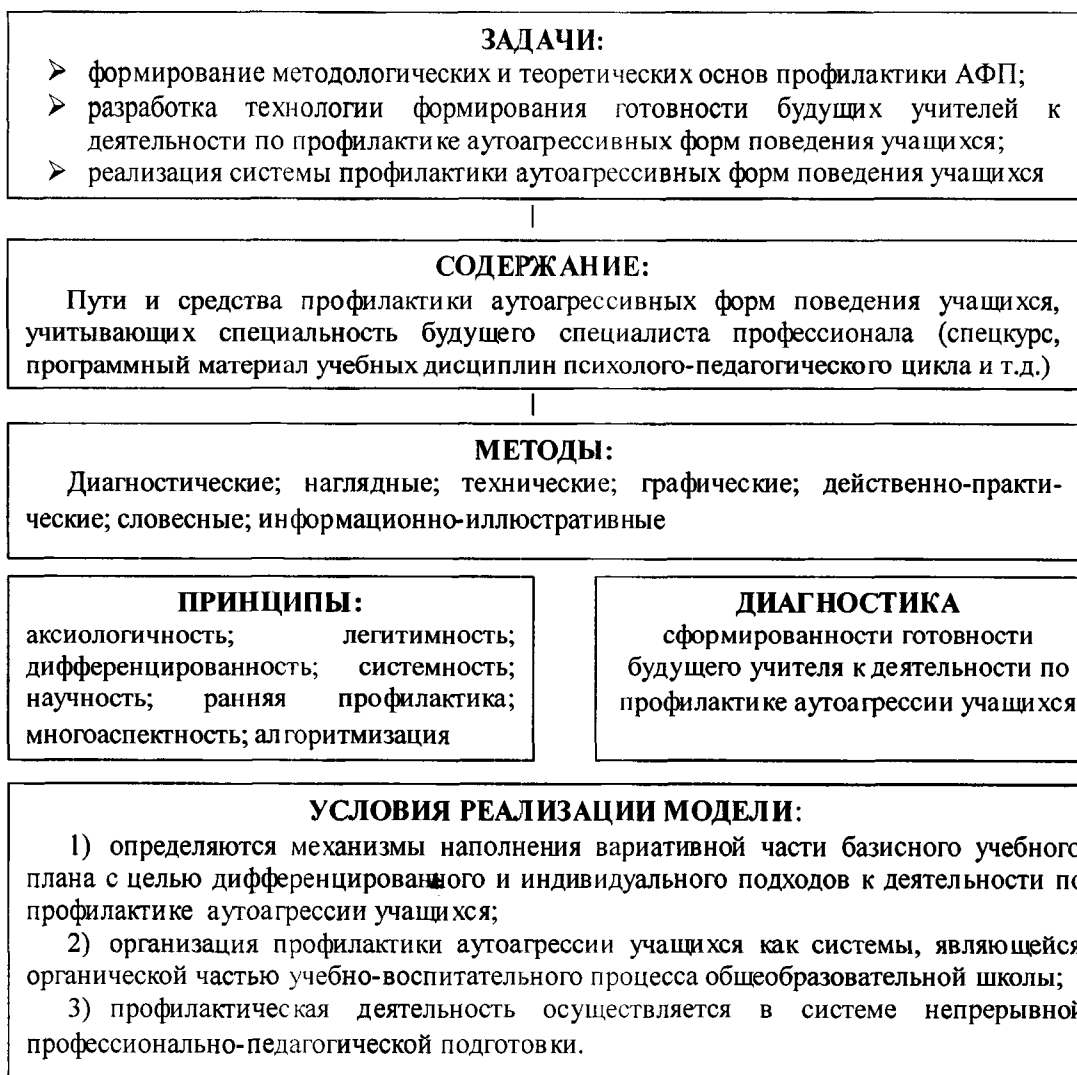
учителей к деятельности по профилактике аутоагрессии учащихся была определена посредством суммарной оценки уровня знаний, умений и навыков. Диагностика сформированности готовности будущего учителя к деятельности по профилактике аутоагрессии учащихся предполагала анализ количественных и качественных характеристик и позволила дать оценку эффективности разработанной модели.

Схема 2

Модель готовности будущего учителя к деятельности по профилактике аутоагрессивных форм поведения учащихся

ЦЕЛЬ:

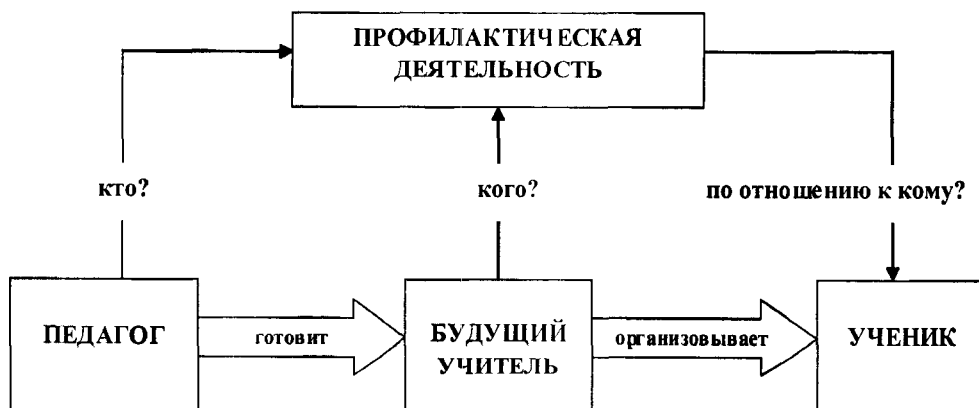
Формирование готовности будущих учителей к деятельности по профилактике аутоагрессивных форм поведения учащихся



Таким образом, готовность будущего учителя к деятельности по профилактике аутоагрессивных форм поведения учащихся рассматривается через моделирование как построение стратегического образа позитивного конечного результата. Данная модель ориентирована на систему функций формирования знаний и качеств (образование); социальных установок (воспитание); способностей, умений, навыков (обучение), специальности будущего учителя. Дидактической основой предлагаемой модели готовности к дея-

тельности по профилактике аутоагрессивных форм поведения учащихся является диалогическое общение его субъектов, т.е. постоянное равноправное взаимодействие в системе “педагог – будущий учитель – ученик”, без излишней авторитарности, построенная на демократическом стиле обучения и основанная на искренности, доверии, открытости и равноправии. Процесс взаимодействия субъектов профилактической деятельности в структуре подготовки будущего учителя отобразим схематично.

Схема 3



Из представленной схемы взаимодействия субъектов профилактической деятельности можно сказать, что педагог, являясь главным инициатором профилактической деятельности, готовит будущего учителя, который организует данную работу, ориентируясь

на учащихся. По нашему мнению, такое взаимодействие даст достаточно эффективный результат при условии, с одной стороны, учета специфики деятельности тех, кто ее реализует и с другой – их готовности к этой деятельности.

*Подсумкина Т.К.,
Таразский государственный педагогический
институт, Республика Казахстан*

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМ КОНФЛИКТОВ В СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Известный немецкий психолог К. Левин показал, что каждый человек характерным для него образом воспринимает и оценивает одну и ту же ситуацию, и у разных людей эти оценки не совпадают. Кроме того, один и тот же человек в зависимости от того, в каком состоянии он находится, ту же самую ситуацию может воспринимать по-разному (например, в нашей практической части мы будем рассматривать уровень тревожности у старшеклассников). Это особенно характерно для интеллектуального развития людей, имеющих большой жизненный опыт и способных из любой ситуации извлечь для себя много полезного, видеть ее под различными углами зрения и действовать в ней различными способами.

Ситуационное, актуальное поведение человека следует рассматривать не как реакцию на определенные внутренние или внешние стимулы, а как результат непрерывного взаимодействия его диспозиции с ситуацией. Это предполагает рассмотрение мотивации как циклического процесса непрерывного взаимного воздействия и преобразования, в котором субъект действия и ситуация взаимно влияют друг на друга, и результатом этого является реально наблюдаемое поведение. Мотивация в данном случае мыслится как процесс непрерывного выбора и принятия решений на основе взвешивания поведенческих альтернатив.

Мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определенной цели.

Мотив, в отличие от мотивации – это то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий. Мотив также можно определить как понятие, которое в обобщенном виде представляет множество диспозиций.

Наиболее важной диспозицией является понятие потребности, рассмотренное ранее. Второе после потребности по своему мотивационному значению понятие цель. Целью называют тот непосредственно осознаваемый результат, на который в данный момент направлено действие, связанное с деятельностью, удовлетворяющей актуализированную потребность. Если всю сферу осознаваемого человеком в сложной мотивационной динамике его поведения в виде своеобразной арены, на которой разворачивается красочный и многогранный спектакль его жизни, и допустить, что наиболее ярко в данный момент на ней освещено то место, которое должно приковывать к себе наиболь-

шее внимание зрителя (самого субъекта), то это и будет цель. Психологически цель есть то мотивационно-побудительное содержание сознания, которое воспринимается человеком как непосредственный и ближайший ожидаемый результат деятельности.

Рассмотренные мотивационные образования: диспозиции (мотивы), потребности и цели – являются основными составляющими мотивационной сферы человека.

Мотивация поведения человека может быть сознательной и бессознательной. Это означает, что одни потребности и цели, управляющие поведением человека им осознаются, другие нет. Многие психологические проблемы получают свое решение, как только отказываемся от представления о том, будто люди всегда осознают мотивы своих действий, поступков, мыслей и чувств. На самом деле, их истинные мотивы не обязательно такие, какими они кажутся.

Существует много исследований мотиваций, связанных с попыткой понять, каким образом человек мотивируется в деятельности, направленной на достижение успехов, и как он реагирует на постигающие его неудачи. Факты, полученные в психологии, говорят о том, что мотивация достижения успехов и избегания неудач является важным и относительно независимым видом человеческой деятельности. От них во многом зависит судьба и положение человека в обществе. Замечено, что люди с сильно выраженным стремлением к достижению успехов добиваются в жизни гораздо большего, чем те, у кого такая мотивация слаба или отсутствует. Но насколько она влияет на степень развития в конкретной ситуации? Мы проведем исследование и ответим на этот вопрос в нашей практической части.

Итак, в поведении человека есть 2 функционально взаимосвязанные стороны: побудительная и регулятивная. Первую в основном мы рассмотрели ранее, а теперь обратимся ко второй. Побуждение обеспечивает активизацию и направленность поведения, а регуляция отвечает за то, как оно складывается от начала до конца. В основном, регуляцию поведения обеспечивают психические процессы и состояния: ощущение, восприятие, память, воображение, внимание, мышление, способности, темперамент, характер и эмоции.

Наблюдая за другими людьми, за тем, как они учатся, общаются, переживают радости и горе, мы, несомненно, обращаем внимание на различия в их поведении. Одни быстры, порывисты, подвижны, склонны к бурным эмоциональным реакциям, другие – медлительны, спокойны, невозмутимы, с незаметно выра-

женными чувствами и т.д. Причина подобных различий кроется в темпераменте человека, присущем ему от рождения.

Родоначальником учения о темпераменте является древнеримский врач Гиппократ (V век до н.э.), который считал, что в теле человека имеются 4 основных жидкости: кровь, слизь, желчь, и черная желчь. Название темпераментов, данных по названию жидкостей, сохранились и до наших дней: холерический происходит от слова желчь, сангвинический, от слова кровь, флегматический – слизь, и меланхолический – черная желчь. Преобладанием той или иной жидкости Гиппократ объясняет выраженность определенного типа темперамента у конкретного человека.

Слово “темперамент” означает “надлежащее смещение черт”. В современной психологии термином обозначают динамические особенности психики человека, т.е. только темп, ритм, интенсивность, протекание психических процессов, но не их содержание. Именно поэтому темперамент, в отличие, например, от характера человека, никак нельзя определить словом “хороший” или “плохой”. Темперамент является биологическим фундаментом нашей личности, т.е. основан на свойствах первой системы человека и связан со строением тела человека (конституцией), обменом веществ в организме. Черты темперамента являются наследственными, поэтому чрезвычайно плохо поддаются изменению. Основные усилия человека при анализе черт темперамента должны быть направлены не на их изменение, а на выявление и осознание особенностей своего темперамента с тем, чтобы знать, какие виды и способы деятельности больше соответствуют его природной предрасположенности. Дело в том, что темперамент определяет стиль поведения человека, способы, которые человек использует для своей деятельности.

И.П. Павлов считал, что темперамент, как тип высшей нервной деятельности, выражается в природных особенностях деятельности не только коры, но и подкорки, которые всегда считались Павловым и его учениками материальной основой инстинктов и того эмоционального фонда, который, по словам Павлова, дает импульс к деятельности.

Поэтому, стремясь описать “темперамент”, который “просвечивается” через многочисленные сложные связи, выработанные в жизненном опыте не замаскированный этим опытом, психология выделяет эмоциональную возбудимость, основанную на состоянии коры и подкорки, и темп протекания психических процессов, поскольку темперамент зависит от силы, уравновешенности процессов возбуждения и торможения, и тем самым в какой-то мере связан с эмоциональной возбудимостью.

Понятие эмоциональной возбудимости имеет 2 связанных между собой значения. Эмоционально-возбудимым можно назвать человека, отличающегося быстротой и в известном смысле силой возбуждения эмоций. Этой чертой иногда обладает человек, не отличающийся вообще эмоциональностью, но в тех редких ситуациях, когда эмоции у него возникают, выражает их быстро и резко. Так, спокойный, уравновешенный человек может при обсуждении какого-либо важного вопроса на собрании эмоционально реагировать с большой быстротой и силой. Эмоциональная возбудимость такого человека имеет избирательный характер. Эмоционально возбудимым можно назвать также человека, часто подверженного эмоци-

ям, весьма впечатлительным, на все реагирующего эмоционально, хотя такая эмоциональность может быть поверхностной, неустойчивой.

Эмоциональная возбудимость первого типа чаще встречается у холериков, чем у сангвиников, но она может быть присуща также и меланхоликам. Второй тип возбудимости характерен для сангвиников, хотя к нему принадлежат и некоторые меланхолики. Флегматики вообще редко проявляют эмоциональную возбудимость.

В зарубежной психологической литературе довольно часто относят к темпераменту черты характера. Так, Гилфорд считает чертами или свойствами темперамента властность, скромность, общительность – замкнутость, общественную интенсивность, пассивность, дружелюбие – враждебность. Такое смешивание характера с темпераментом у Гилфорда находит объяснение в том, что этот психолог определяет свойства темперамента как выражающие способ действия человека.

Под темпераментом мы будем понимать ту, основанную на свойствах высшей нервной деятельности, сторону, которая наиболее непосредственным образом выражается в эмоциональной возбудимости (быстроте возникновения, устойчивости и яркости эмоций) и в связанной с состоянием процессов возбуждения и торможения динамике психических процессов и поведения человека.

Ошибочно утверждать какую-нибудь однозначную связь между темпераментом и направленностью личности, в частности между темпераментом, интересами и идеалами человека. Известно, что среди людей, преданных своему делу, своей профессии, встречаются при единстве направленности люди разных темпераментов.

Однако существует эмоциональный стиль направленности, в котором темперамент играет значительную роль. Темперамент может внести в интересы и идеалы человека страстность или же придать направленности более спокойную форму. В темпераменте направленность человека находит соответствующую данной личности эмоциональную форму и при прочих равных условиях влияет на динамику психической деятельности.

Но тип нервной системы ни в какой мере не есть характер и мало того, он (тип), даже не предопределяет характера. Однако, все те черты, которые приобретаются в течение жизненного опыта и которые, по мнению И.П. Павлова, составляют, главным образом, характер, формируются не на пустом месте, а связаны с определенным прирожденным типом, с некоторыми “данными” силы, уравновешенности и подвижности нервной системы. Наибольшее же значение для характера имеет воспитание и отсюда же не унаследованный тип, а пластичность нервной организации. Никакими физиологическими основами нельзя объяснить содержательную сторону характера, например, общественной направленности человека, мужества, верности долгу. Следует считать, что различия, относящиеся к содержательной стороне психической жизни, не имеют прямого отношения к свойствам нервной системы. Свойства нервной системы не представляют строго определенных форм поведения, но образуют почву, на которой легче формируются одни формы поведения, труднее – другие.

Итак, характер (греч. чеканка, отпечаток) есть совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, складывающихся и проявляющихся в деятельности и общении, обуславливающих типичные

для нее способы поведения. Те особенности личности, которые относятся к характеру, называют чертами характера. Черты характера – это не случайные проявления личности, а устойчивые особенности, которые стали свойствами самой личности.

Литература

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Проблема конфликта. – М., 1992.
2. Арон Р. Этапы развития социологической мысли. – М., 1993.

3. Бабосов Е.М. Конфликтология. – Минск: Тетра Системс, 2000.
4. Бодалев А.А. Психология личности. – М. 1988.
5. Вересов И. Формула противостояния или как устранить конфликт в коллективе. – М.:Флинта, 1998.
6. Ворожейкин И.Е., Кибанов А.Я., Захаров Д.К. Конфликтология. – М.: Инфра-М, 2000.
7. Дамакин, Л.Я. Дяченко, В.И. и др. Конфликты и технологии их предупреждения. – Белгород, 1995.
8. Дмитриев А. В. Конфликтология. – М.: Гардарики, 2000.

Болтаев А.Д.,

Таразский государственный педагогический институт, Республика Казахстан

РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ КАК НАУКИ

Экология зародилась в рамках биологии и развивалась как ее раздел, изучающий взаимоотношения животных, растений, микроорганизмов между собой и окружающей средой. В дальнейшем появилась новая научная дисциплина – экология человека и ее специальный раздел – психологическая экология.

Предметом исследования в психологической экологии является воздействие экологических факторов на психику человека.

Исследования по психологической экологии, как правило, проводятся с использованием именно экологического, а не психологического методологического и методического аппарата.

Задачей психологической экологии является выделение наиболее значимых для психики человека экологических факторов, изучение с психофизиологической точки зрения их воздействия на психическое здоровье и поведение человека, разработка методик оптимальной организации этих факторов.

Главными современными направлениями исследований по психологии окружающей среды являются: 1) изучение пространственного познания; 2) пространственного поведения; 3) восприятия качества среды; 4) реакций человека на взаимодействие с окружающей средой и возникающего в связи с этим стресса.

Предметом исследования в психологии окружающей среды являются отношения человека со средой своего окружения, взаимосвязи между переменными среды и различными психологическими характеристиками человека, его поведением.

Можно выделить две важнейшие методологические особенности, характеризующие психологию окружающей среды:

- 1) рассмотрение человека и окружающей среды (взятой в ее целостности) как единой системы;
- 2) представление о том, что среда самым существенным образом влияет на поведение человека: в реакциях различных людей на идентичную среду можно констатировать больше общего, чем различного.

Особенности, характеризующие восприятия человеком природы именно как среды:

1. *Природная среда не имеет определенных, твердо фиксированных границ во времени и пространстве.*
Зачастую границы внутри природной среды создаются, конструируются самим воспринимающим в

соответствии с задачами и характером его деятельности; он испытывает потребность структурировать окружающее его пространство.

2. *Природная среда одновременно воздействует на все органы чувств.*

В то же время восприятие природной среды не является лишь суммированием информации (зрительной, слуховой и т.д.), получаемой от различных рецепторов, оно – надмодально.

3. *Восприятие природной среды обусловлено характером деятельности.* В то же время человек не свободен в своем восприятии природной среды, оно не является его «произволом». Что именно и как будет воспринято человеком в достаточно большой степени определяется характеристиками самой среды.

4. *Каждый элемент природной среды, наряду с физическими и химическими характеристиками, обладает также и социальным значением, в котором зафиксирован общественный опыт взаимодействия с природой.* Эти социальные значения усваиваются человеком в процессе социализации и в дальнейшем во многом определяют восприятие им природной среды.

5. *Восприятие природы как среды во многом определяется этноцентрически, что обусловлено тем периодом в развитии человеческого сознания, с одной стороны, со своим родом, племенем, а с другой – с окружающей его природой.*

6. *В восприятии природной среды большую роль играет оппозиция, противопоставление «центр – периферия».* «Центр» среды и все, что находится в нем, имеет большую ценность, чем «периферия».

7. *Восприятие природы как среды характеризуется целостностью.* И это особенность является важнейшей.

Природная среда воспринимается не как «коллекция» объектов, поверхностей, форм, цветов, запахов, а как единое целое, на фоне которого четко различаются отдельные детали. Иными словами, *восприятие природной среды всегда целое, но вместе с тем и избирательно.*

Ключевой проблемой экологической психологии является исследование индивидуального и группового экологического сознания. Под экологическим сознанием понимается совокупность экологических представлений, существующего отношения к природе, а также соответствующих стратегий и технологий взаимодействия с ней.

Предметом исследования в экологической психологии является экологическое сознание, рассматриваемое в социогенетическом, онтогенетическом и функциональном аспектах.

Экологическая психология имеет несколько принципиальных различий с психологией окружающей среды и психологической экологией.

Во-первых, в экологической психологии анализируется взаимодействие человека только с миром природы, а в психологии окружающей среды – взаимодействие со всей средой, в том числе и с антропогенной (а в психологической экологии – воздействие факторов всей среды). Поэтому в работах по психологии окружающей среды очень часто можно встретить использование терминов «природа», «природная среда», «окружающая среда» как полных синонимов, в работах по экологической психологии такое отождествление невозможно в принципе.

Во-вторых, в психологии окружающей среды природа исследуется именно как «среда» (в психологической экологии как фактор среды), а в экологической психологии – как «мир природы», т.е. как совокупность конкретных природных объектов и природных комплексов, взятых в их единичности и неповторимости.

Перед экологической психологией стоит шесть основных задач, которые решаются в каждом из этих направлений.

1). *Анализ развития в процессе социогенеза.* В соответствии с этой задачей в экологической психологии проводится анализ экологического сознания в целом в различные эпохи, рассматривается свойственная им специфика представлений, отношений, стратегий и технологий взаимодействия с природой, определяются основные тенденции развития, выявляются обуславливающие их экономические, культурные, политические и иные факторы.

Для решения этой задачи экологическая психология опирается на результаты исследований, полученные в рамках таких наук, как философия, культурология, история, социология, политология, а также различных отраслей психологической науки: исторической и социальной психологии, этнопсихологии и др.

2). *Разработка типологии.* В соответствии с этой задачей разрабатывается типология как индивидуального, так и исторически сложившегося общественного экологического сознания. Анализируется структура экологических представлений, разрабатывается ее системная модель. Рассматривается качественная специфика субъективного отношения к природе, разрабатывается система его параметров и типология, создается психологическая характеристика различных типов отношения к природе. Исследуются различные варианты существующих стратегий и технологий взаимодействия человека с природой, создается их типология.

При решении этой задачи экологическая психология использует результаты исследований по культурологии и социальной экологии, а также психологии личности и др.

3). *Анализ развития в процессе онтогенеза.* В соответствии с этой задачей анализируются основные тенденции развития в процессе онтогенеза индивидуального экологического сознания.

Анализируются факторы, определяющие развитие субъективного отношения к природе в процессе онтогенеза, рассматривается его специфика на каждом возрастном этапе, создается его периодизация.

При решении этой задачи экологическая психология использует методы, разработанные в психодиагностике, и результаты исследований по педагогике, а также возрастной и педагогической психологии и др.

4). *Анализ механизмов формирования и функционирования.* В соответствии с этой задачей рассматриваются механизмы формирования экологических представлений, их роль в регуляции деятельности, связанной с отдельными природными объектами и природой в целом.

Анализируются мотивация экологического поведения, факторы, определяющие выбор той или иной стратегии взаимодействия с природой, механизмы освоения личностью различных технологий взаимодействия с природой.

При решении этой задачи экологическая психология использует данные педагогики, семиотики, экологии, кибернетики, а также психологии восприятия, психосемантики, этнопсихологии, сравнительной психологии и др.

5). *Анализ индивидуальной и групповой специфики.* В соответствии с этой задачей изучаются особенности экологического сознания в различных социально-профессиональных группах. Устанавливаются взаимосвязи между социально-профессиональной принадлежностью и спецификой системы экологических представлений, свойственной каждой группе и отдельным ее членам. Определяются особенности субъективного отношения к природе: структура параметров отношения к природе и ее зависимость от уровня развития отношения. Исследуется предпочтение в выборе стратегий и технологий взаимодействия с природой в данных группах.

При решении этой задачи экологическая психология использует методы, разработанные в психодиагностике, результаты исследований по социологии, дифференциальной и социальной психологии и др.

6). *Разработка принципов и методов диагностики.* Для экспериментального исследования названных проблем в рамках раздела экологической психологии – экологической психодиагностики – создается специальный диагностический арсенал, позволяющий определять уровень сформированности и качественное своеобразие системы экологических представлений, субъективного отношения к природе и используемых стратегий и технологий взаимодействия с ней.

При решении этой задачи экологическая психология опирается на положения, сформулированные в статистике, и использует принципы и методы, разработанные в психодиагностике.

7). *Исследование тех психологических функций, которые могут осуществляться при взаимодействии человека с миром природы, его влиянии на развитие личности, разработка на этой основе методов психокоррекционной и психотерапевтической работы и т.д.*

При решении этой задачи экологическая психология использует результаты исследований по физиологии, педагогике, социологии, а также опирается на положения возрастной и социальной психологии и психологии личности, психологии окружающей среды, медицинской психологии и психотерапии и др.

Литература

1. Тализина Н.Ф. Педагогическая психология. – М., 2001.
2. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. – Алматы, 2004.
3. Дерябо С.Д. Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов-на-Дону:Феникс, 1996.
4. Кэплен С.Холл, Гарднер Линдсей. Теория личности. – М.: Апрель-Пресс, Экспресс-Пресс, 2000.
5. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. – Ростов-на-Дону:Феникс, 1999.

РОЛЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Проблема формирования и развития познавательного интереса у студентов педагогических вузов крайне важна в силу высоких требований профессиональных кадров. Успех обучения во многом определяется умственной работоспособностью студентов, которая находится под влиянием нескольких факторов, в частности? интереса.

Интерес, как известно, делает процесс познания увлекательным, лично значимым для обучаемого, повышает темпы и объем усвоения материала, снижает учебные нагрузки, то есть способствует продуктивному изучению будущей профессии.

Общеизвестно, что проблема интереса является одной из сложных и многоплановых, подход к которой требует для своего решения комплексных усилий психологов, педагогов, философов, физиологов и других специалистов. «Интерес есть единство выражения ... внутренней сущности субъекта и отражения объективного мира, совокупности материальных и духовных ценностей человеческой культуры в сознании этого субъекта» (1, 83).

Слово «интерес» это сложение латинских слов *inter* (между, при) и *esse* (быть) и обозначает присутствие умом и чувством в каком-либо предмете, живое душевное в нем участие, возбужденное и близкое к нему отношение (2, 224).

И.П.Павлов установил, что «интерес – это то, что активизирует состояние коры головного мозга и способствует осуществлению организмом весьма продуктивной работы» (7, 36-37). «Интерес, возбуждаемый работой, – пишет он, – вызывает творческий подъем. Страстное желание достичь цели необычайно повышает функциональные способности, не позволяет возникнуть усталости и сохраняет человека здоровым, несмотря на напряженную работу. Наоборот, чувство неудовольствия угнетает, парализует работоспособность. Это относится к сфере как физического, так и умственного труда».

В состоянии интереса у человека возникает подъем всех его сил, настроение его повышается, сердечная теплота охватывает его, он осознает всю ситуацию, связанную с объектом его интереса, ощущает глубокую внутреннюю связь этого объекта со всей своей личностью, усматривает в нем нечто интимное для себя (11, 352). Все это особенно важно для развития педагогического мастерства, поскольку при любом общении как с людьми, так и с книгой, активизируются все уровни организации человека как индивида, личности и субъекта деятельности.

Интерес возникает из определенной потребности личности. Из потребности ориентироваться в действительности вырастает познавательный интерес, который является, как и любой другой, побудительной силой и источником действенных стремлений личности.

Познавательный интерес вызывается деятельностью и реализуется в ней (11, 353). Интерес к познанию является одним из элементов, растормаживающих механизм восприятия и создающим условия для активизации познавательной деятельности вообще, т.е. создающим условия для повышения производительности не только

мышления, но и механизмов восприятия и поведения. Характерной особенностью познавательного интереса является его осознанный характер (11, 355).

Познавательный интерес – это интерес действия, целеустремленный поиск лучших путей и решений познавательных задач, который связан с усилиями в преодолении препятствий, и, следовательно, является важным стимулом в развитии таких качеств личности, как целеустремленность, настойчивость и трудолюбие, столь необходимых для подготовки высококвалифицированных работников.

Специальные исследования по формированию познавательного интереса показывают, что он характеризуется во всех видах и на всех этапах развития тремя обязательными компонентами:

1) положительной эмоцией по отношению к деятельности;

2) наличием познавательной стороны этой эмоции;

3) наличием непосредственного мотива, идущего от самой деятельности (11, 58). Для познавательного интереса характерны бескорыстная готовность трудиться независимо от поощрения, стремление преодолевать трудности, моральное удовлетворение от работы. Проявляются все эти свойства в том, что обучающиеся тем или иным способом стараются расширить свои знания, найти новые источники информации, охотно берутся за трудную работу, на занятиях активно участвуют в мыслительном поиске.

Кроме того, крайне важно развивать у обучаемых желание и способность самостоятельно, без преподавателя, приобретать знания, а такое желание есть свидетельство хорошо развитого познавательного интереса. Не нужно жалеть сил на целенаправленное формирование познавательного интереса, ибо его наличие совершенно изменяет стиль деятельности учащихся. Это весьма важный фактор повышения качества обучения. У учащихся появляются: активность, самостоятельность, творческий подход к выполнению определенных заданий и постоянное стремление к деятельности.

Так, существует свой подход к рассмотрению познавательного интереса, считая, что познавательный интерес представляет собою избирательную направленность личности, обращенную к познанию одной или нескольких научных (учебных) областей, к их предметной стороне (содержанию), а также к процессу деятельности. Такая направленность характеризуется тенденцией углубляться в сущность познаваемого, а не оставаться на поверхности явлений (10, 112).

Познавательные интересы лежат в основе профессионального самоопределения в юношеском возрасте (9, 29).

Под профессиональным интересом обычно понимают «избирательное, активно-положительное отношение к определенному виду профессиональной деятельности, связанное с желанием ею заниматься (5, 24). Оно возникает не само по себе, а на основе познавательного интереса, который имеет в своей основе мотив, связанный, прежде всего, с необходимостью выбора деятельности (8, 240).

Формирование профессионального интереса невозможно без наличия фундаментального познава-

тельного интереса, на базе которого развивается система знаний и представлений о будущей профессии.

Профессиональный интерес наряду со способностями, сознанием, мировоззрением и профессиональным идеалом определяет направленность личности, являясь в период обучения ведущей компонентой.

Для того, чтобы вызвать у студентов интерес к учебной деятельности и сформировать профессиональный интерес, оставаясь на позициях партнерства, Г.И.Щукина предлагает:

- обнажать в педагогическом процессе объективные возможности интересных сторон, явлений окружающей жизни;

- возбуждать и постоянно поддерживать у учащихся состояние активной заинтересованности (а не равнодушия) окружающими предметами, явлениями, моральными, научными ценностями;

- всей системой обучения и воспитания целенаправленно формировать интерес как ценное свойство личности, соответствующее ее творческой активности, ее целостному развитию (11,77).

Необходимо, чтобы педагогический процесс сознательно направлял формирование интересов (6,312). Управлять обучением и всей учебно-познавательной деятельностью учащихся следует с позиции их интересов. Содержание обучения и воспитания определяется в основном вне зависимости от личностных интересов и потребностей. Психолого-дидактическая задача заключается в том, чтобы учащиеся приняли это содержание, заинтересовавшись им, увлеклись учебно-познавательной деятельностью (3, 6).

Познавательные интересы развиваются в зависимости от целей обучения, содержания учебных предметов и организации познавательной деятельности обучаемых (9, 30).

В развитии интереса главенствует содержание (11, 12). Познавательный интерес является истинным, если он неразрывно связан с самостоятельностью обучаемых, их активной деятельностью (12,144).

Известно, что скучное преподавание - «тяжелый грех преподавателя» (4, 104).

Интерес к учебным занятиям возбуждается в том случае, когда новый материал легко и ясно воспринимается умом, когда имеющиеся в сознании представления совпадают и ассоциируются с большим или меньшим числом элементов нового материала. Первое условие учебного интереса - наглядный характер предметов изучения. Знания, воспринимаемые посредством чувств, легче и прочнее удерживаются в памяти. И в свою очередь наглядное обучение также служит основанием и источником самых отчетливых и прочных представлений (6, 313).

Интерес к учению увеличивается при наличии заинтересованности в конечном результате (1, 7).

Чтобы проверить наличие познавательного интереса у студентов, нужно выделить прежде всего показатели, свидетельствующие о его наличии:

- вопросы обучаемых, которые они задают преподавателю, взрослым людям. Детские вопросы: «почему», «что такое», «как действует ...» обычно рассматриваются как симптом формирования элементов мышления, особенно понимания функциональных и причинно-следственных зависимостей;

- интонационная выразительность речи, эмоции и выразительность движений, которые имеют разный характер;

- активность (количество заданных вопросов, высказываний и пр.);

- теоретический подход к изучению материала (углубленность в процесс познания) (2, 225).

Для выделения показателей познавательных интересов и их диагностики Г.И.Щукина предложила проведение лабораторного эксперимента «Методика с конвертами», который оказался достаточно эффективным для выявления уровней и характера познавательных интересов учащихся. Данный метод сочетался у нее с другими методами исследования: интервью и наблюдением. Он позволил выявить еще ряд показателей:

- 1) характер выбора конверта (задания, случайного или вполне закономерного - направленного);

- 2) содержание выбранных учащимися познавательных заданий (практических, творческих или заданий репродуктивного характера);

- 3) характер выполнения задания (элементарные, стереотипные или оригинальный подход, творческое решение);

- 4) эмоциональное выражение деятельности учащихся в процессе эксперимента (учащийся действует увлеченно, с подъемом или же безразличен к удачам и неудачам);

- 5) корреляция между предметным содержанием выбранного конверта и содержанием деятельности, к которой учащийся проявляет склонность в свободное время.

Этот эксперимент позволил выявить четыре группы учащихся с различным характером познавательных интересов:

- 1) с аморфными, не сложившимися интересами;

- 2) с широкими интересами;

- 3) с интересами стержневыми;

- 4) с интересами, лежащими за пределами учения, непознавательными (12, 77).

Для диагностики познавательных интересов широко применяется методика «Составь расписание на неделю», когда учащимся предлагается включить любое число занятий по различным дисциплинам, предусмотренных программой, а также вычеркнуть из расписания занятия, которые не кажутся им интересными. Однако, хотя число упоминаний какого-либо предмета и считается показателем интереса к нему, это не совсем корректно. Желание присутствовать именно на этих занятиях может быть вызвано любовью к преподавателю или особым уровнем требований.

Литература

1. Водзинский Д.И. Воспитание интереса к знаниям у подростков. - М.: Учпедгиз, 1963.
2. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. - М.: Просвещение, 1991.
3. Китайгородская Г.А. Принципы интенсивного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе, 1988. - № 6.
4. Кухарев Н.В., Решетько В.С. Диагностика педагогического мастерства и педагогического творчества. - Минск, 1996.
5. Оконь В. Процесс обучения. - М.: Учпедгиз, 1962.
6. Основы колледжеской педагогики / Отв. ред. Н.В.Кузьмина. - Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1972.
7. Павлов И.П. Избранные труды. - М., 1954.
8. Пидкасистый П.М. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. - М.: Просвещение, 1980.
9. Рахманов И.В. Методика обучения немецкому языку в 8-10 классах. - М.: АПН РСФСР, 1956.
10. Рогинский В.М. Азбука педагогического труда. - М.: Высшая школа, 1990.
11. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. - М., 1971.
12. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1986.

*Буйембаева Ш.Б., Салихова С.К.,
Таразский государственный педагогический
институт, Республика Казахстан*

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЛИЧНОСТИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПУТИ ЕЁ ПОВЫШЕНИЯ

Единственная настоящая роскошь – это роскошь человеческого общения. Так считал Антуан де Сент-Экзюпери, об этом рассуждали философы на протяжении веков и эта тема остаётся актуальной и в наши дни. Вся жизнь человека протекает в постоянном общении. Человек всегда дан в контексте с другим – партнером реальности, воображаемым, выбранным и т.п., поэтому с этой точки зрения трудно переоценить вклад компетентного общения в качество человеческой жизни, в судьбу в целом (1).

Коммуникативная компетентность рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определённом круге ситуаций личностного взаимодействия. Компетентность в общении имеет несомненно инвариантные общечеловеческие характеристики и в тоже время характеристики, исторически и культурно обусловленные.

Развитие компетентного общения в современных условиях предполагает ряд принципиальных направлений его гармонизации. При этом, для практики развития коммуникативной компетентности, важно ограничить такие виды общения, как служебно-деловой или ролевой и интимно-личностный. Основанием для различия является обычно психологическая дистанция между партнёрами, это контакт я – ты. Здесь другой человек приобретает статус ближнего, а общение становится доверительным в глубоком смысле, поскольку речь идет о доверии партнёру себя, своего внутреннего мира, а не только «внешних» сведений, например, связанных с совместной решаемой типовой служебной задачей (2).

Компетентность во всех видах общения заключается в достижении трёх уровней адекватности партнёров – коммуникативной, интерактивной и перцептивной. Следовательно, можно говорить о различных видах компетентности в общении. Личность должна быть направлена на обретение богатой многообразной палитры психологических позиций, средств, которые помогают полноте самовыражения партнёров, всем граням их адекватности – перцептивной, коммуникативной, интерактивной.

Реализация личностью своей субъективности в общении связана с наличием у неё необходимого уровня коммуникативной компетентности.

Коммуникативная компетентность складывается из способностей:

1. Давать социально-психологический прогноз коммуникативной ситуации, в которой предстоит общаться;
2. Социально-психологически программировать процесс общения, опираясь на своеобразие коммуникативной ситуации;
3. Осуществлять социально-психологическое управление процессами общения в коммуникативной ситуации (3).

Прогноз формируется в процессе анализа коммуникативной ситуации на уровне коммуникативных установок.

Коммуникативная установка партнёра – это своеобразная программа поведения личности в процессе общения. Уровень установки может прогнозироваться в ходе выявления: предметно-тематических интересов партнёра, эмоционально-оценочных отношений к различным событиям, отношения к форме общения, включённости партнёров в систему коммуникативного взаимодействия. Это определяется в ходе изучения частоты коммуникативных контактов, типа темперамента партнёра, его предметно-практических предпочтений, эмоциональных оценок форм общения (2,3).

При таком подходе к характеристике коммуникативной компетентности целесообразно рассмотреть общение как системно-интегрирующий процесс, который имеет следующие составляющие (3):

- коммуникативно-диагностическую (диагностика социопсихологической ситуации в условиях будущей коммуникативной деятельности, выявление возможных социальных, социально-психологических и других противоречий, с которыми возможно предстоит столкнуться личности в общении);
- коммуникативно-программирующую (подготовка программы общения, разработка текстов для общения, выбор стиля, позиции и дистанции общения);
- коммуникативно-организационную (организация внимания партнёров по общению, стимулирование их коммуникативной активности и т.д.);
- коммуникативно-исполнительскую (диагноз коммуникативной ситуации, в которой разворачивается общение личности, прогноз развития этой ситуации, осуществляемый по заранее осмысленной индивидуальной программе общения).

Общение, будучи сложным социально-психологическим процессом взаимопонимания между людьми, осуществляется посредством знаков, точнее знаковых систем. Различают вербальную коммуникацию (в качестве знаковой системы используется речь) и невербальную (используются различные неречевые знаковые системы). Однако невербальная коммуникация требует более детального деления на различные формы. Выделяют 4 такие формы: кинесика, паралингвистика, проксемика, визуальное общение, каждая из которых имеет свою собственную знаковую систему, и поэтому практически существует пять видов коммуникативного процесса (1):

1. Вербальная коммуникация использует в качестве знаковой системы человеческую речь. Речь является самым универсальным средством коммуникации, поскольку при передаче информации при помощи речи менее всего теряется смысл сообщения. Правда, этому должна сопутствовать высокая степень общно-

сти понимания ситуации всеми участниками коммуникативного процесса.

При помощи речи осуществляется кодирование и декодирование информации: коммуникатор в процессе говорения декодирует эту информацию. Точность понимания слушающим смысла высказывания может стать очевидной для коммуникатора лишь тогда, когда произойдет смена «коммуникативных ролей», т.е. когда реципиент превратится в коммуникатора и своим высказыванием даст знать о том, как он раскрыл смысл принятой информации (1).

Речь, как средство общения, одновременно выступает и как источник информации, и как способ взаимодействия на собеседника. Чтобы полностью описать процесс взаимовлияния, недостаточно только знать структуру коммуникативного акта, необходимо ещё проанализировать и мотивы общающихся, их цели, установки и пр. Для этого нужно обратиться к тем знаковым системам, которые включены в речевое общение, помимо речи (1).

Исследования показали, что в ежедневном акте коммуникации человека слова составляют 7%, звуки и интонации – 38%, неречевое взаимодействие – 53%.

Говорим голосом, беседуем всем телом: таким образом коммуникативный процесс оказывается неполным, если мы отвлекаемся от его невербальных средств.

Первым среди них выделяется оптико-кинестическая система знаков, включающая в себя жесты, мимику, пантомимику. Глаза, взгляд, лицо человека способны сказать больше, чем произнесённые слова, поскольку мимические выражения несут более 70 % информации. Важно отметить, что основную познавательную нагрузку в ситуации распознавания истинных чувств человека несут брови и губы.

Жесты при общении несут также много информации, в языке жестов, как и в речевом, есть слова, предложения. Богатейший алфавит жестов можно разбить на 5 групп:

I. Жесты-иллюстраторы – это жесты сообщения; указатели, пиктографы – образные картинки изображения; кинетографы – движение телом, идеографы – свободные движения руками.

II. Жесты-регуляторы – это жесты, выражающие отношение говорящего к чему-либо. К ним относят улыбку, кивок, направление взгляда, целенаправленные движения руками.

III. Жесты-эмблемы – это своеобразные заместители слов или фраз в общении, например, поднятая над головой рука означает – «до свидания».

IV. Жесты-адапторы – это специфические привычки человека, связанные с движением рук.

V. Жесты-афоректоры – жесты, выражающие через движение тела и мышц лица определённые эмоции.

Психологическая наука до конца XIX столетия развивалась как психология отдельно взятого индивида. На рубеже XIX – XX вв. в эмпирическое поле исследований человеческого поведения вошли групповые переменные. Экспериментально было подтверждено, что уже сам общественный контакт вызывает соревнование и своеобразное возбуждение жизненной энергии.

Активные групповые методы можно условно объединить в три основных блока:

- 1) дискуссионные методы;
- 2) игровые методы;

3) сенситивный тренинг (тренировка межличностной чувствительности и восприятие себя как психофизического единства) (4).

Любой социально-психологический метод – это всегда метод вмешательства, большего или меньшего. Так, в частности, область социально-психологического тренинга ориентирована в направлении воздействия на развитие личности, группы посредством оптимизации форм межличностного общения, дружными словами, социально-психологический тренинг (СПТ) рассматривается как средство развития компетентности в общении. О важности и актуальности понимаемой таким образом цели тренинга свидетельствуют тенденции повышения весомости общения в жизни современного общества. Другим аспектом значимости сформулированной выше цели является ориентация метода на широкий контингент возможных его участников.

Решение вопроса о выборе средств, пригодных для совершенствования компетентности в общении, зависит прежде всего от того, каким образом интегрируется, понимается само общение. В социальной психологии в структуре общения выделяются три основных компонента: коммуникативный обмен, взаимодействие и восприятие человека человеком. Из данного представления о структуре общения следует, что компетентность в общении – это сложное образование. В самом широком смысле коммуникативная компетентность определяется как компетентность в межличностном восприятии и взаимодействии (5).

Развитое общение всегда включает в себя две тесно связанные грани – общение, основанное на субъект-объектной схеме, при котором партнёрам, по существу, отводятся роли манипулятора и манипулируемого объекта, и общение, основанное на субъект-субъектной схеме. Последнее характеризуется равенством психологических позиций участников (оба – субъекты), активностью сторон, при которой каждая не только испытывает воздействие, но и сама в равной степени воздействует на другую.

Из двух указанных схем развитого общения определяющей, базовой является субъект-субъектная схема.

Субъект-объектное психологическое воздействие приводит к результату в виде репродуктивных образований, напротив, эффекты продуктивные, творческие по своей природе, совершенно справедливо связываются с психологическим воздействием, реализующим субъект – субъектную форму общения. Поэтому выбор соответствующих средств психологического воздействия, призванных повысить компетентность, должен быть увязан с аспектами компетентности.

Литература

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 1996.
2. Бодалева А.А. Психологическое общение. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: Модек, 1996.
3. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Соловьёва О.В. Введение в практическую и социальную психологию. – М.: Смысл, 1996.
4. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л., 1985.
5. Мелибурда Е.Л. Ты-мы: Психологические возможности улучшения общения. – М.: Прогресс, 1986.
6. Мир мудрых мыслей /Сост. Л.Л. Ермолинский, Т.Ф. Ермолинская). – Иркутск:Символ, 1995.

*Омаркулова А.К., Салихова С.К.,
Таразский Государственный Педагогический
Институт, Республика Казахстан*

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК ФАКТОР ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА В ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Кризис – это травмирующая ситуация, обычно непредсказуемая и неодолимая для людей, оказавшихся в ней. Она может быть взрывоопасной и представлять угрозу для жизни человека или группы людей. Более того, кризисное состояние может вызвать крутые и ужасные изменения в восприятии окружающей обстановки для переживающих его. Эти изменения неожиданны, тревожны и часто повергают личность в состояние уязвимости и беспомощности. В конечном итоге, при успешной помощи, равновесие между окружением и личностным восприятием мира как безопасного и защищенного места восстанавливается. Такими кризисами, могущими широко повлиять на учащихся, преподавателей и администрацию школ и округов, являются: несчастный случай с учащимся или преподавателем, самоубийство или смерть, грубое насилие (например, групповые «разборки»), захват заложников, пожар в школе или природные бедствия (например, ураган).

Преодоление кризисной ситуации в школьной системе – это, прежде всего, составление упреждающего и хорошо продуманного плана действий, включающего всех, относящихся к системе школьного образования.

Сегодня школы значительно сильнее подвержены кризисной ситуации, негативно действующей на большое число учащихся и сотрудников. Рост подростковых самоубийств, высокий уровень столкновений между учащимися и возрастание насилия в школах – вот некоторые доказательства тому.

Проблема развития социальной компетентности школьников – это важная социальная и психолого-педагогическая проблема. Ее решение затрагивает насущные вопросы общества и образования, поскольку в условиях социально-экономических изменений перед образованием поставлена задача не просто дать выпускникам определенный уровень знаний, умений и навыков по основам наук, но и обеспечить способность и готовность жить в современном сверхсложном обществе, достигать социально-значимые цели, эффективно взаимодействовать и решать жизненные проблемы.

Ориентация современного общества на человека, на раскрытие его социальной сущности, решение социальных проблем должна наметить в практике школьного образования приоритеты воспитания, которому пока отводится второстепенная роль. Школа призвана стать фактором развития социальной компетентности личности, позволяющим жить в современном обществе.

В социологическом словаре приводится следующее определение: «Социальная компетентность (социальный — межличностный; компетенция, от лат. *competere* — встреча) подразумевает способность к межличностным отношениям. Человек является социально-компетентным, если его индивидуальные спо-

собности и навыки отвечают требованиям межличностной ситуации.

По степени сложности различают следующие типы социальной компетентности:

выражение: способность изъясняться, выражать свои знания, мнение и желания;

восприятие: способность слушать, наблюдать за другими членами группы, воспринимать события и динамику процесса в группе;

открытость: готовность воспринимать стимулы, способность выслушивать критику и спорить с другими;

сотрудничество: способность осознавать и воспринимать возможности собственных действий и ответственность, умение понимать и приспосабливаться к действиям других;

формирование: способность адаптироваться, налаживать контакты, находить свое место в группе, высказывать критику адекватно ситуации, последовательность в обучении, умение вести разговор, вести себя соответственно процессу динамики развития группы;

идентификация: способность поставить себя на место другого и разрешать конфликты в соответствии с ситуацией, поддерживать баланс «близость и дистанция», осознавать собственные возможности и границы.

Социальная компетентность учащихся появляется тогда,

- когда знания об обществе и самом себе в обществе соединяются с навыками социального взаимодействия, конструктивные способы поведения в трудных ситуациях;

- когда отношение к обществу, выраженное в мотивации, ценностях и качествах личности, включающая в себя мотивы саморазвития и достижения, соединяются с социальной ответственностью и проявляется ценность «я» и «другого» в осмыслении жизни.

Условием и средством формирования психических новообразований, соответствующих определенному возрастному этапу развития, является ведущая деятельность. Базовым психическим новообразованием, «пронизывающим» все этапы развития школьника является произвольность и осознанность регуляции своей личностной активности, а каждая ступень обучения должна решать конкретные психологические задачи. Так, например, начальная ступень – овладение учебной деятельностью как условием формирования психологических структур произвольной регуляции, основная школа – овладение социально-коммуникативными видами деятельности как условием для личностного самоопределения, старшая ступень – освоение проектирования личностью своего жизненного пути как условием социального самоопределения. Это позволяет выделить возрастные составляющие социальной компетентности и

наполнить их конкретным содержанием для трех возрастных групп: младших школьников, подростков и старших школьников.

Для младшего школьного возраста наиболее значимыми психологическими составляющими социальной компетентности являются: сформированность мотивации достижения в учебной деятельности продуктивных приемов учебной работы; высокая самооценка и самопринятие, усвоение навыков конструктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми и навыков конструктивного поведения в трудных жизненных ситуациях.

- В социальной компетентности **подростков** ведущую роль играют ответственность, эмоциональная саморегуляция, навыки конструктивного взаимодействия, адекватная самооценка, согласованная с потребностью в достижении, мотивация достижения успеха, конструктивное поведение в жизненных трудностях.

- В старшем школьном возрасте принципиальное значение для социальной компетентности имеют социальный интеллект, осмысленность жизни, построение временной перспективы, сформированность мотивации достижения успеха, рефлексивность, высокий уровень самоуважения и эго идентичность, социально значимые ценностные ориентации, ответственность.

Психологические составляющие социальной компетентности проходят несколько этапов формирования.

Начальный уровень характеризуется низкой степенью сформированности необходимых для социальной адаптации личностных новообразований.

Неустойчивый уровень определяется ситуацией, когда отдельные показатели социальной компетентности сформированы на достаточном уровне и могут создать основу для достижения успеха в социально-значимой деятельности или взаимодействии, а другие находятся на низком. При этом могут быть различные сочетания степени сформированности составляющих социальной компетентности.

Устойчивый уровень предполагает достижение устойчивого развития всех личностных новообразований возраста, обеспечивающих успех в социальной деятельности, то есть высокие показатели развития всех важнейших для возраста составляющих социальной компетентности.

Соотношение уровней с возрастными составляющими социальной компетентности, выраженными в измеряемых личностных проявлениях, определяет системы взаимосвязанных показателей для каждого возраста.

В связи с этим, выделяются две стратегии в развитии социальной компетентности школьников в образовательной среде: развивающая, предполагающая создание условий, стимулирующих развитие ее базовых составляющих, и формирующая, предполагающая помощь школьникам в обретении социальной умелости. Развивающая стратегия реализуется через обогащение развивающего потенциала взаимодействия участников образовательной среды, а формирующая – через реализацию специальных развивающих программ.

В основе социальной компетентности, кроме знаний норм и правил взаимодействия (дошкольный и младший школьный возраст), общения и поведения (подростковый возраст), средств и способов самореализации (старший школьный возраст), знаний особенностей своей личности, необходимы умения и навыки социального взаимодействия, т.е. практическое применение своих знаний. Это такие умения и навыки как освоение продуктивных приемов учебной и самообразовательной деятельности, сформированность конструктивного взаимодействия в учебной и внеучебной деятельности, навыки самоконтроля, саморегуляции и самоуправления, т.е. от умения играть до умения целеполагания и преодоления трудностей. Для такого движения необходимо развитие мотивационной направленности (от учебной мотивации до ценностного отношения к учению и познанию), от принятия ценностей «я» и ценностей «другой» и развития личностных качеств от высокой самооценки, удовлетворенностью собой до самоуважения, от интеллектуальной рефлексии через поведенческую до личностной рефлексии.

В итоге, к школьному выпуску у подростков укрепляется эмоциональная устойчивость, повышается самоконтроль, появляется осознанность в восприятии своего поведения, рефлексивность причин поведения, осознанное целеполагание, осознанность ценностей, осмысление жизненных целей, самооценка становится адекватной, возрастает выраженность мотивации достижения, формируются навыки конструктивного взаимодействия. Навыки проблемно разрешающего поведения оказываются несформированными у многих подростков.

Психологическое сопровождение развития социальной компетентности включает в себя обогащение развивающей образовательной среды возможностями для самореализации школьников и развитие различных составляющих социальной компетентности с учетом возрастных характеристик через повышение психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей, построение системы развивающего взаимодействия педагогов, родителей, учащихся, а также формирование социальной умелости школьников за счет обогащения их личностных ресурсов и поведенческих стратегий в процессе активного социально-психологического обучения.

Таким образом, проектирование и реализация психолого-педагогических программ развития социальной компетентности школьников в учебной и во внеучебной деятельности, в мероприятиях, интегрирующих усилия всех участников образовательной среды по обеспечению условий для развития социальной компетентности школьников, способствуют формированию социального здоровья выпускников школы.

Литература

1. Алан Д. Ландшафт детской души. – СПб., 1997.
2. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. – СПб., 2000.
3. Оклендер В. Окна в мир ребенка. – М., 1997.
4. Осипова А.А. Общая психокоррекция. – М., 2000.
5. Рудестам К. Групповая психотерапия. – СПб., 1998.

*Подсумкина Т.К.,
Таразский государственный педагогический
институт, Республика Казахстан*

ОСОБЕННОСТИ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Человек – не изолированное и не замкнутое в себе существо, которое жило бы и развивалось из самого себя. Он связан с окружающим миром и нуждается в нем. Само существование его как организма предполагает обмен веществ между ним и природой. Конечно, у каждого человека, вне зависимости от общества в котором он живет, есть желания, чувства, симпатии и антипатии, память, воля, мышление, воображение, словом, все то, что называется человеческой жизнью. Необходимо понимать две элементарные и очевидные вещи:

а) каждый человек в течение жизни постоянно играет социальные и психологические роли;

б) каждый человек всегда и во всех жизненных обстоятельствах находится в определенном психологическом состоянии.

Психологическая позиция заставляет человека действовать строго определенным образом. Люди действуют для того, чтобы сохранить или изменить эти позиции. Они действуют таким образом, чтобы навязать другим людям определенные позиции, и стараются избежать того, чтобы им навязывали или навязали те психологические позиции, которые им не выгодны. Однако спектр этих действий достаточно широк. Но в ситуации конфликта он чрезвычайно сужается. Порождаясь типами взаимодействия людей, он развивается уже по своим собственным законам, чисто психологическим законам, но по “железной логике”, составляющих людей, втянутых в него, действовать так, а не иначе. В действиях молодых людей эта логика просматривается удивительно ясно и отчетливо. И она неумолима. Конфликт можно сравнить с паровозом, несущимся на всех парах по заранее проложенным рельсам. И вне зависимости от скорости и количества угля в топке этот паровоз не сможет свернуть с рельсов, как бы этого не хотел машинист и пассажиры. Свернуть не может, но может остановиться. И целью нашей работы будет ответить на вопросы о том, на чем строятся конфликты и различные конфликтные ситуации у старшеклассников и от чего зависит их развитие. Мы должны выявить связи конфликтного поведения старшеклассника с мотивационной сферой, потребностями, характером, уровнем тревожности. Нашей задачей будет вывести гипотезу зависимости степени выраженности реакции на сложную ситуацию и выяснить способы разрешения конфликтных ситуаций в старшем школьном возрасте.

Существует множество теорий юности. Биологические теории рассматривают юность, прежде всего, как определенный этап эволюции организма, полагая, что именно биологические процессы роста детерминируют все остальные. Психологические теории фиксируют внимание на закономерностях психической эволюции, характерных чертах внешнего мира и самосознания. Психоаналитические теории выделяют в юности определенный этап психо-сексуального развития. Они рассматривают юность, прежде всего, с

точки зрения внутреннего процесса развития человека как индивида или как личности. Социологические теории юности рассматривают ее, прежде всего, как определенный этап социализации, как переход от зависимого детства к самостоятельной, ответственной деятельности взрослого.

Главное содержание подросткового возраста составляет его переход от детства к взрослости. Этот переход подразделяется на два этапа подростковый возраст и юность (ранний и поздний). Однако хронологические границы этих возрастов часто определяются совершенно по-разному. Процесс акселерации нарушил привычные возрастные границы подросткового возраста. Медицинская, психологическая, педагогическая, юридическая, социологическая литература определяет разные границы подросткового возраста: 10-14 лет, 14-18 лет, 12-20 лет и т.д.

Обращаясь к отечественной истории, можно заметить, что возрастная терминология, касающаяся подростков, также не была однозначной.

В толковом словаре В.И. Даля подросток определяется как “дитя на подросте” – 14-15 лет.

В академическом четырехтомном словаре русского языка 1983 г. разъясняется, что подросток – это «мальчик или девочка в переходном от детства к юношеству возрасте от 12 до 16 лет».

На современном этапе границы подросткового возраста примерно совпадают с обучением детей в средних классах от 11-12 лет до 15-16 лет. Но надо отметить, что основным критерием для периодов жизни является не календарный возраст, а анатомо-физиологические изменения в организме.

Наиболее существенным явлением в подростковом возрасте является половое созревание. Показатели его и определяют границы подросткового периода. Начало постепенного увеличения секреции половых гормонов начинается в 7 лет, но интенсивный подъем секреции происходит в подростковом возрасте. Это сопровождается внезапным увеличением роста, возмужанием организма, развитием вторичных половых признаков.

Личко А.Е. различает младший подростковый возраст 12-13 лет, средний – 14-15 лет, старший – 16-17 лет.

Подростковый возраст традиционно считается самым трудным в воспитательном отношении. Дубровина И.В. связывает трудности этого возраста с половым созреванием как причиной различных психофизиологических и психических отклонений.

В юности формируется мировоззрение как система взглядов на природу и общество, как философское осмысление жизни. Как указывает Л.И. Бажович, в этом возрасте у школьников уже имеется система собственных задач и требований как некий нравственный образец, становящийся побудителем поведения и организатором всех потребностей и стремлений. С началом самостоятельной общественно-трудовой деятельности строится собственный статус человека, прием-

ственно связанный со статусом семьи, из которой он вышел. С формированием определенного мировоззрения, с ростом самосознания, приобретением социального опыта развивается личность старшеклассника. Л.И. Бажович определяет понятие личности следующим образом: “Личность – целостная психологическая структура, возникающая в процессе жизни человека и выполняющая определенную функцию в его взаимоотношениях с окружающей средой”. Раскрывая определение, автор подчеркивает целостность структуры личности, ее “единства как субъекта и объекта”, т.е. активность является атрибутом личности, а деятельность – ее основной границей и наиболее полной объективизацией.

Итак, мы рассмотрели понятие личности и конкретно в юношеском возрасте. Ведь тип реагирования юноши в сложной (конфликтной) ситуации зависит от типа его личности и ее составляющих компонентов. Мы выяснили, что старший школьный возраст – это возраст формирования собственных взглядов и отношений, поисков своего самоопределения. Именно в этом выражается теперь самостоятельность старшеклассников. В этом возрасте важной сферой самостоятельности являются собственные взгляды, оценки, мнения и стремление их отстаивать.

Безусловно, иметь все это есть потребность старшеклассника. Потребность – это, таким образом, высшая человеческая нужда в чем-то лежащем вне его, в ней проявляется связь человека с окружающим миром и его зависимость от него.

Существует чрезвычайно много классификаций потребностей, лежащих в основе мотивов человеческого поведения. Одна из наиболее известных принадлежит А. Маслоу. Этот ученый выделил 2 основные группы потребностей человека, высшие и низшие:

“Низшие потребности (потребности нужды)”:

1. Физиологические потребности: голод, жажда, сексуальные потребности и т.д. – в той мере, в какой они необходимы для поддержания нормальной жизнедеятельности;

2. Потребность в безопасности: защите от боли, страха и т.д.;

“Высшие потребности (потребности роста)”:

3. Потребность в социальных контактах: любви, нежности, чувстве идентификации (отождествление с кем-либо), чувство социальной присоединенности;

4. Потребность в самооценке, самоуважении, признании, одобрении;

5. Потребность самоактуализации: в реализации собственных возможностей и способностей, в понимании и осмыслении.

Главный закон иерархии потребностей заключается в том, что “высшие потребности” возникают только в том случае, если достаточно насыщены “низшие”, причем это насыщение должно носить достаточно длительный и интенсивный характер. Это означает, что формирование потребностей как отдельного человека, так и социальной группы и даже целого общества, происходит последовательно и закономерно. Стойкая потребность более высшего порядка возникает только на основе устойчиво насыщенной потребности предыдущей ступени.

Потребности являются внутренней причиной активности личности, они чаще и выраженнее других психических явлений бывают мотивами действий и деятельности и чаще переживаются как эмоции и чувства, но могут быть и только познаваемыми суждени-

ями. Одной из важнейших потребностей в юности является потребность в общении со сверстниками. С ними старшеклассники предпочитают проводить свой досуг, их посвящают в свои любимые занятия, с ними делятся своими мыслями. Никто не будет оспаривать того, что нереализация данной потребности ведет к конфликту. Социальная потребность самоактуализации в отстаивании своих взглядов и идей также может привести к конфликтной ситуации в группе, так как в любом коллективе могут существовать различия во взглядах и представлениях.

Испытываемая или осознаваемая человеческая зависимость от того, в чем он нуждается или в чем он заинтересован, что является для него потребностью, интересом, порождает направленность на соответствующий предмет. Проблема направленности – это, прежде всего, вопрос о динамических тенденциях, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность, сами в свою очередь определяются ее целями и задачами. Направленность включает в себя 2 тесно связанных между собой момента: а) предметного содержания, поскольку направленность – это всегда направленность на что-то, на какой-то более или менее определенный предмет; б) направления, которые при этом возникают.

Надо помнить, что направленность старшеклассника мы не можем определить только по его отношению к окружающему. В общем, у человека и, конкретно, у юноши отношение ко многим людям, вещам, фактам, мыслям может быть случайным в том смысле, что не выражает его индивидуальной особенности. Почему, например, даже после классной экскурсии в архитектурный музей некоторые старшеклассники говорят, что не интересуются скульптурой. Но ничего характеризующего человека в этом высказывании нет. Оно не вскрывает направленности характера. Направленность означает содержание руководящих целей и мотивов, включает в себя отношения значимые, действительно влияющие на поведение человека. Например, в старших классах мы очень часто можем встретить общественно направленного юношу – он руководствуется в своей деятельности мотивами общественного порядка. Основой направленности является мировоззрение как совокупность взглядов на природу и общество. Мировоззрение становится убеждением, поскольку оно делается внутренним достоянием личности, глубоко воздействующим на ее деятельность. С мировоззрением, как содержанием направленности, тесно связано самоопределение человека, т.е. цели, которые человек перед собой ставит, средства, которые он предпочитает в борьбе за достижение цели. Итак, от мировоззрения старшеклассника зависит, возникнет ли конфликтная ситуация или нет. Ну, конечно, от типа направленности ученика зависят пути разрешения конфликта.

Возникшая зависимость объясняется тем, что потребности и интересы человека, которые оттеняют ту или иную психическую сторону направленности, побуждают личность к активности, становятся внутренними побудителями его деятельности – мотивами.

Если потребности определяют содержание человеческой активности, их сущность, то мотивационная сфера (2-й параметр личности) – проявление этой сущности. Термин “мотивация” представляет собой более широкое понятие, чем термин “мотив”. Слово “мотивация” используется в современной психологии в двойном смысле: как обозначающее систему факто-

ров, детерминирующих поведение (сюда входят рассмотренные ранее потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое), и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне. Мы будем использовать понятие "мотивация" преимущественно в первом значении, хотя в некоторых случаях, когда это необходимо (и оговорено), будем обращаться ко второму его значению. Мотивацию, таким образом, можно определить как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начала, направленность (см. выше), и активность.

Мотивационного объяснения требуют следующие стороны поведения: его возникновение, продолжительность и устойчивость, направленность и прекращение после достижения поставленной цели и преднастройка на будущие события, повышение эффективности, разумность или смысловая целостность отдельно взятого поведенческого акта. Кроме того, на уровне

познавательных процессов мотивационному объяснению подлежат их избирательность, эмоционально специфическая окрашенность.

Представление о мотивации возникает при попытке объяснения, а не описания поведения. Это – поиск ответов на вопросы типа: "Почему?", "Зачем?", "Для какой цели?", "Ради чего?", "Какой смысл?". Обнаружение и описание причин устойчивых изменений поведения и есть ответ на вопрос о мотивации содержащих его поступков.

Литература

1. Бабосов Е.М. Конфликтология. – Минск: Тетра Системс, 2000.
2. Бодалев А.А. Психология личности. – М., 1988.
3. Вересов А. Формула противостояния или как устранить конфликт в коллективе. – М.: Флинта, 1998.
4. Ворожейкин И.Е., Кибанов А.Я., Захаров Д.К. Конфликтология. – М.: Инфра-М, 2000.
5. Дмитриев А. В. Конфликтология. – М.: Гардарики, 2000.

Сабекова Д.А.,

Таразский государственный педагогический институт, Республика Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ЗАПОМИНАНИЯ НЕУСПЕВАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В исследованиях по психологии обучения основное внимание, как правило, уделяется изучению мыслительной деятельности школьников, а такая важная сторона познавательной деятельности, как память, почти не подвергается анализу. Однако необходимо отметить, что в ряде работ имеются данные относительно некоторых особенностей памяти у неуспевающих школьников. Например, в исследовании Н.И. Мурачковского, было установлено, что изучавшиеся им неуспевающие подростки по уровню механического запоминания существенно не отличались от своих сверстников, в то время как продуктивность смыслового запоминания у некоторых из них была значительно ниже, чем у хорошо успевающих учеников.

Интересный материал имеется в работах В.И. Зыковой и З.И. Калмыковой, изучавших особенности умственного развития в экспериментальных условиях обучения школьников пятых и sixth классов, ранее стойко не успевавших по основным предметам. На основании проведенных экспериментов авторы пришли к выводу, что при запоминании двузначных чисел и слов, обозначающих предметы, а также при запоминании небольшого, простого по содержанию текста эти дети не отличались от детей того же возраста, успешно овладевающих программным материалом. Совершенно иная картина обнаруживалась при заучивании нового учебного материала по геометрии. Неуспевающие школьники воспроизводили в среднем 66% звеньев доказательства теоремы, а другие учащиеся в тех же условиях обучения 78-80%. Особенно отчетливо различия обнаруживались в том, что плохо успевающие дети при воспроизведении материала чаще, чем сильные по успеваемости шестиклассни-

ки, опускали звенья доказательства, отсутствие которых нарушало логику рассуждения.

Среди немногочисленных исследований, в которых анализируются особенности мнемической деятельности неуспевающих и слабо успевающих детей, большой интерес представляют работы, характеризующие познавательную деятельность детей с временной задержкой психического развития (Т.А. Власова, М.С. Певзнер). Авторы отмечают значительное снижение продуктивности произвольного запоминания у некоторых представителей указанной категории школьников. В своем исследовании Ю.Г. Демьянов, изучавший особенности процессов произвольного запоминания у детей с задержкой развития, обнаружил, что у большинства из них имеется расстройство как зрительной, так и слуховой памяти.

Интересные данные имеются также в ряде психологических исследований, посвященных индивидуальным и возрастным различиям памяти. На определенное соответствие между школьными успехами детей и уровнем развития их мнемической деятельности указывается в исследованиях А.А.Смирнова, С.Г. Бархотовой, К.П. Мальцевой, П.И. Размылова. В некоторых исследованиях, анализирующих структуру общих и специальных способностей у детей, также содержится материал относительно ряда специфических особенностей памяти, характерных для разных по степени обучаемости групп школьников (В.А. Крутецкий, Н.С. Лейтес, И.В. Дубровина).

Не меньший интерес представляют исследования, раскрывающие специфику познавательной деятельности умственно отсталых детей. Л.В. Занков, И.М. Соловьев, В.Г. Петрова, Б.И. Пинский и другие исследователи, анализируя особенности процессов запоми-

нения у таких детей, отмечают, что наибольшую трудность для детей-олигофренов представляют те виды произвольного запоминания, в основе которых лежат приемы, требующие от запоминающего субъекта значительной интеллектуальной активности.

Психологические исследования со всей четкостью указывают на то, что механическое запоминание у детей, так же как и у взрослых, дает меньший эффект, чем осмысленное запоминание.

Потребность в осмысливании того, что заучивается, весьма велика. С ней мы встречаемся при запоминании не только осмысленного, но и бессмысленного материала, заучивание которого поэтому далеко не всегда протекает механически. В ряде случаев оно включает в себя те или иные аспекты осмысливания. Заучивая даже бессмысленный материал, мы хотя бы и косвенно, частично и условно осмысливаем его. Поэтому отождествлять полностью различие между заучиванием бессмысленного и осмысленного материала с одной стороны, и механическим, и осмысленным заучиванием, с другой – неправильно. Материал оказывает существенное влияние на характер запоминания, но целиком способ заучивания собой не предопределяет.

Как показывают экспериментальные исследования, в частности работа А.Н.Леонтьева, взрослые обнаруживают значительно большую тенденцию и умение осмысливать бессмысленный материал, чем дети. Они чаще и с большей легкостью связывают этот материал с чем-то осмысленным. Поэтому у взрослых степень различия в осмысленности запоминания обоих видов материала должна быть меньше, чем у детей, следовательно продуктивность запоминания материала у взрослых должна расходиться менее резко, нежели в детском возрасте.

Существенное значение имеет также то обстоятельство, что заучивание бессмысленного материала требует более интенсивных волевых усилий, чем запоминание материала с осмысленным содержанием. В последнем случае в памяти удерживается заметная часть материала даже тогда, когда цель запомнить не ставится. Совершенно иначе обстоит дело с заучиванием бессмысленного материала. В этих случаях произвольное запоминание ничтожно, и материал заучивается, главным образом, в итоге активных, волевых усилий.

Ясно, что детям такие усилия даются с большим трудом и с меньшим успехом, чем взрослым. Поэтому разница между заучиванием бессмысленного и осмысленного материала у них должна быть более резкой, чем в зрелые годы. Три группы фактов, казалось бы, не согласуются с выдвинутым положением и должны быть рассмотрены для его оправдания.

Эти факты таковы:

а) легкое запоминание детьми непонятного им и даже объективно бессмысленного материала;

б) тенденция запомнить, не вникая в смысл того, что заучивается;

в) буквальность заучивания.

Рассмотрим *первый* из этих фактов.

Часто приходится наблюдать, что дети младшего возраста с большой легкостью запоминают то, что им непонятно, а иногда даже и то, что объективно бессмысленно, причем такой материал прочно сохраняется в памяти. Достаточно вспомнить, как дети-школьники запоминают некоторые, недоступные их пониманию песни, которые они слышат от взрослых, как они запоминают незнакомые и непонятные

им слова и выражения, употребляемые взрослыми, и т.п. Ярким примером того, с какой легкостью запоминается иногда детьми младшего возраста материал, даже вовсе лишенный смысла, является заучивание считалок. Некоторые из них представляют собой набор искусственных, бессмысленных слов и вовсе лишены какого бы то ни было самостоятельного содержания.

Как понимать эти факты? Говорят ли они против того, что запоминание бессмысленного материала в детском возрасте более трудно, чем в зрелые годы?

Чтобы ответить на эти вопросы, нужно понять сущность указанных фактов, т. е. выяснить, почему именно дети действительно часто запоминают легко такой материал, который им совсем непонятен или даже объективно лишен смысла. Следует учитывать не особенность материала сами по себе, не его непонятность или бессмысленность, а то особое отношение, какое эта непонятность или бессмысленность может иногда вызывать у детей.

Каково это отношение?

Рассмотрим сначала случаи, когда дети воспринимают непонятный для них, но объективно осмысленный материал. В этих случаях они часто прекрасно знают, что такой материал в действительности имеет вполне определенный смысл, хотя бы пока еще и скрытый или неизвестный им. Это обстоятельство весьма важно, так как тот факт, что ребенок понимает, что за непонятным для него материалом скрывается какой-то еще неизвестный ему смысл, делает иногда это непонятное особенно значимым для ребенка, привлекает к нему повышенное внимание, будит любознательность, заставляет доискиваться смысла, узнавать, что значит услышанное, а для этого – запоминать его, запоминать даже невольно, несмотря на полную непонятность того, что запоминается.

Следует отметить, что легкость запоминания бессмысленного материала, наблюдаемая иногда у детей, отнюдь не является своеобразной возрастной особенностью памяти ребенка. Аналогичные факты наблюдаются и у взрослых. В ряде случаев взрослые быстро и прочно запоминают бессмыслицу именно потому, что она легко выделяется из всего прочего, поражает нас необычностью, странностью, вызывает к себе особое эмоциональное отношение, нравится иногда своим комизмом, привлекает своей звуковой стороной и т.п.

Различие в легкости запоминания бессмысленного материала у взрослых и у детей вполне может быть объяснено... действием причин, заложенных не в самой памяти тех и других. Оно вовсе не говорит о том заучивание этого материала само по себе доступнее детям. Единственное, что можно утверждать по поводу этого различия, это то, что в жизни у детей чаще, чем у взрослых, бессмысленный материал вызывает некоторое особое отношение к себе, значительно повышающее продуктивность его запоминания. В искусственных лабораторных условиях такое отношение у детей обычно отсутствует, а потому естественно, что запоминание бессмысленного материала в этих условиях у них менее продуктивно, чем у взрослых.

Рассмотрим *второй* из указанных фактов, который приводится для доказательства легкости механического запоминания в детском возрасте. Суть его заключается в том, что, казалось бы, может быть понято ими. Школьники нередко зазубривают заданное им, не вполне вникая в его смысл, хотя понимание того, что заучивается, вполне им доступно.

Прежде всего сам переход к механическому заучиванию далеко не всегда наблюдается сразу, а осуществляется часто только после настойчивых и многократных попыток понять то, что заучивается. Школьник прибегает к нему после того, как попытки понять не дают результата, объяснения учителя забыты, а помощь со стороны отсутствует. Так как урок выучить надо, «отвечать» заданное придется, в этих условиях он начинает учить механически, так и не вникнув в смысл того, что заучивается, не поняв его содержания.

Все сказанное подчеркивает факт, что здесь мы имеем дело с индивидуальными особенностями личности некоторых школьников, а не с возрастными особенностями памяти.

Видное место среди причин механического заучивания занимает привычка заучивать механически. Привычка облегчает исполнение действия. Поэтому механическое запоминание, сделавшись привычным, может стать более легким, чем он было до возникновения этой привычки. Однако это не значит, что оно приблизилось по легкости к осмысленному запоминанию. Самое главное то, что если этот «прирост» даже и наблюдается, он не является показателем возрастной особенности памяти, а представляет собой итог индивидуальных особенностей работы отдельных учащихся, у которых создавалась такая привычка.

Третья группа фактов – буквальность воспроизведения.

В жизни мы часто встречаемся с буквальной передачей детьми того, что им запомнилось. Даже школьники часто воспроизводят буквально или, по крайней мере, близко к оригиналу то, что заучивали, хотя такое воспроизведение от них не требуется, но порой даже прямо запрещается. Они иногда не могут рассказать своими словами то, что учили, хотя именно такой рассказ как раз и требуется от них. Всякая передача «своими словами» требует понимания того, что облегчается в новые словесные формы. Только при этом условии эти формы будут соответствовать смыслу воспринятого и заученное будет передано правильно. При механическом заучивании понимание отсутствует, и выбрать иные словесные формы, которые соответствовали бы смыслу того, что заучивается, не представляется возможным. Три условия выступают здесь

особенно ясно: материал, отношение к заучиванию и речевые возможности того, кто заучивает.

Говоря о влиянии материала, надо, в первую очередь, выделить значение доступности того, что заучивается. Малодоступный материал вызывает более сильную тенденцию запоминать буквально. Дети чаще, чем взрослые, не могут осмыслить того, что заучивают, и поэтому тенденция к буквальному воспроизведению наблюдается у них чаще, чем в зрелом возрасте. Такой итог недостаточной возможности понять материал отнюдь не является показателем своеобразия памяти детей самой по себе.

Видную роль играют особенности запоминаемого материала, которые определяют собой ту или иную установку на запоминание. Некоторые материалы сами требуют, чтобы их запоминали определенным образом, в частности – полно и точно. Буквальное запоминание таких материалов ничего не говорит об общей тенденции запоминать буквально.

Также существенное значение имеют особенности материала, от которых зависит возможность варьировать его при воспроизведении. Иногда материал таков, что сама возможность передачи его «своими словами» ограничена. Учебный материал, который изучают школьники, нередко бывает именно таким малодоступным передаче «своими словами».

Литература

1. Менчинская Н. А. Психологические проблемы неуспеваемости школьников. – М., 1991.
2. Локалова Н.П. Как помочь слабоуспевающему ученику. – М., 1995.
3. Ермакбаева Л.К. Психолого-педагогическая помощь в устранении причин неуспеваемости детей младшего школьного возраста. – Астана, 2003.
4. Шерьязданова Х.Т. Ермакбаева Л.К. Коррекционная тренинг-программа по устранению трудностей в обучении детей младшего школьного возраста. – Астана, 2004.
5. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. – М: Владос-Пресс, 2003.
6. Таланов В.Л., Малкина-Пых И.Г. Справочник практического психолога. – СПб.: Сова, М.: ЭСКО, 2005.
7. Баженов Б.Г., Баженова В.П. Психолого-педагогическая диагностика и коррекция девиантного поведения школьников. – Тараз: ИЦ «Сенім», 2003.

*Турдалиева Ш. Т.,
Таразский государственный педагогический
институт, Республика Казахстан*

РОЛЬ ОБЩЕНИЯ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

Общение людей друг с другом – одна из самых таинственных сфер жизни. Радостные и трудные взаимоотношения, переживания и конфликты, разединенность и соприкосновение душ испокон веков были для людей загадкой и манили своей неизведанностью. Серьезные проблемы возникают у человека, не умеющего общаться в обычной жизни и, соответственно, переносящего эти сложности в профессиональную сферу. Общение с людьми – это наука и искусство, где важны и природные способности человека, и образование. Поэтому тот, кто хочет достичь успеха

во взаимодействии с другими людьми, должен этому учиться.

Проблема общения рассматривалась как «логический центр» в психологической науке. Исследование этой проблемы открыло возможности более глубокого анализа психологических закономерностей и механизмов регуляции поведения человека, формирования его внутреннего мира, показала социальную обусловленность психики и образа жизни индивида.

Психологический анализ общения раскрывает механизмы его осуществления. Общение выдвигается как

важнейшая социальная потребность, без реализации которой замедляется, а иногда и прекращается формирование личности. Психологи относят потребность в общении к числу важнейших условий формирования личности. В связи с этим потребность в общении рассматривается как следствие взаимодействия личности и социокультурной среды, причем последняя служит одновременно и источником формирования данной потребности.

Проблема общения в психологии связана с трудами В.М.Бехтерева, Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, В.Н.Мясищева, Б.Ф.Ломова и других психологов, которые рассматривали общение как условие психического развития человека, его социализации и индивидуализации, формирования личности (1).

В книге «Проблема общения в психологии» Б.Ф.Ломова изложены методологические, теоретические, прикладные и экспериментальные аспекты проблемы общения и это рассматривается как значительное явление в психологической науке. Указывается, что на настоящем этапе развития психологической науки исследование общения как сложного, многомерного и многоуровневого процесса осознается в качестве необходимого условия действительно адекватного подхода к изучению психических процессов и личности человека (2).

Стремительно изменяющиеся условия жизни побуждают человека к поиску новых средств существования. Среди них самые бесценные – собственные Я, Ты и Мы, сплетающиеся в таинстве общения.

Вклад в развитие проблемы общения внес Л.С.Выготский. Понимание механизмов преобразования общения в сознание личности открывается при исследовании Л.С.Выготским проблем мышления и речи. Культурно-историческая психология побуждает нас к поискам механизмов преобразования общения в индивидуальный мир личности и порождения в процессе развития личности мира общения обратиться к проблемам языкознания. И это не случайно: человеческий резонанс исторической и культурной эволюции сконцентрирован прежде всего в языке того или иного народа, в его особенностях общения.

Советский психолог Б.Г.Ананьев, одним из первых указавший на многоуровневую, иерархическую, многомерную организацию общения, различал макро-, мезо-, и микроуровни общения: общество, в котором общающиеся люди живут, различные типы коллективов, членами которых они выступают, ближайшее окружение, с которым они чаще всего вступают в контакт, а также формирующиеся и реализующиеся в общении индивидуальные характеристики взаимодействующих людей как субъектов этой деятельности. Микроуровень состоит из самых мелких элементов межличностного общения. Макроуровень включает такие крупные структуры, как управление и торговля. При любых социальных условиях люди взаимодействуют на всех уровнях (3).

Главную роль в общении играет речь. В процессе «говoreния» важно буквально все: как обращаются к собеседнику, что говорится в начале, а что потом, соответствуют ли слова тону высказываний и т.д.

В самом общем смысле язык определяется как система знаков, служащая средством человеческого общения, мышления и выражения. С помощью языка осуществляется познание мира, в языке объективируется самосознание личности. Язык является специфическим социальным средством хранения и передачи

информации, а также управления человеческим поведением. Язык – средство передачи социального опыта, культурных норм и традиций. Через язык осуществляется преемственность различных поколений и исторических эпох.

Формирование культуры и общественного сознания – от зарождения идей до общественного утверждения – происходит через социальную коммуникацию. Латинский корень понятия «коммуникация» означает «совместный, общий, объединяющий, взаимный, обоюдный, предполагающий обмен знаниями и ценностями».

В психологических, философских и социологических работах коммуникация рассматривается как важнейший фактор совместной деятельности людей, предполагающий активность его участников. Согласно словарю С.И.Ожегова, взаимодействие – это взаимная связь двух явлений. В философском слове взаимодействие трактуется как «процесс взаимного влияния», «всякая связь и отношение между материальными объектами и явлениями».

По выражению В.А.Петровского, «в процессе осуществления деятельности человек объективно вступает в определенную систему взаимосвязей с другими людьми». Таким образом, содержанием любого взаимодействия являются связь, обмен и взаимное влияние. Межличностное взаимодействие – это реально функционирующая связь субъектов, обладающих сознанием и целенаправленной активностью, которая характеризуется их взаимной зависимостью. Понятие «межличностное взаимодействие» объединяет такие частные понятия, как «взаимопонимание», «взаимопомощь», «сопереживание», «взаимное влияние». Эти составляющие имеют свою противоположность: «взаимное непонимание», «противодействие» или «отсутствие действия», «отсутствие сопереживания, сочувствия, взаимного влияния».

Общение – это специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми, процесс установления и развития контактов между ними, порождаемый их потребностями в совместной деятельности. Общение включает в себя:

- обмен информацией между субъектами деятельности, сотрудниками в группах и организациях, а также между группами;
- выработку совместной стратегии деятельности, в которую включены субъекты общения;
- восприятие и понимание людьми друг друга в процессе решения совместных задач.

Средства общения – это те операции, с помощью которых люди осуществляют обмен информацией, способы кодирования, передачи, переработки и расшифровки информации, которая передается в процессе общения от одного существа к другому. Кодирование информации – это способ ее передачи.

Информация между людьми может передаваться с помощью органов чувств, речи и других знаковых систем, письменности, технических средств записи и хранения информации. Общение между людьми (процесс коммуникации) осуществляется по двум основным каналам:

- речевому (вербальному или, иными словами, словесному);
- неречевому (невербальному, несловесному).

Таким образом, в процессе общения осуществляется взаимное влияние людей друг на друга, обмен различными идеями, интересами, настроениями, чув-

ствами и для эффективного взаимодействия особенности процесса общения имеют важное значение для субъекта самого общения.

Процесс развития общения включает в себя:

- развитие целостного осмысления жизни – способности встать «над ситуацией», осознать основные причины неуспеха в общении и увидеть возможности трансформации непродуктивного стиля взаимодействия в продуктивный;
- развитие доверия – безусловный веры в позитивную сущность самого себя, других и мира в целом;
- развитие ответственности за согласование конфликтных стремлений в сфере внутриличностных реакций и в межличностном пространстве.

Развитие целостного осмысления жизни, доверия и ответственности осуществляется в опыте общения, позволяющем:

- осознать возможную деструктивную роль определенных социальных установок и стереотипов подавляющей и избежательной стратегии контакта;
- снизить интенсивность негативных эмоций, лежащих в основе неконструктивных установок, искажающих адекватное восприятие ситуации взаимодействия;
- овладеть соучастной стратегией контакта, позволяющей устанавливать и сохранять отношения взаимного доверия и ответственности.

Совокупность основных методов развития эффективности потенциалов общения можно представить моделью, включающей в себя пять основных блоков:

- установление доверия;
- исследование причин непродуктивности стиля общения;
- дифференциация и согласование конфликтных стремлений в сфере внутриличностных реакций;
- дифференциация и согласование конфликтных стремлений в сфере межличностных отношений;
- изменение привычных (неконструктивных) стереотипов общения.

Искусство общения, знание психологических особенностей человека и применение психологических методов необходимо сегодня каждому человеку – ведь умение строить отношения с людьми, находить под-

ход к ним располагает их к себе, служит основой жизненного и профессионального успеха. Личность человека, его опыт и целостность в общении, обладание развитыми потенциалами рефлексии, доверия и ответственности, все это помогает не только адекватно подойти к поиску иного видения в общении, но и приблизиться к решению центральной задачи на этом пути: обретению единства, познанию своей целостной и неповторимой сущности, преодолевая при этом изначальную двойственность человеческого существа и общества.

Эффективность общения во многом зависит от того, как человек учитывает интересы, чувства и переживания другого, от способности устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми. Формирование и развитие коммуникативных качеств личности происходит, прежде всего, в школьные годы. Социально-психологическая подготовка в настоящее время нужна каждому школьнику, так как из него в будущем выйдет молодой специалист, от которого социально-экономические условия потребуют знаний и навыков конструктивного межличностного взаимодействия.

Однако учащиеся не всегда имеют достаточно знаний об этике и психологии личных и служебных отношений, о морально-психологическом климате в коллективе, а такие знания и навыки установления отношений позволяют человеку, впервые попавшему после школы в новый коллектив, быстрее адаптироваться в нем и избежать конфликтов.

Поэтому к окончанию средней школы подростки должны уметь понимать себя и окружающих людей, принимать решения и делать осознанный выбор, брать на себя ответственность за поступки, проявлять независимость, отстаивать свое мнение конструктивно и многое другое.

Литература

1. Горянина В.А. Психология общения. - М.: Академия, 2005.
2. Проблема общения в психологии // Психологический журнал. - 1983. - №1. - Т. 4.
3. Гримак Л.П. Общение с собой. - М., 1991.
4. Смирнова Е.Е. Психология общения. - СПб.: КАРО, 2005.

*Абишева Ж.А., доцент
КазНУ им. аль-Фараби*

ЗНАЧЕНИЕ ТРАДИЦИЙ И ОБЫЧАЕВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГОВ

Одной из актуальных проблем системы высшего образования является задача формирования этнического самосознания у студентов. Образование будет подлинно народным тогда, когда оно сможет обеспечить в своем содержании присутствие духовности народа, его этнического самосознания, когда оно вберет в себя этническую культуру и психологию, образ жизнедеятельности, систему духовно-нравственных ценностей представителей своей общности. Говоря другими словами, каждый человек, обладая теми или иными качествами, должен следовать определенной социальной установке. Понятие социаль-

ной установки обозначает субъективные ориентации индивидов как членов группы (или общества) на те или иные ценности, предписывающих индивидам определенные социально принятые формы поведения.

Ценностные ориентации, являясь одним из центральных личностных новообразований, выражают сознательное отношение человека к социальной действительности и в этом своем качестве определяют широкую мотивацию его поведения, оказывая существенное влияние на все стороны его действительности. Особое значение приобретает связь ценностных ори-

ентаций с направленностью личности. Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее взглядов на окружающий мир, к другим людям, к себе, основу мировоззрения, ядро мотивации и «философию жизни». Ценностные ориентации – способ дифференциации объектов действительности по их значимости (положительной или отрицательной).

Направленность личности выражает одну из самых существенных ее характеристик, определяющую социальную и нравственную ценность личности. Содержание направленности – это, прежде всего доминирующие, социально обусловленные отношения личности к окружающей действительности. Именно через направленность личности ее ценностные ориентации находят свое реальное выражение в активной деятельности человека, то есть должны стать устойчивыми мотивами деятельности и превратиться в убеждения.

Ценностные ориентации формируются на основе высших социальных потребностей, и их реализация происходит в общесоциальных условиях деятельности. Они являются составными элементами сознания, частью его структуры. В связи с этим, они подчиняются принципу единства сознания и деятельности, сформированному С.А. Рубинштейном.

Ценности охватывают жизнь человека и человечества в целом во всех его проявлениях и сторонах, а это значит, что они охватывают познавательную сферу человека, его поведение и эмоционально-чувственную сферу. Ценностные ориентации формируются в определенных социально-психологических условиях, конкретных ситуациях, которые детерминируют поведение человека, задают ему определенный «горизонт видения» и являются важнейшей характеристикой его личности, поскольку определяют его отношения и особенности взаимодействия с окружающими людьми, детерминируют и регулируют поведение человека (Б.Г. Ананьев, 1968; А.Г. Здравомыслов, В.Н. Мясищев, 1969; Б.Г. Ольшанский, В.А. Ядов, 1975).

Общечеловеческие ценности, свобода, совесть, счастье характеризуют итоговые представления человека о достойной жизни. Персональная иерархия ценностей невоспроизводима и строго индивидуальна. Комбинация сочетания взаимоотношений и взаимосвязей ценностных выборов бесконечна. Проследивание социального развития личности производится через динамику его конкретных и частных отношений к общечеловеческим ценностям, аккумулирующим в себе достижения культуры.

Ценностное отношение – это устойчивая предпочтительная избирательная связь субъекта с объектом окружающего мира, когда этот объект, выступая во всем своем социальном значении, приобретает для субъекта личный смысл, расценивается как нечто значимое для жизни общества и отдельного человека. Сам объект не всегда осознает личностную иерархию ценностей, меру значимости их для своей жизни. Однако ценностные ориентации проявляют себя ежеминутно, только контролировать человеку производимый им выбор не всегда возможно, так как он весь поглощен деятельностью и процессом взаимодействия с окружающей действительностью.

Таким образом, развитие ценностных ориентаций тесно связано с развитием направленности личности. С.Л. Рубинштейн указывал, что в деятельности человека по удовлетворению непосредственных общественных потребностей выступает обществен-

ная шкала ценностей. В удовлетворении личных и индивидуальных потребностей через посредство общественно полезной деятельности реализуется отношение индивида к обществу и соответственно, соотношение личностного и общественно значимого. И далее, С.Л. Рубинштейн утверждает, что наличие ценностей есть выражение небезразличия человека по отношению к миру, возникающего из значимости различных сторон, аспектов мира для человека, для его жизни.

Одним из параметров социальной зрелости человека может рассматриваться степень осознания им социальных проблем общества. Психологу-профессионалу в особой степени важно понимание того, что социальные установки, ценности, представления и поведение субъекта жизнедеятельности не могут не определяться характером осознания им социальных проблем общества. В таблице 1 представлены результаты оценок студентами значимости социальных проблем.

Наиболее волнующими социальными проблемами студенты-психологи считают загрязнение окружающей среды (57,8%), безработицу и риск потерять работу (55,7%), а также ситуацию в здравоохранении (53,6%). Такие социальные явления, как: преступность (6,1%), слабое продвижение экономических реформ (8,4%), а также несправедливое распределение благ (16,8%) по результатам ранжирования занимают последние места.

Таблица 1
Ранжирование социальных проблем, волнующих студентов-психологов

№	Наименование проблемы	% и номер выбора
1	Инфляция, рост цен	37.8 (7)
2	Загрязнение окружающей среды	57.8 (1)
3	Безработица, риск потерять работу	55.7 (2)
4	Национализм, этнические конфликты	43.1 (6)
5	Преступность	6.1 (11)
6	Коррупция	45.2 (4)
7	Низкая эффективность производства	17.8 (8)
8	Снижение уровня культуры	43.1 (6)
9	Слабое продвижение экономических реформ	8.4 (10)
10	Ситуация в здравоохранении	53.6 (3)
11	Ситуация в образовании	44.2 (5)
12	Несправедливое распределение благ	16.8 (9)

Следующей изучаемой нами социальной позицией респондентов было выявление особенностей суждений о традициях и обычаях, данные о которых представлены на рисунке 1.

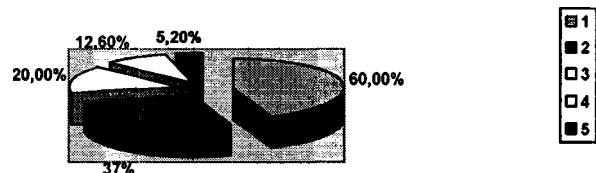


Рис. 1 Особенности суждений студентов-психологов о традициях и обычаях

Примечание:

1. Традиции и обычаи помогают сохранить преемственность поколений и способствуют прогрессу.
2. Традиции и обычаи хороши тогда, когда соответствуют современным условиям.
3. Традиции и обычаи заключены в религии и священные, т.е. обязательны для соблюдения каждым человеком.

4. Традиции и обычаи изменчивы и не всегда играют положительную роль.

5. Традиции и обычаи блокируют развитие общечеловеческих ценностей и цивилизацию.

Как видно из рисунка 1, первый номер суждения соответствует позитивному отношению – традиции и обычаи помогают сохранить преемственность поколений и способствуют прогрессу – и имеет 60% голосов. Второй номер суждения также соответствует позитивному отношению – традиции и обычаи хороши тогда, когда соответствуют современным условиям – и имеет 37% голосов. На третьем месте оказалось утверждение, что традиции и обычаи заключены в религии, поэтому они священны и обязательны для соблюдения каждым человеком (20%), что свидетельствует о некоторой ригидности социальной позиции.

Таким образом, для большинства студентов-психологов характерно положительное отношение к традициям и обычаям. Из опрошенных лишь 12,6% считают, что традиции и обычаи изменчивы и не всегда играют положительную роль, а 5,2% из опрошенных считают, что традиции и обычаи блокируют развитие общечеловеческих ценностей и мешают продвижению цивилизации.

В нашем исследовании были допустимы и собственные варианты ответов. Среди них наиболее интересными были такие высказывания, как:

- не все традиции приемлемы в настоящее время;
- несоблюдение традиций играет положительную роль;
- традиции и обычаи позволяют сохранить этническую группу и ее индивидуальность;
- традиции и обычаи помогают не забывать о своих предках и не позволяют менять свою этническую принадлежность;
- многие люди не хотят соблюдать традиции и обычаи своей нации.

Анализ ответов показал, что студенческой молодежью не в полной мере осознается неоднозначность социальной роли национальных традиций, что обычаи и традиции, выполняя функцию преемственности поколений, вместе с тем трансформируются и изменяются в силу необходимости соответствия современным условиям.

Известно, что профессиональная позиция психолога охватывает три «рабочих стула», а именно: преподаватель научной дисциплины «психология»; психолог-исследователь, как научный работник и практический психолог. Все три «рабочих стула» и, в особенности, позиция практического психолога, психолога-консультанта предъявляет к профессионалу требование сформированности осознанного понимания социальной роли национальных традиций, обычаев в жизни человека. И, безусловно, неоднозначности этой роли. Такого же осознанного, продуманного, дели-

катного в способах реализации отношения требуют вопросы, связанные с религиозными аспектами жизни тех людей, которые обращаются за профессиональной поддержкой к психологу. Все профессии системы «человек-человек», то есть связанные с взаимодействием людей, один из которых несет профессиональную персональную ответственность за другого, предъявляют к личности профессионала определенные требования. Эти требования заключаются в том, чтобы профессионалом было реализовано осознанное, бережное, личностно-центрированное отношение к человеку. Определяется ли профессиональная ситуация психолога аудиторией, исследовательской лабораторией или консультативной или тренинговой ситуацией, в любой из этих профессиональных ситуаций остается требование к личности профессионала со стороны специфики трудовой деятельности.

В своем исследовании мы предполагали, что студенты-психологи в своих ответах, помимо выбора из предложенных вариантов, обязательно предоставят свой вариант ответа, соответствующий пониманию особенностей позиции психолога-профессионала. Полученные данные свидетельствуют о том, что студентами не осознается такая грань профессиональной деятельности психолога, как коммуникативная сфера деятельности специалиста и все специфические особенности и требования к ней: психолог, как мы уже говорили ранее, вступает в контакты различного рода с людьми.

Надо отдавать отчет, что коммуникативная сфера в деятельности других профессий системы «человек-человек» не имеет столь высокую чувствительность. В таких профессиях, как: психолог, врач, учитель – вносится дополнительная персональная ответственность, связанная с взаимодействием с людьми, проявляющаяся в безоценочном отношении к различным позициям и мнениям людей, в безусловном принятии всех эмоциональных реакций, в том числе и негативных, социально не одобряемых проявлений чувств и эмоций.

Таким образом, в процессе профессиональной подготовки студентов как специалистов-психологов должна быть реализована выявленная в эмпирическом исследовании недостаточность рефлексии, профессиональной чувствительности будущих специалистов в этнических, национальных и религиозных вопросах во взаимодействии с людьми в профессиональной ситуации. Для большинства студентов-психологов характерно положительное отношение к традициям и обычаям. Социальная чувствительность к вопросу национальности среди студенческой молодежи актуализируется в связи с проявлениями личностных особенностей, а не национальных факторов. Доминирующей тенденцией является более высокая, с точки зрения социальной зрелости, гражданская самоидентификация.

*Токсанбаева Н.К., докторант
КазНУ им. аль-Фараби, Республика Казахстан*

ПРОБЛЕМА ОБЩЕНИЯ В ПСИХОЛОГИИ

Современная психология постоянно обращается к изучению человека как субъекта многообразных видов деятельности и общения. Как правило, независи-

мо от трактовки самого понятия «субъект деятельности» и уровней его рассмотрения выстраивается логика исследования данного явления в направлении по-

иска тех характеристик активности человека, которые приводят к позитивным изменениям себя и окружающего мира. Субъект эффективного, успешного общения – предмет пристального внимания психологических исследований.

Общение – сложный процесс взаимодействия между людьми, заключающийся в обмене информацией, а также в восприятии и понимании партнерами друг друга. Субъектами общения являются живые существа, люди. В принципе, общение характерно для любых живых существ, но лишь на уровне человека процесс общения становится осознанным, связанным вербальными и невербальными актами. Человек, передающий информацию, называется коммуникатором, получающий ее – реципиентом.

В общении можно выделить ряд аспектов: содержание, цель и средства. Рассмотрим их подробнее (1).

Содержание общения – информация, которая в межличностных контактах передается от одного живого существа другому. Это могут быть сведения о внутреннем (эмоциональном и т.д.) состоянии субъекта, об обстановке во внешней среде. Наиболее разнообразно содержание информации в том случае, если субъектами общения являются люди.

Цель общения заключена в вопросе: «Ради чего существо вступает в акт общения?». Здесь имеет место тот же принцип, что уже упоминался в пункте о содержании общения. У животных цели общения не выходят обычно за рамки актуальных для них биологических потребностей. У человека же эти цели могут быть весьма и весьма разнообразными и являть собой средства удовлетворения социальных, культурных, творческих, познавательных, эстетических и многих других потребностей.

Средства общения – способы кодирования, передачи, переработки и расшифровки информации, которая передается в процессе общения от одного существа к другому. Кодирование информации – это способ ее передачи. Информация между людьми может передаваться с помощью органов чувств, речи и других знаковых систем, письменности, технических средств записи и хранения информации.

Процесс общения (коммуникации), во-первых, состоит из непосредственно самого акта общения, коммуникации, в котором участвуют сами коммуниканты, общающиеся. Причем в нормальном случае их должно быть не менее двух. Во-вторых, коммуниканты должны совершать само действие, которое мы и называем общением (говорить, жестикулировать, позволять «считывать» со своих лиц определенное выражение, свидетельствующее, например, об эмоциях, переживаемых в связи с тем, что сообщается). В-третьих, необходимо далее определить в каждом конкретном коммуникативном акте канал связи. При разговоре по телефону таким каналом являются органы речи и слуха; в таком случае говорят об аудио-вербальном (слухово-словесном) канале, проще – о слуховом канале. Форма и содержание письма воспринимаются по зрительному (визуально-вербальному) каналу. Рукопожатие – способ передачи дружеского приветствия по кинестико-тактильному (двигательно-осознательному) каналу. Если же мы по костюму узнаем, что наш собеседник, допустим, узбек, то сообщение о его национальной принадлежности пришло к нам по визуаль-

ному каналу (зрительному), но не по визуально-вербальному, поскольку словесно (вербально) никто ничего не сообщал.

К структуре общения можно подойти по-разному, в данном случае будет охарактеризована структура путем выделения в общении трех взаимосвязанных сторон: коммуникативной, интерактивной и перцептивной (2). Таким образом, схематически структуру общения мы представим так:

Коммуникативная сторона общения (или коммуникация в узком смысле слова) состоит в обмене информацией между общающимися индивидами. Интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия между общающимися индивидами (обмен действиями). Перцептивная сторона общения означает процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания.

Употребление этих терминов условно, иногда в более менее аналогичном смысле употребляют и другие: в общении выделяют три функции – информационно-коммуникативную, регуляционно-коммуникативную, аффективно-коммуникативную (3). Рассмотрим эти три стороны общения поподробнее.

Во время акта общения имеет место не просто движение информации, а взаимная передача закодированных сведений между двумя индивидами – субъектами общения. Следовательно, имеет место обмен информацией. Но люди при этом не просто обмениваются значениями, они стремятся при этом выработать общий смысл (4). А это возможно лишь в том случае, если информация не только принята, но и осмыслена.

Коммуникативное взаимодействие возможно только в том случае, когда человек, направляющий информацию (коммуникатор) и человек, принимающий ее (реципиент) обладают сходной системой кодификации и декодификации информации. Т.е. «все должны говорить на одном языке».

В условиях человеческой коммуникации могут возникать коммуникативные барьеры. Они носят социальный или психологический характер.

Сама по себе исходящая от коммуникатора информация может быть побудительной (приказ, совет, просьба – рассчитана на то, чтобы стимулировать какое-либо действие) и констатирующей (сообщение – имеет место в различных образовательных системах).

Пантомимика – совокупность жестов, мимики и положения тела в пространстве.

Проксемика – организация пространства и времени коммуникативного процесса.

В психологии выделяют четыре дистанции общения:

- интимная (от 0 до 0,5 метра). На ней общаются люди, связанные, как правило, близкими доверительными отношениями. Информация передается тихим и спокойным голосом. Многое передается с помощью жестов, взглядов, мимики;

- межличностная (от 0,5 до 1,2 метра). На ней осуществляется общение между друзьями. Официально-деловая или социальная (от 1,2 до 3,7 метра). Используется для делового общения, причем, чем больше расстояние между партнерами, тем более официальные их отношения;

- публичная (более 3,7 метров). Характеризуется выступлением перед аудиторией. При таком общении

человек должен следить за речью, за правильностью построения фраз;

- визуальный контакт. Установлено, что общающиеся между собой люди смотрят в глаза друг другу не более 10 секунд (5).

Интерактивная сторона общения – это характеристика тех компонентов общения, которые связаны с взаимодействием людей, с непосредственной организацией их совместной деятельности. Есть два типа взаимодействий - кооперация и конкуренция. Кооперативное взаимодействие означает координацию сил участников. Кооперация является необходимым элементом совместной деятельности, порождается самой ее природой. Конкуренция - одной из наиболее ярких ее форм является конфликт.

Перцептивная сторона общения – это процесс восприятия и понимания людьми друг друга.

Все три стороны общения тесно переплетаются между собой, органически дополняют друг друга и составляют процесс общения в целом.

Общение выполняет целый ряд функций в жизни человека:

1. Социальные функции общения:

- организация совместной деятельности;
- управление поведением и деятельностью;
- контроль.

2. Психологические функции общения:

- функция обеспечения психологического комфорта личности;
- удовлетворение потребности в общении;
- функция самоутверждения.

Общение может происходить на различных уровнях:

1. Манипулятивный уровень, заключается в том, что один из собеседников через определенную социальную роль пытается вызвать сочувствие, жалость партнера.

2. Прimitивный уровень, когда один из партнеров подавляет другого (один постоянный коммуникатор, а другой – постоянный реципиент).

3. Высший уровень – это тот социальный уровень, когда независимо от социальной роли, статуса партнеры относятся друг к другу как к равной личности.

В психологии также существует классификация вербального и невербального общения. Психологи установили, что в процессе общения с помощью вербальных средств мы передаем и получаем лишь 20-40% информации. Остальная коммуникация осуществляется за счет невербальных средств.

Если вербальное общение осуществляется с помощью языка, то невербальное основано на следующих видах средств общения (по Н.И. Шевандрину):

1. Визуальные:

- кинесика: движения рук, головы, ног, туловища, походка;
- выражение лица, выражение глаз;
- позы, осанка, положение головы;
- направление взгляда, визуальные контакты;
- кожные реакции: покраснение, побледнение, вспотение;

- проксемика (пространственная и временная организация общения): расстояние до собеседника, угол поворота к нему, персональное пространство;

- вспомогательные средства общения: подчеркивание или сокрытие особенностей телосложения (признаки пола, возраста, расы);

- средства преобразования природного телосложения: одежда, прическа, косметика, очки, украшения, татуировки, усы-борода, мелкие предметы в руках.

2. Акустические:

- паралингвистические (качество голоса, его диапазон, тональность): громкость, тембр, ритм, высота звука;

- экстралингвистические: речевые паузы, смех, плач, вздохи, кашель, хлопанье.

3. Тактильные:

- такесика: прикосновения, пожатие руки, объятия, поцелуй;

4. Ольфакторные:

- приятные и неприятные запахи окружающей среды;

- естественный и искусственный запахи человека. Основными задачами невербального общения можно считать следующие:

- создание и поддержка психологического контакта, регуляция процесса общения;
- придание новых смысловых оттенков словесному тексту, правильное толкование слов;
- выражение эмоций, оценок, ролей, смысла ситуации.

Невербальные средства, как правило, не могут самостоятельно передавать значения слов (за исключением языка глухонемых). Они тонко скоординированы как между собой, так и со словами в целом.

Когда говорят о невербальной коммуникации, то прежде всего подразумевают дополнительную информацию о человеке, которую дают нам внешний вид и выразительные движения человека – жесты, мимика, позы, походка.

Таким образом, в процессе общения осуществляется взаимное влияние людей друг на друга, обмен различными идеями, интересами, настроениями, чувствами и для эффективного взаимодействия вышеуказанные особенности процесса общения имеют важное значение для субъекта самого общения.

Литература

1. Немов Р.С. Психология. Книга 1. Основы общей психологии. – М.: Просвещение, 1994.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 1996.
3. Ломов Б.Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. – М., 1976.
4. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М., 1972.
5. Общение и оптимизация совместной деятельности / Под ред. Г.М. Андреевой и Я. Яноушека. – М., МГУ, 1998.
6. Лабунская В.А. Невербальное поведение. – Ростов-на-Дону, 1979.

*Подсумкина Т.К.,
Таразский государственный педагогический
институт, Республика Казахстан*

СТИЛИ ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ

Стиль – способ осуществления определенных интересов, образ действий по достижению намеченной цели и вместе с тем манера общения.

В конфликтологии с 70-х годов XX века признано существование следующих пяти стилей конфликтного поведения: избегание, приспособление, соперничество, компромисс, сотрудничество. Описали и систематизировали признаки различных стилей американцы Кеннет Томас и Ральф Килменн. Система позволяет создать для каждого человека свой собственный стиль разрешения конфликта. Основные стили поведения в конфликтной ситуации связаны с общим источником любого конфликта – несовпадением интересов двух и более сторон.

Наш стиль поведения в конкретном конфликте определяется той мерой, в которой мы хотим удовлетворить собственные интересы (действуя пассивно или активно) и интересы другой стороны (действуя совместно или индивидуально). Если представить это в графической форме, то получим сетку Томаса – Килменна, позволяющую определить место и название для каждого из пяти основных стилей разрешения конфликтов.

Выбор конфликтного поведения зависит как от интересов участвующих в конфликте сторон, так и от характера предпринимаемых ими действий. Сам стиль поведения в конфликте определяется, во-первых, мерой осуществления собственных интересов (личных или групповых) и степенью активности или пассивности в их отстаивании. Во-вторых, на стиль поведения существенно влияют стремление удовлетворить интересы других сторон, участвующих в конфликте, а также то, какие действия приоритетны для отдельных лиц, социальных групп – индивидуальные или совместные.

Каждый человек может в какой-то степени использовать все эти стили, но обычно имеет приоритетные. Кроме того, некоторые стили могут быть наиболее эффективными для разрешения конфликтов определенного типа. Ниже кратко описан каждый из упомянутых стилей.

Как показывает сетка, человек, использующий стиль *соперничества*, весьма активен и предпочитает идти к разрешению конфликта своим собственным путем. Он не очень заинтересован в сотрудничестве с другими людьми, но зато способен на волевые решения. Согласно описанию динамики процесса Томасом и Килменном, мы стараемся в первую очередь удовлетворить собственные интересы в ущерб интересам других, вынуждая других людей принимать наше решение проблемы. Для достижения цели мы используем свои волевые качества; и если воля наша достаточно сильна, то нам это удастся.

Вот примеры тех случаев, когда следует использовать этот стиль:

- исход очень важен для нас, и мы делаем большую ставку на свое решение возникшей проблемы;

- мы обладаем достаточным авторитетом для принятия решения и представляется очевидным, что предлагаемое нами решение — наилучшее;

- решение необходимо принять быстро и у нас есть достаточно власти для этого;

- мы чувствуем, что у нас нет иного выбора и что нам нечего терять;

- мы находимся в критической ситуации, которая требует мгновенного реагирования;

- мы не можем дать понять группе людей, что находимся в тупике, тогда как кто-то должен повести их за собой;

- мы должны принять непопулярное решение, но сейчас нам необходимо действовать и у нас достаточно полномочий для выбора этого шага.

Стиль *избегания* реализуется тогда, когда мы не отстаиваем свои права, не сотрудничаем ни с кем для выработки решения проблемы или просто избегаем разрешений конфликта. Мы можем использовать этот стиль, когда затрагиваемая проблема не столь важна для нас, когда мы не хотим тратить силы на ее решение или когда мы чувствуем, что находимся в безнадежном положении. Этот стиль рекомендуется также в тех случаях, когда мы чувствуем себя неправыми и предчувствуем правоту другого человека или когда этот человек обладает большей властью. Все это — серьезные основания для того, чтобы не отстаивать собственную позицию. Мы можем попытаться изменить тему, выйти из комнаты или сделать что-нибудь такое, что устранил или отсрочит конфликт. Мы не делаем попыток удовлетворить собственные интересы или интересы другого человека. Вместо этого мы уходим от проблемы, игнорируя ее, перекладывая ответственность за ее решение на другого, добиваясь отсрочки решения или используя иные приемы.

Стиль уклонения может оказаться подходящим в тех случаях, когда мы вынуждены общаться со сложным человеком и когда нет серьезных оснований продолжать контакты с ним. Этот подход может быть полезным также, если мы пытаемся принять решение, но не знаем, что предпринять, и принимать это решение сейчас же нет необходимости. Этот стиль подходит также для тех случаев, когда мы чувствуем, что для решения конкретной проблемы мы не располагаем достаточной информацией.

Несмотря на то, что некоторые могут посчитать стиль уклонения “бегством” от проблем и от ответственности, а не эффективным подходом к разрешению конфликтов, в действительности уход или отсрочка могут быть вполне подходящей и конструктивной реакцией на конфликтную ситуацию. Вполне вероятно, что, если мы постараемся игнорировать ее, не выражать к ней свое отношение, уйти от решения, сменить тему или перенести внимание на что-нибудь другое, то конфликт разрешится сам собой. Если нет, то мы сможем заняться им позже, когда будем больше готовы к этому.

Третьим стилем является *стиль приспособления*. Он означает то, что мы действуем совместно с другим человеком, не пытаемся отстаивать собственные интересы. Мы можем использовать этот подход, когда исход дела чрезвычайно важен для другого человека и не очень существенен для нас. Этот стиль полезен также в тех ситуациях, в которых мы не можем одержать верх, поскольку другой человек обладает большей властью; таким образом, мы уступаем и смиряемся с тем, чего хочет оппонент. Томас и Килменн говорят, что мы действуем в таком стиле, когда жертвуем своими интересами в пользу другого человека, уступая ему и жалея его. Поскольку, используя этот подход, мы откладываем свои интересы в сторону, то лучше поступать, таким образом, тогда, когда наш вклад в данном случае не слишком велик или когда мы делаем не слишком большую ставку на положительное для нас решение проблемы. Это позволяет нам чувствовать себя комфортно по отношению к желаниям другого человека. Но вы не захотите приспособливаться к кому-то, если вы будете чувствовать себя обиженным. Если мы считаем, что уступаем в чем-то важном для нас, и чувствуем в связи с этим неудовлетворенность, то стиль приспособления в этом случае, вероятно, неприемлем. Он может оказаться неприемлемым и в той ситуации, когда мы чувствуем, что другой человек не собирается в свою очередь поступиться чем-то или что этот человек не оценит сделанного нами. Этот стиль следует использовать тогда, когда мы чувствуем, что, немного уступая, мы теряем мало. Или же мы можем прибегнуть к такой стратегии, если в данный момент необходимо несколько смягчить ситуацию, а потом мы предполагаем вернуться к этому вопросу и отстоять свою позицию.

Стиль приспособления может немного напоминать стиль уклонения, поскольку мы можем использовать его для получения отсрочки в решении проблемы. Однако основное отличие состоит в том, что мы действуем вместе с другим человеком; мы участвуем в ситуации и соглашаемся делать то, чего хочет другой. Когда же мы применяем стиль уклонения, мы не делаем ничего для удовлетворения интересов другого человека. Мы просто отталкиваем от себя проблему.

Уступая, соглашаясь или жертвуя своими интересами в пользу другого человека, мы можем смягчить конфликтную ситуацию и восстановить гармонию. Мы можем и в дальнейшем довольствоваться итогом, если считаем его приемлемым для себя. Или же мы можем использовать этот период затишья для того, чтобы выиграть время, так, чтобы потом можно было добиться окончательного желательного для нас решения.

Четвертым является *стиль сотрудничества*. Следуя этому стилю, мы активно участвуем в разрешении конфликта, и отстаиваем свои интересы, но стараемся при этом сотрудничать с другим человеком. Этот стиль требует более продолжительной работы по сравнению с большинством других подходов к конфликту, поскольку мы сначала "выкладываем на стол" нужды, заботы и интересы обеих сторон, а затем обсуждаем их. Однако, если у нас есть время и решение проблемы имеет достаточно важное для нас значение, то это хороший способ поиска обоюдовыгодного результата и удовлетворения интересов всех сторон.

Такой подход рекомендуется использовать в описанных ниже ситуациях:

- решение проблемы очень важно для обеих сторон и никто не хочет полностью от него уклониться;

- у нас тесные, длительные и взаимозависимые отношения с другой стороной;

- у нас есть время поработать над возникшей проблемой (это хороший подход к разрешению конфликтов на почве долгосрочных проектов);

- и мы, и другой человек осведомлены в проблеме, и желания обеих сторон известны;

- мы и наш оппонент хотим поставить на обсуждение некоторые идеи и потрудиться над выработкой решения;

- мы оба способны изложить суть своих интересов и выслушать друг друга;

- обе вовлеченные в конфликт стороны обладают равной властью или хотят игнорировать разницу в положении для того, чтобы на равных искать решение проблемы.

Сотрудничество является дружеским, мудрым подходом к решению задачи определения и удовлетворения интересов обеих сторон. Однако это требует определенных усилий. Обе стороны должны выделить на это некоторое время, и они должны уметь объяснить свои желания, выразить свои нужды, выслушать друг друга и затем выработать альтернативные варианты и решения проблемы. Отсутствие одного из этих элементов делает такой подход неэффективным. Сотрудничество среди прочих стилей является самым трудным, однако он позволяет выработать наиболее удовлетворяющее обе стороны решение в сложных и важных конфликтных ситуациях.

В середине сетки находится *стиль компромисса*. Мы немного уступаем в своих интересах, чтобы удовлетворить их в оставшемся, другая сторона делает то же самое. Иными словами, мы сходимся на частичном удовлетворении своего желания и частичном выполнении желания другого человека. Мы делаем это, обмениваясь уступками и торгуясь для разработки компромиссного решения.

Такие действия могут в некоторой мере напоминать сотрудничество. Однако компромисс достигается на более поверхностном уровне по сравнению с сотрудничеством; мы уступаем в чем-то, другой человек также в чем-то уступает и в результате мы можем прийти к общему решению. Мы не ищем скрытые нужды и интересы как в случае применения стиля сотрудничества. Мы рассматриваем только то, что говорим друг другу о своих желаниях.

Стиль компромисса наиболее эффективен в тех случаях, когда мы и другой человек хотим одного и того же, но знаем, что одновременно это для нас невыполнимо.

Например, мы вместе хотим занять одну должность или, находясь в отпуске вдвоем, мы хотим провести его по-разному. Следовательно, мы вырабатываем некоторый компромисс, основанный на незначительных взаимных уступках. Применяя стиль компромисса, мы рассматриваем конфликтную ситуацию, как нечто данное и ищем способ повлиять на нее или изменить ее, уступая или обмениваясь уступками. Ниже перечислены типичные случаи, в которых стиль компромисса наиболее эффективен:

- обе стороны обладают одинаковой властью и имеют взаимоисключающие интересы;

- мы хотим получить решение быстро, потому что у нас нет времени или потому что это более экономичный и эффективный путь;

- нас может устроить временное решение;

- мы можем воспользоваться кратковременной выгодой;

- другие подходы к решению проблемы оказались неэффективными;

- удовлетворение вашего желания имеет для нас не слишком большое значение, и мы можем несколько изменить поставленную вначале цель;

- компромисс позволит нам сохранить взаимоотношения, и мы предпочитаем получить хоть что-то, чем все потерять.

Компромисс часто является удачным отступлением или даже последней возможностью прийти к какому-то решению. Мы можем выбрать этот подход с самого начала, если мы не обладаем достаточной властью для того, чтобы добиться желаемого, если сотрудничество невозможно, и если никто не хочет односторонних уступок.

Таким образом, конфликт – это сложное, но необходимое социальное явление. Каждый конфликт по своему уникален, неповторим по причинам возник-

новения, формам взаимодействия двух или более сторон, исходу и последствиям. У всякого конфликта есть некая стандартная схема развития. Эффективное решение проблемы, приведшей к конфликтной ситуации, требует от каждого субъекта ясного представления об общей природе и специфике данного типа конфликта, осмысленного стиля поведения, выбранного с учетом стилей, используемых другими сторонами.

Литература

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – СПб., 1968.
2. Андреева Г. М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2002.
3. Андреев В. И. Конфликтология: искусство спора, ведение переговоров, разрешение конфликтов. – Казань, 1992.
4. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Проблема конфликта. – М., 1992.
5. Арон Р. Этапы развития социологической мысли. – М., 1993.
6. Бабосов Е. М. Конфликтология. – Минск: Тетра Системс, 2000.

*Джигитеков К.К., эксперт-социолог
Международного центра
социологических, политологических и
социально-психологических исследований,
Сейитбаев Б.Т., доцент БГУ им. К.Карасаева*

О НЕКОТОРЫХ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ВОПРОСАХ ПОЛИТИЧЕСКОГО ТРАНЗИТА

Исследование политического транзита во многом связано с изучением тоталитаризма. Ученые западных стран начали исследовать тоталитаризм еще в середине 50-х гг. XX века, поэтому ими накоплен большой теоретический и практический опыт изучения процессов трансформации тоталитарных политических систем в демократические. В связи с этим, в данной статье основное внимание будет уделено анализу исследований и концепций некоторых зарубежных ученых проблем политического транзита.

Одним из первых, из зарубежных ученых, Збигнев Бжезинский, советник Президента США по национальной безопасности в период 1977-1981 гг., обратил внимание на слабость тоталитарных систем. После развала социалистической системы он, как и другие западные исследователи, попытался выявить специфику модернизации посттоталитарных систем.

Со временем, в рамках исследования политической трансформации общества сформировалось самостоятельное научное направление – *транзитология*, представители которой считают, что демократизация современных посттоталитарных стран идет в русле общих закономерностей (1, 8). Представители данного направления дали анализ различным сторонам политического транзита. Так, например, Ф.Шмиттер исследовал типы, внутреннюю структуру политического транзита, его этапы и их взаимозависимость (1,8). Большой вклад в исследование проблем транзитологии также внес С.Хантингтон, который проанализировал формы перехода к демократии, имевшие место в «третьей волне демократизации». Необходимо отметить также исследование проблем политического транзита, проведенного Д.Ростоу. Он разработал динамическую модель транзита, выделил три его основных фазы и описал их содержание. Исследованиями политического транзита также занимались: Л.Даймонд, А.Пшеворский, Е. Мачкув и В.Банс.

Не претендуя на полный анализ концепций и подходы зарубежных ученых по проблемам политического транзита, хотелось бы обратить внимание только некоторые из них. Следует отметить, что в изучении проблематики политического транзита зарубежные исследователи продвинулись намного вперед, чем ученые из стран СНГ.

Зарубежные исследователи начали анализировать содержание политического транзита, его модели, характеристики и типы еще задолго до распада бывшего СССР. Эта научная проблема, как известно, была чуждой для ученых стран социалистического лагеря. Пе-

рестроечные процессы, которые произошли в СССР с середины 80-х гг., дали западным ученым обильный материал для анализа в сфере транзитологии. Этот процесс усилился также в связи с распадом СССР и образованием молодых суверенных республик (СНГ). Как отмечает Збигнев Бжезинский, «происходящие в настоящее время преобразования ставят перед нами целый ряд сложных вопросов, дающих богатую пищу для ума» (2, 23).

Модернизация исторически имела несколько периодов, этапов или, как принято называть их, – «эшелонов».

Как правило, выделяют три «эшелона» модернизации. Первый «эшелон» – XVII-XVIII вв., в странах Северо-Западной Европы, а впоследствии и Северной Америки. В основе первого «эшелона» модернизации лежат внутренние процессы, происходящие в этих странах. Ко второму «эшелону» принадлежали страны Восточной и Юго-Восточной Европы, Япония, Турция и Россия, которые были охвачены процессом модернизации во второй половине XIX столетия. Для стран второго «эшелона» была характерна одна общая черта – модернизация в этих странах происходила в основном под влиянием внешних факторов, т.к. деятельность правящих элит была направлена на устранение угроз государственной, политической и экономической независимости государства. Например, первые цивилизационные связи Японии со странами Запада привели к тому, что японская правящая элита пришла к пониманию необходимости преодоления технико-экономического отставания от западных стран с целью сохранения территориальной целостности своего государства и своей власти (1, 14). «Под влиянием внешних сил, – отмечал преподаватель экономики Пенсильванского государственного университета Ян С. Прыбыла, – более «мягкие» и справедливые из диктаторов, могут даже пойти на осуществление перехода от однопартийной системы к демократии» (3, 37). Он также считает, что «вновь освободившиеся народы Центральной и Восточной Европы, включая и Россию, избрали правильный путь. Прямо и твердо, используя приемы фронтальной атаки, европейцы приступили к разрешению наиболее трудных и фундаментальных проблем, касающихся ценности и свободы людей. Они убрали автократов и начали, практически на пустом месте, возводить, с большой тщательностью, хотя и болезненно, здание либерального порядка и рыночной экономики» (3, 39).

Таким образом, следует особо отметить тот факт, что страны второго эшелона активно использовали

опыт социально-экономического и технического развития, формы организации производства социальных институтов более развитых стран.

Страны *третьего «эшелона»* (конец XIX века) – это часть Латинской Америки, Азии, Африки и самые отсталые в экономическом отношении страны Южной Европы. Модернизация стран третьего «эшелона» начиналась путем их колонизации. Эти страны являлись поставщиками сырья, продуктов питания, специй и т.д. в систему мировой торговли. Главный итог модернизации стран третьего эшелона – это их зависимость от Запада.

В результате, страны третьего эшелона модернизации оказались неспособными самостоятельно определять параметры своего цивилизованного развития.

Своеобразный интерес в проблеме изучения политического транзита представляет исследование процесса глобальной демократизации, проведенное С.Хантингтоном с точки зрения его теории *«трех волн демократизации»*. Согласно его теории, каждая из волн демократизации включает в себя группу стран, которые находятся в состоянии трансформации из недемократического режима к демократическому в определенный период времени. Каждая из волн демократизации включает в себя процессы либерализации или частичной демократизации политической системы, которая, однако, в ряде стран не становится полноценно демократической. Трансформация некоторых политических режимов развивалась отнюдь не в демократическом направлении, так же, как и не все демократические транзиты возникали в ходе волн демократизации.

По С. Хантингтону, история также не развивается только в одном направлении, и поэтому каждая из первых двух волн демократизации сопровождалась соответствующими откатными волнами, в течение которых некоторые, но отнюдь не все, страны возвращались к недемократическому правлению, несмотря на то, что принимали до этого курс на трансформацию к демократии. Таким образом, по мнению С.Хантингтона волны, демократизации и откатные волны развивались по модели *«два шага вперед, один шаг назад»*.

За каждой из двух предыдущих волн демократизации (пик первой пришелся на конец Первой мировой войны, а второй имел место после Второй мировой войны) следовал мощный откат назад (4, 20). Тем более, новые демократии сталкивались со сложнейшими проблемами: инфляцией, бедностью, низкими темпами развития, огромными долгами, неравенством социальных групп, слабыми государственными институтами, недоразвитостью гражданского общества.

Анализ концепций политического транзита позволяет также выявить, прежде всего, ряд его структурных и сущностных характеристик. При таком подходе к анализу политического транзита рассмотрение его структуры и сущности требует выделения основных его составляющих. «В политическом транзите, – пишет казахстанский ученый М.Ашимбаев, – можно условно выделить пять составных его элементов:

- 1) предпосылки политического транзита;
- 2) исходная точка политического транзита;
- 3) цель транзита;
- 4) сам процесс транзита с его специфическим содержанием;
- 5) итог транзита» (1, 25).

Анализ мнений и позиций учений о составных элементах политического транзита приводит нас к следующему заключению: первое - политический транзит обязательно имеет *предпосылки и условия*, которые напрямую или косвенно предшествуют его началу; второе - *обязательное присутствие его исходной точки отсчета*, с которой начинается процесс транзита (если страна имеет исходной точкой тоталитарный режим, то здесь последует демонтаж тоталитарного режима и т.д.); третьим составным элементом является – *цель транзита*, т. е. состояние общества, политической системы, режима власти, к которому идет политический транзит; четвертым составным элементом политического транзита является *сам процесс политического транзита с его специфическим содержанием, которое определяется его внутренними этапными и сущностными характеристиками*; пятое – *итог транзита* или то состояние общества, которое в итоге трансформации получено. По мнению некоторых авторов концепций политического транзита, необязательно, что итогом транзита будет консолидированная демократия. Они считают, что политический транзит обладает и такой существенной особенностью, как неопределенность его процедур и результатов. Политический транзит, как достаточно длительный и сложный процесс, на разных этапах своего развития может иметь поступательную и обратную направленность. Поэтому, во многих транзитологических концепциях политический транзит рассматривается в качестве поэтапного процесса, в котором последовательно выделяются периоды *либерализации, демократизации и привыкания к демократии т.е. социализации*.

В концепциях ряда исследователей особое внимание уделяется вопросу *либерализации*. Либерализация является общей основой для разных типов демократического устройства страны и общества. Для всех моделей политического транзита большое значение имеет процесс либерализации всей системы общественных отношений. В этом смысле политический транзит следует понимать не только как линейный, одномерный процесс, но и как процесс объемный, развивающийся и по горизонтали, и по вертикали.

Таким образом, *политический транзит* представляет собой специфический процесс, основное содержание которого состоит в трансформации тоталитарной или авторитарной политико-государственной системы страны в направлении развития общего уровня демократии в государстве и обществе. Данный процесс следует понимать как внутреннюю и самую существенную часть модернизации, взятой в ее социально-политическом аспекте. Политический транзит также представляет собой промежуточное качество, переход общества от одного состояния к другому. При таком подходе понимание политического транзита сводится к определенному периоду времени, за который государственно-политическое устройство страны и само общество испытывают принципиальную трансформацию и кардинальные изменения. В содержательном плане политический транзит соотносится с демократическим реформированием системы политической власти и либерализацией общественно-политической жизни общества.

Необходимо отметить, что исследования теоретических аспектов политического транзита западных ученых являются для наших исследователей богатым опытом, что облегчает задачу осмысления проблемы политического транзита в Кыргызстане, выявления его

особенностей, этапов развития, специфических черт и содержания.

Необходимо отметить, что изучение проблем трансформации политической системы в Кыргызстане находится на начальном этапе своего развития. Этой важной для нас проблеме посвящены работы коллектива авторов под руководством А.Элебаевой: «Политическая трансформация: опыт Кыргызстана в мировом контексте»: Учебное пособие. – Бишкек: Илим, 2002, «Актуальные проблемы Центрально-Азиатского региона в условиях глобализации»: Учебное пособие. – Бишкек, 2005. В первой из них рассматриваются современные теории перехода к демократии, особенности политической трансформации в суверенном Кыргызстане. Во второй работе освещаются проблемы политического развития Кыргызстана в условиях глобализации, исследуются теоретико-методологические подходы к изучению проблемы глобализации и ее

влияние на политическое развитие и процессы интеграции стран Центральной Азии, выявляются положительные факторы и негативные последствия неолберальной глобализации для развивающихся стран.

Литература

1. Ашимбаев М.С. Политический транзит: от глобального к национальному измерению. – Астана, 2002.
2. Бжезинский З. Великое преобразование // Глобальные проблемы переходного периода. – Вена, 1993. – №6.
3. Прыбыла Ян. С. Взаимодействие экономики и политики: Трансформация социальных систем // Глобальные проблемы переходного периода. – Вена, 1993. – №6.
4. Хантингтон С.П. Неуправляемость демократии? // Глобальные проблемы переходного периода. – Вена, 1993. – №6.
5. Политическая трансформация: опыт Кыргызстана в мировом контексте: Учебное пособие. – Б., 2002.
6. Актуальные проблемы Центрально-Азиатского региона в условиях глобализации: Учебное пособие. – Б., 2005.

*Бекмурзаева Г. К. ст.преп. ОшГУ,
Мамытов У. Ж. ст.преп. ОшГУ*

АБДЫКАДЫР ОРОЗБЕКОВ – ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ДЕЯТЕЛЬ КЫРГЫЗСКОГО НАРОДА

Изучение и восстановление исторической действительности в отношении видных деятелей Кыргызстана, стоявших у истоков образования нашей республики как суверенного государства с признанием ее мировым сообществом, является одной из актуальнейших задач нашего времени. Верно служа своему народу и отечеству, они не жалели своих сил для становления и развития нашей страны. Они, как и тысячи честных людей, истинных патриотов своего отечества, пали жертвами клеветнической компании, не смогли избежать террора и репрессий 30-х годов. Их жизнь и деятельность до сих пор являются белыми страницами в истории нашего государства.

Одним из таких людей с трагической судьбой является и первый руководитель республики Абдыкадыр Орозбеков. Он прошел долгий и тернистый путь от рядового члена первичных организаций союзов до крупнейшего советского работника – председателя ЦК Исполкома Киргизской АССР. Из его автобиографических воспоминаний явствует, что он родился в бедной семье и с детства на себе испытал все тяготы рабочего труда на баев-манапов. Это была беспросветная жизнь тысяч таких же как он людей. До конца своих дней он сохранял ненависть к любым формам эксплуатации человека человеком.

Февральская революция 1917 г. в корне изменила общественное сознание народов Средней Азии. В феврале 1917 г. был организован "Союз ремесленников, рабочих и служащих", в президиум от пекарей был избран А. Орозбеков (8). Он активно включился в борьбу за интересы простых людей, последовательно отстаивая их права и основные требования: повышение зарплаты, 8-часовой рабочий день и др. Так началась общественно-политическая деятельность А. Орозбекова.

Во время Октябрьской социалистической революции 1917 года он был избран депутатом от солдатско-крестьянских представителей Ферганской области и членом президиума Маргиланского горисполкома. Он

также возглавил комитет по ликвидации басмаческого движения, став активным борцом за Советскую власть.

Современные историки и исследователи одностронне освещают события послеоктябрьского времени, показывая их лишь в критическом плане. Такая точка зрения не учитывает в полном объеме сложность общественно-политического строя кыргызов, тяжелых экономических и социальных условий, в которых жил народ. Принимая во внимание поголовную безграмотность, голод, болезни, из-за которых была большая смертность среди населения, родоплеменные распри, а также жажду свободы, становится очевидным желанием передовых людей того времени вырвать страну из состояния постепенного вырождения и вымирания. Испоко веков, из поколения в поколение такие понятия, как единство, свобода, мир, имели для наших предков такое же значение, как передаваемый из уст в уста грандиозный эпос "Манас".

В 1918 г. А.Орозбекова за активное участие в борьбе против контрреволюционных мятежников и партии "Шура-исламия" принимают в ряды ВКП(б). В 1920 г. он был избран председателем Челинского райвоенкома, а затем райисполкома. В 1923 г. до декабря месяца занимался ликвидацией басмаческих банд в Ферганской области.

С 1923 г. А. Орозбеков - председатель Мархаматского райвоенкома, а затем на областной и партконференции избран членом бюро облисполкома.

В 1926 г. на съезде Совета Киргизской Автономной области был избран председателем облисполкома, представлен делегатом на Всесоюзный съезд Советов, избран членом ВЦИК (7, 24).

В должности председателя Ошского исполкома он работал, неустанно поднимая хозяйство области, посещал лично районы, села, встречаясь с людьми, утверждая Советскую власть на местах.

В 1927 г. на съезде союзных республик при преобразовании Кыргызской Автономной области в Кыр-

кыргызскую Автономную АССР был избран его председателем. На эту должность он выдвигался 2 раза. Находясь 10 лет на этом посту, А. Орозбеков внес неоценимый вклад в становление кыргызской государственности и решение основных проблем республики, к которым относились:

- водно-земельная реформа;
- ликвидация басмаческих банд в Ферганской долине;
- экспроприация частной собственности бай-ма-напов;
- введение политики оседлости;
- улучшение социально-экономического положения бедняков;
- ликвидация безграмотности населения;
- развитие письменности.

А. Орозбеков не учился в школе, но, благодаря постоянной работе над собой, сумел стать образованным человеком своего времени. По свидетельству его современников, он в совершенстве владел узбекским и таджикским языками, самостоятельно освоил русский язык, закончил Ташкентскую высшую советскую партийную школу (8).

Несмотря на то, что он не заканчивал университетов, он был незаурядной личностью: вышедший из самых низов бедняцких слоев, он досконально понимал их проблемы. Закаленный в тяжелом труде, он хорошо разбирался в сельском хозяйстве, скотоводстве, был крепким хозяйственником и дальновидным политиком.

Он внес огромный вклад и в дело просвещения кыргызского народа.

В 1928 г., когда перешли на латинский алфавит, в селах Уч-Коргон, Таджик-Кыштак, Кара-Дюбе Ошской области он открыл 21 класс, в 12 школах детей обучали 16 учителей. Он также содействовал строительству новых школ, где затем обучения велось на кыргызском языке (7, 30).

Как руководитель-интернационалист он всячески способствовал укреплению дружеских уз между братскими народами, уважая самобытную культуру каждой нации.

В 30-е годы, когда во главе республики находился А. Орозбеков, во время его 1-ой пятилетки было построено 50 предприятий. А в 1932 г. работали около 1500 предприятий, из них 106 - крупные. Если численность рабочего класса в Кыргызстане в 1924 г. составляла 1,6 тыс. человек, то в 1937 г. было 25,9 тыс. хозяйств, построено 300 селений-поселков. В 1937 г. в Кыргызстане

было 1700 колхозов, которым принадлежало 97% пахотных земель.

В 1937 г. в республике было 10 родильных домов, 123 фельдшерских пункта, 60% служащих имели среднее и высшее образование. Появились газеты и журналы, учебные пособия на родном языке. Все эти факты успехов в строительстве новой жизни в республике, свидетельствующие и о заслугах ее первого руководителя, не помешали властям в 1937 г. арестовать его по обвинению в заговоре против Советской власти и объявить врагом народа. В результате гнусной клеветы, попав в тюрьму, он не терял чувства собственного достоинства, не раз пытаясь доказать свою невиновность. С 1937 по 1938 г. А.Орозбеков содержался в камере, рассчитанной на 10 человек, куда набивалось по 50-60 человек. Многие не выдерживали нечеловеческих условий, пыток и издевательств следователей НКВД.

В заметках Орозмамата Дадабаева, который находился в одной камере с А.Орозбековым, можно узнать, что его на допрос вызывали только ночью. Избивали его с особой жестокостью, сажали на обитый вверх гвоздями стул, пытали током. Допросы велись до утра, следователи сменяли друг друга. Орозбекову не давали садиться, требовали подписать бумаги. Его железное здоровье постепенно в результате систематических пыток ухудшалось. Все его тело представляло один сплошной синяк, но он упорно отрицал все обвинения. А.Орозбеков до конца своих дней не сменил своих взглядов и убеждений. Ничто не смогло сломить это сильного человека, его огромную волю и преданность своему народу.

В 1950 г. А.Орозбеков был посмертно реабилитирован. Великий сын своего народа, он получил звание "народный аксакал" и навсегда остался в памяти и сердцах благодарных потомков.

Литература

1. Айдаралиев А. Развитие здравоохранения в Советском Кыргызстане. - Ф., 1970.
2. Данияров С.С. Становление кыргызской советской культуры в 1917-1924 гг. - Ф., 1988.
3. Культурное строительство в Киргизии // Сборник документов и материалов. - Ф., 1971. - Т.1-2
4. История киргизского искусства. - Ф., 1971.
5. Тридцать седьмой год в Киргизии. - Б.:Кыргызстан, 1991.
6. Кыргыз ССР тарыхы. - Ф., 1973. - 2- том.
7. Исаков И. Абдыкадыр Орозбеков. Тарых жана инсан. - Б., 1994.
8. Елистрова.А. Алгачкы кыргыз президенти өзү жөнүндө // Советтик Кыргызстан. - 1989. - № 280 (19481) 612.

*Сейитбаев Б., БГУнун доценти,
Джигитеков К., Социологиялык, саясаттаануу жана
социалдык-психологиялык иликтөө жүргүзүү
борборунун эксперт-социологу*

“САЯСИЙ ЭЛИТА” ЖЕ БОЛБОСО МАМЛЕКЕТТИ БАШКАРУУ ТУУРАЛУУ БАЙЫРКЫ КЫТАЙ ОЙЧУЛДАРЫНЫН КӨЗ КАРАШТАРЫ

*Илим — чечилбеген нерсенин баардыгын чечип берет;
ал көрбөгөн нерсени көрсөтүүчү көз;
ансыз адам баласы сокур
«Чыгыш ойчулдарынан»*

“Элита” деген сөздүн өзү француз тилинен алганда “мыктылар”, “тандалмалар” деген маанини билдирет. Коомго карата бул сөздү пайдалануу элдин арасынан чыккан кадыр барктуу касиеттери менен калкты башкарууга болгон сапаттарга ээ инсандар үчүн колдонулган атама. Элитанын курамына коомдогу жетекчи кызматкерлер же үстөмдүк кылуучу, таасирдүү адамдар кирет. Элита теориясынын негизинде коомдун байыртадан эле чондор жана кичинелер, ак сөөктөр жана карапайымдар, башкача айтканда башкаруучу азчылыкка жана башкарылуучу көпчүлүккө бөлүнүп турган. Мисалы байыркы учурдагы “аристос” деген италма “мыкты” деген маанини билдирип, “аристократия” — мыктылардын бийлиги болгон. Аристократия идеясы тууралуу өзгөчө бир багыттагы түшүнүк Конфуций, Платон, Макиавелли, Ницше тарабынан негизге ээ болгон. Азыркы учурдагы элита тууралуу классикалык көз караш XIX кылымдын аягында — XX кылымдын башында толук теория катары Газтано Моска, Вильфредо Парето, Роберт Михельс тарабынан иштелип чыккан. Бул теорияларга ылайык, элитага кирүү үчүн өзгөчө жеке сапаттар биринчи кезекте уюштуруучулук жөндөмдүүлүгү, анан материалдык жана интеллектуалдык артыкчылыктардын болуусу зарыл. Азырынча сөз протоэлитология же болбосо элитологиянын алгачкы негиздөөчүлөрү болуп эсептелген байыркы Кытай ойчулдарынын башкаруучулар жана баш ийүүчүлөр көз караштары тууралуу болмокчу.

Байыркы Кытайда башкаруучулар жана баш ийүүчүлөр тууралуу, тагыраак айтканда коомдогу элитардуулук жөнүндө негизги назарияттык ойлорду Конфуций, Гуань-Чжун жана Лао Цзы негиздешкен. Конфуцийдин (б. з. ч. 551–479) саясий көз караштары аңгемелешүү, диалог формасында Конфуцийдин окуучулары тарабынан түзүлгөн “Лунь-Юй” — “Аңгемелешүүлөр жана ой-жүгүртүүлөр” китебинде берилген. Бул китепте Конфуцийдин окуусуна ылайык коомдун түзүмү, дүйнөнүн түзүлүшү сыяктуу эле, түбөлүктүү жана өзгөрүлбөйт, Ааламдын эркине ылайык алардын ар биринин өзүнүн ээлеген орду бар. Ушуга ылайык адамдардын бөлүнүшү: ыймандуулукка жөндөмү бар “башкаруучулар” — “чондор” жана “баш ийүүчүлөр” — “төмөнкүлөр, кара-таман эл, жаратылышынан ыймансыздар, “чондорду” багыш жана тейлөө үчүн кара жумушту аткаруучулар болуп бөлүнүшү — бул Асмандын эрки. Конфуцийдин элиталык көз карашынын негизги өзөгү “Башкаруучу — башкаруучу, букара — букара, ата — ата, уул — уул болууга тийиш”. Ата-энеге баш ийүү, улуу бир туугандарды урматтоо — бул адам-

герчиликтин гана негизи эмес, бул социалдык баш ийүүчүлүктүн да негизи болууга тийиш. Ата-энесин, агаларын урматтаган адам эч качан “чондорго” каршы сөз айтпашы керектигин белгилеп. Конфуций башкаруучуга уулдай болуп баш ийүүнү, улуулар менен ынтымакта болууну — адеп-ыймандуулуктун негизинде салтка ылайык башкаруу деп эсептеп, мындай дейт: «Правитель всегда должен быть правителем, слуга слугой, отец отцом, сын сыном. Если это простое правило жизни будет нарушено, государство начнет гнить изнутри. Будет утрачен порядок вещей, исчезнет взаимоуважение. В стране воцарятся вражда, ссоры и интриги. Большой пожар начинается с искры, высеченной маленьким огнивом» (5, 192). Демек, Конфуций мыйзам менен башкаруудан көрө, башкаруунун байыркы салттарын жана ыкмаларын кайра жаратуунун негизинде элди башкаруу ынгайлуу деп эсептеген.

Ошентип, Конфуцийдин көз карашы боюнча мамлекетти падыша (тенир уулу) башында турган асылзаада адамдар, ак дилдүүлүк принцибинде башкарууга тийиш. Өзүнүн жаралгандан берки табиятынан эмес, жогорку моралдык сапаттагы таалим тарбияга ээ болгондуктан гана асыл инсандуулукка ээ боло алат. Конфуцийдин саясий идеалы билими аркылуу асылдуулукка жетишкен ак сөөктөр башкарышында болуп, ата-бабасынан бери байлыгы менен көрүнүктүү болуп келе жаткан ак сөөктөрдүн башкаруусу тарабында эместигинде. Демек, бул сунуш этилген идеалдуу жөндүү көз караш ошол кездеги турмуштагы социалдык-саясий чындыктан кескин түрдө айырмаланып, кандайдыр бир сын мүмкүнчүлүктөрдүн жыйындысына ээ болгон.

Конфуцийдин философиясында “ли” түшүнүгү да чоң роль ойнойт, бул түшүнүк коомдук жашоо-турмуш ченемдер дегенди билдирет жана “жэнь” — адамдардын социалдык, этикалык өз ара мамилелерин аныктай турган мыйзамынын практикалык ишке ашырылышын көрсөтөт. “Ли” түшүнүгү коомдун бүткүл социалдык турмушун өзүнө камтыйт, бирок бул түшүнүктүн таасир-аракети адамдардын социалдык абалына байланыштуу ар түрдүү келет. Мындан башка да Конфуцийдин системасында башка этикалык категориялар да тийиштүү орундарды ээлейт: “И” — парыз, адилеттүүлүк сезими; “синь” — берилгендик, ак ниеттүүлүк ж.б. Конфуцийдин этикалык концепциясынын бардык категориялары ченемдик инсанды мүнөздөө үчүн кызмат кылат, бул инсан эң жогорку моралдык сапаттарга ээ жана эң бийик социалдык абалды ээлейт. Мындай инсанды ал “асылзаада адам” деп атаган.

Бул асылзаада адамга, Конфуцийдин пикири боюнча, өзүнүн жеке керт башынын мүдөөсүнө жетеленген жана төмөнкү социалдык абалды ээлеген “жөнөкөй адам” карама каршы турат. Ошол эле учурда Конфуций табияты боюнча адамдар бирдей, бирок алар көнүмүш адат-жоруктары менен айырмаланышаарын, ошого байланыштуу өзүн өзү өркүндөтүү үчүн адам өз кемчиликтерин женип чыгып, изги жүрүш-турушка кайтып келиши керектигин белгилеген (“Ли”). Каралайым элдин кызыкчылыгы үчүн башкаруунун максаты жөнүндө белгилөө менен, ак сөөктөр ар дайым аларга камкордук мамиле жасашы керек, анткени карапайым калк башкаруучуларсыз эч нерсе кыла албастыгын айтып, мындай дейт: «Простолюдинов можно заставлять следовать должным путем, но им не надо знать, почему это нужно делать» (5, 1-205).

Күч колдонбой башкаруунун ыкмаларын жактаган Конфуций башкаруучуларды, чиновниктерди жана букараларды өз ара мамилелерин ак дилдүүлүк негизге багыттоону сунуш кылган. Бул чакырык адегенде башкаруучуларга болгон, анткени себеби ак ниеттүүлүк талапты биринчи кезекте алар тарабынан сактоо чечкиндүү мааниге ээ болуу менен букаралардын жүрүм-турумундагы адеп-ахлактык ченемдеринин үстөмдүк кылышына багыт берет: «Правитель, если ты намерен подвергнуть кого-либо наказанию, то должен выносить свой приговор, помня заветы предков. Тогда и другие поверят в его справедливости и всей душой поддержат твои усилия. Когда государь справедлив и честен, наказывать виновного легко. Если же сам грязен словно пес, что лижется со всякой собакой, как же потребуешь от подданных честность, который нет в тебе самом?» (5, 1, 205).

Конфуцийдин ою боюнча идеалдуу башкаруучу кандай болушу керек? Идеалдуу башкаруучу Конфуций боюнча асылзаада болууга тийиш, анын жогорку моралдык сапаттары элдин үстүнөн бийлик жүргүзүүгө укук бере алат. Конфуцийдин көз карашында башкаруучу беш “мыкты сапатка” ээ болуусу зарыл: «благородный муж в доброте не расточителен; принуждая к труду, не вызывает гнева; в желаниях не алчен; в величии не горд; вызывая почтение, не жесток». Мындан сырткары төрт терс сапаттан арылууга тийиш: «если (народ) не поучать, а убивать, это называется жестокостью. Если (народ) не предупредить, а затем (выразить недовольство), увидев результаты (труда), это называется грубостью. Если настаивать на быстром окончании (работы), прежде дав указание не спешить, это называется разбоем; если обещать награду, но покуситься ее выдать, это называется жадностью. Если народ «упрямо не желает следовать» правителю, тот должен быть твердым; если же он послушен, правитель должен уметь быть мягким» (8, 360).

Букаралардын негизги ак ниеттүүлүгү, Конфуцийдин пикири боюнча бардык “улууларга” баш ийүүсүндө болуп, жалпысынан Конфуцийдин саясий этикасы коомдун жогорку катмары менен төмөнкү катмарынын ортосундагы ички бейпилдиги менен саясий туруктуулукту сактоо. Моралдык себептерден сырткары ал калктын арасындагы байлык менен кедейликтин уюлдашуу жараянын жоюу зарылчылыгына көңүл бурган. Ушул себептен мындай деген: «Когда в богатстве он, то не будет бедности; когда в стране царит гармония, то народ распределяется равномерно, не будет малочислен; когда царит мир (в отношениях между верхами и низами), не будет опасности свержения (правителя)» (5, 28). Тополондор менен бийлик талашууга каршы чыгып, Конфуций жарандык бейпилдикке жогору баа берген.

Ошентип Конфуцийдин айткандарында мамлекеттик бийлик проблемасы чоң орунду ээлейт. Анын пикири боюнча башкаруучулар элдин ишенимине ээ болууга жана аны өзүлөрүнүн жеке жүрүш-турушу менен тарбиялоого тийиш, анткени мамлекетти башкаруу ишке ашырылып жаткан формалар адамдардын жана жалпы эле коомдун адеп ахлагына таасир берет. Конфуцийдин саясий программасы коомдун бардык мүчөлөрүнүн тийиштүү милдеттерин аныктоо менен чектелет. Ар бир адам коомдогу өзүн ордун билиш керек: “Падыша – падыша, букара – букара, ата – ата, уул – уул болууга тийиш”.

Конфуций бардык чачыранды аймактарды бирдиктүү бир мамлекетке бириктирүүнү жактаган.

Конфуцийчиликтин идеялары Кытайдын тарыхында андан ары өнүктүрүлүп, кийин ал мамлекеттик дин катарында таанылган.

Конфуций мамлекетти башкарууда адеп-ахлакка, салттуулукка өзгөчө орун берип мыйзам менен башкарууга анча деле маани бербестен, аны экинчи орунга калтырса, Байыркы Кытайда - б.з.ч. VII-VI кылымдарда, башкаруучулар менен букаралардын ортосундагы мамилелер тууралуу легисттик агымдын негиздөөчүлөрү биринчи орунга мыйзамды коюп, ушул боюнча өздөрүнүн көз караштарын бекемдөөгө аракет жасашкан. “Мыйзамчылар”, же европалыктар айткандай легисттер, жеке менчикти жана башкаруучунун жеке бийлигин сактоого багытталган бирдиктүү, жалпыга бирдей милдеттүү мыйзамдарды кийирүүнү талап кылышкан. Мамлекеттик кеңсе бийлигин дайыма жаныртып туруу, ар бир кызматчынын милдеттери сыяктуу ой-жүгүртүүлөрдү мыйзамчылардын көз караштарынан байкоого болот. Мыйзамчылар агымынын бирден бир негиздөөчүлөрүнүн бири Гуань-Чжун мыйзамды башкаруучулардан жогору койгон. Анын ой-жүгүртүүсү боюнча бардык адамдар мыйзам алдында бирдей болууга тийиш болуп, бардыгы үчүн бирдей болгон көп кырдуу башкаруу принциби болуш керек. Бирок ошондой болгондо да, мыйзамчылардын пикири боюнча мыйзам чыгарган падыша өзгөчөлүккө ээ болуп, мыйзамдан жогору болууга тийиш. Коомдогу жогоркулар менен төмөнкүлөрдүн мамилелери жөнүндө саясий ойчул Гуань-Чжун өтө кылдат башкаруу мыйзам алдында бардыгы бирдей укукта болгондо гана болоорун мындай деп белгилейт: «Правитель и чиновники, высшие и низшие, знатные и подлые – все должны следовать закону. Это и называется великим искусством управления» (2, 11-12). Мындан сырткары Гуань-Чжундун көз карашы боюнча мыкты башкаруучу өзүнүн элинин жашоо-турмушун жакшыртууну негизги маселе катары карап, жогоркулар төмөнкүлөр үчүн камкордук көрүп, ал эми төмөнкүлөр ошого ылайык жогоркуларга ак-ниеттүүлүк менен кызмат өтөшү керек экендиги жөнүндө мындай дейт: «...верхи добросовестно заботятся о низах, а низы должны честно служить верхам – таково оптимальное отношение верхов и низов при котором, правитель не теряет авторитета, низы не относятся небрежно к своим трудовым занятиям» (2, 11-12).

Байыркы Кытайдын акылман-ойчулдары империянын биримдүүлүгү менен өсүп өнүгүшү же болбосо кулап кыйрашы биринчи кезекте башкаруучунун сапатына жараша боло тургандыгын өзгөчө белгилешкен. Өзүнүн терең ой-жүгүртүүсүндөгү өзгөчөлүгү менен Байыркы Кытай улуу акылмандарынын ичинен Лао-Цзы айырмаланып, мыкты башкаруучу кандай болушу зарыл экендигин мындай деп белгилейт: «Лучший власти-

тель – о котором знают, что он есть, и все. Которого любят и почитают, то похуже. Еще хуже тот, которого народ боится. Хуже всех, над которым смеются» (2, 12).

Анын көз карашы боюнча акылман-башкаруучу байлык менен согушту четке кагып, адамдарды маданият менен мораль пайда болгонго чейинки жөнөкөй жана карапайым жашоого алып барууга тийиш. Адамдын иш-аракети, Лао-Цзынын пикири боюнча, аны дүйнө менен карама-каршылыкка алып келет, ошондуктан “ар нерсенин өз жолу бар, ага кийлигишпөө керек” (недеяние) деген теорияны үгүттөйт. Анын пикири боюнча бардык нерсенин өз жолу бар. Күрөшүү керек эмес, алгачкы коомдогу жөнөкөй, табигый турмушка көз жазгырмачылыкка барса, анын иши оңунан чыкпайт. Анткени дүйнө дегенибиз – бул ыйык идиш, аны менен көз жаздырым ойноого болбойт. Эгерде кимдир бирөө аны менен көз жаздырып амалданам десе анда аны жок кылып алат. Эгерде кимдир бирөө аны ээлеп алгысы келсе, аны жоготуп жиберет” (6, 17).

Ошентип жогоруда белгиленген байыркы улуу Кытай ойчулдарынын көз караштарынын ичинен Конфуцийдин антропоцентризми (10, 23), тагыраак айтканда анын көз карашынын борборунда адамзат маселеси, бийлик менен башкарууда адамдын акылмандуулугу жана адеп ахлактуулугу турат. Байыркы Кытайда башкаруучу элитанын негизги таянычы үй-бүлөлүк кландар болгон. Кландардын ичинде улууларга бекем баш ийүү гүлдөп өнүккөн. Кандай гана улуу болбосун, ата болобу, чиновник болобу, мамлекет башчысы болобу – кичүүлөргө, баш ийүүчүлөргө, букараларга сөзсүз түрдө авторитет болгон. Анын эркине, сөзүнө, каалоосуна кырк этпестен баш ийүү кичүүлөр менен букаралар үчүн жалпысынан мамлекеттин чегин кандай болсо, кланда, корпорацияда же үй-бүлөдө ошондой болгон. Конфуций мамлекет – бул чоң үй-бүлө, үй-бүлө – чакан мамлекет деп бекеринен айткан эмес. Үй-бүлөнүн негизи кичүүлөр улууга, балдар ата-энесине кырк этпестен баш ийүүдө болгон. Ыймандуу уул өмүр боюнча ата-энеси үчүн кам көрүп, аларды урматтап сыйлоо менен алардын саламаттыгы жана жыргалчылыгы үчүн кандай гана шартта болбосун аракет жасоого тийиш. Ал тургай атасы изгилүү болбосо, эгерде ал кыянат, ууру же киши өлтүргүч болсо, ыймандуу уул момун түр менен ата-энесине айтып сылыктык менен изгилик жолго өтүүсүн суранууга тийиш.

Ата-бабалардын салтына сыйынуу нормалары үй-бүлө культурун гүлдөп өнүгүшүнө түрткү берген. Үй-бүлө коомдун негизи болуп эсептелип, үй-бүлөнүн алдында жеке инсандын кызыкчылыгы төмөн турган. Үй-бүлөлүк кландын күчү менен авторитети бийлик тарабынан таанылып, элита ага кыштактагы ар кандай ички майда маселелерди чегүүдөгү иштерди каалоо менен берген. Кландар дагы бул укуктун сакталышын кызганчаактык менен карашкан. Бир чети, элитанын айрым бир топторунун бийлик үчүн болгон күрөшү, ар кандай үй-бүлөлүк кландардын күрөшүнүн негизинен болгон. Кландардын ичинде болобу, элитанын ичинде болобу, үй-бүлөлүк кландар менен элитаны бириктирип турган башкы нерсе корпоративдик кызыкчылык болуп, жеке кызыкчылыктан чексиз жогору турган.

Конфуцийдин көз карашында бийликти башкарууну ата-бабадан калган салтка таянуу менен ишке ашырууга өзгөчө маани берсе, Гуань-Чжун легист катары мамлекетте биринчи кезекте мыйзам жогору тутуп, ушуга ылайык бийлик мыйзамга таянып ишке ашуусу керектигин өзгөчө белгилейт. Ал эми Лао-Цзы мамлекеттин башында турган башкаруучунун жеке сапаты бийликти башка-

рууда өзгөчө мааниге ээ болоорун, жана аны башкаруучулар кандай кабыл алышаары тууралуу өзүнүн накыл кеби менен элита теориясына чоң салымын кошкон. Чжаньго доорунда (б.з.ч. V–III к.) Кытайда ар канда философиялык мектептер тең тайлашып турган учурда, конфуцианство биринчи орунда турган. Бирок ошого карабастан, конфуциячылар тарабынан сунуш этилген өлкөнү башкаруу ыкмалары ошол убакта таанылбай келди. Конфуциячыларга тең тайлаштары – легисттер жолтоо болушкан. Мыйзамчылардын – легисттердин окуусу конфуциячылардыкынан кескин түрдө айырмаланган. Каттуу жазалоочу тартипке ылайыкталып жазылган мыйзам негизи легисттик доктринанын негизинде турат. Мыйзамды акылман-реформаторлор иштеп чыгып, мамлекет башчысы жарыялап, аны күчтүү административдик-бюрократиялык аппаратка таянган тандалма чиновниктер менен министрлер иш жүзүнө ашырышат.

Цинь династиясынын негиздөөчүсү Ши-хуанди жалпы Кытайга легисттик реформанын ишке ашыруучусу министр Шан Ян тарабынан иштетилип чыгарылган администрациялык схеманы жайылтты. Улуу Кытай сепили менен борбордогу ак сарайды курууда элге салынган салыктын күчөшүн карапайым калктын алсызданышына, мамлекеттик казынанын бөксөрүшүнө алып келип, мамлекетти кризиске алып келди. Ал элдик көтөрүлүш менен Цинь династиясынын кулашына алып келди. Ошентип легисттердин элди кысымга алуу менен мамлекеттин гүлдөшүнө аракет жасаган тоталитардык доктринасы турмушка жөндөмсүз болуп калды. Легизм тараптагылар легизм тарабынан берилген артыкчылыктардан баш тарткылары келбеди, ошондуктан мурдагы конфуцийчилдикке толугу менен кайрылууга мүмкүнчүлүк болбоду. Алар конфуцийчилдик менен легизмдин синтезине барышты. Биринчиден легизм менен конфуцийчилдиктин көптөгөн айырмачылыгына карабастан, анда жалпылыктар да бар болчу, эки доктрина тараптагылар тең рационалдуулук менен ой-жүгүртүшкөн, тигилер үчүн да булар үчүн да мамлекет башчысы жогорку инстанция болуп, министр менен чиновниктер башкаруудагы анын негизги жардамчылары болушуп, ал эми карапайым калк өзүнүн жыргалчылыгы үчүн керектүү түрдө башкарылууга муктаж болгон олдоксон көпчүлүк катары болгон. Экинчиден, легизм тарабынан киргизилген ыкмалар менен институттарсыз (борборлоштурулган администрация, сот, бийлик аппараттары ж.б.) империяны башкарууга мүмкүн эмес болгондуктан, аны салттуулук менен патриархалдык-кландык байланыштарды урматтоого айкалыштыруу керек болгондуктан, бул синтез сөзсүз керек болгон. Министр-реформатор Дун Чжун-шу тарабынан расмий мамлекеттик идеологияга ылайыкталып иштелип чыккан синтезди өзгөчө ишке ашырууга хань императору У-ди чоң салым кошкон.

Адабияттар

1. Атеисты, материалисты, диалектики Древнего Китая. – М., 1967.
2. Ашин Г. Г. Элитология. Становление. Основные направления. – М., 1995.
3. Бурлацкий Ф. М. Мао-Цзе-Дун. – М., 1976.
4. История политических и правовых учений / Под ред. Нерсесянца В. С. – М., 1999.
5. Конфуций. Лунь Юй. (Антология мировой философии). – М., 1969. – Т. I, 1-бөлүм.
6. Лао-Цзы. Дао Дэзин. – Дубна, 1994.
7. Малявин В. В. Человек в культуре раннеимператорского Китая. – М., 1989.
8. Проблемы человека в трудах ученых. – М., 1983.

Кулова Э.К., ТалГУ

К ИСТОРИИ ГОРОДА ТАЛАС: ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ

В 2007 г. исполнилось 130 лет со дня основания г. Талас. В 1874 г. в Таласской долине появились первые переселенцы из Российской империи. Это были 12 крестьянских семей из села Купенка Богучерского уезда Воронежской губернии.

Переселенцев сопровождал уездный начальник Каллаур В.А., который предложил им землю в местности Ак-Чий. Они переселились на южном берегу р. Талас. Географическое место расположения будущего поселка было благодатным для жизнеустройства. Осенью 1876 году с согласия уездного начальника

В. А. Каллаура 27 семейств из Астраханской губернии основались в 25 км от Аулие-Ата и создали первое русское село в Таласской долине - село Покровское, остальная часть переселенцев двинулась в сторону Мерке-Чалдовар.

Весной 1877 года семь семейств также с разрешения уездного начальника В. А. Каллаура двинулись в верхнюю часть р. Талас и присоединились к переселенцам из Воронежской губернии, основав поселок Ак-Чий. Название поселка выбрал лично В.А.Каллаур. Переселенцы были украинской национальности. Так, в 1877 году был основан будущий г. Талас.

В 1879 году в поселке Ак-Чий по официальным данным проживали 67 человек. Постепенно этот поселок стали заселять и другие переселенцы.

Так, в 1880 году сюда переселились 24 человек, а в 1881 году - 108 человек. К 1885 году в поселке Ак-Чий было 66 дворов, 432 человек, 230 мужчин, 202 женщин. В связи с ростом населения поселка Ак-Чий появилась необходимость стационарного медицинского обслуживания населения, и в 1886 году был учрежден фельдшерско-амбулаторный пункт.

Все жители поселка Ак-Чий были православными, прихожанами Пишпекского церковного прихода. 1888 г. общее количество жителей достигло 522 человека, из них мужчин 272, женщин - 250.

В 1888 г. при поддержке В.А. Каллаура было открыто приходское училище, первым заведующим которого был Матвей Михайлович Гостев.

В 1889 году здесь была открыта одноклассная школа грамотности. Заведующим этой школы стал первый священник поселка Ак-Чий Дмитрий Домаскин, учительницей - Екатерина Щербакова.

Обнаружены следующие данные о Дмитрие Домаскине. Он был известным просветителем и пропагандистом православной веры в дореволюционном Кыргызстане. В 1872-1879 гг. он работал заведующим одноклассного училища, в 1879-1889 гг. - законоучителем двухклассного училища г. Прежевальска. В 1889 году был переведен священником и заведующим школой грамоты поселка Ак-Чий Пишпекского церковного прихода, где трудился до 1900 года. О нем тепло

отзывался известный в свое время общественный деятель Ф. Поярков в статье "Памяти незаменного труженика" в журнале "Туркестанские ведомости".

В 1891 году по предложению священника Ивана была построена церковь в поселке Ак-Чий и была названа в честь святого Дмитрия, а поселок Ак-Чий переименован в село Дмитриевское, которое затем стало называться Дмитриевка. Постепенно изменилась система образования в с. Дмитриевка приходское училище было объединено с православной церковью, чтобы более эффективно проводить религиозное воспитание, и, соответственно, оно стало называться церковно-приходским училищем со сроком обучения 4 года. Заведовать им остался Матвей Михайлович Гостев. Учебная программа церковно-приходского училища была следующей: в течение 4-х лет общеобразовательного курса учащиеся изучали следующие предметы: закон божий, русский язык и чистописание, географию, отечественную историю, естествознание, арифметику, пение, гимнастику, черчение, рисование. В селе Дмитриевка население села постепенно увеличивалось. В 1895 году в нем проживало 686 человек, из них 346 мужчин, 340 женщин.

В церковно-приходском училище Е.М. Гостев большое внимание уделял краеведению. Так, 1883 году он был с 22 мальчиками и 3 девочками на экскурсии в окраинах с. Дмитриевка в ущелье Кулан-Сай, где обнаружил наскальные надписи на уйгурском и арабском языках, а также в ущелье Беш-Таш он обнаружил орхон-енисейские надписи. Об этом он сообщил уездному начальнику В. А. Каллауру, который, в свою очередь, доложил об этом 1896 году в научные учреждения России. Вскоре сюда были присланы специалисты для подробного изучения этих памятников письменности. Научные исследования в окраинах с. Дмитриевка также проводил известный ученый-востоковед В. В. Бартольд.

Жители с. Дмитриевка по царским законам о переселенцах временно не облагались налогами, получали льготные ссуды, не несли воинских повинностей в мирное время, имели разрешение у местной царской администрации на ношение и использование огнестрельного оружия (охотничьих ружей, дробовиков).

Так, согласно временного положения 1868 года, переселенцы получали от государства до 30 десятин земли на одного человека и кредит для приобретения семян и инвентаря на первые три года, в следующие три года вносили эти платежи в половинном размере, получали путевые пособия, врачебную помощь, временную отсрочку от военной службы. Все это создавало благоприятные для них того времени социально-экономические условия, что постепенно стало давать свои плоды. Так в 1891 году на 85 дворов приходилось

130 лошадей, 176 волов, 149 коров, 654 головы мелкого скота. Население села состояло из 465 человек, из них 218 женского, 247 мужского пола. Также царское правительство проявляло заботу о здоровье жителей с. Дмитриевка. В 1891 году была открыта первая аптека при фельдшерско-акушерском пункте.

Постепенно с. Дмитриевка стало крупным экономическим центром Таласской долины. Численность населения здесь достигла 526 человек, из них 283 мужчины, 245 женщин.

В селе работал самый крупный базар Таласской долины. Интенсивно развивалось пчеловодство и племенное коневодство. Здесь также располагался один из трех центров племенного коневодства Туркестана.

Была открыта русско-туземная школа, состоящая из двух классов. В одном классе обучались дети русских, украинцев и др. В другом - дети туземцев: кыргызов, узбеков, татаров и др. восточных национальностей. Этот тип школ был открыт царским правительством, чтобы в ходе совместного обучения приобщить детей-азиатов к русской культуре русскому языку.

В Дмитриевке проживали несколько семей татарских и узбекских предпринимателей и купцов. Они были посредниками в отношениях между жителями Дмитриевки и местными кыргызами. С их помощью зажиточные жители села нанимали на сезонные работы обедневших кыргызов по договорной цене. Таким образом, в процессе взаимоотношений восточных и славянских народов в с. Дмитриевка началось становление г. Талас.

Несмотря на то, что кыргызы Таласской долины вели себя миролюбиво, жители с. Дмитриевки организовали вооруженное нападение на кыргызов, кочевавших в ущелье Кен-Кол, и вытеснили их на предгорье. Местные кыргызы оказались в тяжелом положении. Все это привело к сокращению мест кочевки, уменьшению поголовья скота и сокращению численности кыргызов и понижению уровня их жизни.

Советскую власть жители с. Дмитриевка встретили враждебно. 1918 году во время сбора продовольственный отряд пытался собрать гуманитарную помощь для Красной Армии. На всю Таласскую долину было запланирован сбор 300 лошадей и 3 млн.руб. Жители с. Дмитриевка отказались выделить безвозмездную гуманитарную помощь Красной Армии и сделали это только после нажима со стороны красноармейского отряда. Таким образом, Советская власть в с. Дмитриевка была установлена вооруженным путем. Одним из первых в партию большевиков из числа кыргызов вступил в 1920 г. Тургуналы Джолоев.

Выполняя решения руководства Советской власти, комиссар села и команда его сторонников создала комиссию, которая конфисковала землю и имущество богатых крестьян с. Дмитриевки, чтобы распределить их среди бедняков села. При этом, в первую очередь, обеспечили наделами земли и рабочим инвентарем сторонников комиссара, потом они распределили землю и имущество среди остальных. Работу комиссии возглавил Максим Стручков.

Военизированная молодежная команда комиссара села была переименована в 1920 г. в комсомольскую ячейку. В 1925 г. она насчитывала около 100 человек.

С 1922 года начала вводиться НЭП (Новая экономическая политика). В Дмитриевке ожила частная торговля и частный капитал. С приходом к власти Сталина НЭП была приостановлена, но сил комсомольской ячейки было недостаточно для насильственного внедрения командно-административной системы. И в 1925

году в селе была создана Часть особого назначения (ЧОН) - предвестник НКВД. Это легальная военная организация внесла большой вклад в становление и укрепление Советской власти не только в с. Дмитриевка, но и во всей Таласской долине.

В 1927 году в честь 10-летия Великой Октябрьской социалистической революции в Дмитриевке зажглись 10 лампочек и заработала кинопередвижка от мотора трактора "Фордзон". В это время население села составляло 2719 жителей, объединенных в 466 хозяйств. В том же году был организован сельбатрачком из 300 батраков, во главе с Акимом Григорьевым.

В 1929 году ТОЗ "Дисциплина" был преобразован в колхоз им. В. И. Ленина в который вошли 54 хозяйств из 466 хозяйств села. Как видно, коллективизация шла медленными темпами.

Первыми в этот колхоз вступили Бечел Калмурзаев, Григорий Зайченко, Иван Складаров, Кирилл Данько и др. Председателем колхоза был избран Григорий Зайченко. В 20-30 годы ухудшение социально-экономических условий привело к понижению уровня жизни и вспышке инфекционных заболеваний среди населения села. В связи с этим, местные органы Советской власти провели определенную работу и подняли уровень здоровья жителей села.

В 1927 году было открыто хирургическое отделение, в 1929 году инфекционное отделение, где лечились больные скарлатиной и оспой.

В 1928 году начальная школа была преобразована в семилетнюю школу. Работала еще и начальная школа.

Население с. Дмитриевка по национальному составу на 1926 год было следующим: общее количество - 2912, русских - 1018, украинцев - 1749, узбеков - 76, немцев - 43, татаров - 14, кыргызов - 12.

С 1928 года местные органы Советской власти с помощью отряда НКВД стала активно проводить политику коллективизации в селе. Дмитриевке и по Таласской долине в целом. Насильственные методы коллективизации сельского хозяйства вызвали недовольство у большинства населения края.

В 30-40 годы в с. Дмитриевке Советская власть полностью завершила коллективизацию. В селе работали небольшие промышленные предприятия по переработке сельхозсырья, вальцовая фабрика. Началось строительство здания телефона и телеграфа. Была построена методом "Ашара" дорога между с. Дмитриевка и г. Джамбул..

В 1934 году с. Дмитриевка стало районным центром, а вся Таласская долина составляла один район.

В 1939 году с. Дмитриевка было переименовано в с. Талас. В нем проживало 6250 человек, из них кыргызы составляли 10 %. В 1939 г. село имело следующий облик. В доме священника Ивана, конфискованного Советской властью, разместились кинотеатр, типография, две редакции районных газет, Дом пионеров. Было построено красивое школьное здание и здание райобкома.

На центральной площади располагался молодой парк, в середине которого было установлено скульптурное изображение Сталина. На берегу р. Талас был построен стадион. Местная промышленность состояла из хлебозавода и мукомольного комбината. Работали радиорепродукторы, колхозно-совхозный театр из Кировки был переведен в с. Талас.

В годы Великой Отечественной войны из села Талас было мобилизовано до 1000 человек. Из их числа высокого звания Героя Советского Союза в 1943 году был удостоен Петришев Василий Петрович за мужество и героизм, проявленные в боях за освобождение Харькова.

В годы войны в с. Талас были эвакуированы из центральной части СССР предприятия легкой промышленности, которые выпускали военное обмундирование для фронта. На их базе впоследствии были построены швейная и обувная фабрики.

В Талас были эвакуированы беженцы из районов военных действий страны и репрессированные чечены.

В 1944 году была образована Таласская область. В связи с тем, что в с. Талас появились промышленные объекты и увеличилось количество населения, 22 июня 1944 году с. Талас было преобразовано в г. Талас.

Литература

1. Ленин Туусу. - 1987. - 12 декабря.
2. Кенешбеков К. А. Становление и социально-экономическое развитие г. Талас. - Б., 2000.
3. Советская Киргизия. - 1958. - 4 сентября.
4. Кронгардт Г.К. Немцы дореволюционного Кыргызстана. - Б.: Илим, 1995.
5. Кыргыз Совет Энциклопедиясы. 6 томдук // Башкы ред. Б.О.Орузбаев. - Ф.: КСЭ, 1980. - Т.5.
6. Трудовая поступь. - 1986. - 19 апреля.
7. Ленин Туусу. - 1987. - 19 декабря.
8. Таласский вестник. - 1996. - 17 августа.

Алимбеков К.А.,
ст. преп. БГУ им. К.Карасаева

ФОРМИРОВАНИЕ РЫНОЧНОЙ МОДЕЛИ АГРАРНОГО СЕКТОРА В КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ

Независимо от того, какая выбрана модель рыночного реформирования сельского хозяйства, важное значение в аграрных преобразованиях занимает осуществление процесса воспроизводства, который складывается из трех стадий кругооборота фондов: денежной (подготовка и создание условий производства и реализации продукции); производственной (производство продукции, ее хранение, переработка и подготовка к реализации); товарной (реализация продукции).

Каждая стадия воспроизводства представляет собой совокупность определенных элементов, реализация которых обеспечивает возможность функционирования следующей стадии производства, а в целом – процесса воспроизводства. На основе данных положений можно построить модель сельскохозяйственного воспроизводства в целом (рис. 1.1.).

Моделирование должно осуществляться по трем уровням: на уровне региона, по группам предприятий определенного производственного направления (типологическая группа предприятий) и отдельным хозяйствам.

Моделирование сельскохозяйственного производства на региональном уровне следует проводить в итеративном режиме - «снизу-вверх» (предприятие - группа предприятий - территориальная совокупность предприятий). Это позволяет определить резервы производства в исследуемой совокупности объектов и необходимые для их реализации мероприятия (потребность в ресурсах, целесообразность структурных изменений, необходимость пересмотра размещения и специализации и другое).

Цель моделирования заключается в выявлении резервов повышения эффективности производства путем взаимосвязанного изучения экономико-технологических и социальных процессов.

Данная цель достигается на основе установления уровня развития производства: оценки эффективности использования природно-материальных ресурсов; выявления направлений повышения эффективности производства в условиях перехода к рыночным отношениям. Исходя из сущности сельскохозяйственного производства, для его детального отражения, можно использовать систему моделей: технологическую, экономическую (финансовую), социальную.

Технологическая модель отражает технологию производства конкретного продукта земледелия и животноводства. Технология представляет собой способ соединения ресурсов для производства продукции определенного качества, находит отражение в технологических картах и характеризуется набором ресурсов, необходимых для производства, нормами затрат ресурсов на единицу продукции определенного качества.

Элементами технологической модели являются составляющие систем земледелия и животноводства: ресурсы производства, технология,

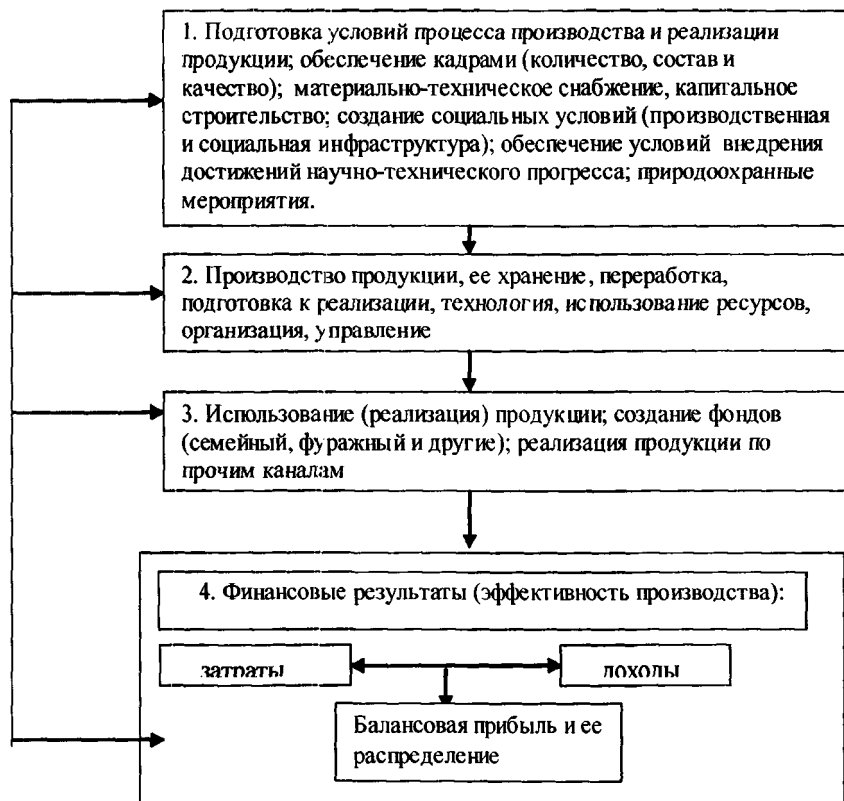


Рис. 1.1. Рыночная модель сельскохозяйственного воспроизводства.¹

¹ СОСТАВЛЕНО АВТОРОМ

организация производства, продукция земледелия (животноводства), эффективность ее производства. Технологические модели продукции земледелия и животноводства должны отображать зональные особенности региона и определенный производственный тип. Эффективность системы земледелия и животноводства определяется показателями оценки производственно-технологической эффективности.

Экономическая (финансовая) модель отражает стоимостные пропорции, складывающиеся в процессе производства продукции, ее использования и реализации, эффективность производства, возможность осуществления процесса воспроизводства на основе самоокупаемости, самофинансирования (рис. 1.2).

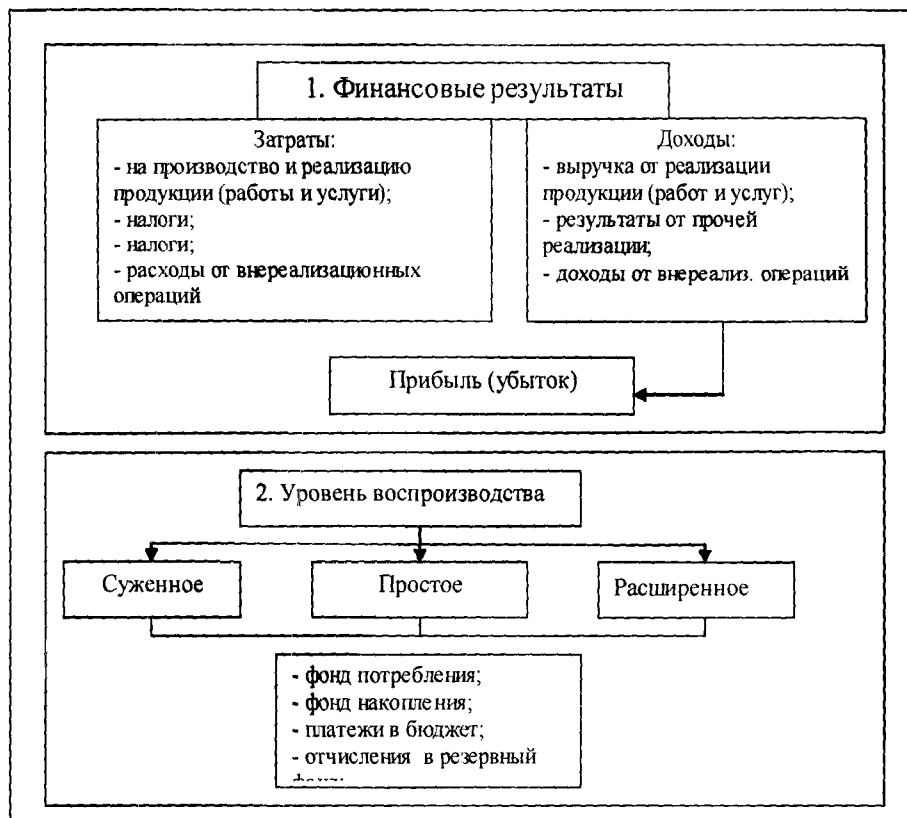


Рис.1.2. Экономическая модель сельскохозяйственного воспроизводства¹

Эффективность функционирования предприятия в целом определяется системой показателей, оценивающих его финансовое положение, которое отражает уровень воспроизводства (суженное, простое, расширенное).

Социальная модель отражает уровень социального развития сельскохозяйственного производства: социальные условия труда, социальную инфраструктуру, социальное развитие коллектива (социальная эффективность).

Представленные модели сельскохозяйственного производства в совокупности раскрывают его содержание и на их основе, может быть разработана система факторного анализа и соответствующих алгоритмов, позволяющих определять эффективность ведения сельскохозяйственного производства на региональном уровне, осуществлять прогнозирование процесса воспроизводства.

¹ СОСТАВЛЕНО АВТОРОМ

Эффективное ведение сельскохозяйственного производства определяется рациональным использованием земельных, трудовых, материально-денежных ресурсов. Параметры уровня эффективного ведения сельскохозяйственного производства определяются на основе систем ведения сельского хозяйства региона.

В процессе моделирования целесообразно использовать частные модели факторных зависимостей, технологических структур, производственно-отраслевой структуры объекта.

На основе моделей факторных зависимостей устанавливаются тенденции развития явления во времени, рассчитываются связи между результативными и факторными признаками, определяются уровни ресурсного потенциала и его использования, формирующаяся информация для моделирования производственно-отраслевой структуры исследуемых объектов.

Модель факторных зависимостей представляет совокупность экономико-статистических моделей, которые позволяют установить взаимосвязь между технологическим результатом производства и ресурсами. К данному классу моделей можно отнести:

- модель урожайности сельскохозяйственных культур. В этом случае факторами будут: качество почвы, затраты труда на 1 га посевов культуры, внесение минеральных удобрений на 1 га посевов культуры и другие;

- модель продуктивности сельскохозяйственных животных. Факторы -расход на 1 голову скота концентрированных, сочных, грубых и зеленых кормов, затраты труда и другие;

- модель влияния факторов на уровень сельскохозяйственного производства. Факторы: качество почвы, затраты труда на 1 га сельскохозяйственных угодий, стоимость основных производственных фондов сельскохозяйственного назначения на 1 га количество внесенных минеральных удобрений на 1 га и др.

Результаты экономико-статистического моделирования позволяют:

- выявить различия в использовании факторов по анализируемым объектам;

- распределять исследуемую совокупность хозяйств природно-экономической зоны, региона на группы по уровню: экономического развития (низкий, средний, высокий), использования ресурсного потенциала.

Модели технологических структур, отражающие технологические процессы в сельскохозяйственном производстве, позволяют оценить оборот и структуру стада, состав кормовых рационов, состав и использование машинно-тракторного парка, внесения удобрений под сельскохозяйственные культуры.

Модель производственно-отраслевой структуры позволяет выявить эффективность ресурсов, внутрихозяйственные резервы, улучшение их использования. На основе данной модели можно определить максимальную величину эффекта при заданных ресурсах, или при определенных изменениях в объемах, структуре и отдаче ресурсов. Модель производственно-отраслевой структуры отражает требования системы ведения сельского хозяйства для конкретной природно-экономической зоны.

Для решения системы моделей необходима информация, отражающая условия и структуру производства, распределение продукции и доходов, эффективность производства, что находит отражение соответствующей системой показателей.

Показатели оценки условий производства характеризуют уровень его интенсивности, количественный и качественный состав факторов, соотношение между ними.

Показатели оценки уровня производства продукции отражают объем ее производства в совокупности и на единицу земельных, трудовых и материальных ресурсов (показатели производственно-технологической эффективности).

Общим методическим принципом обоснования критерия эффективности ведения сельского хозяйства, в том числе рационального размещения и специализации, на каждом иерархическом уровне проектирования должна служить степень его согласованности (приближения) в направлении достижения общей цели развития, как сельского хозяйства, так и агропромышленного комплекса в целом. При этом обеспечивается приоритет народнохозяйственного оптимума над частными, отраслевыми и межотраслевыми оптимумами.

Сельское хозяйство в значительно большей степени, чем какая-либо другая сфера общественного производства, зависит от природных условий. Даже отдельный регион с достаточно развитым сельским хозяйством отличается разнообразием природно-экономических условий, что создает необходимые предпосылки для развития тех или иных отраслей сельскохозяйственного производства. Все это требует научно обоснованного размещения и специализации произ-

водства с учетом региональных и зональных особенностей сельского хозяйства.

Между тем, начиная с 30-х годов XX века, в нашей стране, в соответствии с идеологизированными теориями о безрентности производственных отношений в сельском хозяйстве, преимуществах централизованного (безотносительно различий конкретных условий) планирования и крупномасштабного землеустройства, экономическая эффективность была принесена в жертву политической «целесообразности». Началось систематическое и повсеместное разрушение территориально-дифференцированного в масштабах страны и каждого региона, размещения сельскохозяйственного производства. Это явилось одной из главных причин неадаптивности (уравнительности) систем земледелия и, как результат, снижение устойчивости и эффективности сельского хозяйства в целом.

Очевидно, что лишь при адаптивно-дифференцированном землепользовании возможна успешная реализация рентабельных факторов и обеспечение положительного соотношения затрат и доходов в системе «фактор-продукт». Тесная взаимосвязь дифференцированного использования природных и других ресурсов с рентабельностью сельскохозяйственного производства, в том числе с получением максимального количества продуктов с каждого гектара земли при минимальных трудовых и материальных затратах является незыблемым правилом агрономии и экономики земледелия при любых общественно-экономических формациях.

Литература

1. Татаркин А.И. Моделирование устойчивого развития как условие повышения экономической безопасности. – Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2006.
2. Чибриков Г. Трактат о моделях экономического развития и ее элементов // Российский экономический журнал. – М., 1995. – № 2.
3. Андриянов В. Государственное регулирование и механизм саморегуляции в рыночной экономике // Вопросы экономики. – 1996. – № 9.
4. Асанова Г. Современная экономическая теория: методологическая база и модели // Российский экономический журнал. – М., 1995. – № 10.

Даутов Я.У.,
аспирант БГУ им. К.Карасаева

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ТРУДА НА ПРОМЫШЛЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЯХ

В условиях формирования новых механизмов хозяйствования, ориентированных на рыночную экономику, перед промышленными предприятиями встает необходимость работать по-новому, считаясь с законами и требованиями рынка, овладевая новым типом экономического поведения, приспосабливая все стороны производственной деятельности к меняющейся ситуации. В связи с этим возрастает вклад каждого работника в конечные результаты деятельности предприятия. Одна из главных задач для предприятий различных форм собственности - поиск эффективных способов управления трудом, обеспечивающих активизацию человеческого фактора.

Решающим причинным фактором результативности деятельности людей является их мотивация.

Мотивационные аспекты управления трудом получили широкое применение в странах с развитой рыночной экономикой. В нашей стране понятие мотивации труда в экономическом смысле появилось сравнительно недавно в связи с демократизацией производства. Ранее оно употреблялось, в основном, в промышленной экономической социологии, педагогике, психологии. Это объяснялось рядом причин. Во-первых, экономические науки не стремились проанализировать взаимосвязь своих предметов с названными науками, и, во-вторых, в чисто экономи-

ческом смысле до недавнего времени понятие «мотивация» заменялось понятием «стимулирование». Такое понимание мотивационного процесса приводило к ориентации на краткосрочные экономические цели, на достижение сиюминутной прибыли. Это разрушительно действовало на потребностную и мотивационную личность работника, не вызвало заинтересованности в собственном развитии, самосовершенствовании, а ведь именно эта система сегодня наиважнейший резерв повышения эффективности производства.

Трудовая мотивация - это процесс стимулирования отдельного исполнителя или группы людей к деятельности, направленной на достижение целей организации, к продуктивному выполнению принятых решений или намеченных работ.

Это определение показывает тесную взаимосвязь управленческого и индивидуально-психологического содержания мотивации, основанную на том обстоятельстве, что управление социальной системой и человеком, в отличие от управления техническими системами, содержит в себе, как необходимый элемент согласования цепей объекта и субъекта управления. Результатом его будет трудовое поведение объектом управления и, в конечном итоге, определенный результат трудовой деятельности.

Р. Оуэн и А. Смит считали деньги единственным мотивирующим фактором. Согласно их трактовке, люди - чисто экономические существа, которые работают только для получения средств, необходимых для приобретения пищи, одежды, жилища и так далее.

Современные теории мотивации, основанные на результатах психологических исследований, доказывают, что истинные причины, побуждающие человека отдавать работе все силы, чрезвычайно сложны и многообразны. По мнению одних учёных, действие человека определяется его потребностями. Придерживающиеся другой позиции исходят из того, что поведение человека является также и функцией его восприятия и ожиданий.

При рассмотрении мотивации следует сосредоточиться на факторах, которые заставляют человека действовать и усиливают его действия. Основные из них: потребности, интересы, мотивы и стимулы.

Потребности нельзя непосредственно наблюдать или измерить, о них можно судить лишь по поведению людей. Выделяют первичные и вторичные потребности. Первичные по природе своей являются физиологическими: человек не может обойтись без еды, воды, одежды, жилища, отдыха и тому подобное. Вторичные вырабатываются в ходе познания и приобретения жизненного опыта, то есть являются психологическими потребностями в привязанности, уважении, успехе.

Потребности можно удовлетворить вознаграждением, дав человеку, то что он считает для себя ценным. Но в понятие «ценность» разные люди вкладывают неодинаковый смысл, а, следовательно, различаются и их оценки вознаграждения. Например, состоятельный человек, возможно, сочтет несколько часов отдыха в кругу семьи более значительными для себя, чем деньги, которые он получит за сверхурочную работу на благо организации. Для работающего в научном учреждении более ценными могут оказаться уважение коллег и интересная работа, а не материальные выгоды, которые он получил бы, выполняя обязанности, скажем, продавца в престижном супермаркете.

«Внутреннее» вознаграждение человек получает от работы, ощущая значимость своего труда, испытывая чувство к определенному коллективу, удовлетворение от общения дружеских отношений с коллегами.

«Внешнее» вознаграждение - это зарплата, продвижение по службе, символы служебного статуса и престижа.

Мотивационный процесс может быть представлен в виде следующих одна за другой стадий: осознание работником своих потребностей как системы предпочтения, выбор наилучшего способа получения определенного вида вознаграждения, принятие решения его реализации; осуществление действия; получение вознаграждения; удовлетворение потребности. Стержнем управления на основе мотивации будет воздействие определенным образом на интересы участников трудового процесса для достижения наилучших результатов деятельности.

Для управления трудом на основе мотивации необходимы такие предпосылки, как выявление склонностей и интересов работника с учетом его персональных и профессиональных способностей, определение мотивационных возможностей и альтернатив в коллективе и для конкретного лица. Необходимо полное использование личные цели участников трудового процесса и цели организации.

Никакие установленные извне цели не вызывают заинтересованности человека в активизации своих усилий до тех пор, пока они не превратятся в его «внутреннюю» цель и далее в его «внутренний» план действия. Поэтому для конечного успеха большое значение имеет совпадение целей работника и предприятия.

Для решения этой задачи необходимо создание механизма мотивации повышения эффективности труда. Под этим подразумевается совокупность методов и приёмов воздействия на работников со стороны системы управления предприятия, побуждающие их к определенному поведению в процессе труда для достижения целей организации, основанной на необходимости удовлетворения личных потребностей.

Способы улучшения мотивированности труда

Рассмотрим способы улучшения мотивации труда. Они объединяются в пять относительно самостоятельных направлений:

1. Материальное стимулирование.
2. Улучшение качества рабочей силы.
3. Совершенствование организации труда.
4. Вовлечение персонала в процесс управления.
5. Неденежное стимулирование.

Первое направление отражает роль мотивационного механизма оплаты труда в системе повышения производительности труда. Оно включает в качестве элементов совершенствование системы заработной платы, предоставление возможности персоналу участвовать в собственности и прибыли предприятия.

Безусловно, мотивационному механизму оплаты труда отводится большая роль, но постоянное повышение уровня оплаты труда не способствует как поддержанию трудовой активности на должном уровне, так и росту производительности труда. Применение этого метода может быть полезным для достижения кратковременных подъемов производительности труда. В конечном итоге происходит определенное наложение или привыкание к этому виду воздействия. Одностороннее воздействие на работников лишь денежными методами не может привести к долговечному подъему производительности труда.

Хотя труд в нашей стране, в отличие от высокоразвитых стран, на сегодняшний день рассматривается, в основном, лишь как средство заработка, можно предположить, что потребность в деньгах будет расти до определенного предела, зависящего от уровня жизни, после которого деньги станут условием нормального психологического состояния, сохранения человеческого достоинства. В этом случае в качестве доминирующих могут выступить другие группы потребностей, связанные с потребностью в творчестве, достижениях успехов и другие. Для руководителя очень важно умение распознавать потребности работников. Потребность более низкого уровня должна удовлетворяться прежде, чем потребность следующего уровня станет более значительным фактором, определяющим поведение человека.

Потребности постоянно меняются, поэтому нельзя рассчитывать, что мотивация, которая сработала один раз, окажется эффективной и в дальнейшем. С развитием личности расширяются возможности, потребности в самовыражении. Таким образом, процесс мотивации путем удовлетворения потребностей бесконечен.

Следующее направление улучшения мотивации - совершенствование организации труда - содержит постановку целей, расширение трудовых функций, обогащение труда, производственную ротацию, применение гибких графиков, улучшение условий труда.

Постановка целей предполагает, что правильно поставленная цель путем формирования ориентации на ее достижение служит мотивирующим средством для работника.

Расширение трудовых функций подразумевает внесение разнообразия в работу персонала, то есть увеличение числа операций, выполняемых одним работником. В результате, удлиняется рабочий цикл у каждого работника, растет интенсивность труда. Применение данного метода целесообразно в случае незагруженности работников и их собственного желания расширить круг своей деятельности, в противном случае это может привести к резкому сопротивлению со стороны работников.

Обогащение труда подразумевает предоставление человеку такой работы, которая давала бы возможность роста, творчества, ответственности, самоактуализации, включения в его обязанности некоторых функций планирования и контроля над качеством основной, а иногда и смежной продукции. Данный метод целесообразно применять в сфере труда инженерно-технических работников.

Для массовых рабочих профессий лучше всего использовать производственную ротацию, которая предполагает чередование видов работы и производственных операций, когда рабочие в течение дня периодически обмениваются рабочими местами, что характерно преимущественно для бригадной формы организации труда.

Улучшение условий труда - острейшая проблема сегодняшнего дня. На этапе перехода к рынку возрастает

значимость условий труда как одной из важнейших потребностей человека. Новый уровень социальной зрелости индивида отрицает неблагоприятные условия трудовой среды. Условия труда, выступая не только потребностью, но и мотивом, побуждающим трудиться с определенной отдачей, могут быть одновременно фактором и следствием определенной производительности труда и его эффективности.

Следует отличать еще одну сторону этой проблемы - низкую трудовую культуру самих работников. Длительное время, работая в неудовлетворительных санитарно-гигиенических условиях, человек не умеет, да и не хочет правильно организовывать свое рабочее место. В последнее время на наших передовых предприятиях в качестве эксперимента стали внедряться японские методы управления производительности, одним из которых является повышение культуры производства. Соблюдение следующих пяти принципов работы является одним из элементов трудовой морали:

1. Убирать ненужные предметы на рабочих местах;
2. Правильно располагать и хранить нужные предметы;
3. Постоянно поддерживать чистоту и порядок на рабочем месте;
4. Постоянная готовность рабочего места к проведению работы;
5. Усвоить дисциплину и соблюдать перечисленные принципы.

Состояние рабочего места оценивается ежедневно при проверке побальной оценки на соответствие его содержания указанным правилам. Рабочие прямо заинтересованы в постоянном поддержании в хорошем состоянии своего места, так как в этом случае увеличивается на 10% тарифная часть его заработка. Применение такой системы позволяет повысить уровень культуры производства и способствует росту производительности труда.

Литература

1. Адамчук В.В., Ромашов О.В. и др. Экономика и социология труда: Учебник для вузов. - М.: ЮНИТИ, 1999.
2. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент: Учебник. - М.: Высш. шк., 1998..
3. Волгин Н., Валь Е. Мотивационная основа эффективности труда // Человек и труд. - 2000 - №4.
4. Генкен Б.М. Экономика и социология труда: Учебник для вузов. - М.: Издательская группа НОРМА - ИНФРА-М, 1999.
5. Гибсон Дж. Л., Иванцевич Д.М., Доннелли Д.Х. - мл. Организации: поведение, структура, процессы / Пер. с англ. - 8-е изд. - М.: ИНФРА-М, 2000.
6. Климычев В.И., Смирнова А. П. Проблемы мотивации и удовлетворенности трудом // Социологические исследования. - 1999. - №12.
7. Щукин В. Как организовать оптимальную систему оплаты т, стимулирования труда // Управление персоналом. - 2000 - №12.
8. Цветкова Г. Кризис трудовой мотивации и его последствия // Экономист. - 2000. - № 4.

ВЛИЯНИЕ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ НА ВНЕШНЕЭКОНОМИЧЕСКИЕ СВЯЗИ СТРАН СНГ

Развитие интеграции на пространстве СНГ имеет свои особенности, связанные с тем, что на начальных этапах оно сопровождалось экономическим кризисом, несогласованностью политических и экономических решений, разными моделями трансформации, стремлением к скорейшему разделению. В настоящее время интеграция постепенно приобретает новые черты, растет ее значимость для проведения рыночных реформ.

The influence of integration processes on external economic connections of CIS countries

The development of integration in the CIS space has its specialties within economic crisis, disbalance of political and economic decisions, different models of transformation and aspiration to soonest division which were accompanied at the beginning stages. At present time integration step – by – step obtains new features and its importance to conduct new market reforms grows.

Страны Центральной и Восточной Европы, как и страны СНГ, начиная с 90-х годов прошлого столетия осуществляли переход от административно-командной к рыночной экономике. Однако результаты реформирования существенно различаются.

Разумеется, нельзя не принимать во внимание разные стартовые положения стран, осуществляющих переход к рыночной экономике. Так, страны ЦВЕ имели определенный опыт функционирования в рыночных условиях, экономики этих государств не были так жестко привязаны друг к другу. В то же время некоторые страны СНГ вообще не прошли путь капиталистического развития, а плановый народнохозяйственный комплекс был построен на принципах взаимосвязи и взаимозависимости не только рынков сбыта, но, в первую очередь, искусственно расчлененного процесса производства. Тем не менее, все эти страны находились на момент начала трансформации национальных экономик на примерно одинаковом уровне экономического развития, что, как известно, является одной из предпосылок интеграции.

Примерно одинаковый уровень экономического развития, как известно, в первую очередь предполагает совместимость хозяйственных механизмов. Именно в этом, на наш взгляд, заключается отправная точка изучения влияния интеграционных связей на ускорение рыночных реформ.

Формирование нового хозяйственного механизма, отвечающего законам рыночного, а не командно-административного типа экономики, является одной из основополагающих целей трансформации экономик. Государства, вставшие на путь реформирования в последнее десятилетие прошлого века и образовавшие новую подсистему мирового хозяйства – подсистему стран с переходной экономикой, избрали разные пути достижения поставленных целей.

В отличие от стран ЦВЕ и Балтии, страны Содружества трансформацию национальных экономик начали в условиях общего стремления не к единению, а, наоборот, к разъединению, не к налаживанию новых, не к сохранению имевшихся внешнеэкономических связей, а к их разрушению, к стремлению собственными силами осуществить коренные экономические, политические и социальные преобразования.

Развитие интеграционных процессов на постсоветском пространстве протекает своеобразно и в определенной мере парадоксально, поскольку не интеграция влияет на ход экономического реформирования стран-участниц в сторону его ускорения, а их политическое и экономическое развитие в ходе трансформации определяют развитие экономического интеграции в сторону ее замедления.

Экономическая интеграция на постсоветском пространстве изначально отличалась от:

- интеграции, которая получила развитие в ЕС, несмотря на то, что большинство стран СНГ в развитии интеграции на постсоветском пространстве изначально ориентировались на идеи и опыт ЕС.

- интеграции, которая получила развитие в странах ЦВЕ и Балтии, испытывавших сильное влияние так называемого «европейского фактора», способствовавшего развитию интеграционных связей стран ЦВЕ и Балтии преимущественно со странами ЕС, чем друг с другом. Страны СНГ не смогли сразу и конкретно очертить круг потенциальных партнеров, определить вокруг какой страны, или группы стран необходимо сплотиться. Единственным вариантом была Россия. Однако если для стран ЦВЕ и Балтии интеграция в ЕС ассоциировалась с шагом «назад, в Европу», к чему, собственно, все они и стремились, то объединение вокруг России означало бы «назад, в СССР».

Большое влияние на весь ход интеграции оказал тот факт, что процесс трансформации осуществлялся в условиях экономического кризиса и отсутствия четкой программы совместной деятельности.

В апреле 1994 г. двенадцать государств-участников СНГ подписали Соглашение о создании зоны свободной торговли. В случае реального исполнения всеми участниками основных положений данного Соглашения, не исключено, что и сам интеграционный процесс развивался бы в направлении, предусмотренном Договором о создании экономического союза, и процесс трансформации национальных экономик протекал с меньшими как экономическими, так и социальными издержками, как в странах ЦВЕ и Балтии. Однако на практике этого не произошло, что осложнило и ход реформ, и развитие интеграции.

Следует заметить, что для всех интеграционных инициатив на постсоветском пространстве, особенно на начальных этапах, была характерна одна общая черта: практически в каждой из вышеперечисленных интеграционных группировок обязательно имела хотя

бы одна страна, которая выступала тормозом интеграционных процессов в рамках всей группировки.

Интеграционные процессы на пространстве СНГ прошли сложный, противоречивый эволюционный путь, и спустя 15 лет можно сказать, что в настоящее время эти процессы во многом способствуют ускорению проведения рыночных реформ в этих странах. Намечившееся в СНГ сближение моделей, реформаторских действий в практической политике и законодательной практике, свидетельствующие о формирующейся тенденции прогрессивного развития интеграции, несомненно, имеет существенное значение для согласования и синхронизации экономических реформ, формирования благоприятных условий для межстранового движения товаров и услуг, капитала и рабочей силы, для создания единого экономического пространства. Следует иметь в виду, что, как показывает мировой опыт, наибольший успех достигается, если интеграционные связи развиваются, в первую очередь, на микроуровне. Результатом такого развития интеграции является выделение на территории СНГ ряда групп, хозяйственно тяготеющих друг к другу стран, то есть регионализация экономического пространства СНГ.

Этот процесс получил необходимое политико-организационное оформление: в настоящее время страны Содружества образуют 4 региональных объединения различных типов: Союз Белоруссии и России; ЕврАзЭС; ЦАС; ГУУАМ. Кроме того, в феврале 2003г. было подписано Соглашение о создании Единого экономического пространства (Россия, Беларусь, Украина и Казахстан).

Активизация развития регионального сотрудничества в рамках одного интеграционного объединения объясняется, на наш взгляд, тем, что усиливается роль тенденции взаимодополнения структур промышленного производства. Представляется, что развитие регионального сотрудничества не является значимым фактором или свидетельством дезинтегрирующего характера. Напротив, успешное сотрудничество в формате регионального объединения является, на наш взгляд, необходимой предпосылкой, необходимым условием дальнейшего развития в более значимых масштабах.

В этой связи наибольшей перспективностью усиления роли интеграционных связей на проведение рыночных реформ обладают, на наш взгляд, такие региональные объединения, как ЕврАзЭС и ЦАС. В развитии других региональных объединений превалирующее значение имеют факторы политического характера, ослабляющие совместную заинтересованность в ускорении экономических преобразований.

Особенность интеграционных процессов на пространстве СНГ во многом объясняется, на наш взгляд, тем, что имеют место существенные различия в моделях преобразования национальных экономик, используемых государствами Содружества. Суверенные республики избрали разные модели построения, преобразования экономик. Россия, Молдавия, Армения, Кыргызстан предпочли модель «шоковой терапии». Казахстан, Белоруссия, Украина – градуализм, постепенное. Цель проведения экономических реформ во всех постсоветских государствах одна – построение современной, высокоэффективной экономики, основанной на рыночных принципах, экономики, обеспечивающей рост благосостояния населения, экономическую и политическую безопасность. Выбранные же разные средства достижения этой цели, иначе говоря,

тактика, обусловили возникновение объективных препятствий на пути интеграции.

Бесспорным видится тот факт, что, независимо от выбранной модели реформирования экономики, государство не в состоянии собственными силами успешно завершить процесс трансформации, то есть для ускорения рыночных реформ необходимо участие в интеграционном объединении.

Выбранные модели трансформации экономик отражаются на степени государственного вмешательства во внешнеэкономическую сферу, в первую очередь, на его возможность формировать внешнеэкономические связи. В разных моделях эти возможности различны, именно в этом видится одна из причин невыполнения подписанных решений. В одних моделях у государства таких возможностей больше – при градуалистической модели, у других – минимальны. В ближайшей перспективе, на наш взгляд, основные усилия должны быть сосредоточены на конкретизации роли государства, корректировке степени государственного вмешательства в экономические процессы. Это, разумеется, в большей степени относится к государствам, в которых реформы приоритетно были ориентированы на либеральную модель и сценарии монетарной «шоковой терапии». В Армении, Кыргызстане, Молдове, России уже прослеживается тенденция к формированию механизмов государственного макроэкономического регулирования, активизации участия государства в экономических преобразованиях. Этот процесс протекает на фоне поворота к радикализации реформирования в государствах, выбравших градуализм. От того, насколько смогут укрепиться и развиваться эти тенденции зависит укрепление и расширение интеграционных связей.

Таким образом, изучение особенностей интеграционных процессов, происходящих в СНГ, позволило сделать следующие выводы.

- В мировой практике интеграционные объединения создают суверенные государства, осознающие, что только коллективными усилиями возможно укрепление общих позиций на мировом рынке, что обеспечивает дальнейшее поступательное развитие национальных хозяйств. В то же время СНГ было образовано для создания и укрепления суверенности ранее зависимых друг от друга государств, что не могло не отразиться как на развитии интеграционных процессов, так и на формировании внешнеэкономических связей. Именно в этом видится объяснение тому, что, например, в западноевропейской интеграции доминирующими были центристские силы, стимулировавшие процесс объединения. Особенностью же формирования СНГ явилось то, что изначально превалировали центробежные силы, явившиеся закономерным следствием распада СССР, и обусловившие беспрецедентную ломку налаженной системы торгово-экономических отношений. Показатель товарооборота между странами Содружества за десятилетний период его существования сократился практически в 5 раз. Если в начале 90-х годов главными его составляющими были кооперационные связи между предприятиями, то позднее преобладающим стал простой обмен товарами – наименее развитая, низшая форма экономического сотрудничества.

- Процесс интеграции на начальных этапах протекал в условиях кризиса и отсутствия единой программы.

- Выбранные молодыми суверенными государствами разные модели трансформации обусловили тот

факт, что не все они имели возможности равного воздействия на процесс трансформации и интеграции.

- Формирование современной структуры национальных экономик усилиями всех членов интеграционного объединения возможно в случае совпадения их взаимных интересов. Стремление осуществить структурную перестройку экономики собственными силами (но при финансовой поддержке международных экономических организаций, преследующих собственные цели) привело к постепенному закреплению за молодыми суверенными республиками роли сырьевого сегмента мирового хозяйства.

- Для успешного решения этой задачи, на наш взгляд, необходимо, с одной стороны, таким образом проводить экономические реформы, чтобы они способствовали дальнейшему развитию интеграционной группировки, с другой стороны, таким образом развивать интеграционные связи, чтобы они обеспечивали ускорение рыночных реформ в этих странах.

Влияние участия суверенных государств в интеграционных процессах на проведение в них рыночных преобразований весьма очевидно, поскольку развитие ин-

теграции и проведение рыночных преобразований в соответствии с интересами интеграционной группировки имеют одну цель – создание единого, общего рынка с прогрессивными внешнеэкономическими связями.

Литература

1. Алманбетов Ш.Б. Развитие внешнеторговых связей Кыргызстана – важный фактор углубления интеграционных процессов на Евразийском пространстве // Материалы международного форума, посвященного 125-летию российского образования в Кыргызстане, 8-9 дек. 2005. Бишкек, Т.4. – Бишкек, КРСУ. – 2006. 2. Алчинов В.М. Экономические отношения в странах СНГ: интересы России. // Дипломатический ежегодник – 2002: Сб. ст. – М.: Научная книга, 2003.

3. Барбасов М. Интеграция государств Евразийского экономического сообщества и ВТО // Центральная Азия и Кавказ, 2001. – №2 (14).

4. Исингарин Н. 10 лет СНГ. Проблемы, поиски, решения. – СПб.: 2001.

5. Косикова Л. Регион СНГ: фазы трансформации и нынешние стратегические возможности России (к 15-летию Содружества Независимых Государств) // Российский экономический журнал. – 2006. – № 9-10.

*Бектурганова А.,
КГТУ им. И.Раззакова*

АЛКОГОЛЬНАЯ ОТРАСЛЬ – ВАЖНЕЙШАЯ ОТРАСЛЬ В ПИЩЕВОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ РЕСПУБЛИКИ

В республике пищевая промышленность является ведущей отраслью республики. Произведенная продукция на базе переработки местного сельскохозяйственного сырья предназначалась в основном для внутреннего пользования, а также на экспорт (Казахстан, Россия и др.). В условиях переходного периода к рыночным отношениям эта отрасль, как и другие отрасли промышленности, находится в глубоком экономическом кризисе из-за повсеместного разрыва хозяйственных связей с экспортными потребителями.

Прошло уже 15-16 лет после экономической реформы, но насыщение продукцией пищевой промышленности в достаточной степени еще не осуществлялось. Для дальнейшего повышения эффективности пищевой промышленности республики необходимо высокими темпами развивать и сельское хозяйство, которое является основной ее базой по производству собственных продуктов питания.

В структуре пищевой промышленности важное значение имеет производство алкогольной продукции. Во времена социалистической системы, производство алкогольной продукции обеспечивала до 50-60% поступления бюджетных средств республики. Но с переходом на рыночные отношения эта отрасль также попала в тяжелую экономическую кризисную ситуацию из-за резкого повышения конкуренции как внутри страны, так и за ее пределами.

До экономической реформы (1991 г.) на рынке алкогольной продукции Кыргызстана существовали только общеизвестные с советских времен товарные знаки, которые выпускались в большом количестве. На внутреннем рынке за период 1992-1993 гг. в массовом

порядке появились импортные водочные бренды «Rasputin», «Kremlyovskaya», «Absolut», «Smirnoff», «Зверь» и спирт «Royal». Большинство из них на рынке оказалось недолговечным.

Состояние алкогольного рынка Кыргызстана в 1995-1996 гг. было самым критическим. Резко снизились объемы производства водочных изделий и в огромном количестве появилась фальсифицированная продукция. В это время предприятия, производившие алкогольную продукцию, стали прилагать усилия по продвижению своих торговых марок, создавая разветвленную сеть фирменных магазинов.

В настоящее время на рынке Кыргызстана представлено большое количество алкогольной продукции акционерных обществ и частных компаний.

Ни для кого не секрет, что производство и реализация алкогольной продукции играет важную роль в формировании бюджета республики. В последние годы в республике наблюдается устойчивое снижение выпуска ликероводочной продукции. В 2004 г. было выпущено 10,4 млн. л этилового спирта и 21,8 млн. л водки, в 2005 г., соответственно, 8,6 и 18,3 млн. л, а в 2006 г. – 6,0 и 13,5 млн. л. За это время резко сократились налоговые поступления. Если в 2003 г. они составляли 400 млн. сом., то в 2006 г. – 208 млн. сом., или уменьшились в 1,9 раза.

Внутренний рынок неудержимым потоком насыщали импортные, самопальные и контрабандные спиртные напитки. Ежегодно в республику завозится около 100 т контрабандного спирта, или ежемесячно 3 млн. л. С контрабандным спиртом в республике работают 59 малых предприятий по производству нелегальной

алкогольной продукции. Ежегодно нелегально продается 700 млн. л водки. Из производимых в стране 1350 млн. л водки с уплатой акцизов в продажу идет 1000 млн. л, 350 млн. идет нелегально (1, 5).

В целом, за первое полугодие 2007 г. по предприятиям алкогольной отрасли в бюджет республики поступило 160,6 млн. сом. акцизного налога, что на 34,6 млн. сом. меньше, чем в прошлом году. Повышение акцизного налога спровоцировало всплеск и оживление нелегального производства водки, которая реализуется по допинговым ценам – от 18 до 22 сомов за поллитровую бутылку, тогда как легальная цена при минимальных производственных затратах и нулевой рентабельности составляет не менее 29-50 сомов. Это примерно цена 1 л контрабандного спирта, из которого при весьма примитивной технологии можно изготовить 2,5 л так называемой «паленой» водки. Цена 1 л спирта «Люкс», выпускаемого заводом «Кристалл», составляет 40,5 сом.

Только на этой почве, на внутреннем рынке республики реализуется добрая половина контрафактной спиртосодержащей продукции, что стало возможным во многом благодаря повышению цен на акцизные марки.

В настоящее время теневые обороты алкогольной продукции угрожают экономической безопасности республики. Усилия, предпринимаемые правоохранительными органами, пока не дают ощутимых результатов в борьбе с этим негативом. Причина тому – несовершенство законодательства. Проверка со стороны силовых органов показывает, что 48 % винно-водочных изделий продается легально, остальная большая часть – самопальный левый товар. В законодательстве должен быть механизм, который не позволит терять налоги, получаемые от алкогольных напитков.

Нередко вблизи крупных рынков, можно наблюдать свободную продажу спирта и самопальных товаров. При задержке граждан с таким товаром менее 100 л, налагается чисто символический штраф.

Госалкогольной инспекцией республики проводится ряд мер по борьбе с нелегальными поставщиками, производителями алкогольной продукции. Только в 2006 г. она выявила 10 подпольных цехов, из которых изъято напитков на сумму 11 млн. сом., наложено штрафов на сумму 176,7 тыс. сом.

Большой экономический вред пополнению бюджетных средств страны также наносят фальшивые акцизные марки, изготавливаемые на частных предприятиях. Нередко их в большом количестве нелегально завозятся из соседних стран, например, Турции и Китая. Такая противозаконная деятельность, превратившись в последнее время в один из очень выгодных и устойчивых видов бизнеса, наносит колоссальный ущерб бюджету страны.

Только в феврале 2007 г. были задержаны правоохранительными органами республики акцизные марки из Турции в количестве 7,5 млн. штук, которые могли бы нанести ущерб государственной казне в размере 90 млн. сом. По различным неофициальным данным, в республике ежемесячно сбывается 2-3 млн. поддельных акцизных марок.

Если раньше существовали базовые ставки акцизного налога, которые можно было периодически пересматривать из-за изменения возникающей ситуации, то ныне их устанавливают на год, что совершенно не выгодно. Кроме того, через тендер изготавливается

новый формат акцизной марки с более совершенной и высокой степенью защиты. Для уменьшения сбыта контрабандных алкогольных напитков необходимо, прежде всего:

- изменить порядок уплаты акцизного налога с таким расчетом, чтобы предприятия, производящие эту продукцию, платили в момент приобретения сырья;
- ввести новые акцизные марки с более высокой степенью защиты и низкой стоимостью;
- осуществить демонтаж всех пунктов розлива, емкостей спиртохранилища и купанных отделений на действующих предприятиях;
- решить вопрос строительства нового, либо реконструкции старого стекольного завода по обеспечению отрасли стеклотарой;
- усилить контроль со стороны правоохранительных органов;
- усилить деятельность таможенных служб по пресечению контрабандного спирта и ввоза нелегально изготовленных акцизных марок.

Таким образом, для производителей алкогольной продукции одной из наиболее актуальных проблем, связанных с продвижением бренди, является нелегальное производство. Поддельная продукция имеет низкое качество, что дискредитирует оригинального производителя.

Для дальнейшего развития пищевой промышленности необходимо укрепить корпоративную структуру. Слабое развитие такой структуры объясняется тем, что, во-первых, отсутствуют общепромышленные и региональные стратегии реструктурирования пищевых производств, должное холдинговое законодательство и система мер защиты от спекулятивных инвесторов; во-вторых, это недооценка руководителями пищевых и перерабатывающих предприятий значимости консолидации активов для успешного противодействия производителям-импортерам, а также устремленность этих руководителей главным, если не единственным образом, на усиление посредством рычагов корпоративного управления собственного контроля над финансовыми потоками. Тем не менее, во всех регионах республики происходит оживление формирования корпоративных структур, построенных либо по принципу вертикальной интеграции, то есть с участием перерабатывающих и сельскохозяйственных предприятий, либо по технологическому признаку – из представителей ряда смежных отраслей, либо по территориальному признаку – с включением предприятий разных подотраслей. На первых этапах нет смысла отрицать целесообразность использования совместного денежного уставного капитала, которое и предполагает сильную внутреннюю мотивацию участников к ведению совместной деятельности и т.д.

Литература

1. МСН. - 2007. - 19 июня. - № 47 (534).
2. Короткова Э.М. Антикризисное управление: Учебник. – М., 2001.
3. Экономика Кыргызстана в последнее десятилетие XX в. – Б.: ЦэиСР при МВ КР, 2000.
4. Анализ отрасли по переработке овощей и фруктов/Проект Htlvetas. КР, ноябрь 2002 – март 2003 г.
5. Страна нашла свою нишу // Слово Кыргызстана. – 2004. – 9 января.
6. Сарыбаев А. Государственные финансы в экономике Кыргызской Республики. – Б., 1998.

Бейшенева А.Т., Исагалиева А.К., Хурова З.Я.,
КГТУ им. И. Раззакова

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОИЗВОДСТВА ПРОДУКЦИИ РАСТЕНИЕВОДСТВА В ЧУЙСКОЙ ОБЛАСТИ

Начиная с 1991 г. в республике проводится социально-экономическая реформа. За это время в аграрном секторе страны произошли большие структурные изменения. На базе бывших колхозов и совхозов Чуйской области были организованы новые хозяйствующие субъекты с разной формой собственности. Наряду с индивидуальными крестьянскими хозяйствами появились преобразованные на новой основе коллективные, крестьянские (фермерские) хозяйства, акционерные общества и кооперативы.

В связи с реформированием сельскохозяйственных предприятий и созданием на их базе новых хозяйствующих субъектов изменяется структура посевных площадей по категориям хозяйств. Доля государственных хозяйств в общей посевной площади сократилась, по сравнению с 1991 г. на 39 %, коллективных хозяйств, соответственно – на 40 %, тогда как доля крестьянских (фермерских) хозяйств увеличилась на 69 %. Это говорит о том, что в связи с проводимой в республике аграрной реформой земельные угодья постоянно переходят в руки крестьянских (фермерских) хозяйств.

В настоящее время в Чуйской области в пользовании частных хозяйств находится 256,1 тыс. га пашни, или 61 % от всей пашни области. Основная часть – 240,9 тыс. га (94 % от этих земель) используется крестьянскими (фермерскими) хозяйствами, 15,2 тыс. га, или 6 % находится под приусадебными участками и коллективными огородами. За коллективными хозяйствами закреплено 66,6 тыс. га пашни, или 16 % от всего наличия ее в области, государственными хозяйствами и другими землепользователями использовалось 95,2 тыс. га или 23 %.

В результате перераспределения пашни между землепользователями, доля пашни коллективных и государственных хозяйств сократилась по сравнению с предыдущим годом на 12 %, или на 21,8 тыс. га.

В 2006 г. было засеяно 388,5 га, из них 387,7 тыс. га – на пашне. Под пары оставлено 2,5 тыс. га и 1,1 тыс. га пашни использовалось под питомники и лесопосадки. В результате из 417,2 тыс. га пашни в 2006 г. остались не использованными 25,8 тыс. га, или 6 %. По сравнению с предыдущим годом площадь неиспользованной пашни уменьшилась на 12,0 тыс. га.

Основными причинами неиспользованной пашни являются экономическая нецелесообразность, жесткая богара, каменистость земель и отдаленность от населенных пунктов, где произведенная продукция не оправдывает вложенных на ее производство затрат. Из всего количества неиспользованной пашни из-за засоления и заболачивания не использовалось – 18 %, из-за нехватки денежных средств – 13, недостатка посевного материала – 2 % и т. д.

В структуре посевных площадей наибольший удельный вес приходится на хозяйства Сокулукского района 79,1 тыс. га или 20,3 %, Жайылского – 62,0 тыс. га, или 15,9 %, Ыссык-Атинского – 60,8 тыс. га, или 15,6 %, Московского района – 55,0 тыс. га, или 14,1 % и т. д.

Однако, не вся посевная площадь рационально используется и по хозяйствам Чуйской области она составляет 25,8 тыс. га, или 6,2 %.

Значительная часть неиспользованной пашни приходится на хозяйства Жайылского района – 7,0 тыс. га и Панфиловского – 6,9 %, или по 7 % от всей пашни области, Московского – 5,3 тыс. га, или 1,3 %.

Более половины всех посевных площадей области приходится на зерновые культуры, ими в 2006 г. было засеяно 239,3 тыс. га, или на 5,8 тыс. га. больше, чем в прошлом году. По сравнению с 1991 г. структура зерновых культур изменилась в сторону увеличения пшеницы на 87,3 тыс. га и уменьшения посевов ячменя – на 49,1 тыс. га и кукурузы на зерно – на 3,3 тыс. га, что видно из табл. 1.

За последние годы идет увеличение посевных площадей, занятых техническими культурами. Если в 1991 г. эта площадь равнялась 8,7 тыс. га., то в 2006 г. – 29,1 тыс. га, хотя это меньше прошлогоднего уровня на 1,5 тыс. га. Увеличение произошло за счет роста площадей масличных культур и сахарной свеклы (фабричной). Посевы масличных культур составили 15,9 тыс. га, что в 5 раз больше уровня 1991 г., сахарной свеклы (фабричной) – 12,9 тыс. га или в 18 раз. Однако, по сравнению с прошлым годом, посевы масличных культур уменьшились на 2,4 тыс. га.

Картофелем и овощебахчевыми культурами в 2006 г. было засажено 32,7 тыс. га или 8,4 % от общей посевной площади, в том числе картофелем – 10,7 тыс. га и овощами – 19,5 тыс. га. картофельное поле и площадь, занятая овощами, увеличились по сравнению с 1991 г. на 4,5 и 9,9 тыс. га соответственно, но по сравнению с предыдущим годом посевные площади картофеля уменьшились на 0,2 тыс. га, а овощей – увеличились на 0,5 тыс. га.

При расширении посевов под зерновыми культурами с 1991 г. произошло сокращение посевных площадей под кормовыми культурами. Так, если в 1991 г. кормовыми культурами было занято 18,0 тыс., то в 2006 г. их осталось 87,4 тыс. га по сравнению с прошлым годом, то в 2006 г. их осталось 87,4 тыс. га. По сравнению с прошлым годом посевная площадь кормовых культур возросла 7,4 тыс. га, или на 9,3 %.

В 1991 г. основными производителями продукции растениеводства являлись хозяйства общественного сектора, на долю которых приходилось 93,3 % произведенного зерна, 100 % - сахарной свеклы, 27,2 % - картофеля, 76,0 % овощей.

В последние годы существенно растет удельный вес частного сектора в общем объеме производства растениеводческой продукции. Особенно ускоренными темпами растет доля частного сектора в производстве зерна, сахарной свеклы, масличных культур, картофеля и овощей. Так, в 2006 г. удельный вес частного сектора в производстве зерна составил 88,3 % сахарной свеклы (фабричной) – 85,8, масличных культур – 94,6, картофеля – 99,6 % и овощей – 96,3 %.

Таблица 1

Структура посевных площадей в Чуйской области

	1991		1995		1999		2005		2006		2006	2006в
	Тыс.га	В % к посевной площади	Тыс.га	В % к посевной площади	Тыс.га	В % к посевной площади	Тыс.га	В % к посевной площади	Тыс.га	В % к посевной площади	в % к 1991	% к 2005
Посевная площадь всего	412,9	100,0	411,1	100,0	404,8	100,0	376,1	100,0	3888,5	100,0	94,1	103,3
Зерновые культуры	205,9	49,9	198,1	48,2	233,6	57,7	233,5	62,1	239,3	61,6	116,2	102,5
пшеница	65,6	15,4	102,9	25,0	149,0	36,8	147,9	39,3	150,9	38,8	237,3	102,0
ячмень	102,0	26,4	77,3	18,8	58,4	14,4	56,5	15,0	59,9	15,4	55,0	106,0
Кукуруза на зерно	30,1	7,3	15,7	3,8	24,5	6,1	27,8	7,4	26,8	6,9	89,0	96,4
Технические культуры	8,7	2,1	41,4	10,1	43,5	10,7	30,6	8,1	29,1	7,5	334,5	95,1
Масличные культуры	3,2	0,8	28,2	6,9	16,5	4,1	18,3	4,9	15,9	4,1	496,9	86,9
Сахарная свекла (фабричная)	0,7	0,2	12,3	3,0	25,5	6,3	11,9	3,2	12,9	3,3	1842,9	108,4
Картофель, овоще-бахчевые культуры	18,3	4,4	26,0	6,3	35,0	8,6	32,0	8,5	32,7	8,4	178,7	102,2
картофель	6,2	1,5	10,4	2,5	11,4	2,8	10,9	2,9	10,7	2,8	172,6	98,2
овощи	9,6	2,3	13,8	3,4	21,5	5,3	19	5,1	19,6	5,0	203,1	102,6
Кормовые культуры	180,0	43,6	145,6	35,4	92,7	22,9	80,0	21,3	87,4	22,5	-48,6	109,3

В 2006 г. производство зерна в весе после доработки во всех категориях хозяйств составило 646,7 тыс. т., что меньше прошлогоднего уровня на 17,9 тыс. т., или на 2,7 %. Больше всего зерна по сравнению с 2005 г. произведено в хозяйствах Панфиловского – на 3,3 тыс. т., или на 5,2 %, Московского – на 1,6 тыс. т. или на 2,0 % и Кеминского – на 1,2 тыс. т. или на 2,8 % районов. А в хозяйствах остальных районов зерна произвели меньше уровня прошлого года (табл. 2).

В общем объеме производственного зерна пшеницы составляет 340,4 тыс. т. или 52,6 %, ячмень – 134,7 тыс. т. или на 20,8 %, кукуруза на зерно – 168,1 тыс. т. или 26,0 %.

Основную долю в производстве в области занимают хозяйства Сокулукского района, вырастившие 159,6 тыс. т., что составляет 24,7 % от всего валового сбора области, хозяйства Ысыкатинского района – 105,5 тыс. т. или на 16,3 % и хозяйства Жайылского района – 99,7 тыс. т. или на 15,4 %. При этом структура производства зерна по районам области различна. Так, максимальный удельный вес пшеницы в производстве зерна приходится на хозяйства Московского, Жайылского, Панфиловского районов (67,7 %; 59,9 %; 56,8 %) ячменя – Панфиловского, Аламудинского, Сокулукского районов (28,5 %; 23,6 %; 23,0 %), кукурузы на зерно – Чуйского, Ысыкатинского, Кеминского районов (36,1 %; 35,6 %; 29,9 %).

Таблица 2

Структура производства зерновых культур во всех категориях хозяйств

	Зерно всего			В том числе					
	2005	2006	2006 в % к 2005	пшеница		ячмень		кукуруза на зерно	
				2006	В % ко всему производству	2006	В % ко всему производству	2006	В % ко всему производству
Чуйская область	664,6	646,7	97,3	340,4	52,6	134,7	20,8	168,1	26,0
Аламудунский	52,3	50,8	97,1	23,9	47,0	12,0	23,6	14,0	27,6
Жайылский	106,2	99,7	93,9	59,7	59,9	21,0	21,1	18,6	18,7
Кеминский	42,0	43,2	102,9	20,8	48,1	9,4	21,8	12,9	29,9
Московский	79,7	81,3	102,0	55,0	67,7	10,6	13,0	15,6	19,2
Панфиловский	63,2	66,4	105,1	37,7	56,8	18,9	28,5	9,5	14,3
Сокулукский	171,3	159,6	93,2	77,2	48,4	36,7	23,0	45,4	28,4
Ысыкатинский	108,0	105,5	97,7	46,0	43,6	20,6	19,5	37,6	35,6
Чуйский	41,9	40,2	95,9	20,1	50,0	5,5	13,7	14,5	36,1
г. Токмок	-	-	0,0	-	0,0	-	0,0	-	0,0

Одним из резервов увеличения производства зерна в области является перераспределение посевных площадей зерновых культур между озимой и яровой пшеницей.

Природно-климатические условия в Чуйской области благоприятны для выращивания озимых зер-

новых культур. Динамика за ряд лет показывает. Что урожайность пшеницы озимой в среднем на 4-5 центнеров больше, чем яровой. Однако, из-за недостаточной обеспеченности хозяйств техникой, горюче-смазочными материалами, семенами, посевные площади под озимой пшеницей с каждым годом сокра-

шалось, и доля их уменьшилась с 99 % в 1991 г. до 77 % в 2006 г.

Соответственно изменилась и доля валового сбора озимой пшеницы от всего производственного зерна пшеницы с 99 % в 1991 г. до 78 % в 2006 г.

В 2006 г. по сравнению с 1991 г. хозяйства области увеличили производство пшеницы в 2,2 раза, сахарной свеклы – в 18,9 раза, масличных культур – в 3,5 раза, картофеля, овощей и бахчевых культур – в 1,9, и 1,8 и в 1,7 раза соответственно.

Валовой сбор сахарной свеклы (фабричной) в 2006 г. уменьшился по сравнению с прошлым годом и со-

ставил 212,2 тыс. т. или 96,7 %. Масличных культур собрали на 2,0 тыс. т. меньше прошлогоднего уровня, что составило 14,5 тыс. т., или 87,9 % (табл. 3).

Производство картофеля и овощей в 2006 г. по сравнению с 2005 г. увеличилось на 0,2 и 11,0 тыс. т. соответственно, или на 0,1 % и на 3,0 %.

Бахчевых культур в 2006 г. собрали на 20,7 %, или на 9 тыс. т. больше прошлого года. Из-за благоприятных погодных условий весной 2006 г. плодовых культур и винограда собрано в 4,0 и в 3,1 раза больше, чем в прошлом году.

Таблица 3

**Производство основных видов сельскохозяйственных культур
в хозяйствах Чуйской области**

	1991	1995	1999	2003	2005	2006	2006 в %	
							1991	2005
Зерно - всего	487,2	258,0	493,6	598,3	664,6	646,6	132,7	97,3
пшеница	155,6	155,0	293,5	332,6	355,4	340,4	218,8	95,8
ячмень	167,5	55,7	88,3	106,5	133,2	134,7	80,4	101,1
кукуруза	158,7	44,7	107,9	155,1	173,2	168,1	105,9	97,1
Сахарная свекла (фабричная)	11,2	93,4	455,8	707,9	219,4	212,2	1894,6	96,7
Масличные культуры	4,1	7,9	8,6	14,2	6,5	14,5	353,7	87,9
картофель	94,3	112,4	160,5	162,1	178,8	179,0	189,8	100,1
овощи	211,6	138,0	317,8	329,0	366,3	377,3	178,3	103,0
бахчи	31,8	10,3	26,6	48,0	43,5	52,5	165,1	120,7
Плоды и ягоды	21,8	7,9	9,9	8,1	5,2	20,7	95,0	398,1
виноград	7,8	2,2	1,9	0,5	0,7	2,2	28,2	314,3

Наиболее важным показателем экономической эффективности возделывания сельскохозяйственных культур является уровень полученной урожайности с 1 га. В 2006 г. по сравнению с 2005 г. уменьшилась урожайность зерновых культур на 1,5 ц/га, пшеницы – на 1,5 ц/га, ячменя – на 1,0, сахарной свеклы (фабричной) – на 20,7, овощей – на 0,5, в то время как урожайность масличных культур и картофеля увеличилась на 0,1 и 0,6 ц/га.

Урожайность зерновых колосовых культур в среднем по области по сравнению с прошлым годом уменьшилась на 1,4 ц/га. Наибольшей урожайности колосовых достигли хозяйства Ысык-Атинского 25,6 ц/га и Сокулукского 24,9 ц/га районов, а лучшие урожаи картофеля собрали хозяйства Панфиловского 160,7 и Кеминского 157,4 ц/га районов.

Таким образом, для дальнейшего увеличения урожайности и валового сбора сельскохозяйственных куль-

тур по области, необходимо более полное и рациональное использование земельных угодий, эффективная организация труда, соблюдение всех агротехнических мероприятий, а также широкое применение высокоурожайных и более устойчивых к болезням сортов растений.

Литература

1. Земельная аграрная реформа в КР (Технический отчет)/ Под ред. Питера К. Блока и др. – Б., 1995.
2. Исраилов М. Проблемы аграрной реформы: управленческо-информационные аспекты. – Б., 1997.
3. Турсунов С.Т. Аграрная реформа в Казахстане и зарубежный опыт. – М., 1995.
4. Региональные модели крестьянских хозяйств и государственная поддержка их развития. Рекомендации. – Алматы, 1997.
5. Пособие по совершенствованию сделок с земельными долями. – М., 1998.

*Бектурганова А.,
Абдымаликов К.,
КГТУ им. И.Раззакова*

ЭКОНОМИЧЕСКАЯ РЕФОРМА ПРОМЫШЛЕННОГО СЕКТОРА ЭКОНОМИКИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДНОГО ЭТАПА

Экономику 90-х годов в постсоветских странах можно назвать «переходной экономикой» и в Кыргызстане она стала таковой со 2 января 1992 года в результате либерализации цен. Старт переходной экономике был дан в условиях жесточайшего экономического кризиса. Этот кризис произошел в результате правительственной политики «перестройки». Кыргызстан начал рыночную реформу, имея командную экономику. Эта экономика формировалась на основе государственной собственности и централизованного планирования.

С момента перехода к экономическим реформам и формирования рыночных отношений в республике прошло уже 17 лет. И главная трудность в том, как правильно оценить эффективность и результат экономико-социальных преобразований. Практически, каким показателем характеризуется эффективность реформы, или количеством появившихся частных предприятий, или увеличением объемов и качеством производимой продукции и т.д. Здесь приходится сталкиваться с главным вопросом: реформа – это средство или цель? Отсюда возникает два подхода к оценке проводимых реформ: во-первых, ориентироваться на подсчет внешних атрибутов перехода к рынку, во-вторых, на его социально-экономические и общественно-политические последствия.

При анализе эффективности экономической реформы невозможно применить один из этих вариантов, т.е. нужно учитывать и объемный показатель, и социально-экономические показатели. Для этого желательно применить систему показателей. Причем системность должна присутствовать и в постановке задачи (определить соответствие проводимых акций по переходу к рынку принятой программе реформы и одновременно отследить возникающие на данной основе социально-экономические и политические коллизии); и в оценке используемых средств (прежде всего с позиции «работоспособность» в местных условиях общего рыночного законодательства и поддерживающей его системы других нормативных актов); и в самой методологии анализа (сочетание традиционных-статистических и социологических методов анкетирования, опросов и т.д.).

Полноценный анализ хода экономической реформы невозможен вне контекста конкретно социально-экономических условий, складывающихся в результате обострения множества хронических и возникновения ряда новых проблем развития отдельных зон и регионов республики. При этом особое внимание должно быть обращено на возникновение и развитие, как в республике, так и в регионах, кризисных ситуаций, которые решающим образом влияют на формирование самого восприятия реформы всеми слоями и группами населения, определяют их отношение к необходимым изменениям во всех сферах жизнедеятельности общества.

Политика, проводимая правительством республики по реструктуризации промышленных предприятий, выражается не только в оперативном изменении хозяйственных связей, смене ассортимента выпуска, но и включает в себя быстро окупаемые краткосрочные инвестиции, такие, как вложения в приобретение отдельных единиц оборудования, частичные усовершенствования технологии.

Основными факторами, приведшими к спаду промышленного производства и сдерживающими оздоровление предприятий промышленного комплекса, являются:

- разрушение хозяйственных связей в рамках единого экономического пространства бывшего Союза;
- ослабление роли государства в регулировании промышленного комплекса;
- ошибки и недостатки в ходе приватизации госпредприятий;
- отсутствие механизма, стимулирующего привлечение собственных сырьевых ресурсов в промышленное производство;
- слабая маркетинговая деятельность на предприятиях и неразвитость в них НИОКР;
- неконкурентоспособность отечественной продукции;
- либерализация внешней торговли и отсутствие протекционистской политики по защите интересов местных товаропроизводителей;
- морально и физически устаревшее оборудование на крупных специализированных предприятиях, для обновления которого необходимы инвестиционные средства;
- проблемы инвестирования в промышленность, в том числе недоступность банковских кредитов;
- непомерно высокие ставки налогов и др.

Одной из главных проблем предприятий промышленности, мешающей инвестированию в техническое перевооружение и применение новых технологий, оздоровление финансово-хозяйственной деятельности, остаются огромные долги и недостаток собственных финансовых средств.

Хронический недостаток финансовых средств государственного бюджета и самих предприятий явился одной из главных проблем промышленности и ее субъектов, лишаящих возможности инвестирования техническое обновление и применение новейших технологий, и производство конкурентоспособных товаров.

Период 2000-2005 гг. характеризуется некоторым оживлением промышленного сектора экономики. В 2005 г. промышленными предприятиями республики произведено продукции в действующих ценах на 51,2 млрд. сом. Индекс физического объема промышленной продукции, по сравнению с предыдущим годом, составил 86,1% без учета деятельности золоторудного комбината «Кумтор». Оживилась работа в малых и

средних предприятиях. В 2005 г., по сравнению с предыдущим годом, их доля увеличилась с 20 до 24,7%.

Естественно, наблюдаются и негативные стороны в отраслях промышленности, то есть сохраняются значительные объемы задолженности по кредитам, займам и взаимным платежам. Дебиторская задолженность в 2005 г. составила 15,9 млрд. сом., или 62,2% и кредиторская – 17,8 млрд. сом., или 50,8% от общереспубликанской.

Доля убыточных предприятий в промышленности на протяжении ряда лет сохраняется на уровне 38-41% от общего их числа. На 1 января 2005 г. на складах промышленных предприятий объем готовой продукции составил 2,3 млрд. сом., из них 94,2% на предприятиях обрабатывающей и 5,8% в горнодобывающей промышленности.

Особенно важными для предприятий, испытывающих кризисное состояние, являются проблемы технического перевооружения, поиска собственных капиталов или инвестиций для обновления основных средств, пополнения оборотных средств и выхода из убыточного состояния. Например, по данным 2006 г. в республике имелись 4394 убыточных предприятий, и общая сумма убытков составляет 5,6 млрд. сом (6).

Основной причиной убыточности предприятий является высокая себестоимость продукции, которая образуется из производственных затрат, то есть из-за высоких цен материальных ресурсов, сырья и комплектующих изделий, деталей, а также энергоемкости производственного цикла, сравнительно высоких таможенных пошлин и налоговых платежей и др. Поэтому в целях сокращения себестоимости товара необходимо изучать структуру затрат на единицу продукции и определять лишние издержки, которых можно избежать в ходе производства продукции.

Старение технологического оборудования и производство низкосортной продукции прямо влияют на объем экспорта и импорта промышленных товаров. На период 2000-2005 гг. экспорт промышленной продукции увеличился с 431,5 до 598,3 млн. долл., или в 2,0 раза. Отрицательное сальдо составило в 2000 г. 78,2 млн. долл., а в 2005 г. 471,3 млн. долл. США, или возросло в 6,0 раз (7).

Таким образом, в республике за относительно короткий срок реформ были созданы значительные условия для развития рыночных отношений в промышленности, стимулирования предпринимательской деятельности в этой отрасли, введена частная собственность и свобода предпринимательской деятельности, устранена монополия государственных и корпоративных предприятий, созданы условия для развития конкурентной среды в промышленности путем образования частных, акционерных, государственно-акционерных, совместных и иностранных предприятий.

Литература

1. Мусаева Дж.А. Экономический рост и развитие: Курс лекций. – Б., 2003.
2. Кумсков В.И. Рыночная экономика для всех. – Б., 1996.
3. Генеральный план промышленного развития Кыргызской республики, Юнико Интернешнл Корпорейшин. – Б., 1996.
4. Кыргызстан: исследование секретов промышленности. Отчет Азиатского банка развития. – Б., 1997.
5. Экономика Кыргызской республики: Уч. пособие. – Б., 2003.
6. Финансы предприятий Кыргызской Республики (2000-2006 гг.). – Б., 2007.
7. Промышленность Кыргызской Республики (2000-2005 гг.). – Б., 2005.

Омурбекова М.О.,
КГТУ им. И.Раззакова

УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ КОНСАЛТИНГ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЕГО РАЗВИТИЯ В КЫРГЫЗСТАНЕ

Возникновение и развитие отрасли управленческих консалтинговых услуг практически неизбежно для экономики, в которой производственные отношения регулируются не адресным воздействием на них командной системы управления, а путем создания политических, экономических, правовых, социальных и технологических условий, в которых происходит саморегулирование этих отношений в соответствии с действием объективных экономических законов. Достаточно проанализировать, кто, когда и с какими намерениями привлекает консультантов по управлению, чтобы понять их макроэкономическую функцию в рыночной экономике.

Во-первых, услуги консультантов по управлению – это товар, предназначенный для использования руководством компаний – лицами, принимающими решения, имеющими отношение к деятельности организации в целом.

Во-вторых, консультантов привлекают тогда, когда нуждаются в помощи и поддержке при разработке и принятии ответственных решений, развитии и реорганизации бизнеса.

В-третьих, привлекая консультанта, клиент ожидает получить от него какие-то суждения по существу

своих вопросов; экспертные заключения в отношении каких-то решений или ситуаций; новые идеи; результаты вполне определенного исследования, обсудить с ним как с коллегой свои проблемы или, наконец, просто поучиться или перенять у него определенные профессиональные навыки.

Отсюда становится очевидно, что консультантов по управлению привлекают для того, чтобы снять неопределенность, возникающую на разных стадиях процесса подготовки, принятия и реализации ответственных управленческих решений. Практика показывает, что если и сам консультант рассматривает себя как средство снятия такой неопределенности и стремится к самосовершенствованию в этом направлении, то его успех гарантирован.

Неопределенность в сфере управления является тем фактором, который стимулирует спрос на консалтинговые услуги. Чем выше неопределенность, тем выше спрос. Именно ростом неопределенности и сложности среды бизнеса обусловлен громадный увеличение спроса на консалтинговые услуги в мире за последние 10 лет. Очевидно, что в условиях командно-административной системы действие этого фактора нич-

тожно. По-настоящему он начинает проявлять себя только в рыночной экономике. Причем, важно отметить, именно в цивилизованной рыночной экономике, где течение объективных экономических законов не попирается политической и административной системой государства, а плавно укладывается в определенное русло.

Слабый пока еще спрос на управленческие консультационные услуги в Кыргызстане, к сожалению, свидетельствует о том, что говорить о рыночных отношениях нам рановато.

При всей экономической отсталости Кыргызстана от передовых стран было бы стратегически неверно говорить, что здесь нет потребителя консалтинговых услуг. В Кыргызстане сегодня нуждаются в таких услугах две категории потребителей: отечественные и зарубежные предприниматели.

Отечественный потребитель – промышленник, предприниматель, бизнесмен – незрелый, его консалтинговые потребности неразвиты, от того и спрос на такие услуги на первый взгляд кажется вырожденным.

Зарубежный потребитель – тот же самый бизнесмен с теми же интересами, что и у отечественного потребителя – отличается значительной искушенностью в вопросах приобретения консалтинговых услуг. Этот потребитель почти всегда точно знает, чего он хочет. Его спрос хорошо развит и структурирован. Этот потребитель знает, что лучшую консультацию по проблемам экономики и организации управления в Кыргызстане могут дать только кыргызские специалисты, но – где они? Поэтому приходится обращаться к уже до боли известным фирмам.

Отечественный потребитель тоже очень скоро дозреет и осознает необходимость и полезность профессионального совета. Его жизнь заставит это сделать,

поскольку и он, и его конкурент на кыргызском рынке стремятся к одному и тому же состоянию в «стратегическом пространстве» и каждому из них необходимы соответствующие конкурентные преимущества. Какие, как их создать, как их удержать – вот извечные вопросы в условиях рынка, помочь решить которые могут и должны консультанты.

Называя управленческий консалтинг специфической отраслью бизнеса, мы, прежде всего, подчеркиваем товарный характер производимых здесь услуг, их способность быть предметом купли-продажи, иметь потребительскую стоимость и стоимость. Но при первой же попытке определить размеры этой отрасли мы сталкиваемся со значительными трудностями, прежде всего, семантического характера, поскольку соглашения о том, какой вид консалтинговых услуг отнести к управленческим, а какой нет, до сих пор не существует.

Смежными с управленческим консультированием являются такие виды услуг как внешний финансовый аудит, бухгалтерское обслуживание, образовательные услуги, рекрутинговые услуги, юридические услуги, информационное обслуживание, инжиниринговые услуги, проектно-инвестиционное консультирование (см. рисунок 1).

Граница между управленческим консультированием и указанными смежными с ним областями достаточно размыта и порой трудно установить, где заканчивается управленческое консультирование и начинаются, скажем, образовательные или юридические услуги. Именно в силу такой неопределенности с границами отрасли управленческого консультирования любые данные о численности занятых в ней специалистов, стоимости произведенных услуг и т.п. всегда надо воспринимать с определенной долей условности.

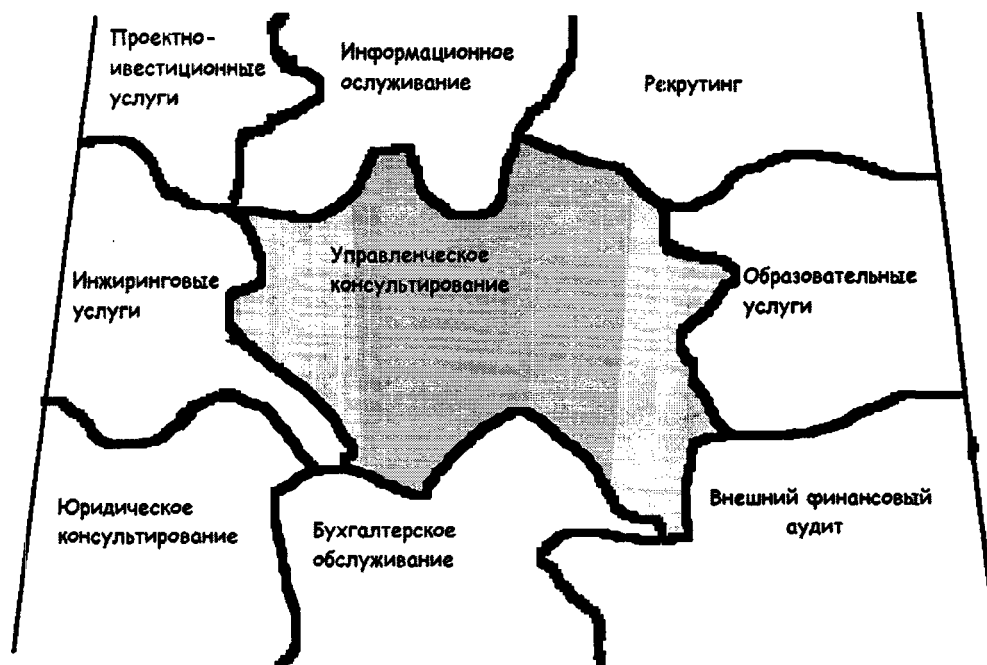


Рис.1. Области услуг, смежные с управленческим консультированием

Последние 10 лет стали для отрасли управленческого консалтинга вторым «золотым периодом» в ее истории. Это было связано, главным образом, с теми радикальными изменениями, которые произошли в

это время в экономической среде. Глобализация мировой экономики фактически «погрузила» все предприятия в новые условия бизнеса, изменила привычные правила конкуренции. Последние достижения

информационной технологии, глобальные информационные сети изменили представления о границах предприятий и о технологии производства, управления и ведения бизнеса. Насыщение традиционных рынков товаров потребовало поиска новых подходов к потребителю. Именно поэтому 81% портфеля заказов ведущих консультационных фирм составляют фактически заказы на услуги по реорганизации бизнеса. Те компании, которые смогли «поймать ветер перемен в свои паруса», далеко и надолго обошли своих ближайших конкурентов.

По данным Ассоциации консультантов по экономике и управлению в 2005 году в Кыргызстане функционировало 6 фирм, осуществляющих управленческий консалтинг, с общей численностью персонала около 100 чел., включая примерно 20 специалистов. Для сравнения: в мире насчитывается порядка 2000 фирм, специализирующихся в области управленческого консалтинга.

Темпы прироста объема продаж на мировом рынке консалтинговых услуг в настоящее время колеблются от 20% до 24% в год. Интересно, что даже в периоды спада общей деловой активности (рецессии) эта отрасль не просто умудряется выжить, но и развивается. К сожалению, данные о развитии отрасли консалтинга в нашей стране отсутствуют, что является свидетельством ее неразвитости и слабой востребованности. Дополнительным свидетельством необходимости развития консалтинга в Кыргызстане является большая по-

требность консалтинговых фирм в дополнительном персонале как специалистов, так и обслуживающих работников.

Мы считаем, что развитие отрасли управленческого консалтинга в ближайшие 10 лет обязательно сохранится. Конкуренция в этой отрасли будет усиливаться, хотя бы потому, что крупным консалтинговым компаниям уже давно тесно на своих национальных рынках, и они активно реализуют стратегию географической экспансии, а перед национальными и региональными фирмами средних и мелких размеров стоит задача сохранения присутствия на собственных рынках. Эта задача не такая уж невыполнимая, как может показаться на первый взгляд. У местных консультационных фирм есть одно неоспоримое преимущество: они всегда рядом со своими клиентами. Усиление конкуренции будет приводить скорее к образованию стратегических альянсов между консультационными компаниями, а также между этими компаниями и их клиентами. Таким образом, критическая масса консалтинговых услуг, доступная на рынке, скорее всего, сохранится на её сегодняшнем уровне.

Литература

1. Голубков Е.П. Маркетинговые исследования: теория, методология и практика. – М.: Финпресс, 2006.
2. Лунев В.Л. Управление международным бизнесом. – М.: Аква, 2006.
3. Менчик. – Б., 2005. – №5.

*Бейшенова А.Т., Бектурганова А.А., Хурова З. Я.,
КГТУ им. И. Раззакова*

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ РЕАЛЬНОГО СЕКТОРА ЭКОНОМИКИ

Успешное завершение экономической реформы требует полного пересмотра традиционной роли государства, что означает отказ от большей части функций, которые государственные учреждения пытались выполнять в условиях командной экономики: государственные заказы на большинство видов продукции, одобрение государством большей части инвестиционных проектов, государственное установление большинства цен и т.д. Вместо этого в рыночной экономике главной задачей государства является защита и обеспечение возможностей реализации права собственности и заключаемых хозяйственных договоров, содействие конкуренции на рынках через проведение антимонопольной политики, разумная налоговая и денежная политика, развитие системы социальной защиты, помощь в развитии основных отраслей инфраструктуры: транспорта, средств связи и др.

Хотя рыночная экономика и многозначное понятие, главный ее признак все же можно выделить. Это принцип свободы хозяйственной деятельности, который декларирует право любого хозяйствующего субъекта, будь то человек, семья, группа, коллектив предприятия, выбирать желаемый, целесообразный, выгодный, предпочтительный вид экономической деятельности и осуществлять эту деятельность в любой допускаемой законом форме. Закон же призван ограничивать и запрещать те виды экономической и хозяйственной деятельности, которые представляют реаль-

ную опасность жизни и свободе людей, общественной стабильности, противоречат нормам морали. Все остальное должно быть разрешено как в форме индивидуальной трудовой, так и в ее коллективной и государственной формах деятельности.

Таким образом, в рыночной экономике действует принцип: каждый субъект вправе избирать для себя произвольную форму экономической, хозяйственной деятельности, кроме запрещенных законом, ввиду их общественной опасности.

Важным принципом рыночной экономики является также равноправие рыночных субъектов с разными формами собственности. Этот принцип гласит: экономические права каждого из данных субъектов, включая возможности осуществления экономической деятельности, ограничения, налоги, льготы, санкции, должны быть адекватны для всех субъектов, независимо от формы собственности, существующей на данном предприятии.

Естественно, равноправие, точнее, адекватность прав предприятий с разными формами собственности, не следует воспринимать как абсолютное равенство, одинаковость, неразличимость. Разные формы собственности сами собой, поневоле создают разные производственные, экономические возможности.

Кроме принципа самостоятельности в выборе форм и видов деятельности, рыночной экономике

свойственны процессы саморегулирования, распространяющиеся не только на управление предприятием, но и на его создание и ликвидацию. Причем, в отличие от условий государственной экономики, в рамках рынка предприятия не зависят от разного рода государственных директив, а в идеале – зависят только от финансового состояния на самом предприятии.

В то же время рынок существует на конкурентной основе. Именно конкуренция заставляет фирмы переходить на самые эффективные технологии производства. На конкурентном рынке неспособность некоторых фирм использовать самую экономичную технологию производства, в конечном счете, означает их устранение другими конкурирующими фирмами, которые принимают наиболее эффективные методы производства.

Весьма примечательным аспектом функционирования конкурентной рыночной системы является то, что она создает необычное и важное тождество – тождество частных и общественных интересов. Фирмы и поставщики ресурсов, добивающиеся увеличения собственной выгоды и действующие в рамках остро конкурентной рыночной системы, одновременно – как бы направляемые «невидимой рукой» – способствуют обеспечению государственных или общественных интересов. Известно, например, что при существующей конкурентной конъюнктуре фирмы применяют самую экономичную комбинацию ресурсов для производства данного объема продукции, поскольку это отвечает их частной выгоде. Поступать по-другому означало бы для них отказаться от прибыли или даже рисковать со временем, потерпеть банкротство. Но вместе с тем очевидно, что интересам общества отвечает использование редких ресурсов с наименьшими издержками, то есть наиболее эффективными методами. Поступать иначе означало бы – производство данного объема продукции с большими издержками или принесение в жертву альтернативных товаров, которые действительно необходимы обществу.

Итак, сила конкуренции контролирует или направляет мотив личной и коллективной выгоды таким образом, что он автоматически и непроизвольно способствует наилучшему обеспечению интересов общества.

Таким образом, основной экономический аргумент рынка состоит в том, что он способствует эффективному распределению ресурсов. Согласно этому тезису, конкурентная рыночная система направляет ресурсы в производство тех товаров и услуг, в которых общество больше всего нуждается. Она диктует применение наиболее эффективных методов комбинирования ресурсов для производства и способствует разработке и внедрению новых технологий производства.

Лишь рыночная система способна координировать экономическую деятельность без принуждения. И она предоставляет свободу предпринимательства и выбора, то есть не перегоняют субъекты по правительственным директивам из одной отрасли в другую, чтобы обеспечить выполнение производственных заданий, установленных каким-либо всемогущим правительственным ведомством. Напротив, только при рыночной системе они свободно могут добиваться увеличения собственной выгоды, с учетом, конечно, вознаграждений и наказаний, которые они получают от самой рыночной системы.

Таким образом, постоянный дефицит материальных ресурсов, инфляция, платежный кризис и другие привели к тому, что внутренний спрос на постсоветском пространстве являлся неплатежеспособным при отсутствии конкуренции на внутреннем рынке. Система централизованного планирования не способствовала развитию кластеров отраслей.

Осуществляя самостоятельную политику по переходу к рыночным отношениям, постсоветские страны, в том числе Кыргызстан, имея тяжелое наследство от планово-административной экономики, начали реформирование в условиях спада производства, инфляции, неразвитой финансовой инфраструктуры и отсутствия выхода на мировой рынок. Инфляция и даже гиперинфляция, платежный кризис привели к резкому сокращению финансовой возможности предприятий, а жесткая монетарная политика сократила доступ предприятиям реального сектора к кредитным ресурсам. В конце 1991 г. правительство Кыргызстана начало разработку программы экономических преобразований. Первая самостоятельная программа экономических реформ была принята в 1992 г. Был принят ряд мер в области нормативно-правовых реформ, политики закупок и распределения, либерализации цен и внешнеэкономической деятельности, разгосударствления и приватизации, институциональных реформ. И главная трудность социально-экономических преобразований заключалась в том, что каждая страна эмпирически через собственные ошибки и неудачи отыскивает свой путь реконструкции прежних структур и механизмов.

Следовательно, все бывшие союзные республики, в том числе и Кыргызстан, в ходе экономических реформ переходят от административно-командной системы к рыночной экономике. Еще долгое время будет существовать так называемая переходная экономика, где существуют элементы административно-командной и современной рыночной систем, свободной конкуренции и традиционной экономической системы.

Из вышесказанного напрашивается вывод о том, что после распада Союза экономика Кыргызстана еще не стала рыночной, но и плановой уже не является. На начальном этапе переходного периода реформа проводилась почти административными методами.

Главные задачи переходной экономики:

- разгосударствление и приватизация;
- развитие предпринимательства на основе организации малых и средних предприятий;
- формирование рыночной инфраструктуры и организация различных институтов (банки, биржи, магазины, аукционы, связь, дороги и др.);
- демополизация экономики и развитие конкуренции;
- либерализация цен путем снятия государственного контроля и переход к формированию цен в соответствии со спросом и предложением;
- финансово-экономическая стабилизация посредством проведения жесткой денежно-кредитной политики с целью ограничения денежной массы в обращении;
- сильная система социальной поддержки, которая обеспечила бы части населения приспособление к условиям рыночной экономики;
- социальная переориентация экономики на основе затажной структурно-инвестиционной политики с опережающим ростом производства потребительских товаров и услуг.

Таким образом, главной целью таких преобразований является сведение к минимуму вмешательства государства в экономику и предоставление полной экономической свободы предприятиям, фирмам и т.д. Основной задачей государства становится контроль над состоянием рынка и воздействие на него с помощью налоговых, кредитных и иных экономических рычагов.

Литература

1. Гайдар Е. Экономические реформы и иерархические структуры – М., Наука, 1990.
2. Гринберг Р. Российская экономика: опыт трансформации 1990-х годов и перспективы развития – М., 2000.
3. Илларионов А. Модели экономического развития и Россия // Вопросы экономики, 1996. – № 7.
4. Койчуев Т.К. Постсоветская перестройка: теория, идеология, реалии. – Б.: Илим, 1999.

Исагалиева А.К.,
ст. преп. КГТУ им. И. Раззакова

ДИНАМИКА ПОТРЕБИТЕЛЬСКИХ ЦЕН В КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ

Индекс потребительских цен (ИПЦ), характеризующий уровень инфляции в республике, определяется как средневзвешенная величина «потребительской корзины» домашних хозяйств, состоящей из 348 товаров и услуг представителей. За истекший год цены на эти товары и услуги изменялись по-разному и в целом стоимость «корзины» увеличилась на 4,9 %, что почти в 2 раза выше соответствующего уровня предыдущего года.

**Индекс потребительских цен по укрупненным группам
за 2004-2005 гг.**

Годы	Индекс потребительских цен	в том числе			
		Пищевые продукты и безалкоголь- ные напитки	Алко- гольные напитки и табачные изделия	Непродоволь- ственные товары	Платные услуги
2004	102,8	102,8	100,5	103,2	102,5
2005	104,9	109,8	102,0	102,0	103,2

Основными факторами, которые оказывали влияние на инфляционные процессы в республике, явля-

лись повышение цен на сельскохозяйственную продукцию и сезонность. Увеличение темпа прироста цен в 2005 г. было обусловлено резким скачком цен и тарифов на плодоовощную продукцию, мясо, сахар, горюче-смазочные материалы и услуги пассажирского транспорта.

В структуре потребительских расходов населения наибольшую долю составляют продовольственные и непродовольственные товары. Существенное влияние на изменение стоимости потребительской корзины оказывают товары первой необходимости. Так, жилищные услуги, которые включают в себя и платежи за энергоносители составляют 13,2% всей потребительской корзины, хлебобулочные изделия и крупы – 10,4 %, одежда и обувь – 9,9 %, мясо – 7,4 %, плодоовощная продукция – 4,6 %.

В настоящее время, по сравнению с предыдущим годом, структура потребительских расходов населения не претерпела больших изменений и характеризуется следующими показателями:

Структура потребительских расходов домашних хозяйств



В течение истекшего года потребительские цены менялись неоднозначно. Так, в I квартале истекшего года индекс потребительских цен составлял 101,3 %, во II – 102,2, в III – 98,6, в IV квартале – 102,7 %.

На рост цен в I квартале, в основном, повлияло повышение их на товары первой необходимости. Так, фрукты и овощи стали дороже в 1,2 раза, молоко, мясо, рыба и рис – на 1,3-5,2 %. В группе непродовольственных товаров снижение цен на горюче-смазочные ма-

териалы составило 4,5 %.

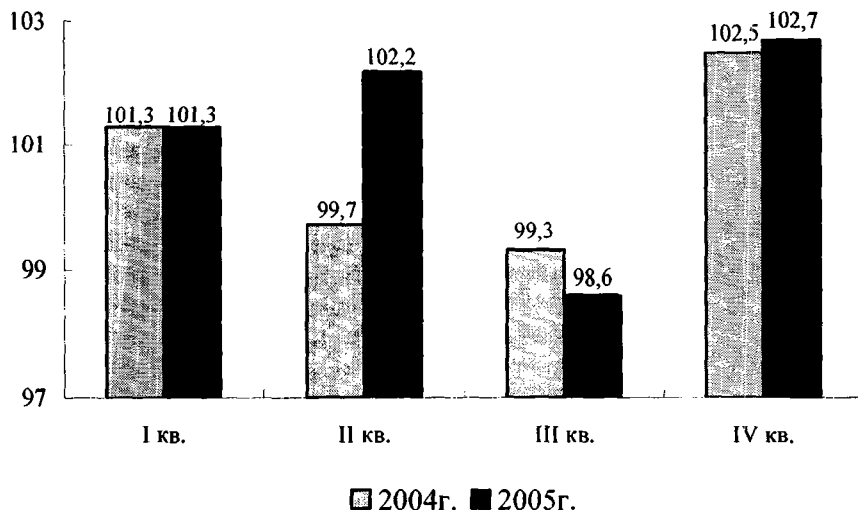
Повышение цен во II квартале, в основном, обусловлено увеличением их на фрукты и овощи – в 1,3 раза. Возросли цены на материалы для содержания и ремонта жилых помещений – на 6,2 %, горюче-смазочные материалы – на 4,8 %.

Основной причиной снижения цен в III квартале послужил сезонный фактор. Так, фрукты и овощи стали дешевле на треть, мука – на 4,4 %, рыба, растительное

масло и хлеб – на 0,4-0,8 %, вместе с тем, сахар подорожал на 10,6%. В то же время, повысились цены на материалы для содержания и ремонта жилых помещений – на 4%, горюче-смазочные материалы – на 5,8 %, твердое топливо – на 8,4 %.

Максимум инфляционной волны приходился на четвертый квартал, в основном, из-за роста цен на фрукты и овощи – в 1,3 раза, молочные изделия, сыр и яйца – на 16,8%. Кроме того, из-за повышения цен на горюче-смазочные материалы на 14,4 %, тарифы на услуги

платных услуг, оказываемых населению, повышение тарифов отмечено на услуги пассажирского транспорта – на 6,2% (автодорожный пассажирский транспорт – на 7%), парикмахерских – на 4,1%, дошкольных учреждений – на 2,7%. Среди непродовольственных товаров за этот период стали дороже горюче-смазочные материалы – в 1,2 раза, газеты и периодические издания, твердое топливо, материалы для содержания и ремонта жилых помещений (стекло – на 9,4%, краска – на 5,3%, обои – на 3,2%), газ – на 2,7-6,8 %.



пассажирского транспорта увеличились на 6,4 %.

Цены и тарифы на все товары и услуги за 2005 год повысились на 4,9%, в том числе на пищевые продукты и безалкогольные напитки – на 9,8%, платные услуги населению – на 3,2%, непродовольственные товары – на 2%.

Расходы населения на «пищевые продукты и безалкогольные напитки» составляют более трети всех потребительских расходов. Изменение цен за год на фрукты и овощи, крупяные, молочные изделия и яйца, сахар, мясо и рыбу определяли поведение индекса потребительских цен, что было обусловлено повышением цен производителей сельскохозяйственной продукции на 17,9% (овощи – на 20,6%, молоко – на 13,6%, мясо – на 11,8% и яйца – на 2,5%). Потребительские цены на свежие фрукты за истекший год возросли в 1,9 раза (виноград – в 5,5 раза, яблоки – в 2 раза, груши – на 41,6 процента), хлебобулочные изделия и крупы (рис – в 1,2 раза), яйца, рыбу, мясо и молоко – на 2,6-12,2%. В течение года ценовая ситуация на сахар была различна. Так, в I квартале индекс цен на сахар составлял 99,1 %, во II – 101,6, в III – 110,6% (в основном, из-за резкого роста их в июле – на 10,7%, августе – на 0,7%), в IV квартале – 99,5%. Вместе с тем, за год цены на свежие овощи снизились на 9,5% (капуста и помидоры – на треть, огурцы – на 23,6%, морковь и лук – на 2,5-8,8%, в то же время картофель подорожал в 1,8 раза), муку – на 4,5%.

Доля расходов населения на промышленные товары и платные услуги составляла немногим более половины всех потребительских расходов, цены на них за 2005 г. возросли на 2,3%. Из наблюдаемых видов

За 2005 год наибольшее удорожание потребительских товаров и услуг зарегистрировано в Ошской области на 8,4 % (где цены на пищевые продукты и безалкогольные напитки возросли на 14,3 %, непродовольственные товары – на 3,1 %, платные услуги – на 16,3 %), наименьшее – в Баткенской области – на 2,9 % (пищевые продукты и безалкогольные напитки – на 9,1 %, платные услуги – на 2,1 %, а непродовольственные товары – снизились – на 1,2 %).

В большинстве стран Содружества в прошедшем году сохранилась тенденция опережающего роста цен на продовольственные товары по сравнению с непродовольственными товарами. В Кыргызстане это превышение составило 5,7 процентных пункта, России – 3,2, Казахстане – 2,2 процентных пункта.

С начала года мясо подорожало в России на 18,6%, Казахстане – на 12,5%, Кыргызстане – на 11,4% и Армении – на 4,2 %.

Овощи подорожали в России и Казахстане в 1,2 раза, в Кыргызстане – на 14,3 % и в Армении – на 9,5 %. Цены на картофель повысились в Кыргызстане в 1,8 раза, Казахстане – в 1,3, Армении и России – в 1,2 раза. Фрукты стали дороже в Кыргызстане в 1,8 раза, Казахстане – в 1,2 раза, России – на 8,1%.

В Армении цены на яйца были ниже уровня декабря 2004 г. на 1,7%, в России – на 13,9%; в Кыргызстане и Казахстане, напротив, зарегистрировано повышение до 5 %.

Стоимость продовольственного набора, состоящего из шести основных продуктов питания (килограмма говядины, масла животного, хлеба пшеничного первого сорта, картофеля, литра молока и десятка яиц) в декабре сложилась в России в размере 10 долларов США, Кыргызстане – 8,6, Казахстане – 8,3 доллара США. Сравнение уровней цен на отдельные виды продуктов питания, выраженных в долларовом эквиваленте по курсу Национальных банков, свидетельствует, что в декабре цены на говядину, баранину, муку и хлеб первого сорта, картофель в Бишкеке были ниже, чем в Астане и Москве.

Молоко и масло животное в Бишкеке были дешевле, чем в Москве, но дороже, чем в Астане; яйца – дороже, чем в Москве, но дешевле, чем в Астане.

**Средние цены и их соотношение на основные продукты питания
в столицах отдельных государств Содружества в декабре 2005 г.**

	Бишкек	Астана	Москва
<i>В долларах США¹, за килограмм, литр</i>			
Говядина	2,80	3,01	4,40
Баранина	3,21	4,58	5,59
Масло животное	4,06	3,58	5,02
Молоко	0,53	0,47	0,75
Яйца, за десяток	1,08	1,15	0,93
Мука 1-го сорта	0,37	0,46	0,64 ²
Хлеб 1-го сорта	0,37	0,40	0,65 ²
Картофель	0,29	0,31	0,40
<i>В процентах</i>			
Говядина	100	107,5	157,1
Баранина	100	142,7	174,1
Масло животное	100	88,2	123,6
Молоко	100	88,7	141,5
Яйца, за десяток	100	106,5	86,1
Мука 1-го сорта	100	124,3	173,0 ²
Хлеб 1-го сорта	100	108,1	175,7 ²
Картофель	100	106,9	137,9
¹ По курсу национальных банков.			
² Средние цены на муку пшеничную и хлеб 1-го и 2-го сортов.			

Литература

1. Внешняя торговля Кыргызской Республики, Нацстаткомитет. - Б., 2006.
2. <http://www.akipress.org>

Эрмекова А.Ш.,
*Кыргызский аграрный университет
им. К.И. Скрябина*

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОИЗВОДСТВА ПРОДУКЦИИ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА ЧУЙСКОЙ ОБЛАСТИ

Чуйская область - одна из самых крупных аграрных регионов республики. Агропромышленный комплекс области это сложная многоотраслевая система, которая базируется на многоукладной экономике. Здесь производится 56,6% валового внутреннего регионального продукта области. С агропромышленным комплексом связано экономическое положение более 60% населения области. Аграрное производство области тесно взаимосвязано с другими отраслями производства.

Аграрное реформирование сельского хозяйства области, в силу объективных и субъективных причин,

оказалось в сильной степени деформированным. Реформа происходила под административно-командным давлением, носила крайне противоречивый и во многом агрессивный характер, особенно по отношению к крупным сельскохозяйственным предприятиям. За период реформы в области из сельскохозяйственного оборота было выведено 26,1 тыс. га пашни, деформированы такие отрасли сельского хозяйства, как свиноводство, овцеводство, свекловодство и др. Перестали функционировать крупные предприятия индустриального типа: уткофабрика, Ивановский свиноводческий

откормочный комплекс на 25 тыс. голов, комплекс по откорму крупного рогатого скота на промышленной основе, молочно-консервный и тепличные комбинаты.

Тем не менее, анализ аграрной сферы Чуйской долины показывает, что по общему объему производства сельскохозяйственной продукции она занимает значительный удельный вес по республике. Например, в 2006 г. производство зерна в области в масштабе страны занимало 41,3%, овощей - 72,4%, сахарной свеклы - 86,0%, яиц - 49,0% и т.д. (см. табл. 1).

Более детальное исследование экономики хозяйств Чуйской области показывает, что темпы роста производства сельскохозяйственной продукции существенно варьируются по микрорайонам (табл.2). Как показывают данные табл. 2, наиболее высокие темпы увеличения производства сельскохозяйственной продукции наблюдаются в хозяйствах центральной зоны области. Так, производство зерновых культур за 2000 и 2006 годы увеличилось на 33,4%, картофеля - 52,3%, овощей - 126,1%, мяса - 38,9%, молока - 26,4, яиц - 33,3%, шерсти - 10,6%. Самые низкие темпы роста производства наблюдаются в хозяйствах восточной зоны.

Центральная зона (Аламединский, Сокулукский, Ысыккатынский районы) отличаются природно-экономическими условиями, что, соответственно, и определяет специализацию и размеры земельных участков хозяйств (от 0,5 га до 60,0 га). Основными отраслями данной зоны являются зерновые хозяйства, молочное скотоводство и овцеводство. Наряду с традиционными отраслями в крестьянских хозяйствах получили распространение такие отрасли, как производство сахарной свеклы, кормов, садоводство, свиноводство и семеноводство. Наличие широкой сети оросительных каналов БЧК и Ала-Арчинского водохранилища обусловило развитие орошаемого земледелия. Здесь также высока плотность населения, так как эти районы расположены в пригородной зоне. Все эти факторы определяют специализацию, размеры земельных угодий крестьянских хозяйств. Например, в Сокулукском районе производством зерна занимаются почти 70,3% крестьянских хозяйств, в Аламединском - 61,4%. По сравнению с другими зонами области, здесь самые меньшие по «размерам земельных угодий» хозяйства.

Восточная зона (Кеминский, Чуйские районы) специализируются на производстве зерна, картофеля и продукции овцеводства, а также здесь развивается табунное коневодство. Так, например, в Кеминском районе производством продукции овцеводства занимается 71,6% крестьянских хозяйств, в Чуйской области - 59,6%. Крестьянские хозяйства данной зоны имеют большие земельные участки, как правило, пастбища. Например, в Кеминском районе 63,6% всех крестьянских хозяйств имеют свыше 40 га земли. В западной зоне (Московский, Жайылский и Панфиловский районы) основными отраслями являются зерновые хозяйства и тонкорунное овцеводство, что и определяет специализацию крестьянских хозяйств зоны. Так, в Панфиловском районе овцеводством занимаются 41,3 %, крестьянских хозяйств, Жайылском - 36,4%, Московском - 31,6%.

Одним из основных факторов повышения эффективности производства является повышение урожайности сельскохозяйственных культур и продуктивности животноводства. Однако эти показатели в исследуемых крестьянских хозяйствах еще остаются и варьируются по микрорайонам. Урожайность зерновых культур

в среднем составила в 2000-2006 гг. - 26,4 ц/га, картофеля - 103,1 ц/га, овощей - 121,8 ц/га, что значительно ниже по сравнению с потенциальными возможностями хозяйств. Урожайность сельскохозяйственных культур в крестьянских хозяйствах значительно различается и по зонам области. Так, урожайность зерновых культур в крестьянских хозяйствах восточной зоны в среднем за 1993-1995 гг. была на 34,5% ниже, чем средний областной урожай; а овощей - 21,5%. Такая закономерность наблюдается и по продуктивности животноводства.

Основная причина низкой урожайности и продуктивности скота в крестьянских хозяйствах - слабая производственная база. И поэтому в ближайшее время они не могут обеспечить тот оптимальный уровень урожайности сельскохозяйственных культур и продуктивности скота, который получали до аграрной реформы. Анализ показывает, что низкая урожайность сельскохозяйственных культур объясняется не только недостаточным внесением удобрений на поля, но и нарушением севооборота и технологии производства продукции. Крестьянские хозяйства не могут заниматься на маленьком участке земли рациональным севооборотом, выращивать все основные виды культур, соблюдать агротехнологию для каждого сорта культур и получать высокие урожаи.

В результате, хозяйства получают низкие урожаи и свертывают отдельные отрасли. Особенно ощутимый удар нанесен по производству кормовых культур и животноводству. Практически произошло также полное свертывание мелиоративного строительства, прекращены работы по повышению плодородия почв, внедрению отработанных на практике высокоэффективных индустриальных технологий.

Как показывает мировой опыт, за последние десятилетия урожайность в США выросла на 40 ц. с га, а удой с коровы - на 4000 кг. Ученые считают, что этот прирост на 50-60% вызван научно-техническим прогрессом (укрепление материально-технической базы, повышение качества техники, удобрений, и других ресурсов). Остальная часть прироста обеспечивается высокой степенью организации производства, рациональной специализацией, кооперированием, ростом квалификации кадров, государственным регулированием рыночных отношений. И наивно полагать, что без крупных вложений на производство техники и технологию, серьезного научного обеспечения американское сельское хозяйство смогло бы достичь такого уровня урожайности культур и продуктивности животноводства.

Одной из основных причин снижения объема производства в Чуйской области является низкая техническая оснащенность. Так, в ходе реформы тракторный парк сократился на 42,3%, зерноуборочные комбайны на 37,6%, кукурузоуборочные комбайны на 1,4%, картофелеуборочные на 73,6%, грузовые автомашины на 41,6%, что привело к увеличению объема работы на один агрегат. Как показывает анализ, высокая нагрузка на один агрегат не позволяет проводить работы в оптимальные агротехнические сроки и уборку урожая без существенных потерь, что приводит к сокращению посевных площадей и урожайности сельскохозяйственных культур.

Исследование показывает, что в Чуйской долине имеющиеся парки машин обеспечивают потребности крестьянских хозяйств в среднем на 61,3%, также следует отметить, что малые размеры полей, их отда-

Таблица 1

Удельный вес Чуйской области в производстве основной продукции сельского хозяйства
Кыргызской Республики (тыс. т)

	Кыргызская Республика						Чуйская область					
	2000 г.		2002 г.		2006 г.		2000 г.		2002 г.		2006 г.	
	тыс.т	%	тыс.т	%	тыс. т	%	тыс.т	%	тыс.т	%	тыс.т	%
Зерно	1568,7	100,0	1752,8	100,0	1562,2	100,0	462,7	29,	621,9	35,4	646,7	41,3
Картофель	1045,6	100,0	1244,0	100,0	1131,6	100,0	174,4	16,	389,3	14,0	195,9	13,7
Овощи	746,8	100,0	456,2	100,0	5034,1	100,0	315,2	42,	246,5	69,0	364,6	72,4
Сахарная свекла	449,8	100,0	521,5	100,0	226,0	100,0	386,8	86,	424,6	81,4	212,2	86,0
Мясо (в убойном	196,1	100,0	200,4	100,0	182,0	100,0	54,5	27,	51,4	27,5	50,3	27,6
Молоко	1105,2	100,0	1 140,3	100,0	1212,1	100,0	291,9	26,	299,6	25,6	309,8	25,5
Яйца, млн. шт.	207,4	100,0	243,1	100,0	342,2	100,0	117,3	56,	126,1	48,5	167,9	49,0
Шерсть (в физическом	11696	100,0	11525	100,0	1161	100,0	1058	9,0	1080	9,1	1015	8,7

Таблица 2

Производство основных видов сельскохозяйственной продукции по микрорайонам Чуйской области, тыс.т.

	По области			в том числе по микрорайонам								
				Восточная (Кеминский, Чуйский районы)			Центральная (Сокулукский, Аламединский и Ысык-Атинский районы)			Западная (Московский, Жайылский и Панфиловский районы)		
	2000 г.	2002 г.	2006г.	2000	2002г	2006г	2000 г	2002 г	2006	2000г.	2002	2006г
Зерно	462,6	621,9	646,7	64,1	87,3	81,5	234,8	303,0	312,3	163,3	231,3	255,9
Картофель	174,3	192,6	195,9	41,4	49,6	64,2	85,7	91,0	80,7	45,3	47,2	31,6
Сахарная	386,8	424,6	212,2	114,4	109,9	96,7	141,8	165,7	220,3	130,8	148,8	206,0
Овощи	315,1	246,5	364,6	22,2	11,7	31,1	187,1	167,1	218,6	105,3	66,6	113,4
Плоды и ягоды	32,8	8,4	21,0	8,5	0,9	4,6	14,6	6,9	12,1	7,1	1,0	6,6
Мясо (живом)	86,7	81,9	81,9	10,1	10,2	9,7	40,1	41,2	41,6	35,4	29,5	29,6
Молоко	291,9	299,6	309,8	29,7	30,7	31,9	169,4	170,1	175,1	90,3	92,2	94,3
Яйца, млн. шт.	104,5	126,0	167,9	8,6	8,2	17,2	66,4	85,5	88,1	25,2	28,9	29,7
Шерсть, т.	1058,0	1037,0	1015,0	147	154	158	475	502	512	416	342	339

ленность от базы, отсутствие средств инженерно-технического назначения для оперативного устранения отказов машин в полевых условиях и ряд других факторов приводит к тому, что на основной работе техника используется лишь на 63,1%. В крупных хозяйствах аналогичный, по сути, показатель коэффициента использования времени смены выше в 2-3 раза. Эти же причины приводят к тому, что в крестьянских хозяйствах расход ГСМ превышает норму в 1,4-1,6 раза.

Во многих западноевропейских странах доминируют фермерские объединения по совместному использованию техники и проведению важнейших сельскохозяйственных работ, что в значительной мере и обуславливает высокий экономический эффект. Так, например, в Нидерландах техникой, принадлежащей различным объединениям фермеров и под разными фирмами, убирается до 63,0% урожая картофеля, 75% зерновых культур и до 87% сахарной свеклы. Силами этих организаций почти целиком выполняются в фермерских хозяйствах такие работы, как силосование, уборка сена пресс-подборщиками, разбрасывание навоза и посев сеялками точного высева. В этой стране существуют мощные подрядные фирмы, располагающие 10 тысячами квалифицированных кадров, 38% общенационального парка зерновых комбайнов и 18% картофелеуборочных комбайнов, 12% общей мощности полевых тракторов.

По данным выборочного обследования 59,3% всех крестьянских хозяйств Чуйской долины, к числу наи-

более существенных факторов, тормозящих развитие их хозяйства, относят, прежде всего недостаток специальной техники, строительных материалов, семян, удобрений и других материально-технических ресурсов. По состоянию на 1 января 2006 года в Чуйской области на 100 крестьянских приходилось 43 трактора, 23 грузовые автомашины, 30 плугов и сеялок, 19 зерноуборочных комбайнов и т.д.

По данным Министерства сельского, водного и перерабатывающей промышленности КР, в Чуйской области только 46,3% крестьянских хозяйств имели тракторы, 28,6% автомобили, 16,3% комбайны. В среднем, по крестьянским хозяйствам на 100 га пашни приходится около 2,6 тракторов, на 1000 га посевов зерновых культур - 4 комбайна. Трудности, связанные с приобретением крестьянскими хозяйствами техники, вызваны диспаритетом цен между сельскохозяйственной и промышленной продукцией. Таким образом, эффективность производства продукции сельского хозяйства зависит от различных факторов: уровня специализации и концентрации производства, зональной особенности размещения отраслей, технического и научного и кадрового обеспечения, инвестиций и применения передовой технологии и т.д.

Литература

1. Котлер Ф. Экономикс. – М., 1994.
2. Абдымаликов К.А. Экономика Кыргызстана. – Б., 2006.
3. Джумалиева Э.Б. Агробизнес. – Б., 2004.

Даутов Я.У., аспирант

Бишкекского гуманитарного университета им. К.Карасаева

ТЕОРИЯ МОТИВАЦИИ ТРУДА В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ

В практике американских фирм «Форд», «Дженерал Моторс» и других используются различные методы мотивации и гуманизации труда. Многие из них связаны с материальным поощрением. Часто применяют так называемые аналитические системы заработной платы, особенность которых - дифференциальная оценка в баллах степени сложности выполняемой работы с учётом квалификации исполнителей, физических усилий, условий труда, и другие. При этом, переменная часть заработной платы, которая выступает в качестве награды за повышение качества продукции, рост производительности труда, экономию сырья, достигает 1/3 зарплаты. Используются различные формы участия рабочих в распределении прибыли. Для решения производственных задач формируются кружки качества и совместные комиссии рабочих и администрации, принимающие решения о материальном поощрении рабочих в зависимости от вклада, в том числе повышения производительности труда.

Материальное поощрение практикуется в различных видах. Большое распространение в британских фирмах получило поощрение в форме подарков. Так, в компании «British Telecom» награждают ценными подарками и туристическими путёвками. Процедура награждения проводится в соответствии с достигнутыми успехами: на рабочих местах, на публичных мероприятиях и празднованиях. Это позволяет популя-

ризовать достижения в области повышения эффективности работы ее качества, которые прежде оставались незамеченными.

Применяемые промышленными фирмами системы мотивации работников путем продвижения их по службе можно свести к ротации с учетом личных качеств и стажа работы. Первое чаще применяется на предприятиях США, второе характерно для Японии.

Одной из форм мотивации, нашедшей широкое применение в практике зарубежных и отечественных предприятий, стало внедрение гибких графиков работы. В государственных учреждениях графства Оксфордшир (Великобритания) в начале 90-х годов в экспериментальном порядке введена новая форма организации труда, дающая служащим значительную степень свободы - возможность трудиться как на рабочем месте, так и дома, в зависимости от конкретных обязанностей сотрудника и договоренности между ним и его руководителем. В некоторых случаях количество часов, проводимых в учреждении, оговаривается заранее. Могут быть назначены конкретные часы сбора всех сотрудников подразделения для обмена информацией, ознакомление с новыми заданиями. Такой режим рекомендуется и руководителям. Так, контракт начальника бухгалтерии одного из учреждений предполагает следующее распределение рабочего времени: 75% (30 часов в неделю) - в учреждении, 25% (10

часов в неделю) - в домашних условиях. Начальник бухгалтерии дома в основном работает на компьютере, проверяет цифровые данные финансовых документов, а в учреждении участвует в совещаниях и занимается другой работой, требующей контакта с сотрудниками.

Работа, которая выполняется только дома за компьютером, называется телеработой. Основной ее недостаток - изоляция, однако, для некоторых категорий работников, к тому же обремененных семейными обязанностями, предпочтительнее именно такая форма организации труда.

Эксперимент оправдал ожидания и был подхвачен другими компаниями. Фирма «Бритиш Телеком» прогнозирует, что к 2010 году телеработой будет занято около 25 % рабочей силы. Если этот прогноз оправдается, будет получен колоссальный эффект: количество автомобилей на дорогах сократится на 1.6 млн. единиц, а бензина будет сожжено на 7.5 млрд. литров меньше, фирмы сэкономят по 20 тыс. фунтов стерлингов (около 33 тыс. долларов) в год на каждом сотруднике, а сами сотрудники будут в среднем экономить по 750 фунтов стерлингов в год на бензине и дорожных расходах.

Один из действенных методов мотивации - создание самоуправляемых групп. В качестве примера можно сослаться на опыт американской фирмы «Digital Equipment», где такие группы сформированы в управлении общего учета и отчетности, входящим в один из 5 центров управления финансовой деятельностью. Группы самостоятельно решают вопросы планирования работ, приема на работу новых сотрудников, проведения совещаний, координации с другими отделами. Члены групп поочередно участвуют в совещаниях менеджеров компаний.

На Западе существует множество теорий мотивации труда. К примеру, теория Д. Мак-Киеданда делает упор на потребности высшего уровня: власть, успех, причастность. У разных людей может доминировать та или другая из них. Люди, ориентированные на власть, проявляют себя как откровенные и энергичные индивидуумы, стремящиеся отстаивать свою точку зрения, не боящиеся конфликтов и конфронтации. При определенных условиях из них вырастают руководители высокого уровня.

Люди, у которых преобладает потребность в успехе, как правило, не склонны к риску, способны брать ответственность на себя. Таким людям организация должна предоставлять большую степень самостоятельности и возможность самим доводить дело до конца.

Мотивация на основании потребности в причастности характерна для людей, заинтересованных в развитии личных связей, налаживании дружеских отношений, оказании помощи друг другу. Таких сотрудников следует привлекать к работе, которая даст им возможность широкого общения.

Известный ученый в области лидерства Д. Мак-Грегор, выделяя два основных принципа влияния на поведение людей, сформулировал «теорию X» и «теорию Y».

«Теория X» - это авторитарный тип управления, ведущий к прямому регулированию и жесткому контролю. Согласно этой теории, люди изначально не любят работать, поэтому их следует принуждать, контролировать, направлять, угрожать наказанием, чтобы заставить трудиться для достижения целей организации. Средний человек предпочитает, чтобы им руководили, он избегает ответственности.

«Теория Y» основана на демократических принципах делегирования полномочий, обогащения содержания работы, улучшения взаимоотношений, признании того, что мотивацию людей определяет сложная совокупность психологических потребностей и ожиданий. Демократический руководитель считает, что работа человека естественное состояние, и «внешний» контроль не главное и не единственное средство воздействия, работник может осуществлять самоконтроль, стремиться к ответственности, склонен к самообразованию и изобретательности.

Оплата труда является мотивирующим фактором, только если она непосредственно связана с итогами труда. Работники должны быть убеждены в наличии устойчивой связи между получаемым материальным вознаграждением и производительностью труда. В заработной плате обязательно должна присутствовать составляющая, зависящая от достигнутых результатов.

Для кыргызской ментальности характерно стремление к коллективному труду, признанию и уважению коллег и так далее. Сегодня, когда из-за сложной экономической ситуации трудно высокую оплату труда, особое внимание следует уделять нематериальному стимулированию, создавая гибкую систему льгот для работников, гуманизируя труд, в том числе:

- признавать ценность работника для организации, предоставлять ему творческую свободу,
- применять программы обогащения труда и ротации кадров;
- использовать скользящий график, неполную рабочую неделю, возможность трудиться как на рабочем месте, так и дома;
- устанавливать работникам скидки на продукцию, выпускаемую компанией, в которой они работают;
- предоставлять средства для проведения отдыха и досуга, обеспечивать бесплатными путёвками, выдавать кредит на покупку жилья, садового участка, автомобиля и так далее.

Попытаемся сформулировать мотивирующие факторы организации труда, которые ведут к удовлетворению потребностей высших уровней.

На своём рабочем месте каждый хочет показать, на что он способен и что он значит для других, поэтому необходимы признание результатов деятельности конкретного работника, предоставление возможности принимать решения по вопросам, относящимся к его компетенции, консультировать других работников.

На рабочих местах следует формулировать мировоззрение единой команды: нельзя разрушать возникающие неформальные группы, если они не наносят реального ущерба целям организации.

Практически каждый имеет собственную точку зрения на то, как улучшить свою работу. Опираясь на заинтересованную поддержку руководства, не боясь санкций, следует организовать работу так, чтобы у работника не пропало желание реализовать свои планы.

Потому, в какой форме, с какой скоростью, и каким способом работники получают информацию, они оценивают свою реальную значимость в глазах руководства, поэтому нельзя принимать решения, касающиеся изменений в работе сотрудников без их ведома, даже если изменения позитивны, а также затруднять доступ к необходимой информации. Информация о качестве труда сотрудника должна быть оперативной, масштабной и своевременной.

Работнику нужно предоставлять максимально возможную степень самоконтроля.

Большинство людей стремится в процессе работы приобрести новые знания. Поэтому так важно обеспечивать подчиненным возможность учиться, поощрять и развивать их творческие способности.

Каждый человек стремится к успеху. Успех - это реализованные цели, для достижения которых работник приложил максимум усилий. Успех без признания приводит к разочарованию, убивает инициативу. Этого не случится, если подчиненным, добившихся успеха, делегировать дополнительные права и полномочия, продвигать их по служебной лестнице.

Литература

1. Адамчук В.В., Ромашов О.В. и др. Экономика и социология труда: Учебник для вузов. - М.: ЮНИТИ, 1999.

2. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент: Учебник. - М.: Высш. шк., 1998.

3. Волгин Н., Валь Е. Мотивационная основа эффективности труда // Человек и труд - 2000 - №4.

4. Генкен Б.М. Экономика и социология труда: Учебник для вузов. -М.: Издательская группа НОРМА - ИНФРА - М., 1999.

5. Гибсон Дж. Л., Иванцевич Д.М., Доннелли Д.Х.- мл. Организации: поведение, структура, процессы: Пер. с англ. - 8-е изд. - М.: ИНФРА - М, 2000.

6. Лэнд П.Э. Менеджмент - искусство управлять: Секреты и опыт практического менеджмента: Пер с англ. - М.: ИНФРА - М., 1995.

7. Лютенс Ф. Организационное поведение: Пер. с англ. 7-го изд. - М.: ИНФРА - М, 1999.

8. Молл Е.Г. Менеджмент. Организационное поведение: Учебн. пособие. -М.: Финансы и статистика, 1998.

Мухтар кызы Керез,
БГУ им. К.Карасаева

ВОДОПОТРЕБЛЕНИЕ И ОХРАНА ВОД В ЧУЙСКОЙ ОБЛАСТИ

Бурное развитие общественного производства, градостроительства и рост материального благосостояния населения постоянно увеличивают потребность в воде.

Для производственной деятельности человека и его хозяйственно-бытовых нужд требуется пресная вода, количество в которой составляет всего лишь 2,7% общего объема воды на Земле, причем очень малая ее доля (0,36%) имеется в легкодоступных для добычи местах.

Кыргызстан располагает значительными запасами водных ресурсов. В средний по водности год общие водные ресурсы составляют 2458 км³, из них: 50 км³ – поверхностный речной сток, 13 км³ – потенциальные запасы подземных вод, 1745 км³ – озерная вода и 650 км³ – ледники.

При кажущейся достаточности водных ресурсов в Кыргызстане, мы сталкиваемся с неравномерностью в их распределении по территории страны. Это и вызывает напряженность в водоснабжении отдельных регионов.

Вода в республике распределяется на хозяйственно-бытовое, промышленное и сельскохозяйственное использование. На бытовое и промышленное потребление идет около 12% воды, а остальное количество воды в основном идет на сельскохозяйственное орошение.

Основными водопотребителями в Чуйской области являются различные промышленные и пищевые предприятия, население и орошаемое земледелие. В своем составе Чуйская область имеет 8 районов, 4 города и 5 поселков городского типа, которые имеют 104 айыл окмоту с 325 населенными пунктами, где проживают 758,2 тыс. человек.

Как свидетельствуют материалы Национального статистического комитета (2), потребность в воде для отдельных секторов в Кыргызстане в соответствии с общими нормами выглядит следующим образом:

Таблица 1
Потребности в воде для отдельных секторов
в Кыргызстане

Использование	Объем используемой воды, млн.м ³ /г	% от общего
Сельское хозяйство, включая	11332	90
Орошение	11239	89
Хоз.-бытовое	413	3
Промышленное	857	7
Другие	52	1
Всего	12654	100

Промышленное и коммунальное водопотребление. В целом, этот вид потребления слабо влияет на количественные характеристики речного стока, но

существенно ухудшает качественные параметры вод. Многие промышленные предприятия на территории Чуйской области не имеют очистных сооружений или же процессы водооборота не введены в производственный цикл. Вследствие этого, сточные воды производств, попадая в природные воды, ухудшают их качество, загрязняя различными биологическими, химическими, физическими и другими веществами. В таких случаях очень опасно химическое загрязнение воды. Особым коварством обладают канцерогенные и мутагенные химические соединения, негативные последствия которых могут отразиться на состоянии здоровья не только настоящего, но и будущего поколения.

Вышеназванные виды водопотребления постоянно увеличиваются в связи с ростом материального благосостояния человека. Только за последние годы в городе Бишкек и на его окрестностях начали функционировать различные виды бань, саун и плавательных бассейнов. Здесь, в столице республики сконцентрированы предприятия тяжелой, а также химической, пищевой и легкой промышленности. Все эти виды производств в своих технологических процессах используют воду.

Расходы воды на производственные нужды объектов хозяйственной деятельности устанавливаются на основании данных о водопотреблении для соответствующих технологических процессов. А расходы воды на полив территорий общего пользования, зеленых насаждений, а также территорий объектов хозяйственной и иной деятельности определяются в зависимости от способов и числа поливов, видов зеленых насаждений и климатических условий.

Почти по всем регионам Кыргызстана в последние годы наблюдается снижение объемов водозабора. На это влияет не только хозяйственная потребность людей, но и изменения в площади орошаемых земель, количество осадков, культивируемые виды сельскохозяйственной продукции и многое другое (таблица 2). Например, за последние годы идет тенденция к увеличению неиспользованных орошаемых земель. Если, в 2000 г. таких земель было 2,7 тыс. га, то в 2005 г. их стало 11,7 тыс. га, а в 2006 году – 14,7 тыс.га. В 2007 году количество неиспользуемых земель несколько уменьшилось по сравнению с прошлым годом до 10,5 тыс. га (3).

Таблица 2
Забор воды из природных источников
по территории, млн. м³

Территории	1995	1997	1999	2006
КР	9308	8467	9179	8006,9
Чуйская обл.	2680	2518	2512	3252,9
Бишкек	168	173	658	116,7

Промышленное водопользование по сравнению с 1999 годом увеличилось примерно в 1,7 раза и сегодня оно составляет около 3 % от общего водопользования в республике (таблица 3).

Таблица 3

Потребление воды на промышленные нужды, млн. м³

Территории	1999	2006
КР	61	72,4
Чуйская обл.	19	27,5
Бишкек	14	17,9

Сельскохозяйственное использование воды. Этот вид потребления (орошение) приводит к наибольшим безвозвратным потерям воды. Водозабор из рек на орошение может быть самотечным, плотинным или с помощью насосов. Поступающие на поля речные воды идут частично на продуктивное испарение, то есть используются сельскохозяйственными культурами, частично – возвращаются в реки через коллекторно-дренажную сеть в виде возвратных вод. Такие воды выщелачивают различные соли из почвы и становятся непригодными для повторного использования. Нередко наблюдается и избыточная подача воды на орошение, которое ведет не только к нерациональному использованию воды, их потере, но и может вызвать повышение уровня грунтовых вод, засоление и заболачивание земель (1).

Потребление воды на сельскохозяйственное орошение в Кыргызстане составляет 88% от общего использования.

Благодаря почвенным и климатическим условиям, а также наличию земель, пригодных для возделывания сельскохозяйственных культур, Чуйская долина является зоной развитого орошаемого земледелия. В долине сосредоточена треть орошаемых земель республики. Основными источниками орошения являются реки Чу и ее притоки: Чонкемин, Шамшы, Ысыката, Алаарча, Аламеди, Сокулук, Аксуу, Карабалта, Чонкаинды, Жарлыкаинды и Аспара.

Характерной особенностью этих рек является значительное колебание расхода воды, как в течение года, так и в течение суток. Для регулирования зимних расходов воды построены такие водохранилища, как Ортокойское, Нижне-Алаарчинское, Сокулукское и другие.

В Чуйской области в 2006 году из природных водных объектов всего забрано 3252,9 млн.м³ воды, из них

на сельскохозяйственное водоснабжение использовано 15,3 млн.м³ воды, а на орошение - 747,7 млн.м³.

Водоподачу воды водопользователям осуществляют подведомственные организации Чуйского бассейнового управления водного хозяйства. По материалам ЧБУВХ, орошаемые земли Чуйской области на 2004 год составили 328,9 тысяч гектаров, но использована не вся земля. Из-за достаточного количества осадков из них не было полито 83,9 тыс.га (3).

Питьевое водоснабжение. Обеспечение населения качественной питьевой водой является проблемой номер один во всем мире. В нашей республике, где более 60% населения проживает в сельской местности, питьевое водоснабжение также является ключевой. В селах централизованное водоснабжение развито относительно слабо, состояние имеющихся водопроводов в селах – плачевное, многие не функционируют. Это ведет население к использованию воды для питья из открытых источников, что представляет потенциальную угрозу для их здоровья. Но, начиная 2000 года, благодаря работе международных проектов в селах реабилитированы водопроводные системы, однако работой этих проектов охвачены не все села республики.

Основным источником водоснабжения в Чуйской области являются подземные воды. Запасы подземных вод на территории Чуйской долины составляют 5745,9 тыс. м³ в сутки. Например, город Бишкек снабжается питьевой водой, забираемой из Ортоалышского и Алаарчинского месторождения подземных вод. Эксплуатирующей организацией водозаборных сооружений систем водоснабжения является производственное управление «Бишкекводоканал», который обеспечивает питьевой водой более 750 промышленных и хозяйственно-бытовых предприятий, около 800 коммунально-бытовых предприятий и население столицы, которое составляет 831,7 тысяч человек.

Общее водопотребление города на сегодня составляет 658,18 тыс.м³ в сутки, в том числе:

- на хозяйственно-питьевые нужды – 236,69 тыс.м³ в сутки;
- на промышленные предприятия – 133,83 тыс.м³ в сутки;
- ТЭЦ – 194 тыс.м³ в сутки;
- на полив зеленых насаждений и зон общего пользования – 71,442 тыс.м³ в сутки;
- на восстановление водных запасов на пожаротушение – 13500 тыс.м³ в сутки (4)

Общий объем забранной воды по Кыргызстану и ее использование на различные нужды за 2006 год выглядит следующим образом (см. таблицу 4).

Таблица 4

Объем забранной воды и ее использование по территории за 2006 год, млн.м³

Регионы	Всего забрано из природных источников	В том числе из подземных объектов	Всего использовано овано свежей воды	Использовано на хозяйств. нужды	Использовано на производ. нужды	Использовано на орошение	Использовано на с/х водоснабжение	На другие нужды
Кыргызстан	8006,9	305,6	4532,0	128,4	72,4	4195,5	19,7	116,0
Чуйская область	3252,9	76,2	815,4	24,1	27,5	747,7	15,3	0,8
г. Бишкек	116,7	116,7	76,0	36,6	17,9	19,6	-	1,9

При водоснабжении, как известно, во многих случаях значительное количество воды теряется, например, при транспортировке, в процессе производства или при потреблении (таблица 5). В таких случаях, основные направления водоснабжения должны быть нацелены по этим видам потерь. Например, с целью сокращения утечек воды необходимо внедрить комплекс мероприятий по снижению давления воды в системах водоснабжения.

Таблица 5
Потери воды при транспортировке,
млн.м³

КР	1995	1997	1999
в процентах к забору воды	20	21	22
Чуйская обл.	653	592	720
в процентах к забору воды	24	24	29
г. Бишкек	19	17	49
в процентах к забору воды	10	10	7

Как видно из таблицы, значительная часть забираемых вод теряется при использовании. Основная причина потери воды заключается в неудовлетворительном техническом состоянии водораспределительных и ирригационных систем.

В последнее время качество природных вод ухудшается в связи с антропогенной нагрузкой на природные системы. Основной загрязнитель природных вод – коммунальные, хозяйственно-бытовые и промышленные стоки. Чтобы уменьшить их влияние, нужны

немало работ, например, надо ввести в действие очистительные сооружения, привлечь инвестиции, направленные на рациональное использование водных ресурсов, и, конечно, нужен переход на оборотное водоснабжение (таблица 6). Но, как видно из таблицы, у нас отсутствуют системы оборотного водоснабжения. Это говорит о том, что использованная вода вторично не используется в промышленности и без никакой очистки сбрасывается в водоемы.

По материалам Национального статистического комитета, в 1999 году объем сброшенных загрязненных сточных вод составлял 3,8 млн.м³; а в 2003 году этот показатель увеличился до 16,0 млн. м³. Это говорит о неразумном и безответственном использовании природных вод. Как видно из диаграммы, сброс загрязняющих сточных вод имеет тенденцию к увеличению. Только за последние 4 года он возрос в 4,2 раза (рисунок 1).

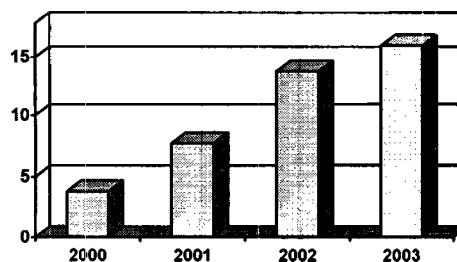


Рис.1. Сброс загрязняющих сточных вод в поверхностные воды, млн.м³

Обобщая, можно сделать выводы, что, когда идет постоянное изъятие воды из источников, необходимы мероприятия по восстановлению этих водных источников. Поддержание водных ресурсов требует средств. Эти средства нужно собирать с потребителей. Особенно это касается постоянных потребителей воды.

Пора осознать, что эпоха безразмерного и бесплатного водопользования давно завершилась. Вовремя собранные налоги за пользование водой обеспечили бы бюджет для различных работ, например, на улучшение качества воды, на строительство гидротехнических сооружений и на многие другие работы в этой области. Охрана водных ресурсов – задача комплексная, и ее надо осуществлять в процессе их использования.

Литература

1. Михайлов В.Н., Добровольский А.Д. Общая гидрология. – М., 1991.
2. Материалы Национального статистического комитета за 2003-2006 гг.
3. Годовой технический отчет по водопользованию Чуйской области. Материалы Чуйского Государственного бассейнового Управления водного хозяйства за 2004-2007гг.
4. Каримов Т.Х. Анализ водных ресурсов КР и методы их обработки и управления. – Б., 2004.

Таблица 6
Ввод в действие мощностей и объем инвестиций, направленных на рациональное использование водных ресурсов

Виды работ	1990	1995	1998	1999
Всего инвестиций	0,07	28,8	38,4	104,5
В том числе на: охрану и рациональное использование водных ресурсов	0,05	7,4	9,1	51,0
В процентах к общим инвестициям	64,3	25,7	23,7	48,8
Ввод в действие мощностей: станции для очистки сточных вод, тысяч.м ³ в сутки	70,4	-	100,0	-
Система оборотного водоснабжения, тыс.м ³ оборотной воды в сутки	-	-	-	-

Сапаров К., к.г.н., доцент ПТУ
им. С. Торайгырова, г. Павлодар
Республика Казахстан

ИСТОРИКО-ГЕОГРАФИЧЕСКИЙ МЕТОД В ТОПОНИМИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

При проведении любого топонимического исследования возникают проблемы сбора географических названий, восстановления прежних наименований. Много информации таят в себе географические карты, которые дают возможность получать сведения из прошлой истории и определить исходное орфографическое оформление, место расположения. Сбор материалов, их обработка, точное определение их этимологии являются труднейшими задачами топонимики. Значимая роль карты в топонимических исследованиях была известна еще в древние времена. Так, древние китайцы, римляне, греки во время строительных дорог, посева, рытья каналов и др. работ применяли топонимический метод (в том числе картографический). На карте, составленной великим ученым Махмудом Кашкари, жившим в средние века, дано много сведений о древних топонимах. О значимости топонимических исследований информационных систем географических карт отмечал Н.И. Надеждин в труде «Опыт исторической географии русского мира». Об этом можно судить и по крылатому выражению: «Топонимика - это язык Земли, а Земля есть книга, где история человеческая записывается в географической номенклатуре» (1).

В целях описания временных (древний и современный казахский язык) и пространственных (местные диалекты и говоры) характеристик топонимов важно осуществлять диахронические и синхронические анализы. Такие анализы можно делать на основе древних географических карт и научных трудов (2). Например, проделав анализ «Книги Большого Чертежа» А. Макшеева и «Джунгарской карты» шведа Густава Рената (1716-1733 гг.) (3) можно сделать вывод о попытке учеными составления географических карт с использованием топонимов своего времени (4). Так, в соответствии с теорией А. Макшеева, в «Книге Большого Чертежа» названия рек «Аспага», «Кууей» были переименованы в Бұлдырты и Қандықайты, а названия рек Сауық - в Торгай, Сун гурлук (возможно - Күңгірлек) - в реку Хобда (Кобда), Бозын-Гинчаль-Ильген (возможно Бозинген) - в название Улка-як (Өлкейек) Древние топонимы Павлодарской области нашли отражение на карте С.У. Ремезова (1697 г.), где на левом берегу Ертиса в западном его направлении отмечены «Шабакта (Шабакты) арал» «Шепелеу жар», далее, «Яр (жар) Аллабердыев», «Старый Иртыш» возле айыла Алга, далее, «Кызыл жар» и другие топонимы. Западнее от Керегежара - «Белые воды» (Ақсу)), «Острок Калмыцкий», далее, урочище «Долон (жеті) карагай», далее - «Озеро Енкуль» и другие. Здесь обнаруживается перенос С.У. Ремезовым топонимов правого берега на левый берег. Несмотря на эти неточности, можно сказать, что основные топонимические варианты сохранены в точности (5).

Все же особенности искажений названных топонимов можно проследить путем соотношения их со

свободными словосочетаниями в современном языке. В трудах Ф. Усова имеются достаточные сведения о названии «Коряков Яр» вдоль Ертиса (6). Эти сведения подтверждают то, что топонимическое название «Коряков Яр», или «Кереге жар» было в широком употреблении и оказывало хорошую службу в качестве географического объекта - направления. От «Кереге жар» в сторону запада тянется «Урочище девяти бугров», далее - «Бакланная за острова, Рыбная», далее - «Качир» (Кашыр), «Восьмиарово урочище рыжих жеребцов» (Осморыжск), к северу «Ирлытуп Яр» (Үрлітүп), «Сайгачий Яр» (Сайгак жары). От «Кереге жар» к востоку определены «Верблюжий Яр», «Толокняные горы», далее - озеро «Жәмші» (Ямыш) и др. орографические и гидрографические объекты (5). Все эти объекты дают обширную геоэкологическую информацию о прошлой истории. Поэтому, при выявлении топонимических явлений часто используются топонимические карты, так как на них даны количественные и качественные описания, являющиеся хорошей базой для научного исследования (7).

Среди исследователей Внутренней Азии особое внимание проблемам топонимики уделял первый казахский ученый и просветитель Ч. Валиханов, проводивший результативные научные исследования в области географии восточных народов. Сведения о названиях водных и земных объектов, собранные ученым в результате географических путешествий, являются неоценимым достоянием для последующего поколения (8).

Известно, что в начале XX века основы ареальной лингвистики заложила зародившаяся в Италии школа неолингвистов (Дж. Бонфанте, (Дж. Бартони, Дж. Бартоли и др). Во второй половине XIX века, в целях показа распространения диалектов, этот метод применяли такие ученые, как (Й.Шмидт, Г. Венкер, Ф. Вредз (9). По некоторым источникам, до неолингвистов теории о взаимодействии языков, языковых союзов и явлений конвергенции успели высказаться А. Шлейхер, Г. Паул, И.А. Бодуэн де Куртене, Г. Шухардт, Н.С. Трубецкой. Несмотря на это, принято считать, что основные термины и принципы ареального языкознания заложены неолингвистами (10).

В аспекте исследования внутриязыкового и межъязыкового взаимодействия ареальный метод находится на одинаковом уровне со сравнительным и типологическим методами. К сожалению, ареальный метод находится в тени сравнительного и типологического языкознания. Ученые-лингвисты XIX века Ф. Бопп, Р. Раск и их ученики для доказательства родственности языков широко использовали историко-сравнительный метод, а ареальный метод остался вне их поля зрения. Данный недочет является значимым до сих пор. Ареальное языкознание находится в единстве с процессом конвергенции (взаимовлияние и приближение друг к другу родственных и неродственных языков), с

проблемой смешанных языков, с языковым союзом, двуязычием и распространением диалектов, так как в начале XX века в 1910 году после выхода в свет «Лингвистического атласа Франции» Ж.Жильерон и Э.Эдмона в языкознании начал широко применяться географический метод. Следом, друг за другом, были изданы диалектологические атласы Италии, Румынии, Испании и Швейцарии (11).

Наряду с этим, выяснилось, что ареальный исследовательский метод (он называется также методом картографическим, изогласным) можно применять и в лексикологии, в области ономастики. Одним из первых исследователей, использовавших в топонимических исследованиях метод картографических сведений, является Ф. Энгельс. В своей работе «Франкский диалект», для подтверждения лингвистического анализа топонимов, автор сделал ссылки на масштабную топографическую карту 1:200 000 (12). Доказательством частого применения картографического метода и одновременно определенного развития топонимики (с позиции географии), связанного с источниками получения первоначальной информации, являются топонимические атласы Швеции (топонимический атлас Швеции, 1942), Венеции (Тридентина) (Atlante, 1953 г.) (13). В 1966 г. на IX международном ономастическом конгрессе (Лондон) были затронуты проблемы составления гидронимического атласа мира. Наряду с этим, вышел в свет «Топонимический атлас Чехии», а также составлены другие атласы различных масштабов. В Советской России первым географический метод обосновавшим в качестве научного, и тем самым внесшим значимый вклад в развитие науки был К.А.Салищев (14). После него в трудах В.А.Никонова «География русских суффиксов» (Г959 г.), А.С.Стрижака «Ономастика на Украине» картографический метод стал широко использоваться для показа мест распространения топонимов и топоформантов (9). Для последовательного внедрения картографического метода в исследованиях названий водоемов и местностей и доказал его неразрывное единство с топонимикой [15]. С каждым разом становилось ясно, что использование этого метода в топонимике эффективно. Исследование топонимов, в т.ч. гидронимов, оронимов и др. в географических картах, сыграло огромную роль в определении мест их распространения, в различении рельефа земной поверхности, в нахождении этимологии различных географических терминов, формантов. И в таких областях ономастики, как антропоним, космоним, широко начали применяться методы изогласного исследования.

Хотя топонимика сегодня и сформировалась как самостоятельная сфера науки, но все же она зависима от языкознания, истории и географии. Названия водоемов и местностей могут быть объектами всех названных наук. Ареальный метод даёт возможность топонимике находиться в тесной связи с географией и рассматривать названия и конкретные реалии в единстве. Этим объясняется и то, что большинство исследователей географических названий были историками и географами. Вначале на карту учеными заносились топообъекты, затем происходило орфографическое оформление названий на карте, что побудило исследователей обратить внимание на названия водоемов

и местностей. Так, ученые Э.М. Мурзаев, Е.М. Поспелов, Г. Конкашпаев, внесшие значимый вклад в тюркскую топонимику, являлись специалистами в области географии (11). Как и топонимика, «картография будучи самостоятельной технической наукой, сформировалась на стыке таких трех наук, как география, геодезия и топография» (15).

Если топонимика помогает картографии, доказывая правильное написание географических названий на основе этимологии, то картография, в свою очередь, обеспечивает топонимику особым методом - методом картографического исследования. Первоначальная и основная функция этого метода - использование карт в качестве источников - сбора названий и исторических сведений в исследовании географических наименований. Например, опираясь на древние северо-китайские письменные, «карты, определили, что во II тысячелетии до н. э. киргизы кочевали вдоль реки Енисей, и в связи с этим название реки в киргизском языке Енесай, что означало «мать-река» (15). Если одной из функций названного метода является составление топонимических карт для определенной области топонимики или для отдельной темы о словообразовательной системе, по фонетическим особенностям и т. д.), по нашему мнению, намного значимо второе свойство, чем отбор названий из готовых карт. Е. М. Поспелов такие карты относит «по методу - к картографии, по содержанию - к топонимике» (14).

Тесная связь между двумя научными методами способствовала формированию двух направлений в науке. Первое из них «картографическая топонимика», второе - «топонимическая картография». Первое признается как раздел топонимики, обслуживающий картографию. Если конкретизировать, то этот раздел рассматривает проблемы правильного нанесения на карту названия, определения начального варианта названия и давшего его исходного языка, перевода названия с одного языка на другой, орфографии названий водоемов и местностей, оценки топонимического содержания карт и атласов и т.д. Это все хотя и входит в среду картографических обязанностей, не может найти свою реализацию, без помощи топонимики. Доминирование одного из направлений приводит к одностороннему решению проблемы. Данная работа не связана с исследованием картографии, основывающейся на топонимике, напротив, она представляет топонимическое исследование, использующее картографический метод. Из-за того, что карты и атласы издаются картографическими предприятиями, а топонимика имеет отношение к специалистам, между двумя сторонами иногда обнаруживаются несоответствия. Это можно пронаблюдать на любых картах Казахстана. Например, в изданной в 2003 году карте Республики Казахстан (масштаб 1:2000000) имеется много неправильных названий, типа Дагандели (Дагандалы), Сарышыган (Сарышаган), Житикара (Жетікара), Эмба (Ембі). В то же время гидроним Зайсан дан в виде используемого в устной речи варианта Жайсан (11).

Специальная литература и исследовательские работы по топонимической картографии встречаются очень редко. В казахстанской топонимии картографический метод использован в докторской диссертации В.Н.Поповой и кандидатских диссертациях А.С.Омарбековой, (А.Е. Аяпбергеновой, А.О. Макановой, К.Т. Саларова. К тому же, в названных диссертациях

топонимическая наука рассматривается с позиции географии (11).

Автором статьи в ходе исследования топонимов Павлодарской области раскрыта этимология геоэкологических топонимов, отражающая природные условия региона, составлена группа топонимических карт (10 карт). Наряду с этим, определена система топонимов и количество народных географических терминов, на определенной основе дана системная классификация терминов (оронимы, гидронимы, пастбищные и др.). На наш взгляд, этимология казахских топонимических единиц, должна исследоваться на научном уровне, отражающем физико-географические свойства окружающей среды (особенности ландшафта, соответствие виду хозяйства, экологии и др.).

Нельзя сказать, что региональная топонимическая система Казахстана на сегодняшний день изучена достаточно полно. На данном этапе необходимы синтез собранных названий и составление «Топонимического атласа Казахстана». Кроме того, для достижения результатов необходима опора на картографический историко-географический метод. В то же время этот метод не может использоваться в отдельности, он должен применяться в тесной связи с историко-географическим, этимологическим, структурным, грамматическим, словообразовательным методами исследования.

Это требует, свою очередь, огромных поисков и научных изысканий.

Литература

1. Надеждин Н. Опыт исторической географии русского мира // Библиотека для чтения. – СПб., 1837. – Т. XXII.
2. Каймулдинова К.Д. Казах топонимдерін этноэкологиялық негіздері. – Алматы: Ғылым, 2001.
3. Макшеев А. Географические сведения Книги Большого Чертежа о киргизских степях и Туркестанском крае // Записки ИРГО по отд. Этнографии, т.6., отдел II. – СПб., 1880.
4. Макшеев А. Карта Джунгарии, составленная Ренатом 1716-1733 гг. // Записки РГО по отделу общей географии. – 1888. – Т. XI.
5. Артыкпаев Ж.О., Ерманов А.Ж., Дауенов Е.Н. Орта Ертіс өңірінің топонимиялық мәселелері. – Павлодар, 2006.
6. Усов Ф. Статистическое описание Сибирского казачьего войска. – СПб., 1879.
7. Сапаров К.Т. Ертіс алабындағы кейбір жер-су аттарының қалыптасу жолдары // Материалы научно-практической конференции «Жандаевские чтения». – Алма-Ата, 2001.
8. Валиханов Ч.Ч. Собрание сочинений в 5 т. – Алма-Ата: Главная редакция КСЭ, 1984. – Т.4.
9. Бондалетов В. Д. Русская ономастика. – М.: Просвещение, 1983.
10. Шарадзенидзе Т.С. Изучение конвергенции языков и языковые союзы // Генетические, ареальные и типологические связи языков Азии. – М.: Наука, 1983.

Ж. Осмонова, фил. ул. канд., БИМУ

ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕРДИН СӨЗ ТҮРКҮМҮНӨ КАРАТА КАРЫМ-КАТЫШЫ

Ар бир тилдин эң негизги элементи болуп анын грамматикалык түзүлүшү эсептелет. Грамматикалык түзүлүшү болбогон бир да тилдин болушу жана коомдо ийгиликтүү колдонулушу мүмкүн эмес.

Тилдин грамматикалык түзүлүшү өзүнүн курамындагы элементтердин форма жактан өзгөрүү же өзгөрбөө даражасын, алардын өз ара байланыш типтерин, аткарган милдеттерин белгилүү нормага салып, пикир алышууга мүмкүндүк түзөт. Ошондуктан тилдик бирдиктердин ар биринин грамматикалык касиетине көңүл буруу, андагы мүнөздүү өзгөчөлүктөрдү белгилөө маселесине зор маани берилет.

Мына ушуга ылайык бул бапта фразеологизмдердин сөз түркүмүнө карым-катышы, морфологиялык жана синтаксистик жактан түзүлүш үлгүлөрү, сүйлөм ичинде аткарган милдеттери изилденет.

Лингвистикалык адабияттарда фразеологизмдердин сөз түркүмүнө карым-катышын аныктоо боюнча ар түрдүү ыкмалар колдонулуп келе жатат.

Маселен, айрым изилдөөчүлөр фразеологизмдердин курамындагы компоненттердин санына жана алардын кайсы сөз түркүмүнө тиешелүү экендигине ылайык төмөнкүдөй бир нече топторго бөлүштүрүү менен чектелишет:

- 1) зат атооч + этиш;
 - 2) зат атооч + зат атооч + этиш;
 - 3) зат атооч + зат атооч + зат атооч + этиш ж.б.
- (К. Бабев, 1963; И. Рузикулова, 1966, 13-14; А. Аннамедов, 1965.).

Мындай ыкма фразеологизмдердин пайда болуш үлгүлөрүн, алгачкы мезгилдерде (б. а. фразеологизмге айланганга чейинки мезгилде) ар бир компоненттин кайсы сөз түркүмүнө тиешелүү болгондугун туура көрсөтөт, бирок тилдик бир бүтүн бирдик катары фразеологизмдин кайсы сөз түркүмүнө кирерин же кайсы сөз түркүмүндөгү сөздөргө жакындашарын көрсөтө албайт. Бул пикирди ачыгыраак түшүнүү үчүн төмөнкүдөй бир салыштырууну келтирелик.

Туундуу жана татаал сөздөрдүн курамындагы негизги морфемалардын – унгулардын кайсы сөз түркүмүнө тиешелүү экендигин аныктоо ал сөздөрдүн кайсы сөз түркүмүнө тиешелүү экендигин аныктоо дегендикке жатпайт. Мисалы: **жакшылык, басма, балта, жутар, кырк аяк** деген сөздөргө талдоо жүргүзүп, алардын негизги морфемалары: **жакшы** – сын атооч, **бас** – этиш, **балта** – зат атооч, **жут** – этиш, **кырк** – сан атооч, **аяк** – зат атооч деп айтуу туура болсо да, андан жогорудагы сөздөрдүн сөз түркүмүнө катышы туура белгиленбейт, анткени алардын бардыгы – зат атооч. Мындай олуттуу өзгөрүүнүн себеби мына мында: морфемалар – тилдик өзүнчө бир бирдиктер. Алар өз ара бир бүтүндүккө биригип, тилдик экинчи бир бирдикти – сөздү пайда кылат. Мунун натыйжасында сөздөр менен алардын морфемаларынын сөз

түркүмүнө тиешелүүлүгү бирдей боло бербейт. Дал ушул сыяктуу эле фразеологизмдин курамындагы ар бир компоненттин кайсы сөз түркүмүнө тиешелүү экендигин белгилөөдөн фразеологизмдин бир бүтүн бирдик катары кайсы сөз түркүмүнө жакындаша тургандыгы аныкталбайт.

Анын үстүнө фразеологизмдин курамындагы ар бир компоненттин бул же тигил сөз түркүмүнө тиешелүү экендигин белгилөө тарыхый планда алганда гана (ошол сөздөрдүн фразеологияга айланганга чейинки морфологиялык мүнөзүн эске алганда гана) туура болуп чыгат. Анткени ал мезгилдерде азыркы фразеологизмдин, мурунку эркин сөз тизмегинин курамындагы ар бир компонент семантикалык, синтаксистик жана морфологиялык жактан өзүнчө абалын толугу менен сактаган жана кайсы сөз түркүмүнө тиешелүү болсо, ошол сөз түркүмүнүн мүнөздүү өзгөчөлүгүнө толугу менен багынган: зат атооч сөздөр жөнөдөлгөн, жекелик же көптүк сандын биринде колдонулган, жак, таандык категориялары менен өзгөргөн, этиш сөздөр оң же терс формада, чак, жак, ыңгай, мамиле категорияларында айтылган ж.б. Демек, ал учурда ар бир компонент чыныгы сөз болгон. Алардын кандайдыр бир сөз түркүмүнө тиешелүү экендиги объективдүү чындыкка туура келген.

Бирок андай сөздөр фразеологизмге айлануу процессинде семантикалык жактан өз алдынчалыгын жоготуп, өз ара бир бүтүндүккө ширелише берген (бул жөнүндө 2-бапта айтылган).

Мындай өзгөрүү аларды морфологиялык жактан да олуттуу өзгөрүүгө алып келген. Натыйжада алар мурунку сапатынан кескин түрдө айырмаланып, жаңы сапатка ээ болгон: мурункусундай өзүнө тиешелүү грамматикалык категориялар боюнча толук өзгөрбөй, алардын айрымдары менен өтө эле чектелген санда өзгөрүү мүмкүнчүлүгүн сактап, же андан бүт бойдон ажырап, морфологиялык жактан да ширелишип кеткен. Мына ошол себептен фразеологизмдин курамындагы ар бир элементти чыныгы сөз (чыныгы зат атооч, чыныгы сын атооч, чыныгы этиш, чыныгы тактооч ж.б) деп эсептөөгө мүмкүн эмес. Биздин пикирибизче, аларды (фразеологизмдин курамындагы ар бир компонентти) тилдик бир бүтүн бирдиктин көбүнчө фонетикалык жактан гана сөз сыяктанып сезилген айрым элементтери катары эсептөө керек. Эгерде бул өзгөчөлүктү эске албасак, кандайдыр бир сөз түркүмүнүн маанисинде колдонулган фразеологизмдерге курамындагы компоненттердин кайсы сөз түркүмүнө тиешелүү экендигине карай жасалма талдоону жүргүзүп, аларды (фразеологизмдерди) ширелишкен бир бүтүндүк сапатынан ажыраткан, объективдүү чындыктан алыстаган болобуз. Мисалы, **мурду балта** кеспейт деген фразеологизмди жеке-жеке сөзгө ажыратып, **мурду** – зат атооч, **балта** – зат атооч,

кеспейт – этиш деп талдасак, фразеологизмдин бир бүтүндүгү жоюлат. Мындайча талдоо ар бир компонентти чыныгы сөз катары кабыл алгандык, аларды сөзмө-сөз түшүнгөндүк, фразеологизмди эркин сөз айкашына айландыргандык болот.

Төмөнкү фактыларга көңүл буруп көрөлү:

1. *Алар тоого отун алууга баратат. Баарынын балта-керкиси колунда.* 2. *Зууракандын балта-керкиси колунда ... көңүлү келгенде тоону томкоруп, ойду отуруп жиберет өзү* (Сыдыкбеков).

Үстүртөдөн караганда, бул эки мисалдын экөөнө тең «балта-керкиси колунда» деген сөз тизмеги орток сыяктанып сезилет. Бирок тереңирээк назар салсак, алардын эки башка мүнөздүү сөз тизмеги экендиги даана байкалат.

Фразеологизм – тилдик өзүнчө бир бштнн бирдик, анын сөз түркүмүнө болгон карым-катышы ошол бир бүтүндүк касиети менен аныкталууга тийиш. Ошондуктан айрым окумуштуулар дал ушул өзгөчөлүккө таянып, фразеологизмдерди бир нече топторго бөлүштүрүшөт (1962; 1964; 1967, 24-28). Биз мындай пикирге кошулабыз да, ишибизде ушул ыкманы пайдаланабыз. Андан кийин алардын тарыхый пайда болушун эске алуу максатында гана ар бир компоненттин алгачкы учурда (эркин сөз тизмегинин курамында) кайсы сөз түркүмүнө тиешелүү болгондугун белгилейбиз.

Сөздөр белгилүү бир принциптердин негизинде морфологиялык жактан негизги топторго – сөз түркүмдөрүнө бөлүнөт. Фразеологизмдердин сөз түркүмдөрүнө болгон катышын белгилөө үчүн да белгилүү бир принциптердин колдонулушу зарыл. Бул жагынан тил илиминде айтылган өзгөчөлүктөр ар бир тилдин бөтөнчөлүгүнө, изилдөөчүлөрдүн фактыларды талдоо ыкмасына ж.б. байланышкан сыяктанат.

Маселен, Н. М. Шанский орус тилиндеги фразеологизмдердин сөз түркүмүнө катышын аныктоо үчүн алардын маанисин, түзүлүш өзгөчөлүгүн (структурасын), синтаксистик жактан аткарган милдетин жана грамматикалык жактан тирек сөздөрдүн (стержневое слово) мүнөзүн эске алуу керек экендигин белгилейт (1963, 29).

Кыргыз тилинин фактыларына караганда фразеологизмдердин сөз түркүмүнө болгон карым-катышын белгилөө үчүн жогоруда аталган принциптердин баары эле бирдей даражада колдонула бербейт. Маселен, Н. М. Шанский фразеологизмдердин түзүлүшүн эске алуу аркылуу сүйлөм тибинде болбогон фразеологизмдердин синтаксистик жактан кандайдыр бир милдетти аткара тургандыгын, ал милдет ошол фразеологизмдин лексико-грамматикалык маанисине багынаарын айтат. Демек, бул пикирге караганда сүйлөм тибиндеги фразеологизмдерди бул же тигил сөз түркүмүнө тиешелүү деп көрсөтүү мүмкүн эместей сезилет. Ал эми кыргыз тилинин фактылары мындай пикирге дайым туура келе бербейт.

Тили узун, колу тар, согончогу канабаган, жакасы агарбады, тили буудай куурат, тилинен чаң чыгуу деген сыяктуу толуп жаткан фразеологизмдер – сүйлөм тибиндеги фразеологизмдер. Ошентсе да булардын көпчүлүгүн кандайдыр бир сөз түркүмүнө тиешелүү деп эсептөө мүмкүн. **Тили узун** фразеологизми маани жагынан «ушакчы», «урушчаак» деген сөздөргө жакын. Сүйлөм ичинде аныктоочтук, баяндоочтук, заттык мааниде колдонулуп, ээлик же толуктоочтук милдеттерди аткара алат.

1. *Тили узун адамдар бирге экини кошуп, бул окуяны ого бетер дуулдагып жиберешти* (оозеки кеп-

тен). 2. *Кекээр менен мени тепме-тепке алышты. Албетте, буттары менен эмес, тилдери менен – жөн жүрө албайсың, тилиң узун. Арызчылың* («СК»).

1–мисалдагы **тили узун** фразеологизми сын атооч сөздөр сыяктуу эле заттын белгисин көрсөтүп, сүйлөмдө аныктоочтун милдетин аткарат. 2–мисалда ушул эле фразеологизм баяндооч болуп түштү.

Төмөнкү мисалдын экөөндө тең **тили узун** фразеологизми заттык мааниде колдонулган да, алардын бирчисинде ээлик, экинчисинде толуктоочтук милдетти аткарган.

1. *Жыйында тили узундар катуу сынга алынды* («АТ»). 2. *Тили узундардан үлгү алба* (оозеки кептен).

Колу тар фразеологизми да сын атоочтук фразеологизм болуп эсептелет жана сүйлөм ичинде көбүнчө аныктоочтун милдетин аткарат: *Демейде колу тар жеңе бүгүн эмне үчүндүр берешен, март* (Сыдыкбеков). **Колу тар** фразеологизми **жеңе** деген зат атоочко багынып, сүйлөмдө аныктооч болуп түштү.

Согончогу канабаган, жакасы агарбаган деген сыяктуу фразеологизмдерди этиштик фразеологизмдер катары эсептөөгө мүмкүн, анткени булар, биринчиден **согончогу канай элек, согончогу канабаган, согончогу канабас, жакасы агарбаган, жакасы агара элек** деген сыяктуу өтө чектелген санда болсо да этиштик формалар менен өзгөрүшү мүмкүн, экинчиден, этиш сөздөр сыяктуу сүйлөм ичинде көбүнчө баяндоочтук милдет аткарат. *Айшанын ушул күнгө чейин согончогу канай элек* (Бейшеналиев). *Ал шордулардын өмүр бою жакасы агарбады* (оозеки кептен).

Жогорудагы мисалдар бул же тигил сөз түркүмүнө тиешелүү экендиги алардын кандай сөздөр менен антоним же синоним болушунан да байкалат. Мисалы: **тили узун** фразеологизми «ушакчы», «урушчаак», «колу тар», «сараң», **жакасы агарбады** «жарыбады», «оңолбоду», деген сөздөргө синоним боло алат.

Фразеологизмдердин бул же тигил сөз түркүмүнө тиешелүү экендигин белгилөөдө синоним же антоним сөздөрдүн кайсы сөз түркүмүнө тиешелүү экендигин эске алуу оң натыйжаларды берсе да, маселенин маңызын ар дайым эле туура чече бербейт. Мисалы, кээ бир изилдөөчүлөр бир катар фразеологизмдердин сын атооч сөздөргө синоним болушуна же башка тилге сын атооч аркылуу которулушуна карай аларды сын атоочтук фразеологизмдер катары эсептейт (Сакварелидзе, 1961).

Кыргыз тилинде да бир катар фразеологизмдер семантикалык жактан сын атоочко өтө эле жакындашып, алар менен синонимдик катышты түзгөн учурлары кезигет: **алчы – таасын жеген** (мүлжүгөн) – абдан митаам, ак төөнүн карды жарылган – берекелүү, **колунан көөрү төгүлгөн** – уз, чебер, ээги түшкөн – карыган, **кой оозуна чөп албаган** – момун, жоош, кесип алса кан чыкпаган – өтө зыкым, сараң, кара кылды как жарган – калыс, адил ж.б.

Сын атооч сөздөр менен синонимдик катышты түзсө да, жогорку фразеологизмдердин баарын эле, биздин оюбузча, сын атоочтук фразеологизм деп эсептөө мүмкүн эмес. Эгерде жогоркудай фразеологизмдердин морфологиялык табиятына көңүл бурсак, төмөнкүдөй анча-мынча өзгөчөлүктөр байкалат.

а) Акыркы компоненти мүнөздүү түрдө **-ган** формасында гана турган, басымдуу түрдө аныктоочтук милдетти аткарган фразеологизмдер: **алчы – таасын мүлжүгөн** (жеген), **кудайдан жөө качкан**, **ээги түшкөн** ж.б.

б) Акыркы компоненти атоочтуктун **-ган** формасында жана өтө чектелген санда болсо да, этиштик айрым формаларда тура алган фразеологизмдер: **колунан көөр төгүлгөн, колунан көөр төгүлөт, колунан көөр төгүлүп, кой оозунан чөп албаган (албайт), битин сыгып канын жалаган (жалайт), колдон суурулган (суурулат, суурулуп)** ж. б. Мындай фразеологизмдердин **-ган** формасында тургандары сын атоочко жакындаганы менен, калган формалары сын атоочко эмес, этиш сөздөргө жакындайт.

Ал эми төмөнкү мисалдарда жогорку фразеологизмдердин акыркы компоненти **-ган** формасында турбагандыктан, сүйлөм ичинде аныктоочтук милдетти аткаруу жана сын атооч сөздөргө синоним болуу мүмкүнчүлүгүнөн ажырады.

1. *Ал колдон суурулуп баягы эле калыбында* («Чалкан»). 2. *Ал эми колдон суурулат*. 3. *Далдалчы деген ошондой, колдон суурулуп турбаса, тыйын таба алабы, келин* (Т.Сыдыкбеков). 4. *Ал колунан көөр төгүлүп, элге-журтка алымдуу киши болуптур*.

Ошондуктан мындай типтеги, б.а. акыркы компоненти **-ган** формасында турса, сын атоочко жакындаган, бирок башка формаларда колдонулса, андай сапатка ээ боло албаган фразеологизмдерди ар башка сөз түркүмүнө (бирин сын атоочко, экинчи бирин этишке) кошуп, омоним катары карабастан, бир эле сөз түркүмүнүн – этиштик фразеологизмдин ар түрдүү формасы катары кароо туура сыяктанат. Мындай ыкма сөзгө карата – маселен, атоочтуктарга карата – мурдатан бери эле колдолуп келе жатат.

Чынында атоочтуктар, бир жагынан, сын атоочко, экинчи жагынан, этишке жакындашат. Ошентсе да, алар сын атооч катары каралбастан, этиштин өзгөчө бир формасы катары каралып жүрөт. Мындай пикир түркологиялык адабияттарда, анын ичинде кыргыз тили боюнча жазылган эмгектерде (Кыргыз тилинин грамматикасы, (морфология) 1964, 273–275) да кеңири айтылат. Биз ушул пикирге кошулуп, акыркы компоненти **-ган** формасындагы фразеологизмдерди атоочтук фразеологизмдер катары эсептейбиз. Мына ошондо **-ган** формасындагы сөздөр сын атооч эмес, этиштин өзгөчө бир формасы – атоочтуктар катары каралган сыяктуу акыркы компоненти **-ган** формасындагы фразеологизмдер да этиштик фразеологизмдердин өзгөчө бир формасы – атоочтук фразеологизмдер катары каралат.

Фразеологизмдин пайда болуу процессинде анын курамындагы ар бир компонент грамматикалык мурунку сапатын толук сактай албайт. Мунун натыйжасында грамматикалык жактан тирек сөз сыяктанып сезилген элемент кайсы сөз түркүмүнө тиешелүү болсо, фразеологизмдер да ошол сөз түркүмүнө тиешелүү боло бербейт.

Узун кулак деген фразеологизмдеги грамматикалык жактан тирек сөз сыяктанган элемент – кулак – алгачкы учурлардагы зат атооч. Бирок бул тизмектин фразеологизмге айлануу процессинде ал мурунку сапатынан кескин түрдө өзгөрүп, өзүнөн мурунку элемент менен бүт бойдон ширелишип, 1) «ар нерседен кабардар», 2) «ушакчы» деген маанилерди билгизип калган. Анын натыйжасында заттын белгисин көргөзүп, сын атоочтук касиетке ээ болуп кеткен. Ошентип, бул фразеологизм тирек сөзүнө ылайык зат атоочтук фразеологизм болбой калган.

Иттин кара капталынан, чач этектен деген мисалдардын тирек сөз сыяктанган элементтери да алгачкы мезгилдеги зат атооч болгону менен, толуктоочтук фразеологизм катары эсептелет, сан өлчөмдүк маанидеги көп деген сөзгө жакындашат. Анын үстүнө бул да мүнөздүү түрдө ушул формасын сактайт (өзгөрбөйт).

Фразеологизмдердин сөз түркүмүнө белгон катышын аныктоодо негизги принцип катары алардын грамматикалык касиети эске алынууга тийиш. Мына ошол учурда фразеологизмдер өзгөрүү, өзгөрбөө өзгөчөлүгүнө, сүйлөм ичинде аткарган милдетине жана кандай сөздөр менен айкалышуу мүмкүнчүлүгүнө ылайык негизги топторго бөлүнөт.

Фразеологизмдердин өзгөрүү, өзгөрбөө өзгөчөлүгүн эске алганда, биздин пикирибизче, акыркы компонент чон роль ойнойт. Анткени акыркы компоненттин өзгөрүү, өзгөрбөө өзгөчөлүгү ошол фразеологизмдин маанисине, сүйлөм ичинде аткарган милдетине түрдүүчө таасир этет. Мисалы, жогоруда белгилегендей, бир катар фразеологизмдер акыркы компоненти **-ган** формасында турганда, кандайдыр бир сын атоочко жакындашканы менен, этишке тиешелүү айрым категориялардын формасында өзгөрөт. Ошондуктан мындай фразеологизмдер сын атоочтук эмес, этиштик фразеологизм катары каралат.

Кээ бир фразеологизмдердин акыркы компоненти зат атоочко тиешелүү айрым грамматикалык формалар менен өзгөрсө да, аларды зат атоочтук фразеологизм катары эсептөөгө мүмкүн эмес сыяктанат. Мисалы, **балта-керкиси колунда** деген **балта керким колумда, балта керкиң колунда** деген сыяктуу таандык категориясы боюнча өзгөрүлөт. Ошентсе да, мындай өзгөрүү бул фразеологизмдин зат атоочтук экендигин аныктай албайт. Себеби мындай өзгөрүү фразеологизмдердин маанисине оттенкалык өзгөчөлүктү кошкон менен, анын негизги маанисин (тың, чыйрак, шайдоот) жана синтаксистик милдетин өзгөртө албайт. Анын үстүнө таандык формалар ал компоненттин эң акыркы мүчөсү да эмес. Демек, фразеологизмдердин сөз түркүмүнө тиешелүүлүгүн чечүүдө алардын өзгөрүү, өзгөрбөө өзгөчөлүгү, эгер өзгөрүлсө, акыркы компоненттин эң акыркы мүчөсү негизги ролду ойноо керек.

Эргүн Кожо, Эларалык «Атамүрк –Алатоо» университети

КЫРГЫЗ ЖАНА ТҮРК ТИЛДЕРИНДЕГИ ТУУРАНДЫ СӨЗДӨРДҮН ГРАММАТИКАЛЫК ӨЗГӨЧӨЛҮКТӨРҮ

Тууранды сөздөр табигый үндөрдүн болжолдуу эквиваленттери болуп, белгилүү жалгыз муундуу уңгулардан барабара кеңейген жана туундулар менен

чонойгон бир түзүлүшкө ээ. Маанилери жана структурасы бузулушу мүмкүн болгондуктан, андан ары бөлүнбөгөн жана табигый үндөрдүн жакын эквива-

ленттери болгон бул жалгыз муундуу уңгуларды башкы формалар дейбиз. Башкы формалар тубаса атооч жана этиштерден башка жардамчы этиштерде да тубаса формасында орун алышат. Мындан тышкары, бул үн тизмектери кош сөздөрдө тубаса жана туунду формаларда белгилүү милдеттеги мүчөлөрдөн кийин пайда болгон уңгу түрүндө менен да таанылышы мүмкүн. Тууранды сөздөрдө эң кичине формалар болгон башкы уңгулардан түрдүү туундулар менен жаңы формалар түзүлүп жатып, структурада татаал болбогон, жалпы эрежелерге баш ийген көрүнүштөрдүн бул экендиги көрүнөт.

Түрк тилинин структурасы талап кылгандай, көп сандаган мүчө менен сөздөрдүн түзүлүшүндө, сөздөрдүн жакталышында да түрдүү милдеттерде түрдүү мүчөлөр түрдүүчө роль ойношот. Тууранды сөздөрдө болсо, структурада орун алган мүчөлөр саналуу болуп, алардан ашыкча түрдүүлүк көрсөтө алышпайт. Ушул себептен улам, бул бөлүмдө табыш тууранды сөздөрдүн структурасы менен түздөн-түз, же кыйыр түрдө байланышы болгон мүчөлөргө гана токтолобуз.

Башкы формаларга¹ – *ır* (*-ir, -ur, -ür*) жана *-il* (*-il, -ul, -ül*) кээде *-ış* (*-ış, -uş, -üş*) мүчөлөрү жалганып, кенейтүүлөр менен экинчи даражадагы формалар² жасалат. Булар кайра эле башкы формаларга окшош туундулардын уңгуларын түзүшөт. Туунду формалардан белгилүү милдети бар мүчөлөр алынганда кээде башкы, кээде жогорудагы мүчөлөр менен түзүлгөн экинчи даражадагы туундулар жаралат.

Башкы жана экинчи даражадагы формалардын мындай орток жактарынан башка экөө тең керек болгон учурда кош түрдө сүйлөмдө көбүрөөк кездешип, алар бир иштин, кыймылдын аныкталышында, кубулуштардын таризин сүрөттөөдө кеңири колдонулат.

Кыскасы, табигый үндөрдүн эквиваленттери болгон башкы формалар, керек учурда белгилүү мүчөлөрдү кабыл алып, экинчи даражадагы абалга келет. Булардын экөөсү тең туундулардын уңгуларын түзгөндөй эле кош формада да белгилүү максаттарда колдонулат. Структурадагы ушул өзгөчөлүгүнө жана функцияга карай табыш тууранды сөздөрдү төмөнкүдөй үч бөлүмгө бөлүп карасак:

I. Башкы формалар.

II. Экинчи даражадагы формалар.

III. Туундулар³.

1. БАШКЫ ФОРМАЛАР (PRIMARY)

Башкы формалар – табыш тууранды сөздөрдүн ажырагыс, бөлүнгүс жалгыз муундуу эң кичинекей (минималдуу) бөлүктөрү. Мазмундуу формалар деп да атасак болчудай болгон бул сөздөр сүйлөө органдарынын мүмкүнчүлүктөрүнө карай тилде сан жагынан анча көп болбогон белгилүү калыптар таризинде көрүлөт. Буларды түзгөн үндүүлөр менен үнсүздөр бири-бирин толуктап, табигый үндөрдү чагылдырышат. Табигый үндөргө байланыштуусу – негизги башкы формалар. Булар – табигый үндөрдүн түздөн-түз туурандысы.

Башкы формалар тубаса формада, же көбүнчө кош сөз формаларында болот. Ар бир башкы форманын кош сөз формасы жасалбагандай эле өз алдынча тубаса формада да андай нерсе орун албашы мүмкүн. Мындан тышкары, көп ирет көз карандысыз түрдө эмес, бирок кош формалардан, түрдүү мүчөлөр аркылуу жасалган туундуларынан, жардамчы этиштер менен бирге болууларынан мындай уңгулар пайда

болот. Беш сөз классынын ичинде башкы формалардын сын атооч жана тактооч катары колдонуулары көбүнчө бирдей формалардын кабатталышы аркылуу камсыздалат. Башкы формалар этиш катары бир кыймылдын, кубулуштун аталышында, же атооч катары ошол кыймылды, ошол кубулушту пайда кылган нерселерди атоодо колдонулат. Мисалы, *ciz* (бала тилинде *ot*, TSöz), *çit* (чытыраган үн, ACTR), *hık* (ыктытуу, TSöz), *gür* (мол, күрүлдөгөн агым, TSöz) ж.б.

Fis (бош, Ds), *kof* (көндөй, TSöz), *gür* (мол, күрүлдөгөн агым, TSöz), *lop* (жумшак, тоголок, ири, TSöz) ж.б. мисалдар да сын атооч милдетин аткарат. Мындай сын атооч милдетин аткарган атооч түрүндөгү башкы формалар, керек болгон учурда бир этиште тактооч милдетин да аткарышы мүмкүн. *Fis çık-* (ичи бош чыгуу, көндөй, TSöz), *gür akmak* (күрүлдөп агуу, TSöz) ж.б.

Төмөндөгү мисалдарда байкалгандай эле, башкы формалардын бир бөлүмү өз алдынча маанилүү этиш болуп саналат. *Çır-* (жыртуу, Ds), *mız* (ырк бузарлык кылуу, Ds), *pis-* (синүү, Ds), *pit-* (колдон жылмышып качып кетүү, Ds), *yirt-* (TSöz) ж.б.

Башкы формалардын төмөндөгү мисалдарда байкалгандай, этиш катары колдонууларын камсыздоо, чактарына карай жактоо үчүн, жардамчы этиштерден пайдаланылган. Бул абалдары менен да башкы формаларды өз алдынча маанилүү деп аныктоо мүмкүн. Бул таризде кенен формада колдонулган башкы формалар менен байланыштуу төмөнкү мисалдарды келтирүү мүмкүн: *cis et* (бала тилинде күйгүзүү), *dank et-* (эсине келүү,), *ham et-* (бала тилинде буламык жеш), *gurk ol-* (балапан басуу, тооктун, үндүктүн күрп болушу, TSöz), *küt et-* (урганда «күт» деген дабыш чыгуу), *lor ol-* (чирүү) ж.б.

Этиш катары белгилүү түшүнүктөрдүн эквивалентин табуу үчүн башкы формалар, жардамчы этиштерден башка, калган этиштер менен бир болот. Бирок булар башкы формалардын маанилерин толуктаган этиштер. *Çit çıkarma-* (үндөбөө, үн катпоо,), *hık tut-* (ыктытуу, TSöz), *hır çıkar-* (жанжал чыгаруу, TSöz), *gurka yat-* (тооктун күрп болушу, TSöz) ж.б.

Башкы формалар керек болгон учурда *-de* этиши менен колдонулат. Көбүнчө тактооч милдетинде колдонулган бул башкы формалардын аныктоочтук, айкындоочтук милдеттери *-de* этишине бир тактооч этиш мүчөсү жалганганда аныкталат. *Caz diye*, *pır diye* (пыр этин), *şır diye* (шыр этин), *küt diye*, *zank diye* (заңк этин) ж. б.

Тубаса жана кош сөз түрүндөгү башкы формалардын бир бөлүмү мааниси жагынан алганда бири-бирин толуктаган, тигил же бул куранды мүчө кабыл албастан өз алдынча колдонулган жана атооч милдетин аткарган түзүлүштөр. Мисалы, *cıvcıv* (TSöz), *havhav* (бала тилинде ит, TSöz), *dırdır* (үмүтсүздүккө түшүрүүчү сөз TSöz), *cızbiz* (котлет, TSöz), *humhum* (кинжилдөө, TSöz), *çırçır* (булак, TSöz) ж.б.

Башкы кош сөз формалары дагы да кененирээк түрдө бир кубулуштун, же кыймылдын таризин белгилеген, аларды аныктаган, түшүндүргөн маанини билдирет. Бул абалда башкы формалар тактооч милдетин аткарышат. *Çap çap yıkan-* (жуунууну билдирет, VÇA), *par par* (жаркырак, TSöz), *pat pat* (үстөккө-босток урууну билдирет, TSöz) ж.б.

Этиштик абалдарын камсыздап, алардын жакталышы үчүн башкы кош сөз формалары жардамчы этиштер менен бирге өтө мол колдонулуп жүрөт. *Cık cık et-* (ачуулануу, Ds), *dank dank et-* (ылдам ылдам согуу,

Ds), *gür gür et-* (оттун күпүлдөп күйүшү, Ds), *mit mit et-* (шыбырап сүйлөө, Ds), *tık tık eyle-* (тыкылдатуу, Ds) ж.б.

Башкы кош сөз формалары жардамчы этиштерден тышкары башка этиштер менен да айкашат. Бул абалда башкы форманын мааниси дагы да ачыгыраак белгилүү болот. Башка этиштер деп сыпатталган бул этиштер кош сөз билдирген кыймылга төп келет. Кош сөз этиштин маанисин чектейт жана белгилейт. *Dik dik at-* (температурасы көтөрүлгөн бейтаптын титиреши, селт этиши, Ds), *cib cib ak-* (сызылып тынымсыз агуу, -Ds), *tis tis gel-* (дабыш чыгарбастан келүү, басуу, Ds), *lıklık iç-* (лукулдатып ичүү, Ds), *şır şır ak-* (сызылып тынымсыз агуу, VÇA) ж.б.

Башкы кош сөз формалардын этиш абалдарын камсыздоо үчүн, жардамчы этиштер, же жарым жардамчы этиштер деп аталган башка этиштер, булардан башка бул милдетти орундоо үчүн, табыш тууранды этиштер да колдонулат. *Çin çin çinla-* (TSöz), *biç biç biçilda-* (кычып кетүү, кычкыл болуп калуу), *bunk bunk bungü-* (кайноо, бүлк бүлк этип кайноо) ж. б. ⁴

Дивани лугат-ит-түрк чыгармасындагы унгу абалындагы башкы формаларга төмөнкү мисалдарды келтирсек болот⁵: *ık (ık tut, ыктытуу), uş uş* (өгүздөрдү сугаруу үчүн колдонулган бир сырдык сөз), *or or* (эшек мүдүрүлгөндө айтылган сөз).

Be (койдун маарашын билдирет III 209) *me* (козулардын маарашын билдирет III 214).

Pat (pat düş- оор бир нерсе кулаганда чыккан үн I 319), çır (çır yırt-, кийимди жыртуу I 323), çar çar (çar çar ye-, эриндин шапшынышын билдирет I 318), zar zar (zar zar bar- ылдам ылдам басууну билдирет I 319), çat çat (çat çat ur-, кулап түшкөндө жана урганда чыккан үн I 320), çar çar жана şar şar (суунун дабышын билдирет I 324), курсактын курулашы), tus tus (tus tus ur-, жумшак нерселерге урганда чыккан дабыш I 324), Böng (böng et- оор бир нерсе түшкөндө үн чыгаруу III 354), bang (bang sigta- бакыруу III 355), çalk çalk (çalk çalk kıl- түртүүнү, ителөөнү билдирет I 341), çirt (çirt süd- чыйт түкүрүү), dang dung (dang dung et- даңкылдап, дүңкүлдөө III 357), kart kart (kart kurt et- манжаларды кырсылдатуу I 342), karç kurç (karç kurç ye- (качыр-кучур жеш I 343), sing (sing et- жаңыруу, зыңылдоо III 358), tong tung (tong tung et- катуу бир нерсе түшкөндө чыккан үн III 356).

Жалгыз муундуу болгон башкы унгулар түрк муун системасын апачык түрдө чагылдырат. Буга карай муундар V (a, ö), CV (ba, be, bi, bö (bakır-, begir-, bigır-, böğür-), be, me (bele-, mele-), VC (öf (öfkür-), üf (üfle- (zēē°), ih (ihla-, ihltı), oh (ohla-), öh (öhü), as (asgır-), iis (iisgür-)), VCC (ing (ingilde-), ing (ingilde-), CVC (düp (düpüldü), faş (faşırda-), fiş (fişilde-), foş (foşırda-)), CVCC (dömb (dömbüldek), dümb (dömbülde-), fırt (fırtıldak), hald (haldır haldır), калыптарында болот. Булардын эң эле кеңири тарагандары – CVC жана CVCC калыптары. Башка өңүттөн CCV жана CVCV калыптары түркчө унгуларына такыр тиешеси болбогондуктан, табыш тууранды сөздөрдө да бул структураларга ылайык башкы формалар болбойт⁶.

2. ЭКИНЧИ ДАРАЖАДАГЫ ФОРМАЛАР (SECONDARY)

Экинчи даражадагы формалар башкы формалардан кээ бир мүчөлөр менен кеңейтилген атооч тегинен келген структуралар. Экинчи даражадагы форма-

ларды түзгөн мүчөлөрдүн башында *-ıl (-il, -ul, -ül)* жана *-ır (-ir, -ur, -ür)* мүчөлөрү келет.

Булар көбүнчө кош формада тактооч милдетин аткаргандай эле жекелик болуп кээ бир туундулардын унгуларын да түзүшөт. Мисалы, *büngül büngül* (суунун жерден кайнап чыгышып билдирет), *çayır çayır «чарт чарт»* (TSöz), *cızır cızır «чыр-чыр»* (TSöz), *civil civil «балдардын ызы –чуусу куштардын чурулдагы»* (TSöz), *çangır çungır (шаңгыр-шунгур), çingil çingil (шынгыр шынгыр), fikir fikir «борк-борк, шынгыр-шынгыр»* (TSöz), *fosur fosur «буркурап»* (TSöz), *kıtır kıtır «кытыр-кытыр»* (TSöz) ж.б.

Кош сөздөрдөн башка булардын зат атооч жана этиш унгуларын да түзөрүн көрүүгө болот, *civilda- «чуру-чуу эмүү»* (TSöz), *fişırda- «шуулдоо, шылдыроо»* (VÇA), *çayırtı «чарт-чарт»* (TSöz), *çutırtı «чытыр-чытыр»* (TSöz), *şakırtı «шакылдак, шатырак»* (TSöz) ж.б.

-ıl, -ır мүчөлөрүнө милдети жана колдонушу жагынан окшош болгон *-ış (-iş, -uş, -üş)* мүчөлөрү менен түзүлгөн структуралар да экинчи даражадагы формаларга кирет. *Davış (дабыш, үн), ıkış (семиздиктен аран баскан, -Ds)* ж. б. мисалдарда байкалгандай, бул структуралар өз алдынча атооч катары колдонулса да алардан кош формаларын көбүрөөк көрүүгө болот. *Çıuş çıuş* (оору малдын басышы, Ds), *cığış cığış* (кырманда жыгач айрыдан чыккан үн, Ds), *diviş diviş* (оор, кабелтен басууну билдирет), *ıkış ıkış* (оор, токтоо, алибеттүү, сүрдүү басууну билдирет, Ds), *gığış gığış* (суунун агуусун билдирет), *kağış kağış* (катуу нерселердин сүртүлүүсүнөн чыккан үн, Ds) ж.б. Бул кош сөздөрдүн маанилеринен да түшүнүктүү болуп тургандай, *ş* көбүнчө өкүлү болгон табигый үнгө байланыштуу⁷.

Аткарган милдети жана колдонулуш жагынан алганда экинчи даражадагы формаларга окшош жана мисалдары абдан аз болгон дагы бир экинчи даражадагы түр да башкы формалардан *-а (-e), -ı (-i, -u, -ü)* мүчөлөрү менен кеңейтилген структуралар болуп эсептелет. *bıdı (көп сүйлөгөн маныз), çingı (учкун, TSöz), ж.б.* Өз алдынча маанилүү болуп аныкталган бул экинчи даражадагы формалар көбүнчө кош сөздөр катарында колдонулат. *Badı badı (өрдөккө окшоп басуу), bıdı bıdı et- (күбүрөнүү, Ds), bıcı bıcı uap- (жууну, TSöz), vıdı vıdı et- (yerli yersiz konuşmak Ds) pata küte* (уруп-согуу, Ds), *lâpa lâpa* (кардын лапылдап жаашы, TSöz) ж. б.

Жалгыз жана өз алдынча болгон экинчи даражадагы формалар башкы унгуларга окшоп, бул түзүлүштөрү менен зат атооч жана сын атооч катары колдонула берет. *büngül (булак, Ds), çağıl (ызы-чуу, Ds), çingil* (кичине, сейрек жүзүм, TSöz), *dumbıl* (май чыгарган идиш, Ds), *dingil* (этиятсыз, Ds), *iğil* (аз аккан суу, TSöz), *himbıl* (TSöz), *kumıl* (курт-кумурска түрү, TSöz), *kıpır* (акырын, жай, жоош, -Ds), *kütür* (бышкан дарбыз, -Ds), *şapır* (оозун толтуруп алып сүйлөгөн киши, -Кп), *şingır* (çakıldak, -Ds) ж.б. мисалдар *-ıl* жана *-ır* мүчөсү менен түзүлгөн атооч тектүү экинчи даражадагы формалар.

Экинчи даражадагы формалар жардамчы этиштер менен, айрыкча тигил, же бул кубулушту, кыймылды сүрөттөөдө өтө көп жолугат: *cibıl cibıl ol-* (суу болуу), *sakır sakır et- (тыйын, чынжыр ж.б.д.у. нерселерди бири-бирине кагыштырып үн чыгаруу), gacıır gacıır et- «шалтылдатуу, шалп- шалп эмүү»* (TSöz), *gıcır gıcır et-«кыйч кыйч эмүү»*, (TSöz), *mırın kırın et-«күңк-мыңк эмүү»* (TSöz), *takır tıkır et (тактыр-тукур эмүү) ж.б.*

Экинчи даражадагы кош сөз формалардын башка этиштер менен колдонулган учурлары:

Abil abil үйрү- (өрдөк сыяктуу басуу), *bangir bangir konuş-* (занкылдап сүйлөө), *hüngür hüngür ağla-* (өңгүрөп ыйлоо), *şırıl şırıl ak-* (шырылдап агуу), *kıkr kıkr gül-* (кыткылыктап күлүү) ж.б.

Экинчи даражадагы кош сөз формалар, төмөнкү мисалдарда байкалгандай, кош элементтердин бири менен түзүлгөн табыш тууранды этиштер менен бирге колдонулат. Ушинтип кош сөздөр билдирген кыймыл, тигил же бул жардамчы этишке муктаждык туюлбастан бир уңгудан бир табыш тууранды этиш менен күчөтүлүп түшүндүрүлөт. *çarpım çarpım çarpın-* (өзүнөн өзү абдан чарчоо, Ds), *fosur fosur fosurda-* «бур бур бурулда» (TSöz), *hopur hopur hopla-* (ордунда тура албоо, Ds), *pırl pırl parılda-* «жарк-журк жаркылда» (TSöz), *sızım sızım sızlan-* «зыр-зыр зыркыроо» (TSöz) ж.б.⁸

3. ТУУНДУЛАР

Туундулардын уңгу жана негизин түзгөн башкы жана экинчи даражадагы формалар (*şır, şırıl; şar, şarıl; şor, şorul; çit, çitir; tük, tükür; fiş, fişkur* ж.б.) мурдагы бөлүмдөрдө каралып, милдеттери менен структураларына токтолгонбуз. Мындан сырткары, башкы жана экинчи даражадагы формалар кээ бир грамматикалык милдеттерди аткаруу үчүн кош формасы пайда болуп, же түрдүү мүчөлөр аркылуу туундулары жасалат. Мисал катары, жаратылыштагы тигил, же бул кыймылды, же ал кыймылдын сырткы түзүлүшүн дагы да жакыныраак атоо үчүн, башкы жана экинчи даражадагы түзүлүштөрдө болгон формалар коштолгон. Мындан тышкары, атооч абалында болгон башкы жана экинчи даражадагы формалардын этиш катары колдонуулары тууралуу кеп козголгондо, бул милдет тууранды сөздөргө таандык саналуу мүчөлөрдүн жалганышы аркылуу, же башкы жана экинчи даражадагы формаларга жардамчы этиштердин жалганышы аркылуу жасалган⁹.

Башкы формалар, жогоруда көрсөтүлгөндөй кош кыймылды билдиришет. Булар кээде зат атооч, кээде этиштин уңгуларын түзөт. Этиштин уңгусу абалында болгон башкы формалар саналуу жөндөмө мүчөлөрүн кабыл алып, атооч милдетин аткарат, бул атоочтордон этиш жасоо мүчөлөрү менен жаңы этиштер жасалат. Башка өңүттөн, коштолгон башкы формаларга керек болгон учурда этиш жасоочу мүчөлөр жалганып, булардын да этиш катары колдонулушу камсыздалат.

Тууранды сөздөр жогорудагы сапаттары менен тилдин башка сөздөрүнө окшосо да, буларга жалганган куранды мүчөлөр жана бул мүчөлөрдүн колдонулуш формалары жагынан кызык.

Тууранды сөздөрдө атооч жана этиш жасоочу мүчөлөр катары колдонулган мүчөлөр сан жана түр жагынан чектелүү. Мындан тышкары, бул мүчөлөр – табыш тууранды сөздөрдүн жалпы сапаттарына ылайык болгон мүчөлөр. Булар табыш тууранды сөздөрдүн эрежелерине баш ийе белгилүү бир тартип менен уңгу жана негиздерге жалганып, түрдүү мүнөздүү сапаттарга ээ болот. Мисал катары, *-kır* этиш жасоочу мүчөсү – башкы формаларга байланыштуу мүчө. *Fişkir-, hışkir-, tükür-, sümkür-, haykır-*, ж.б. Бул мүчө экинчи даражадагы формалар менен колдонулбайт. Табигый үндү жакыныраак чагылдыруу үчүн көбүнчө бул мүчөнүн башкы тыбышында каткалаң үнсүз орун алат¹⁰.

Бир нече мисалдан тышкары, *-da* этиш жасоочу мүчөсү дайыма *-ıl, -ır* мүчөлөрү менен аяктаган экинчи даражадагы формаларга жалганып, ассимиляция-

га баш ийе бул мүчөнүн *-ta (-te)* формасы колдонулбайт. *Mirilda-* «күңкүлдөө», *sızırda-* «жызыл жызыл этүү», *çazırda-* «чамыр-чумур этүү», *fokurda-* «шарак-шарак этүү», *şarılда-* «шарылда», *şırılда-* «шырылда», *şorulда-* «шорулда» ж.б.

-la этиш жасоочу мүчөсү көбүнчө башкы формаларга байланыштуу. *Parla-* «жарк-журк этиш жасоо», *çatla-* «чамыроо», *patla-* «жарылуу», *gürle-* «күрүлдөө», *horla-* «корулда», *tıkla-* «тыкылдам», *tosla-* «сүзүү» ж.б.

-k (-ık) – атооч жасоодо колдонулган өнүмдүү мүчө. Атоочтон атооч, же этиштен атооч жасоо милдеттерин аткарат. Бир каткалаң жана жабык үнсүз болуусу жагынан табигый үндөр менен байланышы бар. *Cır-* (жыртуу), *cırık* (жырткы, жырык); *cır* (сайроо, сүртүлүү үнү), *cırık* (куштун бир түрү) ж.б.

-ala этиш жасоочу мүчөсү тигил же бул кыймылдын кайталанганын, кыска тыныгуулар менен жасалганын сүрөттөөсү жагынан табыш туурандыларга ылайык келет. *Kakala-* «түртүү», *çisele-* «жамгырдын аз аз жааганы» ж.б.

Et-, ol- жардамчы этиштери менен башка этиштер уңгудагы маанини толуктаган, табигый үндү деталдуураак түшүндүргөн, атоонун максатына ылайык бул жолдо кыймылдуулугу аныкталган этиштер. *Et-, ol-* этиштеринен башка этиштер да бул максаттарга жеткирүүчү, уңгудагы маанини толуктоочу этиштер болуп саналат. Башкы жана экинчи даражадагы формалардын этиш катары колдонууларын камсыздагандары үчүн, бул этиштерди да бир өңүттөн жардамчы этиштер катары санасак болот.

Кыргыз тилинде болсо тууранды сөздөр кыймыл-аракеттин ишке ашырылышына карай жөнөкөй жана татаал болуп экиге бөлүнөт.

1. Жөнөкөй тууранды сөздөр

Тууранды этиштин бул формалары жөнөкөй уңгудан турат жана жогоруда айтылгандай – *эт, де, кой, кыл* жардамчы этишинин жардамы менен айкашып айтылат да, тууралган дабыштын бир жолу гана чыккандыгын билдирет¹¹. Мисалы: *карс этти, тарс этти, күңк этти, корс деди, барк деди* ж.б. Эртеден кечке *шырп эткен* дабыш угулса, ошол жакка талпынат. (Т. Касымбеков) Чоро жаалдана *корс этти*. (Ч. Айтматов)

Бул жөнөкөй тууранды сөздөрдүн айкашы татаал этишти түзөт. Мааниси боюнча бул сөздөр, тез аранын ичинде, көз ачып жумганча болуп өткөн кыймыл-аракетти чагылдырат. Негизги маанини тууранды сөздөрдүн уңгусу чагылдырат.

Мисалы: *Күн суук, Нарын суусунун боюндабыз, Жарылып дүңк-дүңк эткен сүрдүү дабыш*. (А. Осмонов) *Так ошол учурда шамал тийип, чырак жалп эте түштү*. (Н. Байтемиров) *Жалп этип экөө аттан кулап түштү*. (К. Жантөшев) *Жылдызкандын тааныш үнү угулганда бардыгы жалп карады*. (Н. Байтемиров) *Ак берметтин үлпүнчөк, Кайрылып кетти желп этип*. («Саринжи-Бөкөй») ¹² Чыгдан жаагын карап алды да, «жок» деп *күңк этип* кемпир. Анархан жаштуу кебетеси менен Дарыяханга карап жылмайыңкы тартканда анын көзүнүн кычыктарында турган жаш төгүлгөн сымаптай «мөлт» *этти*. «Беккулу кана», - деп *барк этип*. «Жок», - деп *күңк этип*. (М.Э.)¹³ ж.б.

Келтирилген мисалдардан көрүнүп тургандай жардамчы этиштердин колдонулушу тууралып айтылган көрүнүштүн мүнөзүнө көз каранды. Кыймыл-аракет-

тин бир гана жолу жана өтө тез ылдамдыкта ишке ашырылгандыгын белгилөөдө жардамчы этиштер колдонулат.

Тескерисинче тубаса форма туунду форма менен да алмаштырылат.

Кыргыз тилинде жөнөкөй тууранды сөздөр жардамчы этиштердин жардамы менен жасалгандай эле түрк тилинде да алар эт-, бол-, кыл- жардамчы этиштердин жардамы менен жасалат. Мисалы:

Ham et – (бала тилинде тамак ичүүнү билдирет);

Küt et – (бир нерседен чыккан табыш);

Çat et – (чат деп чыккан табыш);

Kışt et – (үркүтүү);

Pat et – (ызы-чуу), ж.б.

2. Татаал тууранды сөздөр

Тууранды сөздөрдүн кош жана кошмок түрлөрү кийинки айтыла турган сөзгө карата сандык көрсөткүчтү чагылдыруучу болуп саналат. Булар этиш сөздөрдө кыймыл-аракеттин көп жолу кайталангандыгын көрсөтөт. Ал эми зат атоочтордо заттардын көптүгүн билдирет. Башкача айтканда, алар формасы көрсөтүлбөгөн көптүк түр категориясын чагылдыруунун бирден бир жолу болуп саналат.

Тууранды сөздөрдүн кош жана кошмок түрлөрү лексикалык мааниге ээ. Татаал этиштердин составында, этиш сөздөрдүн экинчи компоненти, кыймыл-аракеттин ишке ашырылышын баяндоодо алар кыймыл-аракеттик бышыктоочтун милдетин аткарат. Кээ бир тууранды сөздөр кош сөздөрдүн курамына кирүү менен бирге экинчи компоненти менен абстракттуу зат атоочтук мааниге ээ болуп, сүйлөм ичинде көбүнчө ээнин, кээде толуктоочтун милдетин аткарат.

Үн туурочу сөздөр белгилүү бир мааниге ээ болгон татаал тууранды сөздөр кыймыл-аракеттин ишке ашырылышында, кептин маанисин күчөтүү, кепке көркөмдүк каражатын берүү, эки сөз менен бир маанини түшүндүрүү жана эки сөз биригип бир маанини түзүүдө бир муундан же болбосо эки же андан көп муундан түзүлгөн тууранды сөздөр сөз формаларынын кайталанышы аркылуу жасалат.

Тууранды сөздөрдүн татаал түрү мааниси жагынан үч топко бөлүнөт:¹⁴

1. Эки компонентинин экөө тең толук маанилүү сөздөр.

2. Эки компонентинин бирөө маани бербей турган сөздөр.

3. Эки компонентинин экөө тең маани бербей турган сөздөр.

1. Эки компонентинин экөө тең толук маанилүү сөздөр.

Тууранды сөздөрдүн бул түрү башкаларынан өзүнчө жеке колдонулушу жагынан айырмаланат. Алар көбүнчө бирине бири синоним болушуп бир түшүнүктү билдирет.

Калдыр-шалдыр (*kaldır- küldür*); **кыр-кыр** (*hır hır*); **кыйк-чыйк** (*gacıır gacıır*); **күрс-тарс** (*pat küt, tak tuk*); **калдыр-гүлдүр** (*paldır- küldür*); **кыйчылдап-чыйкылдап** (*hırlatıp cıvılatmak*); **эпилдеп-жепилдеп** (*hoş görünmek için kıvranmak, baş eğmek*); **эрбең-сербең** (*göze görünür olmak*); **жылт-жылт** (*piril piril parlamak, yıldır yıldır, aniden parıldayıp gözden kaybolma*); **жылмаң-жылмаң** (*şen ve gülümseyen çehre sahibi olmak*); **жыбыр-жыбыр** (*su üzerindeki pürüzler*); **жантаң-жантаң** (*aksak yürümek*); **жагжаң-жагжаң** (*telaşlı ve yaka pacasıyla dağutarak koşmak*) ж.б.

Мисалы: *Тамдын бооруна түшкөн анын көлөкөсү эрбең-сербең этип, абышканы ээрчип туурап, эмнени иштесе, ал да ошону иштеп жаткан сыяктанат. (Duvarın üzerine düşen onun gölgesi bir aşağı bir yukarı çıkarak ihtiyarın peşinden gelip taklitte ihtiyar ne yapsa o da o işi yapıyormuş gibiydi.) (Бакыт) Алардын көзүнчө баш ийип, үйдү шытырып, Сагындан кечирим сурап, эпилдеп-жепилдеп койгон менен ичине кек түйүп койгон. (Onların önünde başını eğip, evi süpürüp, Sığın'dan özür dileyip koşuyormuş gibi yapsa da içinde kin besliyordu.) (Жаш муундар) ж.б.*

Тамагын кыр-кыр дегизип, алсыз жөтөлүп отурган Ажыбек датка жай сүйлөдү. (Т. Касымбеков) *Боз үйдүн төбөсүнөн чыккан оттун учкундары жылт-жылт этип жок болууда. (К. Жантөшев.) Куучуйган абышка Тагайга карап жылмаң этип койдү. (К. Жантөшев) Уятымдан сакалымды тырмап, күрс-гымдын жыбыр-жыбыр ачыганын тыңшаганын отуруп калам. (Т. Сыдыкбеков.) Жантаң-жантаң басып алып булардын жананы да басып келди. (Т. Сыдыкбеков) Берегиде улам ачылып кеткен жакасын оңдоп коюп Жаманбай жагжаң-жагжаң чуркап келет. («Ала-Тоо»).¹⁵ ж.б.*

Кээ бир татаал тууранды сөздөрдүн компоненттери бир өңчөй түшүнүктү билдирет, бирок маанилери ар башка. Аларга мисал: күшүлдөп-бышылдап; күбүр-шыбыр; күркүрөп-шаркырап;

Биз келтирген мисалдардагы *эрбең-сербең, эпилдеп-жепилдеп, арбаң-тарбаң, эбиреп-жебиреп, кыйчылдап-чыйкылдап* ж.б. сыяктуу кош сөздөр маанилеш. Алар түрдүү тариздерде кылынган кыймылдарды билдирген бир маанини билдирет. Мындай кош сөздөрдүн милдетин -ла мүчөсү аркылуу да туюнтуу мүмкүн.¹⁶

Арбаң-тарбаң этип жана **тарбаңдады** маанилери бирдей, экөө тең кыймылдын кайталанганын билдирет. Мындай формалар түрдүү маанилерди билдирген, бирок бириккенде бирдей маанини туюндурган кош сөздөрдөн да түзүлүшү мүмкүн:

Күшүлдөп-бышылдап,

Күбүр-шыбыр,

Күрс-тарс,

Калдыр-шалдыр,

Күркүрөп-шаркырап¹⁷ ж.б.

Бул сөздөр да абалкылардагыдай эле өз алдынча колдонула алат, бирок бири-бирине синоним эмес. Берилген элементтер тигил, же бул нерсе, же кубулуштун үнүн чагылдырат.

Мисалы, **калдыр-шалдыр**: **шалдыр** – шалдыр этип түшкөн нерсенин тууранды сөзү (мисалы, ачыктардын бири-бирине кагылышы аркылуу пайда болгон үн), **калдыр** – нерселердин калдырашы.

Калдыр-шалдыр сыяктуу кош сөздөрдүн элементтеринин эч бири башка кош сөздөрдүн элементтери менен, б.а. маанилери бири-биринен алыс болгон элементтери менен кошула албайт. Мисалы, түрдүү тууранды сөздөрдү билдирген элементтерден болгон сөздөр менен кошула албайт б.а. **калдыр-жалтыр** деп айтылбайт: **жалтыр** – жаркыроону билдирген сырдык сөз, **калдыр** болсо, нерсенин калдыраганын билдирген тууранды сөз. Бирок **калдыр** өзүнө окшош болгон жана ошол эле топто болгон **күлдүр** сөзү менен кошула алат, б.а. **калдыр-күлдүр** түрүндө.

Чай ичип жаткан элдин арасы **күбүр-шыбыр** болуп, келген адам жөнүндө кеп кыла башташты. – *(Çay içip oturanların arasında fısıltı başlayıp yeni giren birisi hakkında konuşmaya başladılar.)¹⁸*

«Тамагын **кыр-кыр** дегизип, алсыз жөтөлүп отурган Ажыбек датка жай сүйлөдү». (Boğazını **kır-kır** ederek halsiz öksüren Acıbek datka yavaş konustu.) «Т.Касымбеков». Эшиктен чыга бергенде эле **шак-шак** эткен камчынын үнү угулду. (Советтик Кыргызстан).

«Эл ичи **уу-дуу** боло түштү». (Halk arasında **uğultu** yayıldı.) «С. Айтматов».

Алдында оркестр **кыйкылдап-чыйкылдап** келатат. – (Onların gözü önünde itaat edip evi süpürüp **epilder capıldap** (homurdana homurdana) suçu kabul ediyor, ama içinden de kin besliyor. «Н. Байтемиров» ж.б.

Табыш тууранды сөздөрдүн кээде бири-бирине окшобогон (үндөш), бирок мааниси боюнча кээде бири-бирине окшош болгон бөлүктөрдөн түзүлүшү мүмкүн. **Калдыр-шалдыр, күрс-тарс, күркүрөп-шаркырап**. Мындай сөздөр бири-бирине маани жактан алыс болгон сөздөр менен (мисалы, **калдыр-тарс** деп) кошула айтылбайт.¹⁹

2. Эки компонентинин бирөө мааниге ээ болбогон сөздөр.

Мындай сөздөрдүн экинчисинин үндүү же үнсүз тыбышы өзгөрүп, өз алдынча мааниге ээ болбой, ал маанилүү компоненти менен уйкашкан гана түрү, башкача айтканда биринчиси өз алдынча колдонулат, экинчиси жаңырыкты, чыккан үндү туураган гана сөз болуп саналат.

Мисалы: Яша эки колун **шак-шук эттире** тамандарына жанып алып, бийлей баштады. (К. Ж.) Отунду **карс-курс** сындырды. «**Кыңк-мыңк этпей** иштесе, кыйла жумушту бир паста бүтүрсө, эр жигит тоо омкоруп койгондой балбан болот», – деп өзүнүз айтчу элеңиз го.

Шак-шук; карс-курс; каңк-куңк; кыңк-мыңк; дабыр-дүбүр; кажы-кужу; какыс-кукус; калдыр-күлдүр; каңыр-күңүр; кобур-собур ж.б.

Мисалы: Адамдар **кажы-кужу** сүйлөшүп, ырларды ырдашты. (Сасыкбаев) Бала дегенди ыгы менен **какыс-кукус** кылып, жакшы тарбиялаш керек да. («Ала-Тоо»). Шагыл таш **калдыр-күлдүр** этип кулагандай болду. (Убукеев). **Кобур-собур** үндөр, кез-кез үндөр чыгат. (Сыдыкбеков). Кантсе да директор эмеспи **какыс-кукус** кылганына терикпедим. («Чалкан»). Вагондун ичи заматтын ортосунда **дабыр-дүбүр этип**, кажы-кужуга толо түштү. (Абдымомунов) Эне-атасынын **каңыр-күңүрүнөн** улам Назгул менен Шарип да эрте ойгонушту. (Ш. Бейшеналиев)²⁰ ж.б.

Мындай кош сөздөрдө биринчи элемент материалдык маанини, экинчи элемент болсо, табыш тууранды сөздү билдирет. Муну менен бирге экинчи элементтин, же биринчи үнсүзү, же эки үнсүздүн ортосундагы үндүүлөрдүн алмашуусуна дуушар болот.

Экинчи элемент фонетикалык өзгөрүүгө дуушар болгондо, анын мааниси да өзгөрөт. Кээ бир абалдарда экинчи элементтин алгачкы үнсүзүнүн өзгөрүүсү менен кош сөз таптакыр башкача маанини билдирип калат. Мисалы, **кыңк** – кыңкылдоо, **кыңк-мыңк** болсо, чечимсиздикти, күтүлгөн жооптун так эместигин билдирет.

Кобур-собур : **кобур** – кобурап сүйлөө. Кээде бул сөз сүйлөшүп, маек курууну, убакытты сүйлөшүп өткөрүүнү билдирет. **Кобур-собур** болоор киши жок. – (Копушасак (muhabbet edecek) kimse yok.)²¹

Үндүүлөрдүн өзгөрүүсү менен да маани өзгөрүшү мүмкүн. А.И.Искаков а жана у үндүүлөрүнүн өзгөрүшү аркылуу сөздүн мааниси да өзгөрөт деп ту-

ура аныктаган. **Тарс-тарс**'ты **тарс-турс** түрүндө өзгөртсөк жетиштүү болот. Бирөө эшикти **тарс-тарс** урду. Сүйлөмү бирөөнүн эшикти бирдей ылдамдыкта такылдатканын билдирет. Эгер ошол эле сүйлөмдү **тарс-турс** сөзү менен түзсөк, сүйлөмдүн мааниси өзгөрбөсө да, кыймылдын бирдей болбогонун билдирет, б.а. уруунун бир катуу, бир акырын болгонун билдирет.²² А. Искаковдун бул көз карашы кыргыз тили үчүн туура.

Кыймылдын тең салмаксыздыгы табыш тууранды сөздөрдө болгондой эле элес тууранды сөздөрдө да бар.

Мисалы,
Жалт-жалт, жалт-жулт,
Жылт-жылт, жылт-жулт,
Кылт-кылт, кылт-култ.

Жалт-жалт – бийик даражадагы жаркырак. **Жалт-жулт** тең салмаксыз, ашыкча жаркырак.

Такымына кысып алган кетмени гана **жалт-жулт этип** кетменге күнгө -чагылышат. – (Sadecce ayaklarının altına soktuğu kazması güneşte **parıl parıl** parlıyor.); Көп болгон жок, береги бир казандай кара булут эңкейип түнөрүп келди да, көк **тарс-турс этип** жаркылдап туруп, шатыратып төгүп берди эле, бир заматта чөптүн башы жалтылдап суу болуп кетти. – (Çok geçmeden kazan gibi bulut indi de gök **gürleyerek** yağmur bardaktan boşanırcasına yağiverince otların üzeri sulanıp parladı.) «Узак жол» ж.б.

Мындай кош сөздөргө **чуру-чуу** сыяктуу сөздөр да кирет. Мындай кош сөздөрдөгү экинчи элемент материалдык мааниге ээ, фонетикалык өзгөрүүнүн натыйжасында пайда болгон **«чуру»** өз алдынча колдонулбайт. Бул топко таандык кош сөздөрдүн экинчи элементтери кош үндүүгө ээ.²³

Чуру-чуу, ызы-чуу, күрү-гүү (bi yansıma ikilemelerin Türkçedeki karşılığı **gürültü, patırtı, kalabalıklardan çıkan bağırış çağırışlar**). Булар бирөө ыйлап, бакырып-өкүрүп бүтө электе эле экинчиси, же дагы үчүнчүсү ыйлап, өкүрүп-бакыра баштаган бир топ кишинин үндөрүн билдирет.

Эл **чуру-чуу, күрү-гүү** болуп корккон, кайгы-капага көмүлгөн үндөрү менен жер-сууну жаңырттып жатышат. – (Halk korku, üzüntü dolu çığlıklarıyla **bağırış, çağırışlarıyla** her tarafı **gürültüye** boğuyorlar.) «М. Горький»

Биз келтирген мисалдардагы **уу-дуу** сөзүнүн да мурдагылардай эле экинчи элементи мааниге ээ, биринчиси болсо өз алдынча колдонулбайт. Бул сөз сүйлөө учурунда ар убак бирге колдонулат жана чагылдырылып жаткан нерсенин көптүгүн билдирет. Сүйлөм ичинде ээ жана баяндооч кызматын аткара алат.

3. Эки компонентинин экөө тең «маани бербей турган» сөздөр.

Мындай кош сөздөрдүн параллелдүү түрдө колдонулушу бир бүтүндүк маанисин туюндуруп, чагылдырылган сөздөрдүн көптүгүн белгилөө үчүн колдонулат.²⁴

ызың-кызың, жыз-быз, азан-казан, уу-дуу ж.б.²⁵

Мисалы: Арабанын жанында **азан-казан** түшкөн эл. – (Arabanın yanında çok **kalabalık** halk var.) Жээк **ызың-кызың...** Соңку кучакташкандар! – (Kıyıda inanılmaz **kalabalık**... Son vedalaşmalar, son kucaklaşmalar.) «B.Z.K» ж.б. «Ак-Жалды минип качты» деген сөз айылдын арасын азан-казан түшүрүүдө. Ак caldı binip kaçtı diye söylenen söz köy halkı arasında **gürültü patırtı** ve kargaşa çıkardı. (Жантөшев). Кинонун алды **азан-казан** эл. Sinemanın önü ana baba günü

gibi gürültülü patırtılı kalabalıklarla doluydu. (Советтик Кыргызстан). Базарбек айылга жакындаганда уу-чуунун үстүнөн чыкты. Bazarbek köye yaklaşıncsa gürültünün patırtının üstüne geldi. (К.Каймов).

Татаал туранды сөздөр ар убак мүчөлөр менен жасалат. Мындай сөздөрдө мүчө экинчи топко жалганат. **Е.И.Убрятова** «Якут, казак жана түрк тилдери» аттуу чыгармасында татаал сөздөргө көп токтолгон.

Байкоосуздан жалбыракка уруна калсаң, айланаң уу-чууга толуп, өтүгүң менен жердеги бутакты басаң, тапанчадан ок аткандай болот. (Fark etmeden yapraklara değinirsen etrafın gürültüyle dolup, çizmelerinle yerdeki dala basarsan tabancaya basmış gibi olursun.) «Полктун уулу» ж.б.

Ал элдин уу-дүүсүндө олтурууну каалабай кетип калды. - О kalabalığın gürültüsü içinde oturmak istemediğinden çekip gitti. «B. Z. K.» ж.б.

Е.И.Убрятованын пикири боюнча кош сөздөрдүн түзүлүшүнүн экинчи жолу куранды мүчөлөрдүн жалганышы аркылуу ишке ашат. Муну менен тең маанилүү сөздөрдүн байланышы белгиленет. Кош туранды сөздөргө көбүнчө **-ын** чакчыл мүчөсү жалганат²⁷.

Күшүлдөп-бышылдап арабага түшө албайт. (**Айыр айыр** nefes alarak arabaya binemiyor). Ал эми ыгы жок жерден чуу көтөрүп, кыпындан жалын, тамчыдан көл жасашына, бирди миң кылып, эбиреп-жебиреп, бала-бакырага, кыз-кыркыга таратышына эч кандай макул эмеспиз. (Ceviz kabuğunu doldurmayak bir meselden hır çıkarp, damladan göl yaparak bire bin katıp, bunun çoluk çocuğa, kızlara herkese yayılmasını hiç kabul etmiyoruz.) «Салтанат» ж.б.

Элементтердин экөөсүнүн тең муун саны (чуу--чуу сөзүнөн башка) бирдей. Муун саны көп эмес.

Мисалы:

Жалт-жулт,

Тарс-турс,

Так-тук,

Арбаң-тарбаң,

Эрбең-сербең,

Күшүлдөп-бышылдап.

Муундарынын саны бирдей болгон үндүү менен башталган сөздөрдөн кийин үнсүз менен башталган сөз келет.

Эбиреп-жебиреп, эпилдеп-жапылдап.

Кош туранды сөздөр экиден көп сөздөрдөн да түзүлүшү мүмкүн. Жөнөкөй жана аралаш үндөр кадыресе муун кайталоолору аркылуу туюндурулат.

Ка-ка-ка-каак

Чөптүү экен бак,

Ку-ку-ку-куук

Жумуртка тууп.

(Ка-ка-ка-каак

Otlu imiş bahçe

Ku-ku-ku-kuuk

Yumurtalar.) (Темиркул)

Ха-ха-ха...

Чүкө салган тулубум...

Кереги жок мунунун (Жусуп)

Акырында, унгу кайталоолорунан пайда болгон кош туранды сөздөрдү келтиребиз. **Дүпө-дүпө** - толук кайталоо. **Дүпө-дүп** сөзү да бар.

Какылдактын бул сырын жете түшүнгөн Чаргын тыяктан **дүпө-дүпө** бастырып келди. (Kakıldak'ın bu sırlarını bilen Çargın öbür taraftan çoskuyla geldi.) «B.Z.K.» ж. б.

Адабияттар

1. Zülfikar H., Öürkçede Ses Yansımalı Kelimeler, - Ânéârâ, 1995.

2. Öuna İ.N., Türkçede Tekrarlar. İstanbul Üniversitesi, TDİD, cilt III. '3-4. İstanbul. 1949; 1950 fiilt IV.' 1-2.

3. Divanü Lugat- it -Türk, (Çeviren : Besim Atalay), Ankara, 2006.

4. Кыргыз тилинин түшүндүрмө сөздүгү. - Ф., 1984.

5. Юдахин К.К. Кыргызча-орусча сөздүк. - М., 1965.

6. Юнусалиев Б. М. Киргизская лексикология. - М., 1959.

7. Кудайбергенов С. Подражательные слова в кыргызском языке. - Ф., 1957.

8. Абдувалиев И., Садыков Т. Азыркы кыргыз тили (морфология). - Б., 2000.

9. С. Давлетов, С. Кудайбергенов. Азыркы кыргыз тили. Морфология. - Ф., 1980.

Муратова Б.А., КазНТУ,
Республика Казахстан

ПРОИЗВОДНЫЕ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ В УЧЕБНЫХ СЛОВАРЯХ ДЛЯ КАЗАХСКИХ ШКОЛ

Перестройка школьного дела, педагогического и методического мышления – лишь начало, первая фаза ускорения, открывающего ему путь. В законе о языках указывается на необходимость совершенствования русско-казахских учебных словарей. В связи с этим, проблема изучения и преподавания русского языка в национальной аудитории и казахского языка – в русских школах и отделениях вузов и техникумов приобретает большую актуальность.

В деле оптимизации обучения русскому языку немаловажную роль играют русско-казахские учебные словари. Учебную лексикографию, по сравнению с акаде-

мической, - отмечают С.Г.Бархударов и Л.А.Новиков, - можно определить в целом как «лексикографию меньших форм и большей обучающей направленности».

Основная задача учебной лексикографии – разработка ее творческих вопросов и составления учебных словарей и лексикографических минимумов. П.Н.Денисов дает следующее определение учебного словаря: «Учебный словарь – книга, содержащая упорядоченный по тому или иному принципу перечень слов, отвечающая методическим требованиям, оформленная, как правило, в виде небольшого по формату тома и обеспечивающая быстроту и легкость наведения справок».

Результатом исследования лексикографов республики в этой области стали школьные русско-казахские словари. Школьный русско-казахский словарь, вышедший в 1960 году под редакцией Х.М.Махмудова, был подвергнут критике. Основной причиной ряда серьезных недочетов, в первую очередь, – в русской части словаря, как считает О.В.Головкина, является то, что составителями словаря не были использованы нормативные словари русского языка и ранее вышедшие однотипные словари. В словаре допущены ошибки в выделении омонимов, неточные и неправильные переводы.

Школьные русско-казахские словари для учащихся 1-3 классов и 1-4 классов казахской школы мало чем отличаются друг от друга как количеством ОСС (отыменно-суффиксальных существительных), включенных в словарь (в РКС-80 – 69 слов, в РКС-66 – 68), так и принципами их лексикографирования. Отличительной особенностью словаря для 1-4 классов являются лишь иллюстрации, данные в виде картинок к отдельным словам. Использование картинок в качестве иллюстративного материала в учебных словарях для детей младшего школьного возраста значительно повышает наглядность обучения.

Для РКС-66 и РКС-80 характерно неравномерное расположение иллюстративного материала: в одних словарных статьях они даются в избыточном количестве, в других полностью отсутствуют.

Словник русско-казахского словаря для учащихся 4-8 классов казахской школы включает 1850 слов из обязательного лексического минимума для 4-8 классов. ОСС в словнике словаря занимают весьма скромное место: в него включено всего 61 слов. Большую часть, включенных в словник ОСС, составляют существительные субъекта и средства (орудия, приспособления, предмета или его части, названного мотивирующим словом: школьник, чайник. ОСС других семантических групп малочисленны.

Структура словарной статьи ОСС здесь такова: дается заглавное слово, далее указываются грамматические признаки, окончание, род, падеж, число (если слово употребляется только в единственном или множественном числе), затем дается перевод и иллюстративный материал.

Нельзя не согласиться с высказываниями Ж.Дюбуа и К.Дюбуа о том, что «отсутствующие слова не являются простым упущением, их отсутствие оправдывается нормой, преподносимой в словаре. Напротив, случайные упущения какого-нибудь слова представляют собой «серьезный недостаток».

Так, в казахско-русском словаре отсутствует слово «кагаз» – бумага, а также слова, производные от него.

При лексикографировании ОСС в рассматриваемом словаре допущены, на наш взгляд, следующие недочеты:

1. Нет системности в оформлении ОСС, заимствованных из русского языка и не имеющих своего казахского эквивалента. Слова «академия», «астрономия» переданы в неизменяемой форме с толкованием в первой части словаря. А такие слова, как «боксер», «космонавт», «физкультурник» даны без перевода, лишь в составе иллюстраций:

БОКСЕР – а.сущ.1скл.муж.,кто? Сильный боксер кушті боксер; встреча боксеров боксерлердін кезде-су; два боксера екі боксер.

2. Трудно переоценить значение иллюстративного материала для школьного русско-казахского словаря, за-

дача которого не только передать значение реестровых слов, но и научить школьника правильному употреблению русских слов. Анализируемый словарь имеет слабый иллюстративный материал. Так, слова «академия», «кладбище» не снабжены примерами. Неудачен пример по второму значению слова «рассадник» – «университет» – рассадник просвещения. К слову «орфография» даны примеры, во-первых, перегружающие правую часть, во-вторых, не раскрывающие семантики: Орфография – и.сущ. емле, орфография; русская орфография – орыс орфографиясы. В иллюстрациях нет отменного первым казахского эквивалента слова – емле.

3. Фразеологические обороты полностью отсутствуют.

4. В РКС-75 в иллюстрациях зачастую не используются казахские эквиваленты. Например, в слове «защитник» не даны ОСС к таким словам, как «градус» (нет слова градусник), «союз» (союзник), «гастроном» (гастрономия), «агроном» (агрономия) и т.д. Учебные словари в учебном процессе используются обычно в сочетании с другими пособиями. Учебник, как говорил К.Д.Ушинский, «фундамент хорошего преподавания». Учебники или программы по русскому языку не только в казахской, но и в русской школе не отражают словообразовательной системы, как они отражают фонетику, лексику, грамматику. «Следует отметить, что в вузовских учебниках эта система не получила описания», – отмечает Л.Жаналина. Изучение ОСС, как особого пласта в лексической системе современного русского языка в школьном курсе не предусмотрено программой. В начальных классах ученики знакомятся с наиболее употребительными в языке ОСС, работая с текстами. Это такие слова, как «больница», «игрушка», «ученик» и другие, вошедшие в «Лексикографический минимум по русскому языку для 1-4 классов казахской школы».

Перечислительные существительные представляют собой слова, предназначенные для активного усвоения.

С некоторыми суффиксами, посредством которых ОСС образованы, учащиеся знакомятся в 4 классе при изучении раздела «Состав слова», тем: «Родственные слова», «Корень слова», «Суффикс»; в 5 классе при изучении раздела «Состав слова и словообразование», темы «Суффикс», частичного раздела «Имя существительное», темы «Определение рода существительных по суффиксам».

При изучении темы «Суффикс» в этом учебнике дается определение: «Суффикс – часть основы, которая стоит после корня». При помощи суффиксов образуются новые слова: груз-грузчик. Учащиеся знакомятся лишь с суффиксами – -ник, -ница, -чик, -щик, при помощи которых образуются ОСС со значением лица.

При рассмотрении словаря, помещенного в конце этого учебника, выявлено лишь несколько ОСС со значениями носителя предметного признака: барабанщик, грузчик, дворец, каменщик, лекарство, мельница, образец, памятник, силач, физкультура, художник, чайник, чернильница, школьник.

В учебнике русского языка для 5 класса при изучении имени существительного дается следующее определение этой части речи: «Имя существительное отвечает на вопросы кто? что? и обозначает предмет».

При изучении темы «Суффикс» в этом учебнике приводятся те же суффиксы и суффикс -ист. Следует отметить в этом параграфе упражнение, в котором требуется образовать новые слова от перечисленных существительных при помощи суффиксов -ист. В уп-

ражнении 4 предлагается вместо вопросов написать предложения. Ответы на эти вопросы предлагают образование ОСС от основ существительных, которые даны в исходных вопросительных предложениях. Подобные предложенные упражнения способствуют быстрейшему освоению темы «Состав слова и словообразование».

При изучении категории рода имени существительного внимание учащегося акцентируется на суффиксах -ник, -ист, которые являются показателями мужского рода. Исследуемые ОСС различных семантических групп – производные слова, обладающие индиви-

дуальными лексическими значениями. Однако стилистические данные свидетельствуют о крайне недостаточном охвате и отражении этого важного слоя лексики русского языка в учебниках и русско-казахских учебных словарях для казахских школ.

Литература

1. Денисов П.Н. Проспект учебного словаря сочетаемости слов русского языка. – М., 1971.
2. Шярнас В. Обогащение русской речи учащихся-литовцев тематическим словарем. – Вильнюс, 1970.
3. Из опыта преподавания русского языка нерусским. – М., 2001.

*Ж. Осмонова, ф. и. к., доцент,
К.Тыныстанов атындагы БМУ*

СЫН АТООЧТУК ЖАНА ТАКТООЧТУК ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕР

Сын атоочтук фразеологизмдер заттын кандайдыр бир белгисин көрсөтүп, көбүнчө зат атооч сөздөргө багыныңкы мааниде колдонулат: ит жандуу, кежигеси жок, кара жаак, колу ачык, ак жүрөк, жыдызы ысык, көзү тирүү, жел өпкө, жел таман ж. б.

Сын атооч сөздөр заттардын өңү-түсүн, даамын, формасын, кебете-кешпири, көлөмүн, жаш өзгөчөлүгүн, бөтөнчөлүк сапатын, жыгын ж.б. толуп жаткан ар түрдүү белгилерин көрсөтөт. Мындай белгилер адамга, айбанга, өсүмдүктөргө, мейкин талаага, кыскасы, жандуу жана жансыз заттарга, түшүнүктөргө ж. б. тиешелүү болот. Ал эми сын атоочтук фразеологизмдердин колдонулуш тармагы мынчалык кеңири эмес. Булар көбүнчө адамдарга карата гана колдонулуп, адамга тиешелүү болгон кулк-мүнөз, жүрүш-туруш өзгөчөлүктөрүн билгизет. Мисалы: таш боор, жабылуу кара инген, ак көрпө жайыл, кызыл камчы, кызыл кекиртке, кер аяк, жүрөгүндө кара жок, эти тирүү, кер ооз сыяктуу фразеологизмдер адамдардын кулк-мүнөзүн билгизсе, кара далы, ээги түшкөн дегендер жаш өзгөчөлүгүн туюндурат. Жел өпкө, жел таман, чуу куйрук сыяктуу фразеологизмдер жүрүш-туруш өзгөчөлүгүн түшүндүрөт.

Сын атоочтук фразеологизмдердин түзүлүш үлгүлөрүн сөз тизмегине салыштырсак, алар, негизинен, төмөнкүдөй болот.

1. Зат атооч + сын атооч: жүнү (эти) тирүү, оозу бош, тили узун, териси тар, жону жука, жүзү кара, колу ачык, ичи тар, жылдызы ысык. жаасы катуу, аягы суюк, жүрөгү майлуу ж. б. Мындай типтеги фразеологизмдердин биринчи компоненти мүнөздүү түрдө 3-жакка, айрым (анча көп эмес) учурларда 1-жакка таандык болуп айтылат. Мунун натыйжасында бир эле фразеологизмдин ар түрдүү морфологиялык формасы келип чыгат. Мисалы: Байкап сүйлө, ичим тар. Таарынсам жаза албай жүрбө («Ала-Тоо»). Жүзбай пейли бузук, сөзү заар, ичи тар... көркөө адам болчу (С.Каралаев).

Зат атооч менен сын атоочтон жасалган фразеологизмдердин көпчүлүгүнүн акыркы компоненти уңгу формасында болсо, айрымдарыныкы туунду формада тургандыгын да көрөбүз. Мисалы: ит жандуу, жүрөгү майлуу сыяктуулардын акыркы компоненттери -луу мүчөсүнүн жардамы менен алгачкы учурда зат атоочтон сын атоочко өткөн.

2. Зат атооч + «жок» (сөз) тибиндеги фразеологизмдер: өпкөсү жок, күлтүгү жок ж. б. Мындай типтегилердин алгачкы сөзү мүнөздүү түрдө үчүнчү жакка таандык болуп айтылат.

3. Сын атооч + зат атооч тибиндеги фразеологизмдер: кызыл камчы, кызыл кекиртке, куу тумшук, терс аяк, куу такым, куу казан, куу баш, кара жемсөө, кара боор, кара жаак, ийри тумшук ж. б.

4. Зат атооч + зат атооч тибиндеги фразеологизмдер: жел колтук, жел өпкө, жел таман, таш кулак, таш жүрөк, таш боор, суу жүрөк ж. б.

Үчүнчү жана төртүнчү типтеги фразеологизмдер мүнөздүү түрдө сын-сыпаттык кандайдыр бир белгини билгизип, зат атоочко багыныңкы мааниде колдонулса гана сын атоочтук фразеологизм катары эсептелет. Эгерде мындай типтегилер көбүнчө заттык мааниде колдонулса, зат атоочтук фразеологизмге кирет.

5. Зат атооч + сын атооч + «жок» деген сөз тибиндеги сын атоочтук фразеологизмдер да бар, бирок булардын саны өтө эле аз: жүрөгүндө кара жок, бетинде кызылы жок.

Жогорудагы типтерден тышкары өтө сейрек учуроочу төмөнкүдөй түзүлүш үлгүлөрү да кезигет: зат атооч + зат атооч + сын атооч (этек-жени тайкы), зат атооч + зат атооч + зат атооч (балта-керкиси колунда), сын атооч + сын атооч + зат атооч (жабылуу кара инген), зат атооч + зат атооч + зат атооч + этиш (эне сүтү оозунан кете элек).

Кээ бир сын атоочтордун акыркы компоненти атоочтуктун -ган формасында турушу мүмкүн: ээга түшкөн, алчы-таасын мүлжүгөн, кудайдан жөө качкан.

Сын атоочтук фразеологизмдердин морфологиялык табиятына теренирээк көңүл бурсак, төмөнкүдөй эки түрдүү өзгөчөлүктү байкайбыз:

а) Речте зарылдыгына жараша сын атоочтун салыштырма даражасына тиешелүү -ыраак мүчөсүн кабыл алуучу фразеологизмдер: жаасы катуу+ыраак, оозу бош+ураак, жону жука+раак, ичи тар+ыраак, тили узун+ураак. Мына ушундай өзгөчөлүккө компоненти алгачкы учурдагы зат атооч сөздөрдөн жасалган кээ бир сын атоочтук фразеологизмдер да ээ болуп кеткен: терс аягыраак (аяк - зат атооч), ач көзүрөөк (көз - зат атооч), кара жемсөрөөк (жемсөө - зат атооч) ж. б.

6) Речте мүнөздүү түрдө бир гана формада колдонулган, **-ыраак** мүчөсү менен гана өзгөрбөгөн сын атоочтук фразеологизмдер: жүрөгү таш, жүзү кара, чаар ичек, чуу куйрук, куу баш ж. б.

Ошентип, **-ыраак** мүчөсүн кабыл алууга жөндөмдүү болгон сын атоочтук фразеологизмдер катыштык сын атооч сөздөргө жакындашат. Бирок мындай фразеологизмдер катыштык сын атоочтор сыяктуу өзү аныктап турган заттын, кыймыл-аракетин ж. б. бир жакка, орун-аралыкка, убакыт-мезгилге тиешелүү экендигин көрсөтө албайт.

Тактоочтук фразеологизмдер

Бир катар фразеологизмдер тактоочтук мааниде колдонулуп, көбүнчө кыймыл-аракеттин же кандайдыр бир белгинин ар түрдүү өзгөчөлүктөрүн билгизет. Мындай фразеологизмдердин катарына төмөнкүлөр кирет: чач этектен, уй түгүндөй, чала өлтүргөн жыландай, төөнүн куйругу жерге тийгенде, кызыл кар жааганда, орой көз чарай, ооз учунан, ачып көздү жумганча, кан буугандай, иттин кара капталынан, жер каймактаганда, жең ичинен ж. б.

Тактооч сөздөр жалпысынан аныктагыч тактоочтор жана бышыктагыч тактоочтор болуп эки топко бөлүнгөн сыяктуу тактоочтук фразеологизмдер да жалпы жонунан аныктагыч тактооч жана бышыктагыч тактооч фразеологизмдер болуп эки топко бөлүнөт.

Аныктагыч тактоочтук фразеологизмдер төмөнкү маанилерди билгизет.

а) Сан-өлчөмдүк маанини туюндурат: иттин кара капталынан, чач этектен; уй түгүндөй, орой көз чарай, кара таандай, жүнүн жейт, ийне-жибине чейин ж. б. **Орой коз чарай** отурганда бүтүрө салалы деп, Сооронбай өтө мейримдүүлүк менен жайдарыланды (К.Жантөшев). Эл кара таандай болуп, төш таяна берди (Ж.Турусбеков).

б) Сын-сыпаттык маанини берет: чала өлтүргөн жыландай, тизгин учу менен, ташка тамга баскандай, жең ичинен, кулак-мурун кескендей, козулуу кой (эптеп-септеп), кан буугандай, жылаңач төөнү бучкакка чапкандай, жылан сыйпалагандай ж. б. Жашкары дебей радиодон күндөлүк жаңылыктарды уккубуз келет, бирок кулак-мурун кескендей жымжырт («Чалкан»). Сенин жанагы **жең ичинен** тапкан сомдоруң, чынын айтсам, тамак ичкен сайын менин кекиртеггеше тура калат. (Т.Сыдыкбеков).

Акыркы компоненти **-дай** мүчөсү менен бүткөн жана сын-сыпаттык маанини билгизген фразеологизмдерди кээ бир окумуштуулар сын атоочтук (адъективдик) фразеологизмдерге кошушат (1961, 32). Ал эми кыргыз тилиндеги тактоочтор жөнүндө жазылган эмгекте мындай типтеги фразеологизмдер сын атоочтук эмес, тактоочтук фразеологиялык бирдиктер катары каралган (1961).

Биздин пикирибизче, акыркы компонент **-дай** мүчөсүнүн формасында турган фразеологизмдердин сын атоочтук же тактоочтук фразеологизмдер деп эсептөө үчүн алардын синтаксистик жактан аткарган милдетине жана кайсы сөз түркүмүндөгү сөздөр менен айкалыша алышына көңүл буруу керек. Эгерде андай фразеологизмдер зат атооч сөздөр менен айкалышса, сүйлөм ичинде аныктоочтук милдетти аткарыса, аларды сын атоочтук фразеологизмдер деп эсептөөгө болот. Мисалы, **ортон колдой** фразеологизми киши, адам, жигит, жылкы сыяктуу зат атоочтор

менен айкалышып, аныктоочтук милдетти аткара алат: Менин силерге салакам тийген эмес, мен барсам **ортон колдой** союшумду ала баруучумун (Н.Байтемиров). Бирок мындай фразеологизмдер сейрек гана учурайт.

Кыргыз тилинин фактыларына караганда, акыркы сөзүнө **-дай** мүчөсү уланган фразеологизмдердин басымдуу көпчүлүгү синтаксистик жактан жогоркудай касиетке ээ эмес, тагыраак айтканда, алар зат атоочка тикеден-тике багынбайт. Мындай фразеологизмдер тактооч сөздөр сыяктуу көбүнчө этиштер, кээде сын атоочтор менен айкалышып, кыймыл-аракеттин же кандайдыр бир белгинин белгисин билгизет. Буларга төмөнкүлөр далил болот: жылаңач төөнү бучкакка чапкандай, камырдан кыл суургандай, ташка тамга баскандай, кулак-мурун кескендей, кан буугандай, аттын кашкасындай, куюп койгондой, союп каптагандай, сүткө тийген күчүктөй, уйга килем жапкандай ж.б. Экөө тең дагы бир азга шоокум тыншап турушту эле, кулак-мурун кескендей тербел тымырайып турду («АТ»). Мындагы фразеологизм тербел деген зат атоочко эмес, тымырайып турду деген этиш сөзгө багынган. Ал жылаңач төөнү бучкакка чапкандай тез сүйлөдү (оозеки кептен). Фразеологизмдер бул экөөндө тең этиш сөздөр менен айкалышты. Ал атасына союп каптагандай окшош экен (оозеки кептен). Мындагы фразеологизм сын атооч менен айкалышты. Ошондуктан акыркы сөзүнө **-дай** мүчөсү жалганган мындай фразеологизмдерди тактоочтук фразеологизм деп эсептөөгө мүмкүн сыяктанат.

Проф. Н. К. Дмитриев **-дай** мүчөсүн тактоочтун мүчөсү деп эсептеп, бул мүчө уланып турган сөздөрдү тактооч катары карайт (1948, 114).

Бышыктагыч тактоочтук сөздөр убакыт, мезгилди, орунду, аралыкты жана өтө сейрек болсо да, себепти, максатты билгизсе, бышыктагыч тактоочтук фразеологизмдер негизинен убакыт, мезгилдик маанини гана билгизет: төөнүн куйругу жерге тийгенде, кызыл кар жааганда, карга бок чокуй электе, жер каймактаганда ж. б. Демек, фразеологизмдер аркылуу туюндурулган орун, себеп жана максат тактоочтор кезикпейт.

Тактоочтук фразеологизмдердин курамындагы ар бир компонент, негизинен, төмөнкү сөз түркүмүнөн жасалат.

1) Зат атооч + зат атооч: чач этектен, ооз учунан, жең ичинен;

2) Зат атооч + **-дай** мүчөсү уланган сөз: уй түгүндөй, жылан сыйпагандай, аттын кашкасындай, кан буугандай.

3) Атоочтук + **-дай** мүчөсү уланган сөз: союп каптагандай, куюп койгондой.

4) Зат атооч+этиш: жүнүн жейт, жер майышкан. Мындай фразеологизмдердин акыркы компоненти жеке, өзүнчө алганда этишке тиешелүү болсо да, фразеологизмдердин курамында ал касиетин жоготуп, жалпысынан тактоочтук касиетке ээ болуп кеткен.

5) Зат атооч+сын атооч+зат атооч: иттин кара капталынан. Бул типтегилер жалгыздап саналат.

6) Зат атооч+зат атооч+жандооч: тизгин учу менен. Булар да өтө сейрек учурайт.

7) Зат атооч+зат атооч+ **-дай** мүчөсү уланган сөз: ташка тамга баскандай, уйга килем жапкандай, кулак-мурун кескендей, камырдан кыл суургандай. Мындай типтеги фразеологизмдерди түзүлүш өзгөчөлүгүнө карай төмөнкү топторго бөлүүгө болот:

а) алгачкы компоненти уңгу түрүндөгү кош сөз сыяктуу мүнөздө болуп, **-дай** мүчөсүнүн формасын-

дагы үчүнчү компоненттен түзүлгөн фразеологизм: кулак-мурун кескендей;

б) биринчи компоненти барыш жөндөмөсүнүн формасында, экинчи компоненти уңгу түрүндө туруу аркылуу -дай мүчөсүн кабыл алган үчүнчү компонент менен ширелишүүдөн жасалып чыккан фразеологизмдер: ташка тамга баскандай, уйга килем жапкандай;

в) биринчи сөзү чыгыш жөндөмөсүндө, экинчи сөзү уңгу түрүндө, үчүнчү компоненти – дай мүчөсүнүн формасында турган фразеологизм: камырдан кыл суургандай.

Тактоочтук фразеологизмдердин түзүлүш үлгүлөрү жогоркулар менен эле чектелип калбайт. Бирок алардын өтө сейрек кездешүүчү өзгөчөлүктөрү берилген жок.

Айкын Турсун, КЭР

ШИНЖАҢ КЫРГЫЗДАРЫНЫН АДАБИЙ ТИЛИ ЖАНА ДИАЛЕКТИСИ

Кытай кыргыздарынын тили тагыраак айтканда, бүгүнкү күндө Шинжаңда (ШУАРда) жашап жаткан кыргыздардын тили жалпы кыргыз тилинин айрылыгыс бир бөлүгү. Алардын тамыры бирге, ал тереңде жатат.

Тилдин өнүгүп өзгөрүшү коомдук өнүгүп өзгөрүүлөр менен шарттала турганын эске алсак Шинжаң кыргыздарынын тили да мына ушундай энчиден куру калган эмес. Кылымдан ашуун убактан бери өзүнчө жол менен өсүп өнүгүп, бардык тилдердей эле мезгилге, коомго жараша өзгөрүп да келүүдө.

Кыргыз эли байыртан эле түндүк-чыгышы Жылдыз (Карашаар өрөөнү), чыгышы Кашкар, Аксуу, Үчтүрпан чөлкөмдөрү, чыгыш-түштүгү кытайдагы Ташкоргон тажик автоном областы, түштүгү Памир, Ооган аймактарында көчүп-конуп жашап келген. Тагдырдын жазмышы менен 1860-жылдары башталган Россия-Кытай чегара бөлүштүрүү жөнүндөгү сүйлөшүүсү (1860-ж. Пекин; 1864-ж. Чугучак; 1881-ж. Петербург договорлору) 1894-ж. Памирде аяктап Алтайдан тартып Тяньшанга чейинки чегара толук бөлүштүрүлүп бүткөн. Мунун натыйжасында жалпы бир эл экиге бөлүнүп, Совет бийлигинин женишинен кийин да падышалык Россиянын жана Кытайдын ортосундагы келишим күчүндө калып, чегара бекемдөө иштери жүргүзүлгөн. Кыргыздар эми мурункудай чегара кесип көчүп коно албай отурукташууга өткөн. Мына ушундан тартып Шинжаң кыргыздарынын жалпы кыргыз тилин өзгөчөлүгү, өзгөрүшүн иликтөө зарылдыгын туюнабыз.

Мына ушундай тарыхый өзгөрүүгө түштүктөн элдин тили да өзгөрбөй кала бериши мүмкүн эместигин моюндасак бүгүнкү күндөгү Шинжаң кыргыздарынын тилинин жалпы кыргыз тилин өзгөчөлүгү, өзгөрүшүн иликтөө зарылдыгын туюнабыз.

Кийинки маалыматтарга таянсак, Шинжаңда 154 миңден ашуун кыргыз жашайт. Басымдуу көпчүлүгү 1954-жылы курулган Кызылсуу Кыргыз автоном областында, бир аз бөлүгү Иле Казак автоном облусундагы Текес уездинде жашайт. Булардан тышкары Аксуу аймагында, Хотен жергесинде жана Тибет менен чегаралаш чөлкөмдөрдө да кыргыздар бар экени белгилүү.

Шинжаң кыргыздарынын тили өсүп-өнүгүү жолдорун, өзгөчөлүктөрүн жана айрым бир маселелерин жакындан таанып билүү үчүн албетте, Шинжаң кыргыз окумуштууларынын илимий эмгектерине таянабыз. Бул жалпы Кыргызстандык окурмандарга да кызыктуу болот деген ойдомун.

Шинжаң кыргыздарын эне тилинде окутуу аракеттери 1930-жылдары эле башталган. Кыргыз мугалимдеринин демилгеси менен уйгурча, казакча окуу-

луктарды кыргызча түшүндүрүп окутулган. Бул жылдардын аралыгында совет кыргыздарынын таасири аркасында латын тамгасы, латын жазуусу колдонулганын билебиз. Жаңыга умтулган мугалимдер, жаштар совет кыргыздарында болуп жаткан өзгөрүштөргө, өсүштөргө кызыкдар болуп, аларды үлгү тутууга аракетенишкендигин бүгүнкү күндөгү карыяларыбыз да моюндашат. Мына ушул жылдар аралыгындагы кыргыз тилиндеги өзгөрүштөргө шинжаң кыргыз тили да ортоктош болду десек жаңылышпайбыз. Мунун бир айкын мисалы, орус тили аркылуу кирген көптөгөн эл аралык терминдердин бүгүнкү күнгө чейин шинжаң кыргыздарынын тилинде, басма сөзүндө кеңири пайдаланып келиши. Мисалы: автор, журнал, партия, артист, област, пальто, редактор. ж.б.у.с.

1949-жылдардан тартып аз сандуу улуттардын, анын ичинде кыргыздардын өз эне тилинде окууга мүмкүнчүлүгү туулган бирок кыргыз тилинде окуу куралдары жок болуучу. 1955-жылы Үрүмчүдөгү «Эл басмасында» кыргыз сектору ачылып, алгачкы башталгыч класс окуулуктары (окуу китептери) түзүлүп, басмадан чыгарыла баштаган. Кызылсуу кыргыз автоном областында болсо, тунгуч ирет кыргыз тилинде гезит жарык көргөн. Басманын кыргыз кызматкерлери казак, уйгур жазууларынан айырмалап, кыргыздын өздүк тыбыштык өзгөчөлүгүнө ылайыкташтырып, араб жазуусунун негизинде кыргыз жазуусун иштеп чыгышкан. Мунун өзү тилди калыптандыруудагы, изилдөөдө алгачкы кадамдар болгон. Бул өңүттө Шинжаң кыргыздарынын адабий тилин совет кыргыздарынын адабий тилине жакындаштырууга көп аракеттер жумшалган.

Шинжаң кыргыздарынын көпчүлүгү Кыргызстандыктардын уруулаш туугандары болгонун жана Шинжаң кыргыздарындагы адабий тил да түндүк диалектинин негизде калыпташканын эске алсак бул тилдерде айырма жоктой сезилет. Шинжаң кыргыз тилин изилдөөчүлөр бул эки чөлкөм тилинде говор айырмачылыгы гана бар деп айтып келишет. Ал эми коомдук өзгөрүштөр шарттап, чегара бөлгөн кылым аралыгын эске алсак бүгүнкү күндө абал дал ошондой деп айта алабызбы?

1950-жылдардын аягында башталган жалпы кытайдагы саясий кампаниялардан улам жогоруда айтып кеткен кыргыз басмалары жабылып калган. «Маданий революция» капсалаңында кыргыз интеллигенциясынын көптөрүнө саясий айып тагылып, иштен четтетилген. Бул шинжаң кыргыздарынын маданиятындагы зор өксүк болду.

КПКнын XI курултайынын 3-плenumунан кийин майда улуттардын тил – жазуу иштери калыбына келтирилип, мурда жиберилген каталарга түзөтүүлөр киргизилген. 1980-жылдардан тартып кыргыз басмасы да калыбына келтирилген. 1982-жылы Кызылсуу кыргыз басмасы ачылды. Ошондой эле, кыргыз тилин изилдөө иштери колго алынып, 1984-жылы кыргыз тилинде «Тил жана котормо» журналы чыга баштады. Учурда бул журналда жана 1980-жылы чыга баштаган «Шинжаң кыргыз адабияты» журналында тил изилдөө тармагына байланыштуу макалалар үзгүлтүксүз жарыяланууда.

Кыргызстанда жашаган он жылдан ашуун убакыт аралыгында мен мекендештеримдин тили менен кыргызстандыктардын тилин салыштыра үйрөнүп, андагы сезилээрлик айырмачылыкка күбө болуп келем. Ошону менен катар окумуштуу тилчилердин жазгандарын көңүл коюп окуп, алардын айтып келгендери бүгүнкү күндүн талабына жооп береби деп түйшөлткөн ойго көп кабылдым.

Шинжаң кыргыз тилин изилдөөдө Кытай Республикасында кыргыздар аз сандуу улут катарына кирээрин жана мамлекеттин эки тилдүүлүк законун жана кыргыздар коңшулаш жашашкан казак, уйгур калкы менен тыгыз алакасын эске алышыбыз керек.

1987-жылы Шинжаң кыргыз тил - жазуусу боюнча илимий талкуу жыйыны болуп өткөн эле. Бул жыйында автоном райондук тил-жазуу комитетинин атынан чыгып сүйлөгөн Токтосун Батыркандын кызыктуу пикир туудурган сөзүн өзгөртүүсүз назарыңыздарга сунгум келип отурат.

«Жуңго кыргыз тили менен советтик кыргыздардын элдик тилинде айырма жоктугу ырас, бирок, эки элде жашаган өңдүү географиялык шартка ээ жана алардын жазуусу менен биздин кыргыздардын жазуусу эки башка болгондуктан сөздөрдү белгилөөдө айырмачылыктардын болушу сөзсүз. Биз ушул жагын байкап, алар кандай жазат экен, биз деле мындай жазбайбызбы, деп өз жазуубуздун эрежелигин кайрып коюп курулай ээрчип кетсек болбойт. Биз өз жазуубуздун белгилөөчүлүк өзгөчөлүгү боюнча эмла эрежесин түзүшүбүз керек».

Токтосун Батыркан белгилегендей көрүлүп жаткан астейдил аракеттер менен катар тектеш тилдерден жана ханзу тилинен кирген сөздөр да кеңири пайдаланылууда. Эл аралык терминдер менен катар мамлекеттик тил болгон ханзу тилиндеги терминдерди турмушта кеңири колдонуу жагдайлары, тектеш тилдердин (өзгөчө казак, уйгур тилдеринин) эзелтен эле кыргыз тилине тийгизген таасирин эске ала турган болсок, Шинжаң кыргыздарынын тилинин Кыргызстандыктардын тилинен канчалык денгээлде айырмаланып турушун боолголой алабыз.

Күндөлүктө дайым колдонулуп жүргөн ал эми Кыргызстандыктарга белгисиз болгон айрым гана сөздөргө токтоло кетейин. Мисалы: шужи-партиялык катчы (секретарь), катип-катчы, расимчи-сүрөтчү, художник, расим-фотокарточка, моздоз-өтүкчү, амалдар-мансаптуу, сакчы-милиция, зыялы-интеллигент, назарат-министрлик, товар-жибек. Бул сыяктуу сөздөр өтө эле көп да учурда басма сөздө да кеңири колдонулууда.

Албетте, бул маселени мындай чакан макалада кеңири ачып бере албаспыз. Антсе да, бизде айтылып жүргөндөй Шинжаң кыргыздарынын тили Кыргызстандыктардын тилинен көп айырмалана бербейт деген пикирди бүгүнкү күндүн өнүгүнөн кайрадан карап чыгуу керек деген ойдомун. Буга чынчыл тил изилдөөчүлөр да кошулат деген ойдомун. Мейли тур-

муш-тиричиликте болсун, мейли басма сөздө болсун көзгө түшүп турган тилдик айырмачылыкты кантип айтпай коёбуз да, кантип түшүндүрөбүз.

«Элүү жылда эл жаны» деген макалдагыдай, тил да өнүгүп өсүп турган көрүнүш экенин эске аласак биз тилчилер изилдеп көрө турган, астейдил аракеттене турган милдетибиз бар.

Ал эми Шинжаң кыргыздардын адабий тили жана диалектиси жөнүндө айта кетсем, Норуз Үсөналы аганын «Азыркы заман кыргыз тилинен жалпы баян» деген эмгеги Шинжаң кыргыздарынын тил изилдөөлөрүндөгү көлөмдүү илимий эмгек. Бул китеп тил изилдөөчүлөргө болсун, жалпы окурмандар болсун бүгүнкү шинжаң кыргыздарынын тилинен кеңири баян, түшүнүк берип кетет.

Бул илимий эмгекте жалпы эле тил илиминин негиздери, анын ичинен Шинжаң кыргыздарынын тилинин өзгөчөлүктөрү, өсүш жолдору, проблемалары чагылдырылган. Автор башка тилдерге салыштырып, иликтөөлөрдү жүргүзүп Шинжаң кыргыз тилин бир системага салууга аракеттенет.

Тилчинин 1988-жылы «Кызылсуу кыргыз басмасынан» «Азыркы заман кыргыз тили» китеби жарык көргөн эле. Андан берки он жыл аралыгында автор изилдөөсүн улантып, толуктап отуруп соңку китебин назарыбызга сунду.

Тилчи агабыз салттуу ыкмаларга кайрылып, мисалдарында Шинжаң кыргыз адабиятчылары менен катар Кыргызстандык акын-жазуучулардын чыгармаларына көп кайрылган. Бул ич жылытаарлык фактыдан улам автор кыргызстандык тилчилер жана адабиятчылардын эмгектери менен толук тааныш экенин баамдасак болот.

Менин көңүлүмдү бурган нерсе автордун кыргыз тилиндеги диалектилер жөнүндөгү көз карашы болду. Мында автор Шинжаң кыргыздарынын калыптанып келе жаткан адабий тили жөнүндө айта келип, диалекти жөнүндө түшүндүргөндө төмөнкү көз караштарын ортого коет. Тактык үчүн автордун сөзүн өзгөртүүсүз келтирүүнү ылайык көрдүм.

«Кыргыз тили жөнүнөн алганда азыр окшобогон көз караштар айтылып келе жатат. Уккан кабарда Кыргызстан түндүк жана түштүк деген эки диалектиге бөлүнгөнү белгилүү. Ал эми жуңго кыргыздарынын тил өзгөчөлүгүн изилдөө 50-жылдарда башталган. Басма беттериндеги маалыматтардан алганда 1958-жылы Е. Тенишев «Түркий тилдер изилдөөсү» деген китебинде: «Жуңго кыргыз тили түштүк диалект, түндүк диалект деп экиге бөлүнөт.

1. Түндүк диалектиге Улуучат ооданынын 1-,2-,4-району, Акчий ооданы, Каражал, Көктерек, Муңгулкүрөөдөгү кыргыздар кирет.

2. Түштүк диалектиге Улучат ооданынын 3-району, Актоо ооданы жана Хотендеги кыргыздардын тили кирет деп жазган. Бул китеп 1981-жылы кытай тилинде чыккан.

Андан кийин профессор Ху Чженьхуа «Кыргыз тилинен кыскача баян» аттуу китебинде (1984-жылы, кытай тилинде) жуңго кыргыздарынын диалектиси жөнүндө негизинен жогорудагыдай көз карашта экенин ортого салган.

Кийин Шинжаңда жашап жаткан кыргыздардын тил амалиятын (практикасын) эки жолу текшерип чыккан Макелек Өмүрбай жогоркулардан бөлөкчөөрөк көз карашта болуп, аны диалект жагынан күнгөй диалект (Күнгөй тоодогу кыргыздар), тескей диалект (Каракурум тоо этеги, тескей тоодогу кыргыздар) деген эки түргө бөлгөн көз карашын жарыялаган.

Жыйынтыктап айтканда, мейли кыргызстанда болсун, мейли мамлекетибизде болсун кыргыз тили окшош болуп, диалектиге бөлүү да окшош болуп келген. Бирок, менин азыркы көз карашым, кыргыз тилинде айрым диалекттерге бөлүп караганчалык айырма жок, тек гана говор баркы эле бар. Ошого аны диалекттерге бөлүүнүн зарылчылыгы жок. Бул маселени кийинки жаштарыбыз ичкерилей изилдеп көрөсө болот.

Бул жагдайда көз карашын өзгөртүүгө эмне себеп болгонун ачык айтпагандыктан автордун оюн бизге бүдөмүк бойдон калды. Андан ары да автор бул оюн башка далилдер менен бекемдеген эмес.

Эми биз Бэйжиндеги Борбордук улуттар университетинин профессору, узак жылдардан бери кыргыз тилин изилдеп келе жаткан окумуштуу Ху Чженьхуанын 1958-жылы Бэйжинден чыккан «Аз сандуу улуттардын тил жазуусу жөнүндөгү макалалар жыйнагы» деген китебиндеги бул жагдай тууралуу пикирине токтоло кетели.

Макалада: «Шинжаң территориясында жашаган кыргыздардын тили түштүк жана түндүк деп эки диалектиге бөлүнөт. Советтик кыргыздардын тили да түндүк, түштүк болуп экиге бөлүнөт. Диалектилердин мындай бөлүнүшү кыргыз урууларынын оң жана сол деп экиге бөлүнүшүнө байланыштуу. Оң урууларды «ичкиликтер» дешет, булар түштүк диалектиде сүйлөшөт. Сол урууларын «сырткылык» же «аркалыктар» дешет, булар түндүк диалектиде сүйлөшөт... Кытайдагы оң урууларынын көпчүлүгү мындан 300 жыл мурда Орто Азиядан көчүп келген, ошондуктан кытайдагы оң уруулардын тили советтик оң уруу кыргыздарынын тили менен окшош. Ал эми, сол уруулары болсо, кийинки ондогон жылдар аралыгында көчүп келишкен. Чек ара жагы абдан жакын болгондуктан өз ара катышы болгон. Жалпы алаганда кытайдагы кыргыз тили советтик кыргыз тили менен окшош. Кытай кыргыздарынын түндүк, түштүк диалектилери советтик кыргыздардын түндүк, түштүк диалекттери менен окшош. Мындай абал кытай кыргыздарынын тил-жазуу маселесин чечүүдө зор оңтойлук туудурат... Биздин изилдөөлөрүбүз боюнча кыргыз адабий тили (түндүк диалектисин негиз кылган) кытайдагы кыргыздардын адабий тили катары кабыл алсак болот. Башка диалектини негиз кылган адабий тилди издөөнүн кереги жок...» (124-бет).

Дал ушул жерден Шинжаң кыргыз адабий тили жана диалектилери жөнүндөгү дагы бир окумуштуунун пикирине токтоло кетели. Учурда Шинжаң университети-

нин филологиялык институтунда эмгектенген тил изилдөөчү, Борбордук улуттар университетинин адабият доктору Ху Йини «Жунго кыргыздарынын түштүк диалектиси жана анын өзгөчөлүктөрү» деген илимий эмгеги «Тил жана котормо» журналында басылып, жалпы окурмандардын кызыгуусун туудурган. Ху Йи 2001-жылы «Жунго кыргыздарынын тилиндеги түштүк диалектини изилдөө» аттуу китебин жарыялап, окурмандарды жана тил изилдөөчүлөрдүн көңүлүн дагы бир жолу өзүнө бура алды.

Китепти көңүл коюп окуп чыккан адам, окумуштуунун астейдил аркеттин байкай алат. Ал жогоруда айтылып кеткен түндүк жана түштүк диалектилери деген бөлүштүрүүгө толук кошулуп, анын ичинен түштүк диалектисинин өзгөчөлүгүн изилдеген. Кызыктуу далилдерди келтирүү менен түндүк жана түштүк диалектилеринин айырмачылыктарын ачып берет. Бул китеп Шинжаң кыргыздарынын тилин изилдөөгө кызыктар болгондорго негиздүү окуу куралы да болуп берет деп ишенимдүү айта аламын.

Мен жогоруда Шинжаң кыргыз адабий тили жана диалектилери тегерегиндеги кайчы пикирлерге кыскача токтолуу менен бирге биз дагы изилдей турган жагдайлар бар экенин жана ага илимий тактык менен мамиле жасашыбыз керек экенин айта кетмекчимин.

Кыргызстандык окурмандарга Шинжаң кыргыздары тили жөнүндөгү маалыматтардын, анын ичинде арналуу илимий эмгектердин көп жете бербегенин жана негиздүү делген көпчүлүк илимий эмгектер кытай тилинде жарык көрүп келе жатканын эске алсак бул жагдайдагы пикирлер, маселерге кыскача токтолуу менен ачык айкын бир ой жарата албашыбыз мүмкүн. Антсе да, коншулаш жашап жаткан жана бир тилде сүйлөгөн бир боорлоштор да бул маселелерге кайдыгер карашпасын билебиз.

Адабияттар

1. Территориальные притензии Пекина. – М., 1979.
2. Кыргыздар. IV бөлүк. – Б., 1997.
3. Кыргыз улутунун кыскача тарыхы: Кытай тилинде. – Үрүмчү, 1986.
4. Тил жана котормо. – Үрүмчү, 1987.
5. Шинжаң кыргыз адабияты. – Үрүмчү, 1985.
6. Норуз Үсөнаны. Азыркы заман кыргыз тилинен баян. – Үрүмчү, 1996.
7. Аз сандуу улуттардын тил - жазуусу жөнүндөгү макалалар жыйнагы. - Бэйжин, 1958.
8. Жунго кыргыздарынын тилиндеги түштүк диалектини изилдөө. – Үрүмчү, 2001.

Айшен Кожжа

Эларалык «Аматүрк-Алатоо» университети

КЫРГЫЗ ЖАНА ТҮРК ТИЛИНДЕ ЭМОЦИЯ-ЭКСПРЕССИВДҮҮ МААНИНИ ЛЕКСИКАЛЫК КАРАЖАТТАР АРКЫЛУУ БЕРҮҮ

Өздөрүнүн керт башына эле эмоция менен сезимди синирген, ошондуктан өз алдынча, жеке турганда деле эч кандай кошумча каражатсыз эмоциялык-экспрессивдүү маанини туюндурган сөздөр тилибизде көп учурайт: *берен (kahraman, cesur)*, *эргул (yigit, bahadır)*, *кайран*, *байкуш (zavalli, aciz)*, *бечера*

(*biçare*), *наадан (akılsız)*, *оён (bahadır)*, *куу, күйтү (kurnaz)*, *бечел (peçel, yatalak)*, *бейүм (kabir, mezar)*, *канкор (kan içen, acımasız, merhametsiz, taş kalpli)* *садагасы (kurbanın olayım)*, *ашкебе ж.б.* Мындай сөздөрдү маанилик оттенктору боюнча бир канча топторго бөлүп кароого туура келет, бирок ал өзүнчө

териштирүүнү талап кылган олуттуу маселе болгондуктан, биз бул жерде аталган сөздөргө айрым мисалдарды келтирүү менен гана чектелмекчибиз.

1. *Karap tursañız, beçera ar качан да өзүнүн жалпы аалам алдында кылмышкер экенин сезгендей кишилерге, малдарга, ал түгүл өсүп турган чөптөргө да жалтаң карайт. Эң өкүнүчтүү жери, байлоодогу тиши кычышкан иттер да түн ичинде аны көрсө көрмөксөн болуучу, же мүлдө көргүсү келчү эмес.* (А.Стамов) (**боору ачуу-асима**) (*İyice bakarsan biçare, kendini her zaman tüm ailemin önünde suçlu hissediyormuş gibi insanlara, hayvanlara hatta otlara da korkuyla bakardı. Ne yazık ki bağlı duran, dişleri kaşınan köpekler de gece yarısı onu görmemiş gibi yaparlar veya hiç görmek istemezlerdi.*) (A.Stamov) (acımak)

1. Кадиги жок болсо да бир өлүшүм,
Кайсы күнү өмүрүм түгөнүшүн
Капарга албай жүрөмүн, **кайрандарым**
Терек күүсүн эшитип силер үчүн. (С.Жигитов)
(**кайгыруу, каңырыгы түтөө-üzölme**)
(Şüphesiz bir gün ölürüm,
Hangi gün ömrüm sona ererse
Önem vermiyorum yavrularım,
Ağacın melodisini işitiş sizin için) (S.Cigitov)
(kaygılanma, telaşlanma)

2. Ойлодум, бул **бечаралар**, эмне, жашоолору өтпөй калганбы, "Агымдан" түшкөн алты миллионго оокат-тирилик курайлы деген десем, сыры башка жакта экен. (М.Эшимканов) (жек көрүү, какшыктоо, кекээрлөө) (*Bu biçarelerin hayatı sona mı erdi diye diye düşündüm. Ağım'dan kazandığı altı milyon som ile hayatlarına bir düzen vereceklerini zannetmişim. Anlaşılan onların düşünceleri farklıymış*) (İ.Eşimkanov) (nefret etmek, alay, küçük görme)

Эмоциялык-экспрессивдүү сөздөр жеке турганда деле кандай сезимди (оң же терс-olumlu veya olumsuz) туюндурары белгилүү бир деңгээлде дайын болуп турат, бирок, ошентсе да, алардын нак маанилери контекст же сүйлөмдө айтылып жаткан ойдун жалпы кырдаалы аркылуу так, даана ачылат¹. Бул - бир.

Экинчиден, бир эле сөз бирде оң бирде терс сезимди, бааны билдирип, энантиосемиялык (enantiosemya) касиетке ээ болуп да калат (жогоруда келтирилген **бечера** (**biçare**) сөзү буга айкын күбө). Ошондой эле бир эле сөз эки башка эмес, а бир эле контекстте да карама-каршы сезим менен бааны туюндурушу толук ыктымал. Сөзүбүз кургак болбос үчүн төмөнкү мисалды келтирели:

Бактысыз иним, Абдилхан, сен менин жарык күнүмдү өчүрдүң, караңгы кылдың. Жашым эңкейиштеп калганда, теңирим берген сүйүүдөн ажыратканыңа көнөрүп кубанычтадырсың... Бирок иним (**kardeşim**), байкуш иним (**zavallı kardeşim**), жүрөк сокпой, демим токтоп калганча жан-дилимде сен түшүнөгүс бак-таалайым бар экенин кантип, билмексиң. Артыма таңдым колумду, кайыңга байлап алдың боюмду, бирок мен азыр мында эмесмин, **байкуш иним**, Абдилхан. Бу байлануу турган куу денем, жаны-силим шамал болуп ай-талаада арылдап бара жатыры, жамгыр болуп жерге сиңип жатыры, мен аны менен ажырагыс биргемин, чачы болуп төгүлөм, тыноосу болуп туюлам... (Ч.Айтматов) (жек көрүү, аёо)

(**Talihsiz kardeşim Abdilhan, sen benim parıldayan güneşimi söndürdün. Yaşlandığımda Allahımın verdiği sevgimden ayırdığına seviniyorsundur. Fakat kardeşim, zavallı kardeşim, kalbim durana kadar, nefesim**

kesilene kadar, iç dünyamda senin anlayamayacağın bahtım olacağını, nereden bilirsin ki, ellerimi arkama bağladın, vücudumu ise ağaca bağladın. Fakat şimdi ben burada değilim zavallı kardeşim Abdilhan, bu bağlı duran vücudum, ruhum rüzgara donüşerek uzaklara uçup gidiyor. Yağmur olarak yere siniyorum, ben onunla birlikteyim. Saçı olur dökülürüm, nefesi olur hissedilirim.) (С.Айтматов) (nefret, acıma, merhamet)

Турушу менен эмоция менен сезимге чыланган сөздөрдөн эмес, а бүтүндөй сезим-эмоциядан куралгандай туюлган бул үзүмдө, кайрылуу (**hitap etme**), кайталоо (**tekrarlama**) ж.б. стилдик ык-амалды (uslup metotları) эске албаганда да, андагы **бактысыз** (**talihsiz**), **байкуш иним** (**zavallı kardeşim**) сөздөрү карама-каршылыкка чык толгон, аталган сөздөрдүн, деги эле бүтүндөй кичине тексттин көркөмдүк кудуретин бадырайта ачып, анын эмоциялык-экспрессивдүүлүктүн туу чокусун жеткирген керемет да дал ушул карама-каршылык. Бир келген өмүрдө бир жолу гана берилген сүйүүдөн зордук-зомбулук менен ажыраткан Абдилханга кимдин болбосун жини шакардай кайнап, жүрөгү тытмаланат, **жек көрүү** (**nefret etme**) сезими жетер чегине жетет. Бирок дал ушул жек көрүүнү, өзүндө **аёо** (**acıma**), **боор ооруу** (**merhamet etme, acıma**) сезими да жатат, анткени бир келген өмүрдө бир жолу гана берилген ыйыктын ыйыктыгынан-сүйүүдөн-куружалак калган, анын эмне экендигин билбеген, баарынан да билүүгө дараметсиз болуп калган Абдилханды жек көрүү керекпи, же аёо керекпи? Анда кимиси байкуш да бактысыз: Раймалыбы же Абдилханбы? Арийне, мындай риторикалык суроого жооп кайтаруу биздин милдетибизге кирбейт, болгону биз **бактысыз, байкуш иним, talihsiz, zavallı kardeşim** сөздөрү жогоруда контексте буркан-шаркан түшкөн сезимди жөн гана **туюндуруп коюу** менен чектелип калбастан, а ошол сезимдердин өзүнө айланып кеткендигин эскертип койгубуз келип отурат.

Жыйынтыктап айтканда, эмоция менен сезимди туюндурган сөздөр кыргыз жана түрк тилинде маани жагынан өтө бай келет да, **кубануу** (**sevinme**), **эркеметүү** (**şımartma**), **таң калуу** (**hayret**), **өкүнүү** (**pişmanlık**), **жек көрүү** (**nefret**), **урматтоо** (**saygı**), **аёо** (**acıma**) ж.б. ушул өңдүү ар кыл сезимди билдирүү менен, ар кандай каражаттар (фонетикалык, морфологиялык, лексикалык) аркылуу уюшулат. Алардын кандай сезимди туюндурганы контекст жана сүйлөмдө айтылган ойдун жалпы кырдаалы аркылуу аныкталып такталат.

Адабияттар

1. Акматова К. Р. Эмоционалдуу-экспрессивдүү сөздөрдүн табияты. Китепте: Түрк тилдери жана адабияты. – Б., 2003.
2. Аширбаев Т. Тилдик каражаттардын тилдик каражаттары. – Б., 2000
3. Аширбаев Т. Кыргыз тилинин стилистикасы. 2-чи китеп. – Б.: Педагогика, 2000.
4. Аширбаев Т. Тилдин фонетикалык жана лексикалык бирдиктеринин стилистикалык табияты / Автореф. дис.док.фил. наук.
5. Ахматов Т. К., Өмүрalieва С. Кыргыз тили (Фонетика, лексика). – Ф., 1990.
6. Балакаев М., Томанов М., Манасбаев Б., Жанпейисов Казак тилинин стилистикасы. – Алма-Ата, 1974.
7. Дыйканов К. Кыргыз тили (Фонетика, лексика). – Ф., 1992.
8. Нурмуханов Х.М. Эмоционально-экспрессивная лексика драматургических произведений М. Ауэзова: Автореф. дис. канд. фил. наук. – Алма-Ата, 1969.
9. Панасюк А.Т. Экспрессивная лексика современного русского языка: Дис...канд.наук. – М., 1970.

10. Сейдакматов К. Кыргыз тилиндеги сөз маанисинин жана варианттарынын өнүгүшү. – Ф., 1982.
11. Тойчубекова Б. Көркөм адабияттын стилиндеги айрым маселелер. – Ф., 1983.
12. Усубалиев Б., Антонимдер жана аларды окутуу. – Ф.: Мектеп, 1987.
13. Усубалиев Б. Сөз жана түшүнүк. – “Манас” университети. Коомдук илимдер журналы. – Б.; 2003.
14. Усубалиев Б. Көркөм чыгармага лингвостилистикалык илик. – Б., 1994.
15. Усубалиев Б. Эмоциялык-нарктыгыч лексика // БГУдагы илимий-практикалык конференциянын материалдары. – Б., 1998.
16. Юнусалиев Б. М. Киргизская лексикология. – М, 1959.
17. Ağakay, M.A., İkizlemeler Üzerine, TD, II.c, 16. ve Ankara, 1953.
18. Akerson, Fatma Erkman, Anlam-Çeviri-Karşılaştırma, İstanbul, 1989.

19. Aksan D., Her Yönüyle Dil, (Ana Çizgileriyle Dilbilim) I TDK., Ankara, 1977.
20. Aksan D., Her Yönüyle Dil, (Ana Çizgileriyle Dilbilim) II TDK., Ankara, 1980.
21. Aksan D., Anlambilim, Anlanbilim konuları ve Türkçenin Anlambilimi. Ankara, 2002.
22. Aksan D., Anlambilimi ve Türk Anlambilimi, DTCF yayını, Ankara, 1971.
23. Anonim (1994) Uygulamalı Dilbilim Açısından Türkçenin Görünümü, Ankara, Dil Derneği Yayınları.
24. Arıkan, Aykut (2006), Bilgi Erişim Sistemleri Bilgi Erşiminde Dil Sorunları, Babil Yayınları, İstanbul.
25. Aydın Mehmet; Dilbilim El Kitabı, 2006.
26. Bayrav, Süheyla (2001), Chanson de Roland Edebiyat ve Üslup Tahlili, Multilingual Yayınları.
27. Bayrav, Süheyla- Yerguz, İsmail (2002), Okuma Anlama Yorumlama (Bir Yaklaşım Denemesi), Multilingual Yayınları.
28. Condon, John (1998), Kelimelerin Büyülü Dünyası (Anlambilim ve 42. Filizok, Rıza (2001), Anlam Analizine Giriş, İzmir, Ege Üniversitesi Basımevi.

3. Тургунова,

Эларалык «Аматурк-Алатоо» университети

ЭНЧИЛҮҮ АДАМ АТТАРЫ – УЛУТТУК БАЙЛЫК

Энчилүү адам аттары (анын ичинде эгиздердин энчилүү ысымдары) - улуттук тилдин лексикасынын бир катмары, тактап айтканда, улуттук лексикалык байлык. Ал элдин сөз байлыгынын, казынасынын башка катмарлары сыяктуу эле көп тарыхый доорлорду басып өтүп, азыркы биздин күнгө жетип, өз милдетин өтөп жатат. Ошондой эле көптөгөн илимдер менен карым-катышта болот: атап айтсак, этнолингвистика, этнопедагогика, тарых, этнография, маданият, адабият ж.б.

Азыркы убакта элибиздин турмушунда мурдагы көптөгөн кылымдардан бери кызмат өтөп келген кыргыз антропонимиясы дээрлик сакталуу менен катар бир топ неологизм - жаңы антропонимдер пайда болуп жатат. Алардын бир тобу улуттук энчилүү адам аттарынын фондусунан орун алып, наристелерге ысым катары ыйгарылууда, элдик мураска айланууда. Бир топтору кыска убакыттын ичинде эле колдонулуудан чыгып калып жатат. Алар кандай болгон учурда да эл тарабынан жаралган, жактырылган, бара-бара алардын көбү элдин сыноосунан өтүп, туруктуу көрүнүшкө айланган же кээ бирлери кайра эле элдин өзүнө жакпай, пайдаланылбай калган. Элдик ономастикалык чыгармачылык деген турмуш менен кошо турган көп сырдуу, терең сырдуу көрүнүш.

Кыргыз антропонимдери, биринчиден, балага ысым катары ыйгарылыш мотиви боюнча алганда наристенин ата-энесинин алдындагы максат-тилеги, каалоо-үмүтү менен байланышкан, мунун өзү алардын элдик педагогика менен эриш - аркакта турат дегенди билдирет; экинчиден, лексикалык өзөгү жагынан элдин тил байлыгы, анын ичинде кыргыз ономастикасы (жалпы энчилүү аттар) менен карым-катышта; үчүнчүдөн, антропонимдер тилдик көрүнүш катары да, энчилүү ысым катары да; ошондой эле башка коомдук илимдер (айталы, тарых, адабият, маданият ж.б.) сыяктуу эле коом үчүн кызмат кылат. Ошентип, антропоним-

дер ата-бабаларыбыздын асыл байлыгы, нечен кылымдарды басып өтүп, бүгүнкү муундарга (жаштарга) жетип, кезектеги урпактарга өтө турган элдик казына, элдик жыргалчылыктын мөмөсү.

Кыргыз антропонимдеринин изилдениши (анын ичинен эгиздерге коюлуучу антропонимдерге) токтоло кетсек, энчилүү ат берүүнүн мааниси, балага ат коюудагы элдик жергиликтүү салт жана антропонимдик салттарга, жаңыдан коюла баштаган салттык көрүнүштөргө, жаңылыктарга (инновацияларга) да анализ жүргүзүлүүдө.

Балага энчилүү ысым ыйгарууда өзгөчө маани берилет да, тарбиялык иштин педагогикалык башаты катары каралат. Натыйжада энчилүү ат коюуда төмөнкүдөй этнографиялык жагдайлар эске алынат.

• Балага энчилүү ат коюуда кандай принциптер сакталат?

• Балага энчилүү атты кимдер коюшат?

• Балага кандай энчилүү ат коюшат?

• Баланын энчилүү атын качан жана эмне үчүн өзгөртөт?

Төмөндө ушундай лингво-психологиялык жана педагогика-этнографиялык жагдайларга, нормаларга, ошолордон улам келип чыккан энчилүү ат берүүдөгү, өзгөчө эгиздерге ысым ыйгаруудагы салт-санааларга токтолобуз.

Эгиз төрөлгөн балдарга энчилүү ат коюуда кандай принциптер сакталат?

Кыргыз тилинде (демек, кыргыз тилинин диалекти-лери менен говорлорунда, ошону менен катар эле антропонимиясында) кишиге энчилүү ысым ыйгарууда:

- а) коомдогу (ошол учурдагы) педагогикалык багыт;
- б) үй-бүлөдөгү, чөйрөдөгү психологиялык жагдай;
- в) жашодогу, турмуштагы социалдык абал, фактор;
- г) элдин эстетико-этикалык талаптары эске алынуу менен төмөндөгдөй принциптер сакталат:

1. Көзү тирүү туугандарынын аттарын жаңы төрөлгөн наристелерге бербөө;

2. Оорукчан (ден-соолугу начар болуп төрөлгөн) ымыркайга ал айыкмайынча ысым ыйгарбоо.

Көзү өткөндөн кийин ошол көзү өткөн тууганынын атын төрөлгөн наристеге берилиши кыргыз тлинде, бөтөнчө кыргыз тилинин түштүк-чыгыш диалектисинин аймагынан жолуктурууга болот.

Балага энчилүү атты кимдер коюшат?

Кыргызда наристеге энчилүү атты салт катары:

- Ымыркайдын чоң ата-энеси;
- Урматтуу коншу-колон;
- Айылдагы кадырлуу кишилер;
- Наристенин аяш ата-энеси;
- Сыйлуу коноктор;
- Айылдын кадырлуу молдосу.

Ушулардан кийин башкача айтканда, экинчи катардагы ысым ыйгаруучулар (айрым учурда биринчи катардагылардан болуп да кала берүүчүлөрдөн болуп) төмөнкү саналышат.

• Баланын киндик энеси же аялды (баланы) төрөткөндөр;

- Аялды (баланы) төрөткөн (мээрбан эже) медсестра;
- Айылда жүргөн (айылга келген) дубана коюшат.

Ушул жерде кыргыз элинин улуу эпосу “Манаста” анын баш каарманы Манаска энчилүү ат коюу эпизодунан мисал келтиребиз:

“... Карыганда бир мерсент
Бай Жакып бала көрүптүр,
Ат коюучу кези бар”...,
Кыпчактардан Байжигит,
Кыргыздардан Элеман,
Анжияндык Куртка чал,
Аргындан Каракожо бар.
Нойгуттардан Акбалга,
Ногойлордон Эштеке бар,
Түрк уулунан Абдылда
Кара сакал кыр мурут
Калгандарга бир-бир тон.”
Өзүбектен Дабулда Өзүлөрү олтурду
Катагандан Мунарбай,
Карк алтын дилде сарпай кий
Ак сакалдан алтоон кийин.
Ат коюнар деп айтып,
Аксакал Жакып кеп айтып,
Көптүн келди кашына
“Ат асмандан дечү эле,
Жакшы ат коер бекен? – деп,
Көзүн с алып бай Жакып,
Аяк менен башына
Олтурган эрлер дегдеди,
Оозуна бир ат келбеди
Ат кое албай алдырап,
Акылмандын баарысы
Карап турду жалдырап.
Ак күлөөлүү дубана
Асасы колдо шалдырап,
Кайдан келди жан билбейт,
Пайда болду дубана,
Байкап көрдү буларга:
Сонундап тонду кийипсиз,
Барбы мында жумушун?
Баарың бирдей сабыркап,
Кандай токтоп турушун?
Айтыңызчы угайын,
Оболу сизден сурайын,
Дубана жооп сурады,
Бердике берди жообун:

“Ат коюп берсең балага
Алар элең дубанам,
Бул адамдардын сообун!
Бабасы Бакыр кан - деди,
Жакып деген бу киши
Баласыз жүргөн жан деди,
Жерге сыйбай малы көп,
Коюп берсең бир жакшы ат,
Кубангандай асман - көк.
Жеткен элүү жашы деп,
Ат кое албай көпчүлүк
Камалып турган тушу - деп,
Бердике сүйлөп салганы.
Берген болсоң уруксат,
“Мен коеюн атын” – деп
Дубана сүйлөп калганы
“Ат коюңуз акыр” – деп
Адамдын баары чуу этти.
Баш жагына “мен келсин”,
Байгамбардын сүрөтү,
Ортосуна “нун” келсин,
Олуянын сүрөтү,
Аягына “сен” келсин,
Арстандардын боруму.
Арты кайда кетти экен
Ал үчөөнүн оруну?
Окуп билди “Манас” - деп,
Ат коюлду “Манас” - деп,
“Алла таалам сактасын
Ар баладан калас” – деп,
Бата кылды баарысы,
Жашы менен карысы
Аты жакшы болду – деп,
Айтканда көңүл болду- деп,
Ата-энеси кубанды.
Алып турган энеси
Алтындуу кымкап буларды,
“Алдым дагы бердим”- деп
Алиги көргөн дубана
Кайта берди буларга
Катагандын Урмат бай
Карыясы алганы,
Кашкардын Калматакунга
Тондун бири калганы,
Кабар ал ушу өзүнөн,
Карап турган дубана.
Кайып болду көзүнөн
Ат коюлуп, той тарап,
Жер жерине кеткени!

Келтирилген үзүндү-мисалдан төмөндөгүдөй көрүнүштөргө назар түшөт:

• балага энчилүү ат коюу аракети өтө жооптуу милдет экендигин;

• ал милдетти көрүнгөн эле киши мойнуна ала бербестигин (ошондой эле көрүнгөн кишиге коомчулук ал милдетти жүктөй бербестигин);

• ымыркайга энчилүү ысым ыйгаруу салты ар дайыма шаан-шөкөттүү жагдайда, салтанаттуу маанайда өтөрүн;

• ат коюу актысына журт билгилерден дээрлик бардыгы катышарын;

• балага энчилүү ат коюп берген адам материалдык жактан кызыктырыларын ж.б. көрүнүштөрдү байкайбыз.

Өйдөдө келтирилген үзүндү мисалда балага энчилүү ат коюу салттарынын бир нече доорлордогу

көрүнүштөрүнүн трансформациялашынын, транслитерациялашынын ошондой эле манификациялашын көрөбүз, чечмелеп айтканда:

а) үй-бүлөдө ата-эне көпкө перзенттүү болбой жүрүп, балалуу болгондо, ага энчилүү ат коюу балалык келечек өмүрү, жашоосу менен байланыштуу деген идеяны;

б) жаңыдан төрөлгөн наристеге өмүр бою алып жүрө турган түбөлүктүү бир ысым ыйгаруу салтына кадам ташталгандыгын;

в) мусулман-араб алфавитинин - (жалаң үнсүз табыштардын) жазылышын, зарылдыгына жараша алардын (үнсүз тыбыштардын) ортосуна үндүү тыбышта коюп окуу системасын;

г) теңирге (көккө-асманга) сыйынуу ("Ат асманда дечү эле") салттарын байкайбыз.

Эпостон келтирилген үзүндүдөн байкалгандай, келтирилген үзүндүдөн балага ат коюу аракети өтө татаал жана жооптуу экендиги даана көрүнүп турат. Реалдуу турмушта да дал ушундай, ошону менен бир эле кыргыздар жашаган ар кайсы негизинде азын-оолка өзгөчөлүктөр да кезигет. Мисалы, түштүк кыргыздарда өзгөчө түштүк-батыш аймакта, башка жактардагы кыргыздарга салыштырмалуу ислам дини бир аз тереңирээк тамыр таркап, ошого ылайык алардын антропонимиясында мусулман динине караштуу ысымдар көбүрөөк таралган жана активдүүрөөк колдонулат. Буга молдолордун да ролу бар.

Балага кандай энчилүү ат коюшат?

Кыргызда балага "жеңил" жана "оор" ат коюлду, ошондой эле "жакшы" жана "жаман" ат коюлду деген элдик түшүнүктөр жашап келет.

"Жеңил" ат дегенде ал баланын өмүрүнө шериктеш жашоосуна тоскоолдук болбогон, көп кылымдардан бери колдонулуп келе жаткан антропонимдерди түшүнүшөт. Ушуга жакын мааниде "жакшы" ат дегенди да колдонушат, бирок "жакшы" аттын кошумча мааниси эркелетүү, жакшы көрүү идеялары менен да байланышкан. Андай аттардын тобуна Тентек, Жакшыбай, Жамакбай, Думана, Кедей, Кулболот ж.б. кирет.

"Жаман" ат деген түшүнүк кийин пайда болгон тарыхый категория. Бул аттардын бүгүнкү муунга жакпай калышынан улам сөздөрдүн стилистикалык өзгөрүүлөргө кабылгандыгын баамдайбыз.

"Оор" ат дегенде эл жаңыдан жарык дүйнөгө келген наристеге улуу кишилердин энчилүү атына окшош ат койбоону түшүнүшөт, башкача айтканда, балага оор ат койбоо, себеби наристе чоңойгондо ошол өзүнүн энчилүү аты байланышкан (аты энчиленип берилген) кишидей белгилүү адам болбосо, ошондой эрдик жасабаса (иш кылбаса), баланы коюлган энчилүү ат чарчатып коет деп эсептешет.

Баланын аты качан жана эмне себептен өзгөрөт?

Кыргыз элинде балага энчиленип коюлган ысым өтө эле бир зарылчылык болбосо (кишинин өмүрү өткөнчө) өзгөртүлбөйт. Алар төмөнкүлөр:

Биринчи себеп, эгерде кыз бала турмушка чыгып, келген жериндеги кайын туугандарынын аттарына аты окшош болуп калса, андай учурда ошол келген келиндин аты өзгөртүлөт. Анын үчүн келиндин келген жериндеги кайын журту (айрыкча кайын ата-энеси) демилге көтөрүп, өз келининен уруксат алат да атын өзгөртөт, себебин элге түшүндүрөт. Бул көрүнүшкө элибиздеги тергөө салты себепчи болду го деп эсептейбиз.

Экинчиси, эгерде жаңыдан жарык дүйнөгө келген ымыркай (айрыкча энчилүү асым алгандан кийин) ооруй берсе, андай учурда анын энчиленип (азан айтып) берилген атын элдин катышуусу менен өзгөрткөн. Антропонимдердин коюлуш себебинин бир бөтөнчөлүгү - ат адамдын өмүрлүк жолдошу деген ой менен жана энчилүү ысым аркылуу адамдын жашоосу уланып, турмушу узак деген идея айтылган. Өз кезегинде бул сөздүн лексико-семантикалык маанисине, ал аркылуу мотивацияга, антропонимизацияга байланышат. Ушундан улам антропонимдердин тарбиялык маанисинин кеңири жана аккумуляциялуу экендигинен, масштабдуу жана программалуу абалда экендигинен кабар берет. Демек, баланын энчилүү аты - чоң тарбиялык багыт экендигин баамдайбыз.

Бүгүнкү күндө бир эгиздердин энчилүү аттарында (башка топтордогу эгиздердин энчилүү аттарындай эле) төмөндөгүдөй көрүнүштөр байкалат:

1. **Уйкаштык** (Айбек, Нурбек; Динара, Чынара; Жазгүл, Назгүл; Каныбек, Жаныбек; Айгүл, Нургүл ж.б.).

2. **Ички (микро) алфавиттик тартип** (Адилет, Актилек; Асыл, Асел; Айдай, Алтынай; Аккундуз, Акжылдыз; Элдар, Элзар; Нагима, Назира ж.б.).

3. **Синонимдүүлүк** (Аян, Баян; Аманбек, Эсенбек; Айсулуу, Нурсулуу; Айзат, Нурзат; Жандос, Элдос; Амантур, Эсентур; Даткайым, Канайым; Атыргүл, Жыпаргүл ж.б.).

4. **Ислам динине байланыштуу салттуулук** (Батма, Зуура; Асан, Үсөн; Апал, Үпөл ж.б.).

5. **Семантикалык-мотивациялык** (Илим, Кылым; Жанат, Канат; Жүрсүн, Турсун; Жаныбек, Каныбек ж.б.).

6. **Анафора-эпифоралык** (Бекжан, Бекзат; Марат, Самат ж.б.).

7. **Антропонимдик жаңы онимдер (ысымдар) кошулуп жаткандыгы туюлат:** (Бияра, Дияра; Беназира, Санира; Аяна, Милана; Ананайын, Кагылайын; Амина, Сабина; Окжан, Токжан; Сабина, Самина; Гүлкумар, Дилкумар ж.б.).

Кыз балдар (эгиз эр балдарга салыштырмалуу) сонку жылдары көбүрөөк төрөлүп жаткандыгы байкалат. (Бир эгиздердин энчилүү аттарына сереп салууда 1970–2007¹-жылдардын аралыгында туулгандардын антропонимдерине таяндык²).

Элибизде арап маданиятына жана тилине байланыштуу эгиздердин энчилүү аттарына карата бүгүнкү күнгө чейин негизинен эки жагдай салт катары байкалат:

Биринчиси: Батма, Зуура; Апал, Үпөл (кыз балдарга); Асан, Үсөн (эр балдарга) - эгиздерге туруктуу берилип келген (бул абал бөтөнчө Кыргызстандын Түштүгүндө туруктуураак мүнөздө) болсо;

экинчиси: ушул эле антропонимдер жалкыларга да энчилүү ат катары ыйгарыла берген. Мисалы, Кыргызстандын Чүй чөлкөмүнөн чыккан - Сокулук районун Жыламыш кыштагынан атактуу кызылчачы, Социалисттик Эмгектин эки жолку (1948, 1957) Баатыры Зууракан Кайназарованын (1902-1982) атына, даңкына байланыштуу XX кылымдын 60-жылдарынан кийин төрөлгөн жалкы эгиздин түгөйү эмес кыздарга да берилген, ушул кезде да ыйгарылып жатат.

Корутундулап айтканда, эгиздерге (эки эгизге да, үч эгизге да) энчилүү ысым ыйгарууда элдеги эгиздерге ысым ыйгаруу салты аздыр-көптүр сакталып жана сакталбай эле (эркин) жашап жаткандыгы байкалат. Дагы

бир бөлөкчөрөөк айтканда, кыргыз антропонимиясында эгиздерге таандык болгон, атайын туруктуу көрүнүшкө айланган ономастикалык салт жок. Ал негизинен улуттук уйкаштык, ыргактуулуктун негизинде ошонун учурунда жашоосун улантып келе жатат.

Мунун себеби, биринчиден, кыргыз окурмандарына энчилүү аттардын негизги бөтөнчөлүктөрүн көрсөтүү максаты менен кошо жашап, коом үчүн кызмат кыла тургандыгын көрсөтүү аракети менен түшүндүрүлөт.

Кыргызда балага энчилүү ат коюу салтында (жогоруда тандалган фактыларга караганда) төмөндөгүдөй өзгөчөлүктөр мүнөздүү:

1. Балага энчилүү ат коюу салты өтө активдүү жана ар түрдүү, бул элибизде киши ысымдарынын бай жана ар түрдүү экендиги менен да түшүндүрүлөт.

2. Кыргыз антропонимиконунда учурда болуп жаткан окуялар оперативдүү түрдө чагылдырылып турат. (Мисалга космостук учууларга байланыштуу *Космос*, *Космира* сыяктуу антропонимдерди алууга болот).

3. Энчилүү адам аттарында (жалпы жонунан алганда да, эгиздердин энчилүү аттары боюнча алганда да) мисалы, синонимдик көрүнүш кеңири тараган (*Чолпон-Зуура-Венера*, *Максат-Үмүт*, *Жаңыл-Бурул-Кайрыл-Умсун*, *Бакыт-Таалай-Кут-Ороз-Жыргал* ж.б.).

4. Метатеза компоненттүү (*Бообек-Бекбоо*, *Гүлбүбү-Бүбүгүл*, *Кантемир-Темиркан*) антропонимдер арбын жолугат жана мындай көрүнүш антропонимдердин байышынын бир жолу да болуп саналат.

5. Аттардын түзүлүшүндө антропокомпоненттер (мисалы, *Болотбек*, *Бекболот*, *Күлмаат*, *Мааткул* менен катар эле антропоформанттар, мисалы - **ым**: *Гүлүм*, *Каным*, *Айым*, *Бегим*, *Нурум*) көп жолугат, ошондой эле салыштырма - дай мүчөсү катышып түзүлгөн *Айдай*, *Алмадай* деген эпчи (аял) ысымдары да кездешет.

6. Бир өзөктөн тараган антропонимдер (мисалы, *Канат*, *Канатбек*, *Канатбай*, *Канатжан*; *Жылдыз*, *Жылдызбек*, *Жылдызбүбү*, *Жылдызгүл*, *Жылдызбай*) кеңири колдонулат.

7. Эркек балдарга бериле турган аттар сан жагынан көп, кыз балага ыйгарылуучу ысымдар аз. Бул байыртадан келе жаткан көрүнүш.

8. Эркек балдарга да, кыз балага да бирдей ыйгарыла бере турган (мисалы, *Эсен*, *Максат*, *Кубан*, *Сүйүн*, *Бакыт*, *Толкун*) антропонимдер мүнөздүү.

9. Балага ат коюуда элдик педагогикалык ойлор ар дайыма көңүлдүн борборунда болот.

10. Бала (негизинен) төрөлгөн кездеги энчилүү алган аты менен өмүрү өткөнчө жашайт.

Кыргыз антропонимдери топонимдер (*Нарынгул*, *Ошбай*, *Таласбек*), этнонимдер (*Кыпчакбай*, *Солтонбай*, *Багышбек*), зоонимдер (*Жолборс*, *Арстан*), космонимдер (*Жетиген*, *Чолпон*) сыяктуу ономастиканын дагы башка бөлүмдөрү менен чыгышы, колдонулушу, кызматы дагы башка параметрлери боюнча байланышта. Ушундай эле көрүнүш (сейрек болсо да) эгиздердин энчилүү аттарынан учурайт.

Адам аттары да, элдин жалпы сөздүк байлыгы сыяктуу эле, узак мезгилдин ичинде калыптанган жана азыркы күндө да аларда аздыр-көптүр толуктоолор, өзгөрүүлөр болуп жатат. Бул анын коомдук кызматы жана тил илими, анын ичинде бөтөнчө лексика бөлүмү менен тыгыз байланышта экендиги менен түшүндүрүлөт.

Элдик антропонимдерде зороастризмге, шаманизмге, буддизмге жана мусулман (ислам) динине

байланыштуу антропонимдер бир топ. Булардын ичинен айрыкча ислам динине, анын жол-жоболоруна жана пайгамбарлардын аттарына байланыштуу коюлгандары бир топ.

Кыргыз антропонимиясында кытай (*Жанбы*, *Жайсан*), монгол (*Телегей*, *Супатай*), иран, араб, славян жана грузин (*Авандил*, *Тинатин*), татар (*Зарема*, *Нагыйма*) ж.б. тилдеринен келген киши ысымдары учурайт. Ушундай көрүнүш эгиздердин энчилүү аттарында (ислам динине байланыштуулары) туруктуу.

Жогоруда айтылган тактоолордон, келтирилген мисалдардан кийин балага энчилүү ысым ыйгарууда:

- балага энчилүү ат коюу аракети өтө жооптуу милдет экендигин;
- ал милдетти көрүнгөн эле киши мойнуна ала бербестигин (ошондой эле көрүнгөн кишиге коомчулук ал милдетти жүктөй бербестигин);
- ымыркайга энчилүү ысым ыйгаруу салты ар дайыма шаан шөкөттүү жагдайда, салтанаттуу маанайда өтөрүн;
- ат коюу актысына журт билгилерден дээрлик бардыгы катышарын;
- балага энчилүү ат коюп берген адам материалдык жактан кызыктырыларын ж.б. көрүнүштөрдү байкайбыз.

Кыргыздын салтында энчилүү ат берүү ар бир адамга төрөлгөндө бир гана жолу берилери жана ал берилген ысым адамга өмүр бою кызмат кыларына терен ишенүү менен бирге, бул салттын антропонимика илиминдеги орду орчундуу экендигин, бул ишти андан ары улантуу жана дагы да терең анализге алуу абдан маанилүү жана керек экендигин баса белгилеп кетким келет.

Эгиздердин энчилүү аттарына байланыштуу иликтөө кыргыз тилинде (профессор Ш. Жапаровдун учкай иликтөөлөрүн эсепке албаганда) алгачкы ирет колго алынып жаткандыгы маалым.

Адабияттар

1. Акылбекова Х.З. Об арабских заимствованиях в кыргызском языке // Материалы по общей тюркологии и дунгановедению. – Ф.: Илим, 1964.
2. Бегматов Э. Киши инимлари имласи. – Ташкент: Фан, 1970.
3. Жапаров Ш. Кыргыз антропонимдери боюнча материал жыйноонун кыскача программасы жана инструкциясы. – Ф.: КМУ, 1975.
4. Жапаров Ш. Кыргыз адам аттарынын сөздүгү (Практикалык колдонмо). Словарь киргизских личных имен (Практическое пособие). – Ф.: Мектеп, 1979.
5. Жапаров Ш. Имена близнецов // Ономастика Средней Азии. – Вып. 2. – Ф., 1980.
6. Жапаров Ш. Кыргыз фамилияларынын орфографиялары // Кыргыз терминологиясынын маселелери. – Ф., 1984.
7. Жапаров Ш. Орфографические варианты кыргызских антропонимов // Кыргыз терминологиясынын маселелери. – Ф., 1986.
8. Жапаров Ш. Кыргыз адам аттары – Ф.: Илим, 1989.
9. Жапаров Ш. Сенин ысмын ким? – Ф.: Кыргызстан, 1990.
10. Жапаров Ш. Кыргыз ономастикасы – 1-чыгышы. – Ф.: Илим, 1990.
11. Жапаров. Кыргызская антропонимика. – Б.: Илим, 1992.
12. Жапаров Ш. Кыргыз адам аттары - эл байлыгы (1-бөлүк) – Б.: Бийиктик, 2001.
13. Жапаров Ш. Кыргыз адам аттары - эл байлыгы (2-бөлүк) – Б.: Бийиктик, 2002.
14. Жапаров Ш. Кыргыз адам аттары - эл байлыгы (3-бөлүк) – Б.: Текник, 2004.
15. Жапаров Ш. Адам аттары - эл байлыгы. – Б., 2004.
16. Сейдакматов К. Кыргыз тилинин кыскача этимологиялык сөздүгү: – Ф.: Илим, 1988.

Муратова Б.А., КазНТУ,
Республика Казахстан

РОЛЬ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ ДВУАЗЫЧНЫХ УЧЕБНЫХ СЛОВАРЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦДИСЦИПЛИН

Одной из важных и сложных проблем, которая встает перед составителями терминологических двуязычных учебных словарей, является проблема отбора терминов для словника этих словарей. Так, нередко, двуязычные терминологические словари страдают недостатками: во-первых, заполнение значительной части объема словаря материалом, который нельзя отнести к терминам, во-вторых, неполный охват терминологии. Очевидно, что основной причиной является отсутствие четких принципов отбора для словника терминологических терминов. При подразделении терминологической системы можно выделить типы: термины-слова (радиатор), термины-словосочетания (гальванический элемент), термины-аббревиатуры (кило-ватт), буквенные условные обозначения (СИ), символы (знаки), например, хим., техн. и т.д.

Требуется четкое разграничение полисемии, омонимии, синонимии: сепаратор (многозначн.), зуб (омоним), закалка – выдержка металла (синоним). Проблемы границы термина и нетермина (крыло, выгнутый), проблемы отражения терминологической фразеологии (абсолютная величина), проблемы границы между терминами данной отрасли и терминами смежных отраслей (супесь, радиус), общенаучными и общетехническими (интервал, анализ), проблемы включения в словарь кроме собственных терминов, специфических языковых средств подязыка данной отрасли знаний (бак – морское название носовой части корабля) заставляют составителей двуязычных учебных словарей по терминологии по-новому взглянуть на проблемы создания словарей данного типа.

В словник двуязычных учебных словарей по терминологии включается большое число общего лексического состава языка, наряду с терминологическими значениями слов указывают и их общелитературные значения. Например, при определении значения словосочетания «масса тела» и «масса Венеры» в последнем случае двойное значение (масса планеты), относится к классу объектов. Так, в РКС-78 дается следующий перевод: МАССА ж. Масса (материянын инерциялык касиетін аныктайтын шама) единица массы масса бірлігі 2 (тестообразное вещество, смесь) камыр тәріздес нәрсе коспа аралас 3, перен. (о чем-то грузном) бейне.

МАССА 11 ж.1 только саин. См. масса 2 (множество чего-либо) қаптаған толып жатқан көптеген 3, перен. (количество) көпшілік в массе көпшілігі болып.

Иллюстрации приведены неудачно, например: *масса полезных предложений; на митинге была масса народа*. Нет помет с техническими определениями, двойко подразумевается иллюстрация (единица массы), отсутствуют дефиниции.

Терминологическая лексикография должна внести существенный вклад в решение вопросов упорядочения терминологии, т.е. вылиться в создание некоего комплекса полных словарей терминов для студентов-билин-

гвов. Эти задачи облегчат четкое выделение помет, пояснений, ссылок при отражении полисемии, омонимии, синонимии терминов и их стилистические частотные характеристики. Должно быть характерное выделение устойчивых, употребительных терминов. В двуязычных учебных словарях следует выделить принципы толкования терминов (энциклопедический, толковый или с толкованиями); отраслевые (узкоотраслевые, политехнические); полные (средние, краткие; по специальному назначению (понятийные, частотные, обратные)). Двуязычные словари могут быть отраслевыми (узкоспециальными, политехническими, полными, средними, краткими). Например, в политехнический словарь следует отбирать термины от нулевого до 3-го (4-го) порядка (при этом следует учитывать степень важности данной отрасли в системе всех отраслей знаний, терминологию которых помещают в политехнический словарь, в тип этого словаря по полноте). Внесение терминов-дублетов (вариантов, синонимов) исключается.

Неупорядочение терминологии затрудняет научное общение даже между специалистами, тем более трудно пользоваться и освоить такую терминологию студентам-билингвам. В учебном процессе следует технического вуза усилить роль словарей системного типа, которые содержат упорядоченную терминологию по каждой специальности. Подобные словари могут быть отнесены к числу идеографических, в которых даются разделы наук (отраслей), расположенные в определенном порядке. Для улучшения усвоения студентами «неродной» терминологии важно понимание логической схемы знаний этой терминологии, т.е. порядок следования значений в терминологии, их связи. Важно учитывать, что структуры схем, упорядоченных терминологий отражают структуру изучаемых студентами систем понятий.

Словарная статья (позиция) состоит из термина и дефиниции, строго очерчивающая содержание того понятия, с которым комиссия рекомендует соотносить данный термин, границы его применения. Так, в научно-технической терминологии выделяют категории: предмет (дрессель), процесс (обкатка), явление (коррозия), свойство (твердость), режимы (высокое давление), величины (абсолютный вес), единицы (мегаватт) и т.п.

Некоторые понятия объединяются, образуя гнезда: гидросеть (магистральная линия, вспомогательная линия). При классификации технических терминов можно выделить классы:

А) хронологическая последовательность – сырье – процесс – продукт.

Б) не обусловлены хронологически – устройство – части – принципы действия.

В) хронология с усложненной ситуацией – кинематика – кинетика.

Знакомство с логической схемой значений дает возможность студенту-иностранцу четко представить

систему понятий данной предметной области, связи между понятиями, установить границы смежных областей. Такая систематизация позволяет усвоить недостающие понятия, входящие в данное "гнездо" (блок, структуру). Система дефиниций дает объективные критерии для оценки неупорядоченной терминологии. Словари с правильно выявленной схемой значений терминологии помогут студенту усвоить терминологию по своей специальности, выделив границы терминов, осознать их употребление. Так, для студентов технических вузов следует четко определить параметры терминов, например: ЛИТИЙ м. Только ед.хим.литий (күміс түсті металл), хотя металлов с такими признаками можно найти превеликое множество. Поэтому следует четко давать перевод конкретному термину. Не всегда студенты-билингвы могут четко различать семантику слов (муфта, цилиндр, корпус). Путаница в пометах создает затруднения при усвоении данной лексики (плюс мат.).

Иначе говоря, к моменту начала деятельности по специальности студенты-билингвы в той или иной степени владеют общепотребительными и лексическими единицами, профильная (общетехническая и естественнонаучная) и узкоспециальная лексика не знакома им ни в содержательном, ни в языковом плане.

Лингвистический опыт студентов, особенно на младших курсах, зачастую бывает недостаточным для свободной ориентации в терминологических двуязычных словарях по терминологии, которыми им приходится пользоваться в процессе обучения специальности, что приводит к нарушению правильности понимания значения термина. Тезис, что наиболее частотный лексический слой является общим для всех видов литературы оказался несостоятельным. Он опровергается приведенными статистическими исследованиями (наложение словаря Левитского на узкоспециальные словари показало, что мера совпадения не превышает 45-50 процентов: существуют значительные расхождения в распределении даже самых частотных слов в различных функциональных стилях. При переводе терминов составители встречаются с трудностями, так как терминология в основном однозначна и базируется на общих для европейских языков корнях. Зачастую авторы тер-

минологических словарей прибегают к заимствованию без дачи толкования данного понятия термина, без разграничений, что усложняет учебный процесс.

Составляя количественно сравнительно небольшую часть словарного состава текстов, собственно термины являются весьма информативной их частью. В словарях собственно термины сопровождаются пометой спец. Эта помета должна отражать лексико-стилистические особенности научного стиля. И составляют приблизительно около 25 процентов от общепотребительных слов. Следует отметить терминирование слова, например слово *вода*.

Становится очевидной неправомерность практики выявления объема знакомой, усвоенной на начальном этапе лексики путем наложения различных частотных словарей. Однако это не знакомые, а псевдо-знакомые слова и словосочетания, употреблению которых надо специально обучать, разграничивая области их применения. А выявление только частотных слов (терминов) затрагивает лишь часть состояния языка науки. Проблема минимизации, т.е. определение количественных и качественных параметров словаря, оказывается тесно связанной с дидактической проблемой ограничения самих источников, взятых для лингвистического анализа и отбора учебного материала.

Двуязычные терминологические учебные словари, составленные на основании анализа определенного круга научных дисциплин, достаточно надежная лингвистическая основа, опираясь на которую методисты могут составлять словари-минимумы с учетом разных целей обучения (чтение и воспроизведение текста, говорение на темы по специальности, перевод научно-технической литературы и т.п.), определять употребительность различных частей речи, грамматических категорий, выделять списки опорных слов для получения различных словосочетаний, обоснованно дифференцировать лексику различных групп специальностей и отдельных подязыков.

Литература

1. Кароляк С.С. Моделирование и обучение языку // Русский язык за рубежом, 2001. – №1.
2. Научный стиль речи: проблемы обучения. – М., 1999.
3. Русско-казахский словарь. – Алматы: Наука, 1978-1981.

Джапаров Н. Р.,
КГУ им. И.Арабаева. г.Бишкек

ШЕЛКОВЫЙ ПУТЬ И ДИАХРОНИЯ КЫРГЫЗСКОЙ ГИДРОНИМИКИ

Актуальность изучения гидронимии Кыргызстана связана с тем, что, благодаря социальному статусу обозначающих денотатов, многие водные имена достаточно хорошо сохранились в звуковом и лингвистическом планах. Этот фактор является важным условием изучения ретроспективы языка. Более того, в звуковых оболочках водных имен, несмотря на свою глубокую древность, уцелели давно исчезнувшие в языке отдельные морфемы и звуки. Вместе с тем, структура гидронимов в какой-то мере показывает эволюцию языка в целом и каждого яруса в нем – в частности. История кыргызского языка и взаимодействие его с разнотипными лингвистическими структурами отражаются в стратиграфии гидронимии. Это позво-

ляет исследовать кыргызский язык более углубленно в диахроническом плане. И, несмотря на сравнительно тесные связи с экстралингвистической реальностью, гидронимы, прежде всего, являются единицами языка и важной сферой кыргызской лексикологии.

Возраст гидронимии Кыргызстана, как и кыргызского языка, определяется довольно большой протяженностью времени. Отдельные названия водных объектов сохранили в своем составе реликты древнего состояния языка. Это, прежде всего, элементы государственного языка Кыргызского Великодержавия (1,474:3,33:5,73-90), процветавшего в далеком прошлом (3,32:3,34-35:8,31-32:3,21-22:) и одновременно простиравшегося, начиная с просторов Южной Сибири и

кончая Памирскими хребтами (3,32:3,29:201:5,73-86:8,32:). Разбросанные по всей территории этого огромного геопространства собственные имена гидрообъектов служат неоспоримыми аргументами о передвижениях и политической жизни кыргызских племен в древние времена. Тем не менее, водные названия кыргызского языка не ограничивались только лишь обозначением социально важного объекта в повседневной жизни наших предков (вода как первостепенный биологический продукт) и вместе с тем, в них заключается информация о территориальной целостности, дипломатических отношениях с соседствующими народностями и о военной политике Государства кыргызов в прошлом. Следует отметить, что этимологический план собственных имен относительно крупных водных объектов республики и вне ее территории (Йенчиігіз (древнее название Сырдарьи), Нарын, Ысыккүл, Кыргызнур, Энесай (Енисей), Жайыл, Чаткал, Чырчык (Чирчик), Куляб и т.п.) свидетельствует, вопреки мнению ряда ученых (5,124-129:1,23:2,200-204:2,18:) о том, что кыргызский этнос является одним из древних не только на Центральном Тяньшане, но и в Центральной и Средней Азии (1:3,31-23:8,32-33:5,14-15:3,19:).

В советскую эпоху многие неопровергаемые факты прошлой жизни истории кыргызского народа, к сожалению, игнорировались или же находились под сильным запретом НКВД. К тому же, большая часть археологических находок, обнаруженных непосредственно на территории Киргизии, историки относили к сакско-усуньской культуре, а черепа, найденные при раскопках древних городищ (11:7,23-30:12,77-83:11,108-110:10,3-19) – к согдо-таджикскому расовому типу (5:5,74-76:12,77-78:6,159-166:). Однако выдающийся советский ученый А. Н. Бернштам не только смог пойти против основной линии политики компартии, но и со своеобразной тонкостью заявил об исторической правде (5:). По его словам, в захоронениях катакомбного типа, найденных на территории Кыргызстана и относящихся к IV-VI вв. н. э., непосредственно в катакомбах находились кости особ смещенного расового типа, т. е. «монголоиды с европеоидными оттенками» (5,25:). Можно понять риторику ученого о том, что в катакомбах находились останки «древних кыргызов». Но открыто говорить об этом факте, было слишком рискованно и дорого стоило бы для А. Н. Бернштама в условиях коммунистического тоталитаризма. И как утверждает А.Н.Бернштам, в дромосе этих захоронений вместе с другими предметами быта находились останки представителей согди-таджикского расового типа. Следовательно, этот весьма важный фактор, констатируемый ученым, свидетельствует о положении согдийцев в обществе. Далее, по словам ученого, в этих же могильниках катакомбного типа среди других предметов культуры и в довольно хорошем состоянии сохранились сегменты китайского шелка (5,25-26:). Это само собой говорит о том, что кыргызы не были посторонними наблюдателями в построении Великого Шелкового Пути, и наоборот, эта самая длинная торгово-экономическая магистраль, связывавшая Восточный мир с Западом, была одной из прерогатив кыргызской государственности в ранних веках истории Центральной и Средней Азии (5,31:1,57-94:2:). Словом, в этих объяснениях и в других важнейших вопросах этногенеза и формирования кыргызского народа, в равной мере и в истории становления их государственности, немаловажную роль играют «факты языка, прикрепленные территориально», т.е. гидронимы (12,11). Именно, с этими объективными истори-

ческими факторами и безусловными константами во временно-пространственном плане и определяется злободневность изучения гидронимической сферы ономастики кыргызского языка.

Исследование гидрографической сети Кыргызстана тесно связано с основными научно-исследовательскими работами, проводимыми научными учреждениями республики. Изучая гидронимию Кыргызстана, еще глубже познаем внутреннюю систему кыргызского языка как естественную лингвистическую структуру и достояние всей интеллектуальной цивилизации человечества. Исследования истории кыргызского народа и кыргызской государственности на основе фактов гидронимии являются одним из приоритетных проблем национальных исследовательских программ, ведущих научные учреждения республики.

Сбор и систематизация наименований водных объектов республики непосредственно отражаются в правильном орфографическом оформлении и передаче названий водных объектов Кыргызстана в научных и периодических печатных изданиях. Тем не менее, научный анализ гидронимов Кыргызстана в ретроспективном плане служит непосредственным источником при составлении историко-грамматических, этимологических и толковых словарей в кыргызском языке. Определение водных объектов как географические объекты и экономической потенциал не только нашей страны, но и на карте планеты в общечеловеческом масштабе.

Имеет важное историческое и лингвистическое значения установление системности и освещения структурно-семантического плана гидронимии Кыргызстана как целой лингвистической подсистемы, также этимологическая интерпретация названий водных объектов Кыргызстана и изучение истории гидронимии республики на уровне языка. Освещая историческое происхождение гидронимов, показать на конкретных фактах границ Кыргызского Великодержавия, как основы территориальной целостности Кыргызстана. Объективно определить водные ресурсы Кыргызской Республики как приоритетные экономические потенциалы в Среднеазиатском регионе в целом. Географическое расположение страны характеризуется не только обладанием господствующими высотами военно-стратегическом плане, но и главным оросительным источником для сопредельных государств в Средней Азии и Казахстан.

Тем не менее, глубже исследуя закономерность развития лексико-семантической орбиты и грамматического формирования гидронимов кыргызского языка, мы лишний раз убеждаемся в том, что широта семантического пространства гидронимии Кыргызстана и грамматической гибкости кыргызского языка в целом неограниченно богаты. Это, прежде всего, позволяет нам проследить за происходящими явлениями в гидронимической сфере кыргызского языка в субстратном и адстратном планах. Безусловно, гидронимия Кыргызстана находится в непрекращающемся восходященправленном процессе развития.

Литература

1. Абрамзон С.М. Киргизы и их этногенетические и историко-культурные связи. – Ф., 1990.
2. Аристов Н.А. Заметки об этническом составе тюркских племен и народностей и сведения об их численности // Отдельный оттиск из «Живой старины», вып. III и IV, 1896. – СПб., 1897.
3. Бартольд В. В. Кыргыздар жана Кыргызстан боюнча тандалма эмгектер. – Б., 1997.

4. Батманов И. А. Источники формирования тюркских языков Южной Сибири и Средней Азии // Источники формирования тюркских языков Средней Азии и Южной Сибири. – Ф., 1966.
 5. Бернштам А. Н. Избранные труды по археологии и истории кыргызов и Кыргызстана. – Б., 1997. – Т-1.
 6. Караев С.К. Древние топонимы Средней Азии в согдийских документах с горы Муг // Ономастика Средней Азии. – Ф., 1980.
 7. Кононов А.Н. Грамматика языка тюркских рунических памятников VII-IX вв. – Л., 1980.
 8. Мурзаев Э. М. Центральноазиатские топонимические миниатюры // Топонимика Востока (Новые исследования). – М., 1964.
 9. Сыдыков С. Монгольско-тюркские языковые параллели. – Ф., 1983.
 10. Таджикско-русский словарь / Под ред. М.В. Рахимова и Л.В. Успенской). – М., 1954.
 11. Хромов А.Л. Историко-лингвистическое исследование Ягноба и Верхнего Зеравшана: Автореф. дис... д-ра филол. наук). – Душанбе, 1970.
 12. Юнусалиев Б.М. Киргизская лексикология. Часть I (развитие корневых слов). – Ф., 1959.
-

Н. Турдубаева, КУУ

КЫТАЙДАГЫ КЫРГЫЗДАРДЫН «СЕМЕТЕЙ» ЭПОСУ

Жусуп Мамайдын жаратуусундагы «Семетей» эпосу «Манас» эпосунун уландысы катарында экинчи бөлүгү болуп, 5-6-7-томдорун түзөт. Эң алгач Кытайда биринчи тому 1984-жылы, 2-3-томдору 1991-жылы «Шинжаң эл басмасы» тарабынан жарыяланып өз окурмандарына белгилүү болгон. Ал эми Кыргызстанда болсо, эң алгач 1995-жылы Кеңеш Кырбашев тарабынан эпостун үч китеби тең араб арибинен кыргыз арибине которулуп жарыяланган. Эми Кеңеш Кырбашев тарабынан жарыяланган эпостун үч китебиндеги тексттер менен 2004-жылы «Шинжаң эл басмасы» тарабынан «Манас» эпосу жана анын бөлүмдөрүн (18 томун) бириктирип, араб арибинен кыргыз арибине салынган «Семетей» эпосунун тексттерин салыштырып көрсөк, айрым айырмачылыктар кездешкенин байкадык. Өзгөчө, айрым текстин саптарында сөздөр, көркөм образдардын аттары кыскартылып, алмаштырылып берилген. Оюбузду далилдөө иретинде бир-эки мисал келтирип өтөлү. Маселен, бул бөлүмдүн башталышында Манас баатыр каза болгондон кийин Абыке, Көбөш, Жакыптар Каныкейди колго түшүрөлү, Көбөшкө аял кылып алып берели деп, кырк чоронун бирөөсү Кыргызчал аттууну коркутуп туруп, элчи кылып жөнөтүшөт. Бул кырк чоронун бирөөсү Кыргызчалдын аты Саякбайда жана Кеңеш Кырбашев тарабынан даярдалган тексттерде берилген. Ал эми Мамбет Асан тарбынан даярдалган 2004-жылкы басылышында Кыргызчалдын аты берилбей жөн эле «Арачысы бир киши» деп гана айтылып жүрөт. Негизинен, 2004-жылкы текстте мындай кыскартуулар же алмаштыруулар Мамбет Асан тарабынан киргизилген айырмачылыктар болсо керек. Анткени, Манастын кырк чоросунун ичинен эң негизги образдарынын бири Кыргызчалдын образы экендиги окурмандарга эң алгачкы бөлүмдө эле белгилүү болот. Ошондуктан, бул образдын аталышы кийинки Мамбет Асан тарабынан даярдалган текстте берилбей калышы окурмандар үчүн ишенимсиз. Мындай мисалдарды көп эле келтирсек болоор эле. Бирок окурмандар бирин-экин мисал аркылуу эле эки башка (Кеңеш Кырбашев, Мамбет Асан) тарабынан даярдалган тексттерде жогоркудай айырмачылыктар бар экендигин билип коюшуна жетиштүү болот. Биздин максатыбыз эки башка (К.Кырбашев, Мамбет Асан) адамдар тарабынан даярдалган тексттерди бири-бири менен салыштыруу эмес, Жусуп Мамайдын жараткан «Семетей» эпосу менен Саякбайдын жараткан «Семетей» эпосунун варианты менен салыштырып, эки варианттын ортосунда пайда болгон жалпылыктарды жана айырмачылыктарды ажыратып кароо менен ар бир жаратуучунун индивидуалдык өзгөчөлүктөрүн бөлүп көрсөтүү болуп саналат. Ошондуктан, сөзбүздүн нугун ошол жакка буралы.

Окурмандарга белгилүү болгондой «Семетей» эпосу «Манас» эпосунун уландысы. Бул бөлүмдөгү Абыке, Көбөштүн жана аларга кошулуп кеткен кырк чоронун Манастын ордосун чабышы, Каныкейдин Семетейди алып Букарга качышы, Семетейдин балалык чагы, Каныкейдин Тайторунун чабышы, Семетей өзүнүн чыныгы ата-тегин алгач угушу, Каныкейдин жомогу, Семетейдин Букардан Таласка келиши, Семетей өздөрү чатак чыгарышкан Абыке, Көбөш, Жакыптарды жана аларга кошулуп кетишкен кырк чорону жениши, Семетей менен Чынокжонун чыры, Чынокжонун Толтойго көчүп барып кошулушу, Семетейдин Чынокжо, Коңурбайдан атасы Манастын кунун куушу, Семетей менен Үмөтайдын чатагы, Семетейдин Кыяс менен урушу жана кайып болуп кетиши сыяктуу туруктуу окуялардын өнүгүшү Саякбайдын вариантында да, Жусуп Мамайдын вариантында да жалпысынан ырааттуу толугу менен сакталган. Бирок муну менен ар бир жаратуучунун индивидуалдуу жараткан көркөм табылгалары жок деп айтууга болбойт. Сөзсүз түрдө айрым деталдык сүрөттөөлөрдө айырмачылыктар кездешет. Ошондуктан, ар бир жаратуучунун индивидуалдуу өзгөчөлүктөрүн бөлүп көрсөтүү үчүн эпостогу урун-туктуу мисалдардын негизинде сюжеттик окуялардын өнүгүшү, андагы катышкан каармандардын ич ара сүрөттөлүшү жана көркөм табылгалар бири-биринен айырмалуу сүрөттөлүп берилгендигин байкоо үчүн төмөндөгүдөй тематикадагы үч багытка бөлүп кароону туура көрдүк.

1. Эпостогу сюжеттик окуялардын өнүгүшү.
2. Эпостогу каармандардын сүрөттөлүшү.
3. Эпостогу көркөм табылгалар.

Мындай тематикалык үч багытта варианттарда бөлүп кароо, бул эки жаратуучунун жалпылыктарын жана айырмачылыктарын ачыгыраак ачып берүүгө жардам берет.

Эпостогу сюжет (окуялар тизмегинде) маселесинде жалпылыктар жана айырмачылыктар

Окурмандарга белгилүү болгондой «Семетей» эпосунун жогоруда айтып өткөн туруктуу окуялар жалпысынан эки вариантта (Саякбай, Жусуп Мамай) тең сакталган. Бирок айрым жалпылыктар менен айырмачылыктар сюжеттик өнүгүшүндө кездешет. Ачыгыраак бөлүп көрсөтүү үчүн эпостун сюжеттик окуяларынын өнүгүшүн турмуштук, согуштук жана мифологиялык деп бөлүп алсак. Анткени, «Семетей» эпосунун башталышы көбүнчө турмуштук окуялардын негизинде куралган, ошондой эле окурмандарга да чечмелеп берүүгө бир багыттуу болот.

**Эпостогу турмуштук окуялардын сүрөттөлүшү
варианттар ортосунда жалпылыктарды жана
айырмачылыктарды жаратышы**

“Семетей” эпосунун алгачкы сюжеттик окуясынын башталышы Каныкей Манас баатырды жайына коюп, күмбөзүн тургузуп, кайгыга батып жаткан учурда Абыке, Көбөш, Жакыптар өздөрүнүн кызыкчылыктарын ойлоп, Каныкейди Көбөшкө же Абыке “Агасы өлсө иниси алат” деген эски түшүнүктү бетке кармап алышып, Каныкейге Манастын кырк чоролорунун бири Кыргызчал менен Тазбайматты жуучу кылып жиберүүнү ойлошот. Бирок адегенде Манастын чоросу Кыргызчал: “Манас баатырга чоро болуп келгенимен баштап, үйгө, аялга, байлыка ээ болдум эле, эми анын арбагын тепсеп кантип жеңеме Каныкейге сөзүнөрдү айтам”, -деп каршылык көрсөткүсү келет. Бирок Көбөштөр Кыргызчалдын айтканын сөз дебей, коркутуп, үркүтүп туруп жолго салышат. Кыргызчал айлаласыздан баш ийип, Каныкейдин алдына келип, Көбөш, Абыке, Жакыптардын айткандарын айтып келет. Каны ичинен батып турган Каныкей ачуусу менен Кыргызчалды кууп чыгат. Бирок Каныкей Кыргызчал менен Тазбаймат жуучу болуп келгенден кийин эми Көбөштөр баласы Семетейди жөн коюшпасын билип, кайненеси Чыйырдыга Семетейди берип туруп качырып, ал эми Семетейдин жаткан бешигине күндүн баласын жаткызып коёт. Ал учурда Кыргызчал Көбөш менен Абыкелерге Каныкейдин терс жообун айтып келет. Көбөш менен абыке мындай Каныкейдин терс жообун угушуп, жиндери менен келип, Каныкейди урткокмокко алышып, көкүрөгүн (эмчегин) жара чабышып, бешиктеги баланы ким экендигин карабай жок кылышат. Мындай алгачкы турмуштук окуя Саякбайдын вариантына таандык.

Ал эми Жусуп Мамайды вариантында мындай окуянын алгачкы өнүгүшү бүт эле ушундай нукта өнүгөт, бирок Кыргызчалдын Манастын кылган жакшылыктарын айтып турушу, же болбосо Каныкейдин эмчегин жара чабышы, Семетейди Чыйырды эмес, Сарытаздын ала качып аман алып калышы сыяктуу окуялар айырмачылыктарды жаратат. Ошентип, Жусуп Мамайдын вариантында Каныкей Көбөшкө тийбейм деп, өз элине Букарга Семетейди колуна көтөрүп, Чыйырдыны ээрчитип, Бакайдын узатуусу менен жолго чыгат. Бакай Семетей 12 жашка келгенде, кайра эли-жерине ээрчитип келесин деген сөзүн айтып узатат. Бирок Бакай Каныкейге толук ишенбегендей Семетейдин артынан соодагер кылып Сарытазды жөнөтүп: “Семетей 12 жашка келгенде, алдынан тосуп чыгып, эл-жерин тааныткын”, -деп жиберет. Сарытаз Бакайдын айтканындай кылып, Каныкейдин артынан келип, Букарга соодагер болуп жашап калат. Мындай окуянын сүрөттөлүшүнө чейин Жусуп Мамайдын вариантына салыштырмалуу Саякбайдын вариантында Каныкейдин Букарга жеткенге чейинки учуру кызыктуу сүрөттөлгөн. Маселен, Каныкей Карахандын кыздарынын ичинен эң сулуу жана акылдуусу катары сүрөттөлүп, анын кийин кийимдеринен баштап баскан жолдоруна чейин өзүнчө бир кайталангыс табигый өзгөчөлүктөрү аркылуу Саякбай сүрөттөө менен мындай бир кызыктуу көркөм сүрөттө киргизген.

Каныкей Манаска аял болуп келкенге чейин өзү басып жүргөн жерлердеги кең көлчүктөрдү карап, анын тегерегинде жыш өскөн чынар бактарга көз салып жүрчү. Манастан ажырап, жолдо келе жатып, бала кезинде баскан жерлерди караса, баягы кең көлчүккө

тс гон жерлери соолуп, тегерете өскөн чынар бактардын баардыгы куурап калгандыгын көрүп, мындай жаратылыштын өзүнөн-өзү көркүнөн кетип турушуна таң калыт. Кайненеси Чыйырдыга кайрылып: “Бул соолуган көлчүктөн кайырчы да келип, сууга тойчу эле, ал эми чынар багымдын мөмөсүнөн калкым жечү эле, бул эмнеси мындай мүшкүлгө түшкөнү”, -деп суроо берет. Анда Чыйырды: “Көлчүктүн соолуганы көк жалын Манастын өлгөнү, айлананын куурап калганы сага кордук салып, адамдар малынды бөлгөнү, чынарын куурап калганы, тайган иттей желип эл-жеринен безгенин”, -деп көргөндөрүн жооруп берет. Ошентип, Чыйырды Каныкейдин суроосуна жооп берүү менен эми келечектен үмүт кылалы деген максатта төлгө катары көлчүктү басып калган кара чымды антарады: “Эгерде суу булактай оргуштап чыкса, анда кабылан Манастын арбагы колдо деп бата кылып, келечекте баары ордуна келет экен деген ишенич менен сапарыбызды улайлы”, -деп Каныкейге акылмандык сөзү айтат. Чыйырды айтканындай, Каныкей экөө биригип, карачымды антарышса эле, астынан буркулдап суу булактай чыгып, баягы соолуган көлчүк толуп, тегеректеги майда-жандыктар кыймылга келе баштаганын байкашат. Экөө-тең сүйүнүшүп, эми сапарларын андан ары улантууга ишенич берген дем менен жол тартышат. Мындай кызыктуу көркөм сүрөттөө Саякбайдын вариантында сүрттөлүшү бир жагынан: “Манастын тукуму сууга салса чөкпөгөн, отко салса күйбөгөн”-деген маанини туюндурууда колдонгон көркөм сүрөттөөсү болсо, экинчи жагынан эпостогу кийинки окуяларынын сүрөттөлүшү менен Семетейдин эрезеге жетип, баардыгын кайра калыбына келтирет деген ойлорду туюндурууда ачылган көшөгөсү болсо керек. Ал эми Жусуп Мамайдын вариантында мындай кызыктуу алгачкы окуялуулук сүрөттөлбөйт. Ошондой эле, Семетейдин элин-жерин, тегин билиши С.Каралаевдин вариантына салыштырмалуу Жусуп Мамайдын вариантында айырмалуу сүрөттөлгөн. Тагыраак айтканда, Жусуп Мамайдын вариантында Каныкей кайненеси Чыйырдыны ээрчитип, колуна Семетейди көтөрүп, эли-жерине жеткенде алдынан бир бала тосуп чыгат. Бирок Каныкей төрөсү Манас өлгөндөн бери анын төркүнү жагынан дагы келбегенине жини келип, атасынын үйүнө барбасын билдирип, баланы жолго салат. Бала Карахандын алдына келип, жолдогу көргөндөрдүн баарын айтат. Карахан кызына жаны кейип, Керимкул аттуу элчини жиберип: “Бу төрөнүн кайтыш болгонун укпай калыптырбыз, кайненеси Чыйырды эстүү аял эле, Каныкейди акылга келтирип, көндүрсүн”-деп жиберет. Каныкей атасынын жиберген элчисине макул болбой турганда, акыл-эстүү Чыйырды: “Айлабыз жок, Абыке менен Көбөштүн аскерлери көп, алардан жаныбызды жалгыз болсок ала кача албайбыз, Семетейди сатап калышыбыз керек”-деп, Каныкейди көндүрөт. Кайненеси Чыйырдынын айтканына Каныкей көнүп, атасынын жанындагы бир айылга келип, ал айылды ээлеп, жашап калат. Буга окшогон эпизоддук өнүгүш С.Каралаевдин вариантында деле сүрөттөлсө, бирок айрым деталдык сүрөттөлөр Жусуп Мамайдын вариантынан айырмалуу. Өзгөчө, Каныкей кайгыга батып, чөгүп турган мезгилде да, атасынын алдына барбайм деп түзүлгөн психологиялык кырдаалдан байкоого болот. Ошентип, Жусуп Мамайдын вариантында Семетей эч бир жамандык көрбөй, эркелеп жүрүп 12 жашка чыгат. Анын сыртынан байкап жүргөн Сарытаз: “Эми быыйыл 12ге келди, качанга чейин соода кылып жүрө

берем. Семетейге жолугуп, эли-жери тууралу айттайын да, элиме-жериме кайтайын,-деп ойлонуп, Семетейдин куш салып кете турган жолун тосуп, күтүп калат.

Семетей куш салып келе жатып, Сарытазды көрөт. Сарытазды Семетей көрүп, анын таздыгына шек келтирип: “Жерге түшкөн кушумду алып бересин”-деп буйрук иретинде айтат. Семетейдин кордогонуна чыдабаган Сарытаз жини менен: “Сен элиңе барып чоң болуп, жериңе барып кожоюн бол, уруктуу тууган жок жерде жүрөсүң, эли-жерине Таласка бар”, -деп кекетип, Семетейге бөлөк жерде жүргөнүн айтат. Семетей Сарытаздын сөзүн угуп, үйүнө келип, 6 күндөй тамак ичпей, энеси Каныкейди (С.Каралаевдин вариантында эжеси Каныкей деп берилет-Н.Т.) да коркутуп, таятасы менен да сүйлөшпөй жатып алат. Каныкей Семетейдин кебетесин байкап, атасына келип айтат. Анда атасы: “Шаан-шөкөт өткөр, жанына кыз-келиндерди алып кел дагы, сыртынан шыкаалап карап тур”, -деп Каныкейге кеңешин берет. Атасы Карахан айткандай Каныкей жасайт, бирок Семетей ага да, көңүл бурбайт. Бир убакта Семетей Каныкейди көрүп: “Эже, буудай кууруп, майга майлап бер, мен ошону жеймин”, -дейт. Каныкей ичинен сүйүнүп, буудайды майлап кууруп, шашканынан казандан ысык кезинде колу менен алып бере коёт. Семетей дароо буудай менен кошо Каныкейдин колун кыса кармап: “Элим, жерим тууганым кимдер? Эже чыңыңды айтып бер, менин энем сен турбайсыңбы? -деп суроо берет. Каныкей буудайдын ысыгына чыдабай, акыры айтып берүүгө сөз берет. Семетейге эли-жери Талас атасы Манас экендигин ырааттуу айтып берет. Семетейдин элин-жерин жогорудагыдай билиши Жусуп Мамайдын вариантына гана мүнөздүү. Ал эми буга салыштырмалуу С.Каралаевдин вариантында Семетейди таятасы Темиркан Ысмайыл деген кичүү уулуна түгөйлүү болсун деп багып алат. Бирок Семетей өз элин-жерин билгенден кийин агасы Ысмайыл аны токтотууга аракет кылат. Саякбайдын вариантында Ысмайылдын жана анын аялы Күмүшайдын, кызы Кишимжандын образдары өзүнчө орунду ээлеген образдар сыяктуу окурмандарга таанылат. Тагыраак айтканда, Каныкей менен Чыйырды Букарга келе жаткан жолдогу окуяларга (бул тууралу жогоруда сөз болгон-Н.Т) Каныкейдин ийниси Ысмайыл туш болот.

Ысмайыл соолуган көлчүктүн сууга толуп калганын, тегерегиндеги чынар теректер бүрдөп, гүлдөп калганын көрүп, таң калып өзүнүн жан-жөкөрлөрү ээрчитип, Каныкей менен Чыйырдыны куйт. Ысмайыл жакындап келип, Каныкей экендигин таанып, өкүрүп-бакырып, жездекелеп ыйлайт. Ошондо Каныкей Семетейди асырап ал, сенин короондо чоңойсун деп колуна тапшырат. Ошентип, 12 жашка келгиче Каныкейди эжекелеп чоңойот. Темиркан Семетейдин энеси Каныкей, жери Талас экенин билбей калса экен, бирок “Асыранды баланы айылдагылар чыгарат”, -деген сөздүн нугун терең түшүнгөн Темиркан ичинен сызып эптеп элден укпасын, батыраак той өткөрүп, хандыктын жарымын ага берсем, эч ким ага даап айта албайт го деген ой менен бүткүл жерге таанымал той берет. Мына ушул тойдо Каныкей чабышка Тайторуну төлгө кылып чабат. Каныкейдин оюнда: “Эгерде Тайтору биринчи чыгып келсе, анда Семетей атасынын ордун басат”, -деп ишенет. Бирок Ысмайыл Каныкейдин Тайторуну чабышына каршы болот. Ага карабай Каныкей чабышка чыгып, байгени утуп алат. Мындай сүрөттөө С.Каралаевдин гана вариантында

берилген. Бул вариантка салыштырмалуу Жусуп Мамайдын вариантында Каныкейдин Тайторуну чабышы “Сейтек” бөлүмүндө сүрөттөлөт. Эгер С.Каралаевдин вариантында Каныкейдин Тайторуну чапканда тарткан төлгөсү Семетей атасынын ордун ээлеп, кайра эли-жерине кайтып келет деген максатта тартылса, ал эми Жусуп Мамайдын вариантында Семетейдин кайып болуп кеткенден кийин, анын өлүмү табылып, тирүүсүнөн белги берер бекен деген максатта мындайча сүрөттөлөт.

Жетисуу ханы Карадөө Такай деген баланы жолдош кылып, кайберендин мекени Капчыгайга барып, 30 күн сайрандап, ит агытып, куш салып, уу уулап жүргөндө Кызыл буурул ат минип, куш салып жүргөн 41 кишини көрүп калат. Ал караан арсак апкак тоо, кырка Кызыл зоонун ичине кирип кетет. Семетейди эстеген Карадөө, аларды акмалап 6 күн ээрчип, бекер күн өткөрүп, аларды андыйт. Акыры ошол маалда 20 кыз алдында, 20 кыз артында, буурул атчан киши дагы өтүп бара жатканда Карадөө далдандап чуркап алдынан тосуп туруп: “Абакебиз Семетей, азап чектик ченебей, эжекеңиз Каныкей, алганыңыз Айчүрөк какшап ыйлап кайгырып жүрөт”, -десе Семетей үн бербей атын бастырып, тоо жарылып ичине кирип кетет. Ачуусу келген Карадөө тоону ургулап, ачтырууга аракет кылат. Бирок тоо ачылбайт. Ошондо Карадөө Сейтек, Каныкей, Айчүрөктөргө кабар берет. Өзгөчө Күлчоро угуп калып, дароо жолго түшөт. Ал Карадөөгө келип жолугуп, анын атыканындай Семетейди ээрчиткен 40 кыз менен көрүп, аны токтотууга аракет кылат. Ошондо Күлчоронун кийген көйнөгү сыйкырлуу болгондуктан Семетейди курчаган перинин кыздары өздөрү жоголуп жок болот. Жусуп Мамайдын окуяны мындай нукта сүрөттөшү барып келип, укмуштуу-фантастикалык, кереметтүү жөө жомоктордун мазмунуна ылайыкташып сүрөттөлгөндөй берилгендигин байкоого болот. Буга кийинки окуялардын сүрөттөлүшү да күбө. Маселен, Айчүрөктүн төрөлүшү тууралуу, же болбосо Семетейдин кайып болуп кетишине жардам берген Көкмөңчөктүн образына байланыштуу сүрөттөлгөн окуялардан ачыгыраак көрүнөт. Көкмөңчөк да аябаган сулуу кыз болуп өсөт. Айчүрөк Көкмөңчөктүн эжеси болуп, кимге турмушка чыкканын билбей жүргөн учурда, бир күнү көк көгүчкөн кейпин кийип, сыйкыр дубаны жатка окуп, кырк кыз нөөкөр алып, Кеңколдогу Төрткөлгө тамашалап келсе, көл мурункудай ээн эмес, жер жайнаган элди көрөт. Ал асманда тегеренип, учуп жүрүп, Семетейге кара ниет Канчоро найза сайганын, аркасынан бир киши чыккыга чаап өтсө, жер таянып жыгылганын көрөт. Аны жарадар боюнча тоонун ичине алып кирип, түрдүү дары-дармек менен багып, жанын сактап калат. Ошентип, Семетейди Күлчоро перинин кыздарынан ажыратып алып, жерине-элине алып келет. Бакай, Каныкей, Айчүрөк, Сейтектер Семетейди көрүп, алдынан тосуп чыгышат. Бирок Семетей көзү көрбөй, кулагы укпай, тили сүйлөбөй, денеси шалдырап калганын көрүшүп, кандай айла кыларын билбей турушканда, Күлчоро: “Каныкей энеси эмчегинден сүтүңдү чыгарып, Семетейдин көзүнө сүйкө, кулагына куйгун. Сүткө кошуп Момунжандын дарыларын кошо пайдалан. Ал эми тилин болсо, Бакайдын сакалынан бир кыл жулуп алып, оозуна салабыз”,-деп айтат. Күлчоронун айтканындай жасашат, Семетей кайра кайлыбына келет. Окуянын мындай нукта сүрөттөп берүүсү бул бир жагынан башкы каарман Семетей-

дин кийинки бөлүмдө өмүрүнүн узарышына түзүлгөн шарты болсо, экинчи жагынан Семетейдин кайып болуп, кайда кеткенин окурмандарга таанытуу максатында Жусуп Мамайдын ойлоп тапкан укмуштуу-кереметтүү фантастикалык көркөм сүрөттөөсү “Сейтек” бөлүмүндө сүрөттөлсө, ал эми С.Каралаевдин вариантында мындай сүрөттөө “Семетей” бөлүмүндө берилген.

Эми калган турмуштук окуялары тууралуу кийинки макалаларыбызда сөз кылсак болот. Бул макалабызда эпостогу алгачкы турмуштук окуялардан бирин-эки мисалдын негизинде эки башка мамлекетте жаша-

ган Саякбай жана Жусуп Мамайдын жараткан варианттарынын айрым жалпылыктарын жана айырмачылыктарын ачыгыраак ачып берүүнү ылайык көрдүк.

Адабияттар

1. Семетей. (Биринчи китеп) Жазгыч-манасчы Жусуп Мамай.-Үрүмчү: Шинжаң эл басмасы, 1984 (араб тамгасында)
2. Семетей. (Экинчи китеп) Жазгыч манасчы Жусуп Мамай.-Үрүмчү: Шинжаң эл басмасы, 1991 (араб тамгасында)
3. Семетей. (Үчүнчү китеп) Жазгыч манасчы Жусуп Мамай. .-Үрүмчү: Шинжаң эл басмасы, 1991 (араб тамгасында)
4. Семетей. 1-2-3-4-китеп. Жазгыч-манасчы Жусуп Мамай. (Кыргыз тилине которгон Кеңеш Кырбашев). – Б.: Шам, 1995.

*Байсубанова А.К.,
БГУ им. К.Карасаева*

О НЕОБХОДИМОСТИ СОЗДАНИЯ НЕФОРМАЛИЗОВАННЫХ ШКОЛ В СОВРЕМЕННОМ КЫРГЫЗСТАНЕ

В школе, согласитесь, всегда трудно. Жалуются ученики, плачутся учителя... Слишком много проблем и вопросов и совершенно мало ответов и вариантов решений. Но парадокс в том, что в большинстве случаев все всех вроде бы понимают. Ученики, в целом, понимают сложности учителей. Учителя, в свою очередь, согласны с тем, что и ученикам нелегко.

Постоянное, подобное отношение в современных школах, сказывается в общей системе образования явлением меркантильного, неприятного характера в передаче знаний, опыта, а также не менее важного, в передаче психологической культуры воспитания подрастающему поколению. По-моему, каждый директор школы сетует: «Всем трудно. А мне легко? Я всех понимать должен – и тех, кто внизу, и тех, кто сверху на школу давит. Но ведь интересы противоречивы, а это-го никто понимать не хочет».

Известно, что есть определенные цели воспитательного и образовательного процесса. Горы бумаг про это исписаны. С другой стороны, есть реальное воспитание – в жизни. Про это написано мало, но знают-то об этом все. Вот откуда все противоречия, точнее, как мы воспитываем и чему воспитываем в настоящее время? То есть сколько может прожить наш образцовый человек, впитавший с детства благие цели, на нашей грешной реальной жизни, которая сплошь и рядом противоречит провозглашенным идеалам которых мы даем детям в школе и дома. Вот он попробует жить по идеальным меркам, а жизнь стукнет его пыльным мешком по голове раз, другой, третий... И придется ему либо помириться, а это значит: постоянное безденежье, безработица, потом алкогольная зависимость, развод, отсюда депрессия, деградация и психические отклонения, либо в глубокий бабушкин сундук все идеалы складывать и жить не по идеальным образцам.

Вот где проблема. Школу заставляют учить тому, что неосуществимо, т.е. воспитывать то, что именно на сегодняшнее время не жизнеспособно. Ученики часто понимают фальшь – вот он, источник их внутреннего протеста. Согласитесь, нынешняя школа неизбежно порождает протест. И от этого никуда не уйдешь. Но а бедному учителю который все видит и знает каково между двумя жерновами? С одной стороны, требования системы, с другой – реальная жизнь. Выбора на самом деле нет. Либо фальшивить: тогда сверху будут довольны, но дети ему верить не будут ни в чем. Либо быть честным и искренним – тогда дети пойдут за ним, но куда? Как снять вопрос? Может попытаться формализовать неформалов либо снять заформали-

зованность школы. А кто такие неформалы? Давайте попытаемся найти ответы на неформальные вопросы. В течение многих десятилетий наше восприятие семьи и ее задач целенаправленно деформировалось это надо признать! Вспомним, всеобщая формализация общества не могла не коснуться семьи. Если в качестве эталона выступал «гражданин-винтик», то его «производство» становилось «всемирной задачей» и начиналось, естественно, с семьи. Семья была подчинена «государственной необходимости». С семейным же воспитанием вообще произошла странная вещь. С одной стороны, государство требовало от семьи, чтобы она делала то, что нужно системе. Если в нормальном варианте семья служит своеобразным буфером между социальными обязанностями человека и индивидуальным «Я», соединяет общественные предписания с повседневной обыденностью межличностных, неформальных отношений, то в нашей истории подобная двойственность и промежуточность семьи как «естественного коллектива» не устраивала систему. Отсюда и шло жестокое навязывание тех или иных требований, стремление превратить семью в еще один инструмент целенаправленной социализации. Семья как неформальная общность жила реальной жизнью, а не лозунгами. В семье сохранялось влияние стихийной социализации основанной на требованиях жизни, а не официальных предписаний. Значит, возникали варианты поведения и типы людей, не устраивавших систему. Понятие «семейное воспитание» стало анахронизмом – его вытеснило «общественное воспитание». Прикрываясь лозунгами эмансипации женщин и экономической необходимостью, система не оставляла родителям реального времени для воспитания, зато усиленно предлагала варианты круглосуточных детсадов и даже яслей, групп продленного дня, пионерских лагерей, отрывавших детей от родителей и отдававших их полную власть тем механизмам социализации, которые были сконструированы системой. Два вроде бы различных пути – формализация семьи, навязывание ей требований воспитания вполне определенного типа личности, и незаметное лишение семьи доверия, постепенный отрыв детей от родителей – вели к одной цели. Этой целью стало отчуждение детей от семьи, отчуждение процесса воспитания. Дети, сталкиваясь с формализацией жизни не только вне, но и внутри семьи, испытывают дефицит искреннего общения, поймут не только в неформалы, они поймут куда угодно.

Теперь, рассмотрим наши современные семьи. Попробуем проникнуть в семейные корни нефор-

мального движения. Причины разболтанности характеров и поведения детей следует искать в следующем: в «неблагополучных» семьях – это, примерно, 30%; в «безответственном отношении родителей к своим обязанностям» – 25%; в отсутствии времени для воспитания детей – 30%. Таким образом, 85% аморальных и противоправных поступков лежат в неблагополучных семьях. Можно сказать, что это и есть признание полного кризиса семьи. И еще одно подтверждение нашей мысли: попытки возложить на семью излишние социальные функции привели к обратному результату – для многих родителей это оказалось, по разным причинам, невыполнимым. Кто-то делал ставку на ту самую откровенную «спихотехнику» по принципу «армия воспитает» «в институте научат» – эта позиция облегчалась тем, что наряду с требованиями к семье с высоких трибун ей как бы подкидывали возможность разделить ответственность – появились разнообразные «и» «семья и школа», «... и вуз», «... и детсад» и т.д. У кого-то времени нет, у кого-то нет сил и влияния, авторитета, у кого-то – нет просто желания. В целом, сложился тип семьи с формальным отношением к воспитанию. Заметьте, зачастую в подобных семьях родители и дети ведут достаточно автономное существование. На сегодняшний день жизнь детей облегчена до предела: у материально обеспеченных и относительно не обеспеченных, у них достаточно свободного времени, наши подростки – неформалы, как не прискорбно, не знают реальной жизни и доходов своей семьи, но зато они отчетливо ощущают дефицит доверия, искренности и человеческого общения – именно того, что в идеале делает семью семьей и создает атмосферу подлинной, неформальной общности, не декларативно-принудительного естественного человеческого единства родных людей разных поколений. Как найти общий язык с нашими неформалами и дома, и в школе? Давайте попробуем создать формально-неформальное объединение, особое единство – способ взаимодействия администрации, педагогов, школьников и их родителей. Это очень сложный психологический процесс. Чтобы этот процесс стал типичным требуется немалое усилие и терпение. Начнем с вопроса, кто такой неформал? Друг или враг школе? Современный неформал на самом деле является неотъемлемой частью школы, как и «официалы» – это директор, завуч, учителя. Противопоставлять их ненужно, известно, никто не выиграет. Значит, нужно сотрудничать. Но как?! Необходимо ли добиться такого положения, при котором реально школой управляет не департамент образования, не районо, не главное управление народного образования, не директор, не «официалы», но и не неформалы. Школой бы управлял совет, включающий и тех, и других. Такой совет неформально-официального сотрудничества определяет содержание и формы обучения, устанавливает режим работы коллектива, контролирует подбор и расстановку педагогических кадров, поощряет их из средств школы, делает еще многое другое. Права совета были бы записаны в базовом документе – «Положении об управлении школой», где описана программа «физического и духовного совершенства». У ребят появились бы новые возможности и стимул для их деятельности. Подобная программа помимо чисто атлетической стороны своей деятельности обрела бы вскоре и еще своеобразную клубную: здесь общаются, спорят, дискутируют на самые разные темы. Среди прочего, как сделать официальную школу своим

домом, местом, где жилось бы свободно и радостно и учителям, и ученикам. Следует подчеркнуть, что многие идеи должны идти от самих ребят. Но главной задачей должно быть открытие шлюзов молчания подростков, дать им выговориться, помочь осуществить интересные задумки. Такая психологическая тактика создаст атмосферу не угнетающую, но легкую, не показную, но благожелательную, равную для всех. Такой процесс поможет развитию личностных качеств как самостоятельность, решительность, ответственность. Личность, считал тот же А.Н.Леонтьев, – это то, что делает из себя человек, утверждая свою человеческую жизнь. Задача воспитания – помочь, подсказать, научить – так, чтобы в следующий раз ребенок смог самостоятельно, без нас соотнести свои возможности и притязания, эмоциональное и рациональное «Я», себя самого и других. И, соотнеся, сделать правильные выводы, принять верное решение, совершить сознательный поступок (1). Подчас подобный процесс «деформализации» школы может быть болезненным, но администрации школы необходимо сознательно, грамотно, осторожно выработать тактику сотрудничества с детьми, дать совету школы которое будет состоять на строго паритетных началах, из учителей и учеников – те и другие имеют в нем равное количество мест. Входят в совет также родители, работники шефского предприятия, представители стоящегося жилищного комплекса, из правоохранительных органов, на территории которого находится школа. Совет должен быть способным выработать концепцию целостного социально-педагогического комплекса, куда будут входить все детские учреждения микрорайона – детсады, начальная школа, клубы и объединения, включая неформальные, будут слиты в единую систему с общими целями и задачами; с согласованными, скоординированными методиками и подходами; с общим управлением, базирующимся на сходных принципах, и даже с общим финансированием.

В основу такого социально-педагогического комплекса заложены предельно демократические принципы. И они не просто записаны в «Положении» – они реализуются. Так, совет школы использует свое право подбора кадров: в газете, могут опубликовать объявление о конкурсе учителей, производится строгий отбор. Члены совета могут заниматься поиском достойных кандидатур, ходить по школам, искать среди молодежи выпускников педвузов, агитировать тех, кто им понравился.

В школе идет сразу несколько экспериментов. Учителям, в частности, будет позволено предоставлять отдельным ученикам право на свободное посещение некоторых предметов. Отличники могут вознаграждаться одним творческим днем в неделю – по согласованию с родителями. В этот день они могут просто отдохнуть в свое удовольствие, станет очевидным: это действенный стимул для того, чтобы лучше учиться. Психологи, от Л.С. Выготского, говорят: при обучении и воспитании создавайте у детей «зону ближайшего развития». Эта зона – разница между тем, что ребенок может сделать только с вашей помощью, но уже завтра будет делать самостоятельно. Помогайте ребенку иметь эту перспективу – ставьте новые задачи, поддерживайте стремление реализовать себя в их решении, стремление сделать завтра самому то, чего он сегодня сам не может сделать (2). Создание «широких» условий в новом совете, для развития творческих и личностных качеств, это и есть

“зона” пока ближайшего развития. Подросток попробует использовать свои скрытые силы, возможности, впервые не скрывая, при помощи понимающих взрослых-учителей.

Можно включить множество новаций к примеру, для желающих ввести экстернат – причем реально, а не только на бумаге. И конечно, обязательно пригласить на работу психолога. Будут возможности приблизиться к действительно индивидуальному подходу к ученикам – с течением времени, обследовав всех учеников, психолог заводит на каждого специальную карту, в которой будут отмечены тестовые результаты по специальным методикам. Заметьте, психологический инструментариум позволяет следить не только за изменением коэффициента интеллектуальности, но и за динамикой личностных, характерологических показателей. Для учителей оказывается весьма полезной информация об уровне возбудимости, особенностях распределения внимания, специфике мышления, степени открытости, коммуникабельности подростка. Существенны и социально-психологические показатели: уровень сплоченности класса, морально-психологический климат в классах, структура неформальных симпатий и антипатий, наличие неформальных лидеров и так называемых отверженных – тех ребят, которые получают наименьшее неформальное внимание со стороны товарищей. Если думать о деформализации школы, нужно знать ту психологию неформальных связей и отношений, которая действует в повседневной жизни. Дело в том, что в любой, самой жесткой официальной структуре все мы остаемся немножечко неформалами. В любой группе людей, помимо официальных, должностных связей, структур руководства и подчинения имеются связи неформальные, межличностные, человеческие. Помимо официальных, формальных, в любой группе есть и неформальные лидеры. Если в рамках школы официальный лидер-это директор, уполномоченный государством управлять, организовывать и координировать совместную деятельность членов коллектива в соответствии с задачами образования и воспитания учащихся, то неформальным лидером может быть совсем другой человек. “Для учителей – это один из них, влиятельный и авторитетный человек, разделяющий цели и интересы педагогов, обладающим большим личным влиянием, жизненным опытом, активной позицией, твердыми убеждениями, человек, к которому обращаются за советом при затруднениях, за помощью и поддержкой. Для учеников, как правило, таким лидером становится тот, кто отличается максимальными проявлениями своей личной неформальности одновременно действует ради целей и интересов своих товарищей”.

В социальной психологии хорошо известно, что неформальное лидерство и руководство основываются на личном авторитете. Они возникают, как правило, стихийно, в тех ситуациях, когда организация или группа оказывается в кризисе, когда официальное руководство затруднено и сталкивается с большими трудностями. В такие особенно значимые для людей моменты возникает неформальное руководство на основе демократизации, свободного общения, взаимопонимания и добровольного подчинения на основе взаимной симпатии лидера и ведомых. На практике такое руководство есть результат личного психологического влияния одного члена группы или организации на большинство членов этой группы или органи-

зации в условиях совместной деятельности. Руководить – не значит постоянно делать все за всех, а это помогать, поддерживать. Ведь полной организованной самостоятельности юношеской организации молодежь не сможет ни выработать из себя хороших специалистов, ни подготовиться к тому, чтобы вести жизнь вперед (3). На сегодня многие наши школы находятся в кризисе. Официальное руководство школьной жизнью сталкивается с постоянными, многочисленными и трудно решаемыми проблемами. Не ведет ли сама жизнь к тому, чтобы переходить от сугубо официального к неформальному руководству?

О необходимости перемен подсказывает сама жизнь. Родился новый совет – орган управления, появилось «Положение об управлении школой», где сказано о роли и функциях совета. Теперь лидер неформальных отношений станет по праву и официальным руководителем. В такой школе необходим профессиональный психолог. Помимо тестирования и консультирования учеников психолог немало делает и для учителей. Так, в частности, он активно помогает в деле психологизации учительского труда, в определении объективных критериев оценки работы учителя. На базе этих критериев вырабатывается своеобразный рейтинг – показатель эффективности деятельности каждого педагога. На основе этого рейтинга строится вся система премирования самых творческих (неформальных) учителей. Психолог может должным образом оборудовать учительскую- теперь это еще и место психологической разгрузки учителей. Есть у Совета и другие задумки, для осуществления которых необходим специалист такого профиля. Возможны при функционировании Совета различные неадекватные отношения между учителями и учениками. Какие именно? К примеру, школьники, входящие в Совет будут сидеть за одним столом с учителями и чувствовать себя скованными ограничат свою деятельность привычным единогласным одобрением всего, что им предложат старшие. Для того, чтобы состоялись демократические права коллегиального органа, необходима активная роль самих школьников. К примеру, если председатель Совета – директор без всяких консультаций, принял на работу двух новых учителей, назначения могут и не утвердить, потому что, вопрос не был вынесен на утверждение Совета, окончательное решение – за Советом школы.

Процесс деформализации школы – по сути, создание неформализованной школы будущего. Слившись, «официалы» и неформалы обогащают друг друга и развивают общее дело. Изменилась традиционная школа, но растет и то неформальное объединение, с которого все началось. Новая школа может возродить мечты подростков к примеру, могут появиться клубы творческих ребят под названиями: «Перо», «Лири», «Творчество», или спортивный клуб «Атлет», «Кунфу», «Самбо», или шахматных игр, национальных игр в нарды.

Следует отметить, что все это соединено с семейным воспитанием. Традицией должно быть организовывать путешествия по различным маршрутам на озеро, в горы. Родители более узнают своих детей их проблемы, их развитие, их состояние, наконец, смогут повернуться по-настоящему лицом к своим детям. Примерно такая неформализованная, или точнее, деформализованная школа – может быть прообразом будущего – демонстрирует новые возможности не только в воспитании личности учащихся, но и в совер-

шенствовании самого процесса обучения. А что если перейти от предметного обучения к интегрированной форме обучения?! Быть инициатором многих экспериментов, со знанием и пониманием ситуации и интересов учащихся, своими желаниями и расчетами, обстоятельством места и времени. Все это очень привлекательно. Можно назвать это творческой педагогикой или педагогикой сотрудничества. Конечно, закрадывается и страх: будут ли соблюдаться уставы и инструкции, как же быть с устоявшимися вещами? Такие вопросы правомерны и естественны. При общих целях и задачах обновления школы каждый коллектив сам вправе выбирать формы и методы своей деятельности, ибо раскрепощение учащихся и учителя, проявление ими собственного «Я» как раз и составляет суть перестройки образования, начатой на-

шим обществом. Не правда ли? Все мы, педагоги, много раз слышали о том, что предстоит основательно потрудиться для того, чтобы сокрушить столбы догматизма, начетничества и консерватизма, которыми пока что еще обильно заставлена нива просвещения. Мы знаем, что школа не должна быть единообразной в старом, примитивном смысле типизации и стандартизации – ведь нынешняя жизнь не имеет ничего общего со стандартизацией форм и способов ведения дела, с унификацией мыслей, поведения, действий.

Литература

1. Леонтьев А.Н. Психология личности. – М., 1989.
2. Выготский Л.С. Психическое развитие детей. – М., 1990.
3. Ольшанский Д.В. Новая педагогическая психология. – М., 2002.
4. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993.

*Шамурзаева Т.Т.,
КГУ им. И.Арабаева*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ

Потребности современного общества в гражданах, приверженных к идеалам государственности Кыргызстана, к демократическим ценностям, с укреплением таких социальных реалий, как свобода слова, собраний, вероисповеданий, власть закона и открытость общества, диктуют открытость изменения традиционных подходов к проблеме гражданского воспитания молодого поколения, смещения воспитательных акцентов на аспекты формирования гражданских качеств молодежи демократического суверенного государства. Сегодня, на наш взгляд, необходим новый подход к структуре и содержанию образовательно-воспитательного процесса, учитывающий реалии нынешнего времени, обеспечивающий обществу гарантированный результат, отвечающий общественным ожиданиям в воспитании человека. Данный подход должен предусматривать как одну из основных сфер образовательно-воспитательного процесса – гражданское воспитание учащихся, в том числе подростков.

Под гражданским воспитанием мы понимаем социально-педагогический процесс, формирующий личность как субъекта моральных, экономических, правовых и политических отношений в единстве социально-ориентированных мыслей, чувств и деятельности.

Определить место и цель гражданского воспитания в процессе становления человека стремились А.Н.Радищев, В.Г.Белинский, Н.Г.Чернышевский, Н.А.Добролюбов, А.И.Герцен, Д.И.Писарев, Н.В.Шелгунов и многие другие представители русской интеллигенции.

Их понимание гражданского воспитания было тесно связано с переустройством общества и борьбой за новую свободную Россию; в своих трудах они подчеркивали приоритет гражданского воспитания, опираясь при этом на столпы нравственности, общечеловеческие ценности, приверженность к которым должна закладываться в основу личности каждого гражданина.

В советский период времени школа являлась тем образовательным учреждением, где наряду с усвоением знаний, реализовывался государственный заказ на всестороннее воспитание школьников, направленное на формирование основ высокой духовной культуры каждого юного гражданина, воспитание ответственности перед обществом за дальнейшее развитие, могущество и процветание Родины.

Так, А.С.Макаренко писал, что от каждого гражданина требуется, чтобы он в каждую минуту своей жизни был готов выполнить свой долг, не ожидая распоряжения или приказа, чтобы он обладал инициативой или творческой волей. В системе гражданского воспитания А.С.Макаренко большую роль отводил формированию чувства долга перед Родиной, гордости за нее. Особое внимание А.С.Макаренко уделял воспитанию активной дисциплины. Он считал, что дисциплинированным человеком можно называть только такого, который всегда, при всяких условиях сумеет выбрать правильное поведение, наиболее полезное для общества и найдет в себе твердость продолжать такое поведение до конца. Дисциплинированность, по мнению А.С.Макаренко, – важнейшее гражданское качество. В системе гражданского воспитания ученый-педагог особое внимание отводил воспитанию воли, мужества, твердого характера. Нужна не дисциплина порядка, а дисциплина борьбы и преодоления (4).

Другой педагог, В.А.Сухомлинский, также уделял большое внимание гражданскому воспитанию молодежи, что нашло отражение в первую очередь в его книге «Рождение гражданина» (6), которая представляет для нас интерес еще и в том плане, что в ней затрагиваются вопросы воспитания в подростковом возрасте.

В.А.Сухомлинский писал: многолетние наблюдения над жизнью и работой школьных коллективов приводили к выводу: в подростковом возрасте совершаются настолько глубокие изменения в духовной жизни человека, что многие из фактов его познания, умственного труда, поведения, взаимоотношений с то-

варищами, эмоционального, эстетического и морального развития кажутся воспитателю непостижимыми и таинственными. Опытные педагоги нередко жалуются: трудно работать с подростками – что-то таинственное, непонятное происходит с ними».

Гражданственность подростка В.А.Сухомлинский не отделял от нравственности. Он отмечает, что подросток начинает философствовать – мыслить широкими, общественно-политическими моральными понятиями, и учитель (особенно преподаватель гуманитарных предметов) должен стремиться развивать у подростков гражданское видение мира. Естественно, В.А.Сухомлинский рассматривал гражданское видение мира с классовых позиций того времени, например, с позиций непримиримости коммунизма и капитализма, но, тем не менее, общие тенденции формирования гражданских качеств по В.А.Сухомлинскому представляют для нас значительный интерес. Одной из основ гражданственности В.А.Сухомлинский считал воспитание моральных чувств, которые не позволяют человеку быть равнодушным к тому, что происходит в мире («от нежного сочувствия и сопереживания чужой беды до возмущения злом») (6, 194).

Большую роль в воспитании гражданина В.А.Сухомлинский отводил трудовой деятельности подростков, в которой, по мнению педагога, должно обязательно присутствовать гражданское начало. Он отмечал, что видел действенность гражданского воспитания в том, чтобы во все годы отрочества желание человека видеть свою Отчизну могучей, прекрасной, счастливой выражалось в труде, который имеет ярко выраженное гражданское направление. В.А.Сухомлинский писал: «Человек чувствует, что он должен сделать только тогда, когда у него есть гражданские желания, влечения, устремления. Чем ярче гражданские желания выражаются в годы отрочества, тем благороднее все желания в зрелом возрасте» (6, 211).

Взгляды классиков советской педагогики на вопросы гражданского воспитания молодежи, в частности, подростков, нашли свое продолжение в трудах других ученых.

Так, к примеру, в ряде работ затрагивались общие вопросы гражданского воспитания. Это труды В.А. Караковского, Н.Г.Петровой и др. Некоторые исследования посвящены формированию гражданственности как важнейшему интегрирующему качеству каждого гражданина (Е.В.Известнова, В.М.Кожокар, С.М.Михайленко, А.И.Ореховский, И.Н.Руссу, И.М.Тагильцева и др.).

В Кыргызстане вопросы гражданского воспитания еще в советский период времени рассматривал А.М.Борисовский. Будучи активным пропагандистом идей В.А.Сухомлинского по всем направлениям воспитательной работы, А.М. Борисовский распространял в Кыргызстане взгляды великого педагога на гражданское воспитание. Самим А.М. Борисовским была написана книга «Гражданином быть обязан», в которой автор с классовых позиций того времени рассматривает подготовку юношей к службе в армии и к защите Отечества как стержневой момент гражданского воспитания (1).

В постперестроечное время, когда Кыргызстан стал суверенным государством, эту проблему одним из первых поднял В.В.Панков (5,88).

В своем диссертационном исследовании он дал научно-исторический анализ проблемы формирования гражданских качеств молодежи и определил их

сущностные характеристики. К числу гражданских качеств В.В.Панков отнес социальную активность с такими формами проявления, как традиционные движения, гражданские инициативы, альтернативные движения, демократизм (индивидуализм, коммунитаризм, толерантность), законопослушность и патриотизм. Автором была разработана система формирования гражданских качеств учащихся средствами дисциплин общественно-исторического цикла.

С позиций демократизации образования в Кыргызской Республике вопросы гражданского воспитания затрагиваются в трудах Ж.Каниметова. К примеру, в книге «Государственно-общественное управление образованием в Кыргызской Республике» автор рассмотрел школьное самоуправление как фактор социальной активности школьников. В книге дается характеристика четырех этапов, которые проходит в своем развитии школьное самоуправление; досуговые формы организации деятельности учащихся; организация деятельности в своем ученическом коллективе, связанная с учебой; коллективные творческие дела; общественно-полезный труд на благо общества (2).

Вопросы гражданского воспитания исследовались также в проекте фонда «Сорос – Кыргызстан», «Гражданское образование и демократия», охватившего 44 школы Кыргызской Республики. В рамках данного проекта действовал также проект «Школьный парламент».

В республике предпринимались попытки разработать систему гражданского образования, начиная с начальной школы. Данная работа проводилась под эгидой Кыргызской академии образования. Было определено, что гражданское образование может реализовываться на нескольких уровнях: предметном, интегрированном, институциональном (создание школьной среды). Было разработано методическое пособие для учителей и рабочая тетрадь для учащихся IX классов. В 2002-03 учебном году они проходили апробацию в 20 школах Кыргызстана.

Вопросы гражданского воспитания молодежи решаются в Кыргызстане и на государственном уровне. Была принята Национальная программа «Кыргызстан жаштары» на 2006-2008 годы», одной из приоритетных задач которой обозначено воспитание гражданственности и патриотизма, духовно-нравственное воспитание молодежи.

Аналогичные задачи определены и в «Концепции развития государственной молодежной политики Кыргызской Республики до 2010 года».

В 2002 году решением коллегии Министерства образования и культуры Кыргызской Республики (№2/5 от 25 марта 2002 г.) была утверждена «Концепция воспитания школьников Кыргызской Республики», где гражданское воспитание признано одним из важнейших приоритетов воспитательной политики. В «Концепции» отмечается, что система гражданского воспитания предусматривает у учащихся формирование правовой и политической культуры на демократических принципах и общечеловеческих ценностях, формирование основ мировоззрения и национального самосознания, межличностных отношений в духе толерантности (3).

Анализ литературы по данному вопросу показывает, что задача образовательных учреждений – это воспитание граждан в духе социальной ответственности за свою страну, нацию, за ее благосостояние и обеспечение.

Анализ нормативно-правовой базы гражданского воспитания в Кыргызской Республике, зарубежного опыта гражданского воспитания, а также изучение литературы по проблеме показывает соотносительность гражданского воспитания с социально-политическими реалиями, имеющими место в современном обществе.

Гражданственность как ведущая черта личности проявляется в готовности наиболее полно выразить себя в социальном плане во имя успешного развития страны и своего собственного.

Таким образом, гражданственность представляет собой сложное явление, в котором целостно сочетаются интеллектуальные, эмоционально-волевые и практические аспекты жизнедеятельности государства. Как сложное личностное образование гражданственность включает в себя социально-политическую, морально-психологическую, профессио-

нальную готовность свободной, обладающей культурой личности к практической реализации индивидуальных социально значимых целей в соответствии с принятыми в обществе принципами и нормами.

Литература

1. Борисовский А.М. Гражданином быть обязан. – Ф.: Мектеп, 1968.
2. Каниметов Ж. Государственно-общественное управление образованием в Кыргызской Республике. – Б., 2004.
3. Концепция воспитания школьников Кыргызской Республики // Кут билим. – 2001. – 7 ноября.
4. Макаренко А.С. Воспитание гражданина. – М., 1988.
5. Панков В.В. Формирование гражданских качеств учащихся средствами дисциплин общественно-исторического цикла: Дис. ... канд. пед. наук. – Б., 1999.
6. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина / Пер. с укр. Н.Дангуловой. – 3-е изд. – М.: Мол. гвардия, 1979.

*Даникеева А.Б.,
Таразский государственный педагогический
институт, Республика Казахстан*

СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЕ НАПРАВЛЕНИЯ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Коренные социально-экономические и политические изменения, происходящие в Республике Казахстан, требуют от граждан, детей и молодежи активного участия во всех сферах жизнедеятельности общества в целях преодоления экономического спада, духовно-нравственного кризиса в стране.

Ведущая роль в гражданском воспитании подрастающего поколения, в формировании и развитии у него необходимых духовно-нравственных и трудовых качеств, основанных на национальных и общечеловеческих ценностях, принадлежит общеобразовательной школе и общественному воспитанию(1,1).

С этой точки зрения, целенаправленной и систематической деятельностью организации образования и воспитания на современном этапе является воспитание гражданственности и патриотизма, то есть формирование у молодежи высокого патристического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины. Оно направлено на развитие личности, обладающей качествами гражданина – патриота Родины и способной выполнять гражданские обязанности в мирное и военное время.

Гражданское воспитание в школе осуществляется сложной социальной системой объединенной общей целью – разносторонним развитием личности. Внутренние связи системы составляет взаимодействие таких ее элементов как: государственные, учебно-воспитательные учреждения, внешкольные учреждения, семья, общественные организации, средства массовой информации, неформальные объединения, производственные коллективы, общественные фонды, народная педагогика. Важнейшим элементом в этой системе является сама личность школьника, каждый

из названных элементов, реализуя свою специфику, работает на достижение общей цели. Достигается эта цель благодаря организации различных видов деятельности, отношении, общении, влиянию на интеллектуальные, нравственные, эмоциональные качества школьников, пробуждению внутренних сил, самостоятельности и ответственностью в учебе, труде, общественной работе. Многогранность гражданственности требует многогранности разных влияний на разные сферы личности, разных возможностей для ее гражданского становления и выражения. Поэтому выпадение из системы любого элемента существенно снижает ее эффективность.

Если учесть, что основная цель педагогической системы всегда отражает общественную потребность в подготовке подрастающих поколений к жизни и к их участию в жизнедеятельности общества, то становится ясно, что она должна быть подвижной, динамичной.

В своем исследовании мы придерживаемся мнения Л.С. Выготского, который подчеркивает, что «в сложнейших условиях реформирования общества не менее сложно воспитывать у подростков моральные качества, соответствующие достойному гражданину Родины, которые традиционно вырабатываются на более благодатной почве. Причины здесь ясны: трудности, с которыми сталкивается страна, являются трудностями каждого в отдельности человека, в том числе и школьника» (2, 301).

Воспитание у них уважения к своим предкам, любви и проявлений терпимости к своим землякам, проживающим на данной территории, желания помогать им, отучать от всего дурного. Высшим показателем данного патриотизма является благожелательность ко всем своим соотечественникам, являющимся гражданами.

данами данного государства, т.е. осознание того общественного организма, называемого во всем мире «нацией по гражданству».

Патриотизм является одним из компонентов, необходимых для формирования истинного гражданина. Гражданственность органически объединяется с патриотизмом, когда государственные интересы сливаются (совпадают) с интересами Отечества, что также обуславливает сближение и слияние понятий Отечества и Государства (3,106).

Исходя из вышесказанного, идеальным патриотом можно считать человека, постоянно укрепляющего свое физическое и нравственное здоровье, хорошо воспитанного, образованного и просвещенного, имеющего нормальную семью, почитающего своих предков, растящего и воспитывающего в лучших традициях своих потомков, содержащего в надлежащем состоянии свое жилище и постоянно улучшающего свой быт, образ жизни и культуру поведения, работающего во благо своей Родины, участвующего в общественных мероприятиях или организациях патриотической ориентации, т.е. направленных на объединение сограждан в целях достижения патриотических целей и совместного выполнения патриотических задач той или иной степени сложности и важности по обустройству и развитию своей Родины, по оздоровлению, умножению числа своих просвещенных соотечественников (4, 134; 5, 326).

Выдающиеся люди прошлого столетия считали патриотизм основой духовной жизни человека, его стремления к свободе и процветанию Родины.

Несомненно и то, что патриотизм и гражданственность включают в себя взаимосвязанную совокупность нравственных чувств и черт поведения: любовь к Родине, лояльность в отношении к политическому строю; следование и умножение традиций своего народа; бережное отношение к историческим памятникам и обычаям родной страны; привязанность и любовь к родным местам; стремление к укреплению чести и достоинства Родины, готовность и умение защищать ее; воинская храбрость, мужество и самоотверженность; нетерпимость к расовой и национальной неприязни; уважение обычаев культуры других стран и народов, стремление к сотрудничеству с ними. Патриотизм и гражданственность тесно связаны с таким понятием как «общечеловеческие ценности».

Все это во многом по-новому ставит сейчас вопросы воспитания патриотизма и гражданственности в школе.

В системе гражданского воспитания немаловажное значение имеет политика, как форма общественного сознания, выражения и обеспечения коренных интересов общества, социальных и национальных групп в области внутреннего устройства жизни и международных отношений. В этом плане политическое сознание определяется мировоззрением, теорией и практикой обновления общества. Оно включает в себя совокупность общественно значимых взглядов, убеждений, ценностных ориентаций, формирующих реальные отношения социальных и национальных групп, отдельного человека к другим социальным и национальным группам и людям. Оно направлено на обеспечение коренных интересов людей, достижение общенародных целей. Политическое сознание – это целостное, устойчивое социально-психологическое об-

разование, включающее в себя ряд психологических процессов и состояний человека. Его органической частью является политическая сознательность, которая показывает, насколько овладел человек мировоззренческим политическими установками, проявляет стойкость в их проведении в жизнь (6, 117).

Политическое гражданское сознание сопровождается политическими переживаниями, эмоциями, политическими чувствами высшего порядка. Активно развивающиеся в процессе общественных отношений политическое мышление и чувства формируют политические потребности. Они проявляются как нужда человека в политическом сознании, текущей информации, как мотивы и стимулы, побуждающие к общественно-политической деятельности. Политические потребности определяют силу и направленность политической воли, такого психологического состояния человека, когда он сознательно и целеустремленно совершает политические поступки, действия, акции. Политическое общегражданское сознание влияет на становление духовных потребностей и интересов, на нравственное, эстетическое, правовое сознание и поведение, на художественные идеалы и вкусы людей.

В современном обществе стоит задача формирования у молодежи политической культуры. Она предполагает высокое развитие политического гражданского сознания во всей его совокупности: политической сознательности, мышления, чувств, потребностей и воли. Показателями политической культуры являются политическая грамотность и активность в политическом самообразовании; умение вести дискуссию, оценивать общественные явления с общечеловеческих и классовых позиций, отстаивать и пропагандировать свои политические убеждения, добиваться единства политической сознательности и действия, слова и дела. Политическая культура требует воспитания в детях целеустремленности и активности, ответственности и организованности, честности и сознательной дисциплинированности.

Главный «механизм» формирования политического сознания заключается в активном участии каждого человека в творческом созидательном труде, выработке политического курса развития общества, в свободном политическом диалоге.

Система гражданского воспитания включает в себя: комплекс целей-функций, формируемых с учетом возрастных возможностей усвоения общегражданских и общечеловеческих политических идей детьми; содержание и формы гражданского воспитания в школе, внешкольных и общественных организациях, средств массовой информации, трудовых коллективов. Ей присущи противоречия и «механизмы» их разрешения, обеспечивающие также определенные критерии гражданской воспитанности.

Таким образом, гражданское политическое воспитание представляет собой систему общечеловеческого ценностного отношения к глобальным проблемам, социальным группам, отдельным личностям, их деятельности, к явлениям общественной жизни и сознания.

Реалии сегодняшнего дня ставят перед общеобразовательной школой и общественным воспитанием первостепенную задачу необходимости разработки путей, методов, средств и форм реализации программы гражданского воспитания.

Литература

1. Макатова Ж.А. Развитие гражданского воспитания в школах Казахстана. – Алматы, 1999.
2. Выгодский Л.С. Нравственное воспитание // Педагогическая психология. – М., 1991.
3. Малинин Г.В., Дунаев В.Ю., Нурмуратов С.Е. Казах-

станское общество и социальное прогнозирование: социологическое измерение. – Алматы, 2001.

4. Ионов И. О. Российская цивилизация. – М., 2000.
5. Кисель М.А. Историческое сознание и нравственность. – М., 1995.
6. Никитин А.Ф., Соколов Я.В. Граждановедение. – М., 1991.

*Шилибекова А.С.,
Таразский государственный педагогический
институт, Республика Казахстан*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В настоящее время среднее профессиональное образование Казахстана, являясь одним из звеньев системы непрерывного профессионального образования, призвано удовлетворять потребности личности, общества и государства в получении гражданами образования, профессиональной квалификации и компетенции. Согласно общественному мнению, потребность в специалистах среднего профессионального образования в последние годы приобретает все более нарастающую тенденцию, что связано с бурным экономическим развитием страны.

Продуктом профессионального образования должен быть выпускник, востребованный на рынке труда способный квалифицированно работать, профессионально мобильный, быстро адаптирующийся к изменяющимся условиям труда. Конкурентоспособный выпускник – это, во-первых, личность свободная, творческая, деятельность которой мотивируется самосохранением, самоопределением, самореализацией. Во-вторых, это личность рациональная, мобильная, активная, ориентированная на труд, ценность которой в глубоких знаниях, профессионализме, широкой общей культуре. И, наконец, в-третьих, это личность адаптивная, умеющая понимать конкретные жизненные ситуации, оценивать их и принимать решения самостоятельно. Следовательно, на первом уровне системообразующим фактором рефлексии педагогического процесса должен быть обучаемый. Конкретизация этого положения находит свое выражение в специальной модели выпускника.

Модель конкурентоспособного выпускника колледжа – это результат обучения в профессиональной школе выражающийся в многофакторном явлении, включающем систему профессионально-значимых знаний и умений, психологических свойств, ключевых компетенций и качеств, т.е. в конечном итоге он представляет собой творчески развитую, социально-ориентированную личность, способную к самореализации.

Политика государства в области среднего профессионального образования была определена в Законе РК «Об образовании», Государственной программе «Образование», утвержденной Указом Президента Республики Казахстан от 30 сентября 2000 г. N 448, и конкретизирована в основных направлениях развития среднего профессионального образования.

Главная цель в подготовке этих документов заключалась в выработке подходов к реформированию системы образования в целом, и среднего профессионального образования в частности. Они предназначались для разработки государственных программ поддержки и развития среднего профессионального образования, необходимых для практической работы образовательным учреждениям. Это позволило определить особенности системы среднего профессионального образования конца XX и начала XXI веков, выявить проблемы и обосновать главные направления и тенденции ее реформирования.

Анализ современной ситуации позволил нам к наиболее приоритетным направлениям развития среднего профессионального образования отнести следующие:

- приведение среднего профессионального образования в соответствие с запросами государства как в плане содержательном, так и количественном;
 - придание среднему профессиональному образованию личностной ориентации, усиление роли среднего профессионального образования в удовлетворении образовательных потребностей личности;
 - стандартизации среднего профессионального образования;
 - совершенствование управления качеством подготовки специалистов и оптимизация сети средних специальных учебных заведений;
 - развитие кадрового потенциала;
 - усиление научного обеспечения развития среднего профессионального образования, активизация деятельности в области международного сотрудничества, связей с международными организациями и зарубежными учебными заведениями;
 - стремительно развивающийся процесс информатизации общества интенсифицирует спрос на квалифицированных специалистов, владеющих информационными технологиями и навыками работы с компьютерными сетями, что предполагает информатизацию учебной сферы в учебных заведениях среднего звена.
- Последнее является ярким следствием глобального социального процесса информатизации общества, который основывается на оперировании информацией посредством современной микропроцессорной вычислительной техники, информационного обмена. Информатизация сферы образования в целом долж-

но стать одним из направлений государственной политики, информатизация колледжа, в частности, предполагает внедрение в педагогический процесс новых информационных технологий, основанных на использовании средств вычислительной техники. В предложенной нами структуре и содержании использования информационных технологий в педагогическом процессе колледжа мы направляем их на достижение трех педагогических целей:

- развитие личности обучаемого, путем непосредственного воздействия на процесс формирования у него знаний, умений, психологических свойств, общезначимых ключевых компетенций, профессионально-значимых качеств;

- интенсификация всех уровней учебно-воспитательного процесса, которая достигается посредством повышения эффективности и качества обучения (за счет применения информационных технологий), углубления межпредметных связей (в результате реализации всех информационных процессов), реализации управленческой, диагностической и аналитической функций;

- реализация социального заказа на подготовку специалистов, владеющих информационными технологиями и высоким уровнем самостоятельной познавательной деятельности.

На сегодняшний день результативность и эффективность обучения студентов в колледже оценивается все более комплексно и целостно. При этом критериями оценки профессионально-педагогической подготовки, наряду со знаниями и умениями, выступают профессионально-значимые качества личности, черты характера, способность самостоятельно и творчески добывать и применять знания, коммуникабельность и мн.др. Следовательно, образовательный процесс в педагогическом колледже должен быть направлен не только на развитие когнитивной сферы студентов, но и развивать их познавательную активность, самостоятельность, способствовать овладению методами самообразования, формирования и совершенствования личностных качеств, которые позволили бы им наиболее полно реализовать себя в конкретных видах будущей профессиональной деятельности.

Анализ научных источников относительно набора профессионально-значимых качеств и их классификации показал, что хотя у многих ученых наблюдаются разные точки зрения, подходы к определению содержания данной категории, они имеют сходное мнение о ее значимости. Значимость исследуемой категории многими авторами формулируется следующим образом: профессионально-значимые качества являются фундаментальным компонентом личности учителя, наряду с профессионально-педагогической направленностью, и важнейшим фактором овладения профессией и педагогическим мастерством.

В ходе рассмотрения проблемы формирования профессионально-значимых качеств студентов справедливо встает вопрос о критериях, на основании которых можно считать то или иное свойство личности значимым. На основании проведенного тщательного анализа литературных источников мы выделяем следующие критерии профессиональной значимости качеств студентов колледжа: социальная значимость определенного профессионального качества, которое задается обществом в виде требования, предъявляемого к личности специалиста; влияние данного качества на успешность учебной дея-

тельности и на возможность наиболее полной реализации себя как личности; потенциальное влияние данного качества на успешность будущей профессиональной деятельности.

Следовательно, под профессионально-значимыми качествами студентов колледжа мы понимаем те качества, которые отвечают требованиям современного социума к предъявляемой профессии, влияют на успешность учебной деятельности, создают возможность полной самореализации личности, а их развитие и совершенствование обеспечивает студентам в дальнейшем высокий уровень конкурентоспособности на рынке труда. Если исходить из проведенного теоретического обоснования требований, предъявляемых к современному учителю, то наиболее востребованными профессионально-значимыми качествами современного учителя являются: профессиональная направленность, профессиональная компетентность, профессиональная самостоятельность.

Решение проблемы использования информационных технологий как средств формирования профессионально-значимых качеств студентов мы видим в осуществлении целенаправленного педагогического моделирования. Оно должно включать в себя разработку модели формирования профессионально-значимых качеств студентов колледжа, направленной на создание информационно-образовательной среды средствами информационных технологий, в которой содержание учебной деятельности наполнено элементами будущей профессиональной деятельности, что является предпосылкой формирования у студентов нужного профессионального качества. Структурное содержание модели формирования профессионально-значимых качеств студентов колледжа рассматривается посредством взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов (целевой, мотивационный, содержательный, процессуальный, оценочно-результативный). В свою очередь, эффективность предложенной модели формирования профессионально-значимых качеств студентов обеспечивается поэтапной ее реализацией и требует разработки адекватной технологии.

В ходе организации педагогического эксперимента, прежде всего, важно было разработать диагностический инструментарий оценки сформированности профессионально-значимых качеств студентов колледжа. На основании теоретического анализа, исходя из сочетаний различных ступеней сформированности профессионально-значимых качеств студентов, нами были выделены три уровня их значения:

- адаптивный уровень – характеризуется отсутствием интереса к овладению информационными технологиями, фундамента для теоретической подготовки, несформированностью профессиональной направленности и познавательной самостоятельности;

- репродуктивный уровень - характеризуется умеренным интересом к овладению информационными технологиями, недостаточным фундаментом для теоретической подготовки, слабой сформированностью профессиональной направленности и познавательной самостоятельности;

- креативный уровень - характеризуется устойчивым интересом к овладению информационными технологиями, имеет мощный фундамент для теоретической подготовки, сформированностью профессиональной направленности и познавательной самостоятельности.

Анализ научно-педагогической и методической литературы и результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы, в рамках предложенного диагностического инструментария, позволили выявить и систематизировать несколько проблемных областей, требующих дальнейшей научной разработки. В частности, у студентов колледжа был выявлен достаточно низкий уровень сформированности профессиональной направленности, компетентности и самостоятельности. Это, с нашей точки зрения, объясняется ограниченным владением источниками информации, игнорированием возможностей информационных технологий, а также наличием ряда барьеров, связанных с реализацией информационных процессов (отбора, переработки, экстраполяции информации) и использованием информационных технологий.

Сконструированная модель формирования профессионально-значимых качеств студентов колледжа и научная разработка выявленных проблемных областей справедливо требует разработки адекватной реализующей технологии.

При создании технологии формирования профессионально-значимых качеств студентов колледжа мы исходили из следующего:

- поэтапно организовывался процесс формирования профессионально-значимых качеств студентов колледжа: диагностический, творческий, рефлексивный этапы;
- использовались традиционные и нетрадиционные методы, формы организации обучения;
- осуществлялся целенаправленный отбор и интеграция информационных технологий;
- создавалась эмоционально-привлекательная творческая среда.

Значительное влияние на формирование заданных профессионально-значимых качеств студентов оказывает сам процесс его взаимодействия с информаци-

онными технологиями, с его богатейшими интеллектуальными, вычислительными и графическими возможностями. По своей природе информационные технологии служат мощным средством познания. Общаясь с ними, студенты стремятся узнать новое, самостоятельно знакомятся с новыми разработками и пакетами прикладных программ, изучают современные языки программирования, инструментальные средства, знакомятся с базами данных и экспертными системами. Информационные технологии являются перспективным направлением среди дисциплин, формируют у студентов свободное общение с компьютерами, помогают в изучении программ, не входящих в обязательный курс обучения, и в дальнейшем будет полезна при приобретении выбранной профессии.

Формирование профессионально-значимых качеств студентов колледжа средствами информационных технологий - сложный управляемый процесс. На основе анализа результатов организованной нами опытно-экспериментальной работы в педагогическом процессе колледжа выявлено наличие позитивной динамики развития профессионально-значимых качеств студентов колледжа средствами информационных технологий. Контрольный этап эксперимента подтвердил правильность выбора и создания оптимальных путей решения проблемы формирования профессионально-значимых качеств (профессиональной направленности, компетентности и самостоятельности) студентов колледжа средствами информационных технологий на основе специально разработанной концептуальной модели и технологии ее реализации. Применение информационных технологий позволяет сформировать профессионально-значимые качества, способствующие эффективной жизнедеятельности в современном информационном обществе, формированию устойчивой в познавательном отношении, постоянно развивающейся и совершенствующейся социально значимой личности.

*Стыбаева А.Ш., Сматова К.Б.,
Таразский государственный педагогический
институт, Республика Казахстан*

О САМООБРАЗОВАНИИ И САМОВОСПИТАНИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Профессиональное становление будущего учителя включает в себя процесс формирования у него потребности в самообразовании и самовоспитании, как свойства личности.

Личность будущего учителя, как специалиста, формируется в стенах высшего учебного заведения. Важно вооружить студентов не только знаниями по профилирующему предмету, который им придется преподавать в школе, не только психолого-педагогическими знаниями, умениями и навыками, необходимыми для успешной организации учебно-воспитательного процесса, но и воспитывать стремление к постоянному обогащению и совершенствованию приобретенных знаний, умений и навыков. Для выполнения этих задач необходимо осуществлять систематическую подготовку будущего специалиста к самообразованию

и самовоспитанию в процессе его обучения в вузе. В этой связи возникает потребность в построении программы подготовки студентов к профессиональному самообразованию и самовоспитанию. Прежде чем приступить к построению данной программы, необходимо рассмотреть сущность понятий «самовоспитание», «самообразование».

Воспитание активной жизненной позиции личности в современных условиях, в первую очередь, предполагает воспитание у каждого человека высокой требовательности к себе, ответственности за свои поступки, а также сознательную работу над развитием своих положительных качеств и искоренением недостатков. Существенную роль в этом процессе, как показывают исследования А.А. Бодалева, А.К. Громцевой, Н.Д. Ивановой, И.А. Каирова, А.И. Кочетова, М.А. Ру-

бакина, Л.И. Рувинского, М.Г. Тайчинова, Н.Д. Хмель и других, играет самовоспитание.

Существуют различные подходы к проблеме самовоспитания. Так, Л.И. Рувинский рассматривает самовоспитание как «деятельность человека с целью изменения своей личности». А.И. Кочетов ставит процесс самовоспитания в зависимость от общественных требований, а не только от личных интересов. Он пишет: «Самовоспитание - это осознанное и управляемое личностью саморазвитие, в котором в соответствии с требованиями общества, целями, интересами самого человека формируются запроктированные им силы и способности». И.А. Каиров определяет самобразование как «образование, приобретаемое вне учебных заведений, путем самостоятельной работы». По мнению А.К. Громцевой, самобразование - целенаправленная систематическая познавательная деятельность, управляемая самим человеком. Н.Д. Иванова и Н.Д. Хмель считают самобразование познавательной деятельностью, осуществляемой в соответствии с внутренними побуждениями и отсутствием внешней обязательности, а В. Павловский - внутренней мотивированной деятельностью.

Отличительное качество самобразования, по мнению А.Я. Айзенберга - свободный выбор круга проблем, подвижный объем знаний, ограниченный степенью насыщения интереса к избранному предмету. В основе такой умственной работы лежат личные склонности, интересы, обусловленные, в конечном счете, социальными потребностями. Несмотря на гибкость и большую индивидуализацию самобразования, его нельзя рассматривать как стихийный процесс. Каждый, кто самостоятельно занимается, ставит перед собой конкретные цели, принимает во внимание объем изучаемого материала, следует определенному плану работы, подчас преодолевая значительные трудности, связанные с усвоением новых знаний. Не стремясь абсолютизировать самобразование, подчеркнем его необходимое место в общей системе приемов и способов овладения знаниями. В этой связи перед высшей школой стоит важная задача - формирование у студентов потребности в профессиональном самобразовании и самовоспитании. Определяющая роль в решении данной проблемы принадлежит профессорско-преподавательскому составу вуза, который должен не только познакомить будущих учителей с сущностью и содержанием, но и увлечь студента самой идеей самобразования и самовоспитания.

Следует отметить, что, несмотря на разнообразие в понимании сущности самобразования, все авторы считают, что оно является познавательной деятельностью, которая не может осуществляться сама по себе. Основой самобразования являются знания, приобретенные в процессе организованного обучения. Самобразование является подсистемой, частью самовоспитания.

Итак, опираясь на исследования вышеназванных авторов, можно резюмировать следующие положения.

Самовоспитание - составная часть формирования личности, результат воспитания ее, своеобразная ответная реакция человека на требования общества. Самовоспитание - это усвоение морали и этических норм и превращение их в привычное поведение.

Самобразование можно определить как систематическую и целенаправленную самостоятельную познавательную деятельность личности, обусловленную

общественными и личными потребностями, выходящую за пределы планов и программ учебных заведений. Самообразование - непрерывное продолжение общего и профессионального образования, благодаря которому расширяются знания и восполняются пробелы в духовном развитии человека. Это и постоянное обновление интеллектуального арсенала, мощное средство повышения теоретического уровня и совершенствования профессионального мастерства, неотъемлемый компонент систематического обучения.

Самообразование неотделимо от самовоспитания, которое рассматривается педагогикой как составная часть и результат воспитания и всего процесса духовного развития личности. Из понятия самобразования не следует исключать процесс общекультурного совершенствования. Приведенное выше определение самобразования не исчерпывает всего многообразия форм и методов этого процесса.

Анализ теоретических материалов по проблеме самобразования и самовоспитания учащихся говорит о том, что лишь для малого процента старшеклассников характерно самоуправление поведением, остальные работают над собой стихийно и не систематически. Также выявлено, что количество работающих над собой школьников из класса в класс сокращается. Данное положение является следствием того, что, несмотря на серьезную подготовку студентов к управлению процессом формирования личности, явно недостаточно внимания уделяется обучению их методике руководства самобразованием и самовоспитанием школьников. Следовательно, если учитель испытывает трудности при руководстве самовоспитанием школьников, то он сам недостаточно готов совершенствовать себя. Причиной этого является то, что в курсах педагогических дисциплин по проблеме самовоспитания довольно редко читаются лекции на эту тему, почти не рассматриваются данные вопросы на лабораторно-практических занятиях. При этом надо иметь в виду, что личный практический опыт самовоспитания и самобразования у самих студентов недостаточен. Это влечет за собой серьезные проблемы в методической подготовке будущего учителя к самобразованию и самовоспитанию профессиональных качеств.

Для осуществления руководства самобразованием и самовоспитанием школьников и собственным самосовершенствованием будущему учителю необходимо знать:

1. Принципы управления этим процессом;
2. Его основные звенья;
3. Методы и приемы самобразования и самовоспитания.

В подготовке будущего учителя к процессу самобразования и самовоспитания можно выделить несколько этапов: информирование студентов о роли и средствах самобразования и самовоспитания (психолого-педагогическое просвещение); вооружение их умениями и навыками целенаправленной работы над собой; формирование направленности самобразования и самовоспитания; стимулирование деятельности студентов по самовоспитанию и самобразованию.

Процесс подготовки будущих педагогов к самобразованию и самовоспитанию предполагает воспитание у студентов потребности, а также умений и навыков профессионального самосовершенствования в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин.

лин, спецкурсов и педагогической практики. Потребность в нравственно-профессиональном самообразовании и самовоспитании мы понимаем как особое психическое состояние личности, возникающее при осознании дефицита психолого-педагогических знаний и профессионального опыта, необходимых для успешного решения педагогических задач, и активизирующее деятельность личности для устранения этого дефицита.

Зарождаясь в недрах учебного процесса, являясь его творческой составной частью, студенческое самообразование имеет свою логику, свою специфику, которая требует специального исследования содержания и организации. Опыт работы и анализ научных исследований дают основание говорить о наличии у студентов определенных уровней самообразования. В частности, М.В. Башкиров выделяет следующие уровни: 1) студент не осознает значения самообразования; 2) студент осознает значение самообразования, но не принимает мер к его осуществлению; 3) студент ставит перед собой задачи расширения своих учебно-познавательных возможностей; 4) студент сознательно вырабатывает у себя прочную потребность в самообразовании, которая выступает уже как черта личности.

Исходя из этого, подготовка к профессиональному самосовершенствованию предполагает учет уровней навыков самообразования и самовоспитания у будущих учителей и решение одновременно двух задач: психологической - воспитание потребности в профессионально-этических знаниях и практической - вооружение умениями и навыками самостоятельной нравственно-профессиональной деятельности. Следовательно, содержание и направление работы по

подготовке студентов к самообразованию и самовоспитанию, с учетом уровней различий, сводится к следующему:

1. Воспитание у студентов первого и второго уровней положительного отношения к профессии учителя, к педагогической науке, развитие педагогического мышления.

2. Пробуждение у будущих учителей с низким уровнем самообразования и самовоспитания интереса к чтению психолого-педагогической литературы и других источников, содержащих информацию по теории и практике обучения и воспитания учащихся, в частности нравственного воспитания.

3. Создание различных учебно-познавательных ситуаций в системе теоретических и практических занятий по педагогическим дисциплинам, способных пробудить у будущих учителей потребность в углубленном изучении психологии, педагогики и частных методик.

4. Вооружение будущих учителей умениями и навыками нравственно-профессионального самообразования и самовоспитания.

Обеспечить эффективность данной работы может только четкая система воспитания, способная исключить дублирование в работе, противоречивые влияния на студентов, оказывая при этом комплексное воздействие на личность.

Литература

1. Громцева А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию. – М.: Педагогика, 1983.
2. Рувинский Л.И. Самовоспитание чувств, интеллекта, воли. – М.: Знание, 1984.
3. Хмель Н.Д. Педагогический процесс в общеобразовательной школе. – Алматы: Мектеп, 1990.

Оразбаева А.Ш.,
Таразский государственный педагогический институт, Республика Казахстан

СУЩНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Формирование творческой активности учащихся мы рассматриваем в учебно-познавательной деятельности, осуществляемой в рамках целостного педагогического процесса. Творческая учебно-познавательная деятельность – высший уровень деятельности школьника, результат и одновременно важное условие развития личности. Исследования А.П. Тряпицыной позволяют утверждать, что данный вид деятельности обеспечивает проявление сущностной характеристики творчества, как способа многоплановой реализации личности учителя и ученика, как механизм саморазвития личности школьника. Педагогику, в первую очередь, интересует сущность творческой учебно-познавательной деятельности учащихся и условия ее организации. Эти вопросы нашли отражение и разработку в исследованиях М.Н.Скаткина, В.И.Андреева, Б.И.Коротева, И.Я.Лернера и др.

Педагогический анализ специфики творческой учебно-познавательной деятельности показал, что в настоящее время нет универсальных критериев опре-

деления этого понятия. Изучение педагогической и дидактической литературы позволяет выделить некоторую совокупность признаков, которые раскрывают ее сущность и особенности ее организации. Творческая учебно-познавательная деятельность ориентирована на решение учебных проблем с использованием исследовательских методов (М.И.Махмутов, М.Н.Скаткин), творческих задач и заданий (В.И.Андреев, В.Г.Разумовский). Учебно-творческая деятельность – педагогически управляемая деятельность, но педагогическое управление осуществляется преимущественно на основе средств косвенного и перспективного управления (В.И.Андреев, А.Ф. Эсаулов). Творческая познавательная деятельность есть самостоятельный поиск и создание или конструирование какого-то нового продукта (знания, метода) (Б.И.Коротев).

Все перечисленные подходы, несомненно, правдиво отражают особенности творческой учебно-познавательной деятельности, но односторонни. Известно, что любой вид деятельности протекает в конкрет-

ной форме, где требуются определенные методы и приемы работы, соответствующего вида задания. Поэтому специфика и возможность организации творческой учебно-познавательной деятельности отражена в умении учителя правильно использовать основу педагогического процесса – средства, формы, методы, приемы и задания.

Развитие педагогического процесса является основой для творческой деятельности учителя, так как достижение запланированного результата зависит от умения учителя конструировать его, варьировать в разных сочетаниях и на различных уровнях. Другая часть педагогического процесса – цель, задачи, содержание являются социальным заказом, и от творческих возможностей учителя не зависят. Однако общепризнанно, что формы, методы, задания должны быть адекватны тем целям и задачам, для достижения которых они применимы. Соответственно, для достижения цели – формирования творческой активности учащихся – необходимо использовать такие формы занятий, методы обучения, задания, которые бы стимулировали школьников проявить творческую активность.

Вышеизложенное дает основание остановиться на характеристике развития педагогического процесса.

Средствами в педагогическом процессе выступают различные виды деятельности (общение, игра, познание, труд, искусство, природоохранительная деятельность). В нашем исследовании это будет творческая учебно-познавательная деятельность, благодаря которой ученик распределяет идеальное содержание, заложенное в предмете освоения. Отличительными чертами данной деятельности являются следующие: а) ожидаемый продукт состоит в изменении не материального предмета, а самого человека, так как он приобретает новые знания, качества; б) ученик не в состоянии самостоятельно регулировать свою деятельность, так как у него еще не сформированы соответствующие навыки и умения. Поэтому, необходим учителю для организации и регуляции творческой учебно-познавательной деятельности школьника.

В дидактике традиционно выделяют индивидуальную, групповую и коллективную форму организации учебного процесса, определяя среди них ведущую форму – урок.

Обычные формы учебной работы (урок, консультации, экзамен, зачет) имеют ограниченные возможности в проявлении и формировании творческой активности учащихся, поскольку он всегда находится в состоянии обучающегося. Нетрадиционные же формы обучения («круглый стол», конференция, самостоятельная работа, лекция, конкурс, диспут и др.) ставят ученика в активную позицию, так как он выполняет разнообразные роли: ученика, консультанта, наблюдателя, оппонента, организатора учебной деятельности и т.д.). И чем разнообразнее выполняемые учеником роли, тем разнообразнее развивается личность школьника, его творческое мышление, воображение, инициативность. Кроме того, использование таких форм обучения способствует предупреждению утомления у учащихся, созданию комфортной среды для обучения, что повышает интерес к учебным занятиям.

Существует мнение, что творчеству можно учить, однако методы должны быть активными, творческими, побуждающими к поиску, исследованию, к разрешению далеко непростых и нелегких проблем.

Метод обучения – понятие наиболее сложное и неоднозначное в педагогической науке. До сих пор

ученые-дидакты, занимающиеся этой проблемой, не пришли к единому пониманию и толкованию сути этой педагогической категории. Не прекращаются дискуссии и вокруг подхода к проблеме классификации методов. Но практически во всех существующих классификациях имеется группа методов, определяющая высокий уровень включения в творческую деятельность. Это дискуссия, эвристическая беседа, проблемный метод, метод эмпатии, «мозговой штурм», игра, метод проектов и т.д. Ученые их называют по-разному: активные, интерактивные, исследовательские эвристические методы стимулирования и мотивации. Несмотря на то, что эти методы до сих пор не определены в своем названии, ясно одно – учитель должен свободно владеть ими и активно их использовать. В этом плане нельзя не согласиться с мнением И.А.Зязюна, считающего, что настоящего мастера педагогического труда творчески и весьма ответственно относятся к выбору методов обучения, а также разнообразных и необычных форм работы.

Наша опытно-педагогическая работа показывает, что непосредственно активность учащихся проявляют в процессе выполнения задания, так как задание (задача, упражнение) – это начало, исходное звено познавательного поискового процесса, когда собственно происходит пробуждение мысли и непосредственное овладение способами деятельности. Поэтому постановка задачи и нестандартное ее решение можно выделить в качестве основного признака творческой активности.

Для реализации творческой активности учащихся решающее значение имеет не количество выполненных заданий (задач), а их творческий характер и знание технологии их выполнения (решения). Поэтому учитель должен обращать внимание на содержание заданий, предлагаемых учеником и на обучение способом их решения. Достигается это, прежде всего, за счет отбора заданий на основе их предварительной типизации (индивидуальные, групповые, фронтальные: репродуктивные и творческие) и наличия знаний системы приемов умственной деятельности (аглютинация, аналогия и т.д.).

Анализ работы педагогов-новаторов убеждает, что творческие задания можно использовать и при объяснении нового учебного материала, и при его закреплении. Но чаще всего количество и сложность творческих заданий необходимо увеличивать по мере погружения в изучаемый материал, накопления учащимися знаний и умений. Это позволит им самостоятельно решать ряд вопросов, выдвигать новые проблемы, высказывать независимые суждения, доказывать их.

При выборе форм, методов, заданий учитель должен видеть взаимосвязь целого и части (педагогический процесс и обучение), цели и результата, средств и методов и т.д. Если такой взаимосвязи нет, нет достаточной согласованности между указанными элементами, то предполагаемого эффекта не будет.

Правильно построенный учебный диалог не должен прекращаться с той или иной учебно-познавательной ситуацией, хотя ею и подготовлен. Если конкретные фрагменты диалога заканчиваются вместе с решением конкретной задачи, то в целом этот диалог должен длиться на протяжении всего обучения. Например, цели учебного диалога не должны исчерпываться отдельным фрагментом общения: то, что для ученика выступает как решение

задачи, для учителя представляется как усвоение способа решения задач данного типа; то в чем учащийся усматривает развитие своих способностей, для учителя выступает как предпосылка развития его личности, личностных качеств. Такая многоплановость целевой направленности диалога позволит достигнуть главной цели – формирования творческой активности учащихся.

Умение строить диалог в соответствии с дидактическими целями учебного занятия – показатель профессионализма учителя, так как именно он является «носителем проникновенного слова, то есть такого слова, которое способно активно и уверенно вмешиваться во внутренний диалог другого человека, помогая ему узнавать собственный голос» (М.М.Бахтин).

Для этого учителю необходимо: проявлять интерес к деятельности учащихся; признавать и поощрять множество вариантов ответов учащихся; раскрывать личностную значимость изучаемого; постоянно поддерживать чувство нравственной ответственности; акцентировать внимание учащихся на творческое осмысление учебного материала; проявлять профессиональную этику при устранении ошибок в ответах учащихся; повышать значение ответа, часто даже ошибочного, искать в нем рациональное звено. В этом случае учащиеся «забудут» о дидактических условностях (урок, отметка, учитель, ученик, предмет) и обретут возможность действовать творчески, то есть проявлять себя на личностном уровне, раскрывая и развивая свой творческий потенциал.

Педагогический процесс представляет собой многоплановую и полиморфную сферу взаимодействия, в которой сотворчество должно осуществляться на всех уровнях: «учитель–ученик», «учитель–учащиеся», «ученик–учащиеся».

Это возможно при организации группового и коллективного обучения. Подавляющее большинство исследований сравнительной эффективности разных форм организации учебного процесса (фронтальная, индивидуальная, групповая) свидетельствует о положительном влиянии группового обучения на деятельность его участников. Анализ результатов исследования показывает, что по сравнению с индивидуальной работой по схеме «учитель–ученик» групповое (коллективное) сотрудничество в решении тех же задач повышает его эффективность не менее, чем на 10%. При групповом (коллективном) обучении возникает учебный коллектив, формируется коллективная деятельность, благотворно влияющая на становление личности каждого.

Применяя различные формы и методы коллективного творчества, учитель способен активно влиять на протекание процесса творчества учеников и создавать в ученическом коллективе благоприятный психологический климат, творческую атмосферу. Последнее, кстати, является не последним фактором стимулирования и формирования творческой активности учащихся.

Наша опытно-педагогическая работа показывает, что между состоянием психологического климата коллектива и эффективностью совместной деятельности его членов существует положительная связь, то есть атмосфера, существующая в классе может способствовать или препятствовать коллективной творческой деятельности учащихся. Соответственно учитель должен позаботиться о создании благоприятного эмоционального климата в классе, а именно: наличия доверия и высокой требовательности членов класса друг к другу, доброжелательной и деловой критики; возможности свободного выражения собственного мнения при обсуждении вопросов, касающихся выполняемого задания; отсутствия давления со стороны учителя на учащихся; достаточной информированности членов коллектива о его задачах и состоянии дел при их выполнении; высокую степень эмоциональной включенности и взаимопомощи в ситуациях, вызывающих состояние фрустрации у кого-либо из членов коллектива; принятия на себя ответственности за состояние дел в классе каждым из ее членов и пр.

Важно отметить, что в сотворчестве учителя и учащихся, а также коллективная творческая деятельность учащихся возникают и действуют два взаимодействующих и взаимодополняющих друг друга воспитательных механизмов педагогического процесса – «взаимоотношения педагога и учащихся» и «взаимоотношения учащихся между собой», которые в данном случае носят творческий характер, благодаря чему педагогический процесс дает необходимый воспитательный эффект.

Таким образом, проведенный нами анализ теоретических источников и опытно-педагогическая работа позволили нам подойти к определению содержания структуры исследуемой готовности.

Под готовностью учителя к формированию творческой активности учащихся мы понимаем профессионально-значимое качество личности, сформированное на основе творческого отношения к профессиональному труду и проявляющееся в умении организовать в условиях целостного педагогического процесса творческую учебно-познавательную деятельность учащихся и творческое взаимодействие с ними, что способствует учащимся активно овладевать знаниями и самостоятельно осуществлять постановку и нестандартное решение познавательных задач.

Исходя из концепции целостного педагогического процесса, готовность учителя к формированию творческой активности учащихся выражается в совокупности мотивационного, содержательного и операционного компонентов.

Литература

1. Бабанский Ю.К. Проблема методов обучения в современной общеобразовательной школе. – М., 1980
2. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. – М., 1983.
3. Якиманская И.С. Развивающее обучение. – М., 1979.
4. Шубинский В.С. Формирование диалектического мышления у школьников. – М.: Знание, 1979. – №4.

*Болеев Т.К., Даникеева А.Б.,
Таразский государственный педагогический
институт, Республика Казахстан*

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ МОДЕЛЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Проблема воспитания здорового образа жизни исторически осмысливалась педагогами на протяжении всего пути становления и развития педагогической науки, начиная с античных времен. Поиск способов лечения, путей и средств сохранения и поддержания здоровья в медицине содействовал становлению теории воспитания здорового гармоничного человека в педагогике.

Анализ современных исследований в области социологии, психологии, медицины, валеологии показывает наличие предпосылок формирования здорового образа жизни школьников:

- есть понимание здорового образа жизни как особой формы жизнедеятельности, определяемой как биологическими, так и социальными факторами, среди которых значительное место занимают семья и школа;
- обоснована необходимость интеграции различных подходов к здоровью и проблеме формирования здорового образа жизни у школьников;
- поставлена задача воспитания у школьников ценностного и ответственного отношения к здоровью.

Однако анализ современных моделей формирования здорового образа жизни, образовательных программ валеологической и антинаркогенной направленности для начальной школы и практической работы школ по проблеме свидетельствует о недостаточной изученности ее с учетом валеологических принципов применительно к младшему школьному возрасту, а именно:

- в валеологических программах для начальной школы в значительной мере прослеживается реализация образовательной функции, потенциал воспитания снижен и ограничен методически;
- не раскрыты пути включения ребенка в процесс овладения основами здорового образа жизни, слабо разработаны критерии и показатели сформированности здорового образа жизни у младших школьников;
- не используется потенциал взаимодействия педагогов и родителей, от которого в значительной степени зависит формирование здорового образа жизни ребенка;
- требуют дальнейшего уточнения и разработки вопросы содержания и методики реализации педагогических программ по воспитанию здорового образа жизни для начальной школы.

Задачи воспитания сливались с задачами оздоровления, прежде всего души. Главная задача воспитания рассматривалась в трех аспектах: приобретение праведных обычаев или привычек, воспитание христианского стиля поведения, преодоление страстей (Климент Александрийский, Василий Кесарийский).

Здоровый образ жизни рассматривался в основном как средство профилактики заболеваний, воспитание на основе профилактического подхода у школьников не приносило результатов, так как дети живут сегодняшним днем и не заглядывают далеко в буду-

щее. В настоящее время имеется значительное количество определений здоровья в зависимости от направлений и отраслей медицинской науки /Ю.П. Лисицын, В.М. Дильман, В.П. Казначеев, С.М. Царегородцев, Н.М. Амосов, И.И. Брехман, Е.Голдсмит, В.В. Колбанов и др./ В.В. Колбанов, характеризуя здоровье человека как непрерывную последовательность естественных состояний жизнедеятельности, выделяет следующие признаки здоровья - способность организма к самосохранению и совершенной саморегуляции, поддержанию гомеостаза; а также к самосовершенствованию соматического и психического статуса: оптимальное взаимодействие органов и систем; адекватная приспособляемость к изменяющейся окружающей среде; использование резервных и компенсаторных механизмов в соответствии с фенотипическими потребностями и возможностями биологических и социальных функций.

Отказ от поляризации представлений о здоровье и болезни потребовал новых научных разработок, создания науки о здоровье. В.В. Колбанов предлагает условно назвать ее «здорововедением». По мнению ученого, будучи комплексной фундаментальной наукой, здорововедение превращается в метанауку второго порядка, базисом которой служит философия и человековедение. В соответствии с проблемой нашего исследования, нас интересует одно из направлений здорововедения – валеология.

Валеология (valeologia – лат. здравствовать, быть здоровым) - наука о здоровье. Впервые термин, введенный проф. И.И. Брехманом в 1980 году, оказался довольно актуальным, емким и оформился в фундаментальную науку. Валеология, как новая область знаний, возникла на стыке наук о человеке и его здоровье и развивается на основе системного и диалектического подхода с учетом генотипа, фенотипа и онтогенеза человека. Стратегия валеологии – увеличение количества и качества здоровья человека, предмет изучения валеологии – типичный феномен типично здорового человека в нормальной для него среде. Становление любой науки сопровождается спорами о ее месте среди других наук. Наиболее часто валеологию отождествляют с различными отраслями медицины: гигиеной, санологией и др.

В.П. Казначеев подчеркивает принципиальную разницу в исследованиях медицины и валеологии: первая ищет причины болезней, вторая – причины здоровья. Рассматривая валеологию с точки зрения сохранения нации, ученый считает, что целью «...нового междисциплинарного и практического движения в России является сохранение и развитие психофизического, психологического, эмоционального, творческого здоровья населения» (4,21), поэтому валеология – это задача аксиологическая, в отличие от современной медицины, которая должна стать «отрядом быстрого реагирования» в современных условиях.

По мнению И.И. Брехмана, основное различие между санологией и валеологией в том, что санология - учение не о здоровье как таковом, а о косвенном пути к здоровью, о выздоровлении, тогда как валеология, хотя и близкая к медицине, но все же самостоятельная наука о прямом пути к здоровью.

В.В. Колбанов полагает, что концептуальные основы валеологии можно считать в общих чертах разработанными. В разработке этих основ имеются следующие достижения:

1. Накоплены материалы исследований, позволяющие утверждать, что качество и количество здоровья можно измерить и оценить. Об ориентации в определении индивидуального здоровья не на некие усредненные нормы, а на количественные показатели резервных возможностей организма неоднократно указывал д.м.н. Н.М. Амосов: «...Количество здоровья можно определить как сумму «резервных мощностей» основных функциональных систем, которые являются не только важнейшей характеристикой состояния здоровья как такового, они не менее важны для определения степени подверженности организма болезням».

2. Установлено, что резервы здоровья не безграничны, но у большинства людей они недостаточно мобилизуются в детстве, «дремлют» в зрелом возрасте, вследствие чего легко угасают в старости.

3. Определена современная стратегия валеологии: переход от общественной здравоохранительной к индивидуальной здоровьесозидательной деятельности.

4. Признано, что повышение уровня индивидуального здоровья – это не только лечение, санация, профилактика, но, прежде всего, – увеличение потенциала здоровья за счет формирования его резервов. В наибольшей степени этому способствует образ жизни, осознанно выбранный, наиболее адекватный индивидуальной конституции.

5. Сделаны первые попытки разработки критериев здоровья и методов оценки соматического статуса людей разных возрастов.

6. Создается методическая база диагностики и прогнозирования функциональных состояний и резервных возможностей организма и психики, развиваются методы донологической диагностики.

7. Разрабатывается система непрерывного валеологического образования.

Сегодня зависимость здоровья от образа жизни ни у кого не вызывает сомнений. Н.М. Амосов в книге «Преодоление старости» /1996/, проанализировав большинство распространенных во всем мире заболеваний, пишет: «Думаю, что главная причина болезней – неправильный образ жизни: неполноценное питание, отсутствие закаливания, физическая детренированность, психические перегрузки, не отработанные физкультурой стрессы... Все внешние вредности на фоне этих поведенческих факторов действуют с утроенной силой, создавая впечатление, что именно от них развиваются болезни и умирают люди».

Среди критериев и требований, которые учитываются при анализе современных концепций медицины, есть следующее: «В качестве ведущего поло-

жения (основного вопроса медицины) теория рассматривает непосредственное обусловливание здоровья образом жизни». Зависимость здоровья от образа жизни выражена в формуле, которая была принята на сессии Всемирной Организации Здравоохранения: «Здоровье человека на 20% зависит от окружающей среды, на 20% – от наследственных факторов, на 10% – от уровня здравоохранения и на 50% – от образа жизни».

А.М. Изуткин и Г.И. Царегородцев представляют структуру образа жизни в виде следующих компонентов:

1. Преобразовательная деятельность, направленная на изменение природы, общества и самого человека;
2. Способы удовлетворения материальных и духовных потребностей;

3. Формы участия людей в общественно-политической деятельности и в управлении обществом;

4. Познавательная деятельность на уровне теоретического, эмпирического и ценностно-ориентированного знания;

5. Коммуникативная деятельность, включающая общение между людьми и в его подсистемах;

6. Медико-педагогическая деятельность, направленная на физическое и духовное развитие человека.

У человека, чей образ жизни ориентирован на сохранение здоровья, ярче всего эта ориентация проявляется: в преобразовательной деятельности – преобразовании, прежде всего, самого себя; в познавательной деятельности, направленной на изучение себя, особенностей своего здоровья, учета факторов здоровья и факторов риска в сохранении и укреплении здоровья; в коммуникативной деятельности, так как от общения зависит эмоционально-психическое здоровье; в медико-педагогической деятельности – человек, ведущий здоровый образ жизни, в какой-то мере является сам себе врачом и в то же время на основе самообразования, самовоспитания совершенствует себя как личность, ищет только ему присущие и адекватные его здоровью формы, приемы, способы оздоровления.

Таким образом, мы полагаем, что воспитание здорового образа жизни должно строиться в лучших традициях гуманистической педагогики на основе гуманного, возрастного, личностного подходов с учетом валеологических принципов сохранения, укрепления и формирования здоровья.

Литература

1. Абрамова Г.С. Юдич Ю.А. Психология в медицине: Учеб. пособие. М.: ЛПА «Кафедра-М», 1998.
2. Абульханова Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991.
3. Бондаревская Е.В. Формирование нравственного сознания старших школьников: Учеб. пособие по спецкурсу. – Ростов н/Д., 1976.
4. Виленский М.Я., Борисов М.М. Формирование здорового образа жизни у будущих учителей: теория и практика // Науч. тр. Моск. гос. пед. ун-та. Серия: Психолого-педагогические науки. – М.: Прометей, 1998.

*Бактыбаева К.С.,
Таразский государственный педагогический
институт, Республика Казахстан*

ЗАДАЧИ И ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА

Процесс научного изучения подростков группы риска продолжается на протяжении довольно длительного времени. Широкое распространение различных отклонений в поведении современных подростков, таких как наркомания, алкоголизм, суицид, бродяжничество, проституция и др., вызвало в жизни напряженные дискуссии о природе такого рода негативизма, мотивах, факторах и условиях его возникновения. Последствия в результате изменений личности подростка, вызванных отклонениями в поведении, затрагивают не только самих подростков и их ближайшее окружение, но и все общество в целом. В сложившихся условиях приобретает особую актуальность изучение психолого-педагогических характеристик подростков, составляющих группу риска, для организации более эффективного педагогического сопровождения, учитывающего их индивидуально-психологические особенности.

Научный анализ, посвященный феноменологии подростков группы риска, позволяет выделить несколько существенных негативных тенденций, назревших в современном обществе и требующих непосредственного решения, это:

- во-первых, наличие серьезного дефицита позитивного воздействия на подростков всех институтов социализации: семьи, учреждений культуры, средств массовой информации, образовательно-воспитательных учреждений;

- во-вторых, и это главное, разрушена позиция ответственного отношения подростков к самому себе и окружающим. Возник вакуум духовности, следствием которого является потеря подростками чувства ответственности, инфантилизм, эгоизм, духовная опустошенность. В свою очередь, нарастают такие негативные направления как национализм, экстремизм, сектантство, преклонение перед всем заграничным (от товаров до идей) и др.;

- в-третьих, углубившееся чувство одиночества преломляется в особой позиции подростков к взрослым. Подростки стали не только более раскованными и уверенными по отношению к взрослым, но и нередко снисходительно-презрительными, что связано с большой доступностью не желательной информации, а также доступностью и дозволенностью ранее запретного. При этом одновременно взрослые стали не только меньше заниматься детьми, но и не умеют предъявлять четкой позиции своего отношения и объективных требований к ним.

В современной ситуации подростки оказались в наиболее трудном положении, которое приводит их к острому внутреннему конфликту, искусственной задержке личностного развития и невозможности занятия активной личностной позиции. В данном русле

справедливую актуальность и значимость приобретает деятельность, нацеленная на комплексное педагогическое сопровождение подростков.

Анализ современного состояния показывает, что на сегодняшний день ресурсы процесса педагогического сопровождения недостаточно задействованы в решении актуальных задач образования. Рассматривая проблему педагогического сопровождения, мы вливаемся в научно-педагогическое движение, смыслом которого является защита права личности на образование и развитие. В условиях крайней ограниченности ресурсного обеспечения такое развитие было бы невозможно, если бы не была доказана учеными и практиками высокая результативность процесса сопровождения, который снижает конфликтность в образовательной среде, уменьшает отсев учащихся, возвращает подростков в систему образования, оказывает помощь в разрешении сложных социальных проблем. Все это происходит лишь при наличии реального педагогического сопровождения (1).

При этом, в качестве задач педагогического сопровождения мы выделяем:

- предупреждение возникновения проблем развития и содействие в решении актуальных задач обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями;

- активное участие педагогов, психологов в разработке и сопровождении программ воспитания, психологическое обеспечение образовательных программ;

- осуществление поиска и апробации форм эффективного взаимодействия классных руководителей и учителей-предметников, социальных работников и психологов, педагогов-организаторов и администрации школы;

- расширение использования в учебно-воспитательном процессе методов работы с ценностно-смысловыми ориентациями учащихся; тренингов личностного роста, межличностного общения, безконфликтного взаимодействия, самостоятельности; методов развития критического мышления, противостояния негативным социальным влияниям (СМИ, реклама и др.), групповому давлению и манипуляциям;

- создание и поддержка подростковых и молодежных объединений. В современной психолого-педагогической науке имеется значительный арсенал методов работы с малыми группами и коллективами, методов формирования лидерских способностей и качеств, процедур инициации и т.д., которые следует шире использовать для решения задач воспитания и

социализации подростков в деятельности детских объединений.

- сохранение и укрепление здоровья подростков, т.е. формирование установок на здоровый образ жизни; развитие навыков саморегуляции и управления стрессом; профилактика табакокурения, алкоголизма и наркомании, заболеваний, передающихся половым путем, ВИЧ/СПИД, школьного и дорожного травматизма. Современные подходы к построению эффективных профилактических программ утверждают необходимость не только давать учащимся информацию о поведенческих рисках, опасных для здоровья, но и формировать навыки здорового жизненного стиля (2).

Важно отметить, что педагогическое сопровождение подростков группы риска, с нашей точки зрения, должен включать целый ряд ее основных направлений. Выделенные направления работ по педагогическому сопровождению имеют следующее содержание:

- диагностика, предполагает процесс осознания сути проблемы, ее носителей и потенциальных возможностей решения, при этом очень важным условием диагностического направления работы по педагогическому сопровождению является формирование доверительных отношений со всеми участниками проблемной ситуации, помощь им в вербализации и поиске решения проблемы.

- профилактика, предполагает организацию педагогического сопровождения в сочетании с целенаправленным обучением подростков здоровому образу жизни. А это значит, что основным показателем эффективности данного направления работ по педагогическому сопровождению являются не только большие познания подростков в сфере формирования здорового образа жизни, но и формирование у них высокой стрессоустойчивости, актуализации конструктивных личностных ресурсов, навыков адаптивного поведения, способствующих преодолению жизненных проблем. При организации данного направления нами за основу взята концептуальная модель профилактической работы, разработанная Н.А.Сиротой и В.М.Ялтонским (3), включающая в себя первичную, вторичную и третичную профилактику, которая должна быть направлена на развитие поведенческих стратегий, возможность адекватно оценить стрессовую или проблемную ситуацию и принять соответствующее решение, а также на всестороннее развитие личностных ресурсов подростка.

- консультирование, позволяет раскрыть суть проблем каждого подростка группы риска и обсудить их со всеми заинтересованными лицами. В процессе консультирования необходимо найти возможные варианты решения проблемы, обсуждая позитивные и негативные стороны разных решений, строя прогнозы эффективности, помогая выбрать различные методы. Данное направление работы по педагогическому сопровождению позволяет взрослым лучше понять по-

возрастные и индивидуально-психологические особенности подростков, способствует предупреждению конфликтных ситуаций и гармонизации отношений между подростком и окружающей средой. Однако, здесь очень важно проявление внимания к любым способам решения проблемы, которые называет сам подросток, при этом, не высказывая оценочных и критических суждений;

- развивающая работа, предполагает процесс раскрытия потенциальных возможностей ребенка, т.е. ориентируется на средневозрастные нормы развития для создания таких условий, в которых ребенок сможет подняться на оптимальный для него уровень развития. При этом оптимальный уровень развития может быть как выше, так и ниже среднестатистического;

- коррекционная работа, характеризуется замыслом «исправления» отклонений имея при этом определенный эталон развития, к которому стремятся приблизить подростка;

- информационная работа предполагает психолого-педагогическое просвещение и образование путем формирования и развития культуры учащихся, психолого-педагогической компетентности администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей;

- экспертиза, предназначена для проведения контроля и анализа образовательных и учебных программ, проектов, пособий и в целом образовательной среды, в том числе профессиональной деятельности специалистов образовательных учреждений.

Построение и стимулирование активности всех вышеперечисленных направлений работы - одна из важнейших задач правильно организованного процесса педагогического сопровождения подростков группы риска. Однако педагогическое сопровождение представляет собой не просто сумму разнообразных видов и методов работы с подростками группы риска, но и выступает как комплексная технология, предполагающая особую культуру поддержки и помощи подростку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации (4).

Литература

1. Маркова С.А. О деятельности органов Управления образованием по психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса // Вестник образования России. - 2003. - № 17.
2. Степанов В.Г. Психология трудных школьников: Учебное пособие для учителей и родителей. - 2-е изд. - М.: Издательский центр «Академия», 1998.
3. Сирота Н.А., Ялтонский В.М. Копинг-поведение и психопрофилактика психосоциальных расстройств у подростков. // Обзор психиатрии и медицинской психологии им. В.М.Бехтерева. - 1994. - №1.
4. Никитина Н.В., Чиркова Э.Б., В.А. Харитонова, Дудина Е.А. Медико-психолого-педагогическое сопровождение в образовательном учреждении повышенного уровня. - Ижевск: Изд. Удмуртского университета, 2004.

*Амандосова Р.С.,
Таразский государственный педагогический
институт, Республика Казахстан*

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ

Для определения степени эффективности системы формирования экономической культуры школьников необходимо организовать опытно-экспериментальную работу, под которой мы понимаем использование определенного комплекса методов исследования, направленного на доказательную проверку обоснованности выдвигаемых теоретических положений. При этом этот комплекс методов, как отмечал Ю.К.Бабанский, позволяет глубже, чем другие методы, проверить эффективность тех или иных нововведений в области обучения и воспитания, сравнить значимость различных факторов в структуре педагогического процесса и выбрать наилучшее (оптимальное) для соответствующей ситуации их сочетание, выявить необходимые условия реализации определенных педагогических задач; эксперимент позволяет обнаружить повторяющиеся, устойчивые, необходимые связи между явлениями, т.е. изучить закономерности, характерные для педагогического процесса (1).

Основные задачи нашей опытно-экспериментальной работы вытекали из цели и гипотезы исследования, включали проверку обоснованности наших предположений и выводов о конкретных путях и средствах формирования экономической культуры школьников на всех этапах их обучения. Были выделены следующие задачи, аналогичные выдвинутым в других исследованиях:

- определить исходный уровень сформированности компонентов экономической культуры школьников в зависимости от учебного класса;
- произвести отбор содержания курса «Экономика» по всем классам общеобразовательной школы;
- определить оптимальные методы и формы обучения школьников по курсу «Экономика»;
- выявить степень эффективности применения предлагаемых нами содержания, путей и способов формирования данного качества;
- произвести анализ полученных результатов в сравнении с результатами в классах, где не проводилась подобная опытно-экспериментальная работа.

При этом, были использованы нижеследующие методы педагогического исследования: теоретические, эмпирические, математические.

Необходимо было исследовать процесс формирования экономической культуры, с одной стороны, с точки зрения подготовки учителей к этому процессу, с другой стороны – характера, особенностей овладения элементами и приемами этой культуры. Главным методом исследования являлось наблюдение, чаще всего непосредственное, позволяющее регистрировать увиденные факты. Чтобы не было искажения наблюдаемого факта, мы использовали одновременно самонаблюдение и внешнее наблюдение ру-

ководителя педагогического процесса. В зависимости от конкретной цели исследования наблюдение могло быть непрерывным или дискретным. Например, чтобы определить оптимальность структуры данного урока экономики, требовалось непрерывное наблюдение законченного периода в соответствующий отрезок времени. Исследование же самого процесса формирования экономической культуры нуждалось в дискретном наблюдении. Успех исследования зависел от четко разработанной программы наблюдения, которая предусматривала бы цель наблюдения и вопросы, конкретно сориентированные для исследователя-наблюдателя, для беседы с учащимися. Были составлены вопросы, тестирующие знания, умения и навыки учащихся. Вопросы не ограничивались задачами контроля, часть их была нацелена на развитие творческого мышления, активности, самостоятельности. Предусмотрены были вопросы, помогающие освоению соответствующих теме урока экономических понятий.

Чтобы обнаружить мотивы деятельности учащихся, уровень их эмоционального состояния, функциональной зависимости внутри педагогического процесса, необходим другой метод исследования – устный опрос, который может иметь форму беседы или интервью. Этот метод дает возможность получить информацию «из первых рук». Беседа или интервью дают возможность фиксировать настроение, эмоции, психологическое состояние, степень искренности учащегося.

С помощью этих методов мы смогли на первом этапе эксперимента определить отношение учителей и родителей к самой проблеме формирования экономической культуры у школьников, уровень их компетентности, что позволило в процессе собственно педагогического эксперимента использовать этот метод для корректировки его составляющих. Были учтены замечания и пожелания учащихся, родителей и педагогов по поводу уроков, их содержания и структуры, стали понятны некоторые неудачи. Беседа строилась нами согласно социологическим правилам, рекомендуемым от первых общих вопросов переходить к последующим уточняющим.

Методом получения информации являлась не только беседа, но и интервью, с помощью которого мы могли получить устные ответы на систему вопросов. Конечно, методы устного опроса требуют затраты значительного времени, поэтому мы применяли и письменный метод педагогического мониторинга – анкетирование по заранее разработанной программе. Составлялись анкеты для учащихся, родителей и педагогов с целью выявить наиболее типичные затруднения учащихся в освоении экономического знания, причины, мешающие формированию экономической

культуры. Это помогло скорректировать методические рекомендации для учителей.

В процессе экспериментальной работы, проводившейся в несколько этапов, применялись и другие методы исследования. Теоретический анализ философской, социологической, исторической, психолого-педагогической и методической литературы проводился на первом этапе – организационно-прогностическом. Были разработаны исходные теоретические позиции, определены цели и задачи исследования и его рабочая гипотеза. Решалась в этот период и сложная задача отбора содержания учебного материала, определения факторов, критериев и принципов формирования предметного поля курса «Экономика». Необходимо было сформулировать показатели эффективности выделенных дидактических условий.

При подготовке к экспериментальной работе было определено число экспериментальных и контрольных групп, количество учащихся в них и требуемое число педагогов, длительность эксперимента, спрогнозированы факторы снижения влияния на результаты эксперимента. Были отобраны конкретные методики для изучения начального состояния объектов эксперимента, определены критерии сформированности экономической культуры учащихся, использованные в процессе констатирующего эксперимента. На этом же этапе были использованы анкеты, интервью, педагогический консилиум для изучения отношения учителей и родителей к экономическому воспитанию школьников.

На втором, содержательно-процессуальном, этапе определялось содержание курса «Экономика» для школьников, разрабатывались формы, методы, комплекс дидактических материалов, организовывались и проводились уроки по экономике. Проверка эффективности разработанной системы проводилась на третьем этапе эксперимента – преобразующем (созидательном), в процессе которого окончательно уточнялись критерии уровня развития экономической культуры школьников. Задачи всех этапов эксперимента решались на уроках по предмету «Экономика». Данные о ходе эксперимента фиксировались с помощью промежуточных срезов, дающих представление об изменениях объектов наблюдения, отмечались сложные для них моменты, недостатки хода самого эксперимента, отмечалось время на выполнение заданий и т.д.

Третий этап – контрольно-корректирующий, в процессе которого было дано описание субъектов эксперимента, проанализированы его данные, составлены графики, таблицы, схемы. Необходимо было полученный аналитический материал сравнить с поставленными целями, задачами и гипотезой исследования и сделать выводы.

В основе использованных нами форм, средств и методов проведения опытно-экспериментальной работы лежат правила, разработанные Ю.К. Бабанским. К наиболее эффективным алгоритмам можно отнести следующие:

- предварительный обстоятельный анализ проблемы, учитывая и ее исторический обзор;
- конкретизация гипотезы, ее уточнение в ходе исследования;
- обстоятельный анализ теории и практики, связанной с исследуемой проблемой;
- четкая формулировка задач исследования;
- разработка критериев, позволяющих объективно оценить результаты исследования;

- относительно длительное по времени проведение экспериментальной работы;

- выбор одной возрастной группы для проведения эксперимента;

- систематическое получение информации и организационная корректировка эксперимента в зависимости от его характера (3, 56).

Чтобы обосновать, как это требуется при проведении любого эксперимента, его продолжительность, мы проанализировали научно-практические выводы предшествующих аналогичных экспериментов, целью которых было исследование, как и в нашем случае, влияния педагогических воздействий на развитие интеллектуальной сферы, личностных качеств, на уровень общей культуры. Соотнеся цели и задачи нашего эксперимента с этими выводами, мы убедились в верности предполагаемых сроков: чтобы получить существенные сдвиги в положительную сторону, требуется два-три года.

Сравнительный эксперимент был проведен нами в соответствии с предъявляемыми к нему требованиями: экспериментальные и контрольные группы имели одинаковые условия, влияющие на результаты учебной работы, и отличались только вводимыми исследователем факторами. Такая форма педагогического эксперимента является наиболее распространенной.

Изучение состояния затронутой нами проблемы в практике современной школы показало, что экономические знания даются в процессе преподавания основных предметов или в виде интегрированного курса (экономика и экология, например). Во многих школах уже введен в учебный план специальный самостоятельный предмет «Экономика».

При проведении эксперимента нами были использованы все эти возможности, а в экспериментальных классах вводился разработанный нами курс.

При составлении плана проведения сравнительного дидактического эксперимента мы учитывали работы А.А.Кыверяла по этому вопросу (4). Эксперимент проводился по следующему плану:

1. Уравнивание условий учебной работы (кроме экспериментального фактора) в экспериментальных и контрольном классах.
2. Определение при помощи объективных методов начального уровня сформированности экономической культуры учащихся экспериментальных и контрольного классов. Нахождение средних показателей.
3. Проведение учебной работы в экспериментальных классах с введением экспериментального фактора (а в контрольном классе без него).
4. Повторное определение уровня сформированности экономической культуры учащихся после окончания эксперимента. Нахождение средних показателей.
5. Определение прироста исследуемого качества личности учащихся в экспериментальных и контрольном классах.
6. Вычисление показателя сравнительной эффективности экспериментального фактора.

Выбранные нами классы были типичными по наполняемости и уровню успеваемости, социальному составу, количеству мальчиков и девочек. Преподаватели, участвующие в эксперименте, подбирались с учетом их примерно одинакового уровня педагогических способностей, стажа, возраста, квалификации. Результаты эксперимента проверял только сам экспериментатор, согласуясь со строго установленными критериями. Необходимо было иметь системные кри-

терии как для определения начального уровня сформированности экономической культуры учащихся, так и эффективности всей работы в целом и в отдельных направлениях.

В настоящее время проблема оценки экономической культуры и эффективности ее формирования с помощью определенных показателей, измеряющих отдельные стороны учебно-воспитательного процесса, в силу сложности и многоаспектности изучаемого качества остается мало разработанной.

В предлагаемой нами методике определения уровня сформированности экономической культуры школьников за основной критерий была принята степень сформированности таких компонентов, как экономические знания, умения и навыки, активность в

процессе осуществления экономически значимых видов деятельности и экономически значимых качеств личности.

Мы использовали данные компоненты в нашем исследовании именно потому, что они наиболее полно отражают содержание исследуемого качества.

Литература

1. Введение в научное исследование по педагогике. – М.: Педагогика, 1988.
2. Подласый И.П. Педагогика. – М.: Владос, 2002. - Книга 1.
3. Райзберг Б.А., Прутченков А.С. Учебная программа по экономике (для 1-11 классов). – М.: Раисиана, 1994.
4. Кыверялг А.А. Методы исследований в профессиональной педагогике. – Таллин: Валгус, 1980.

Муратова Г.И.,

Таразский государственный педагогический институт, Республика Казахстан

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ВКЛЮЧЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЕТЕНТНОСТНУЮ СРЕДУ

Управление процессом включения будущего учителя в информационно-компетентностную среду является одним из условий формирования информационной компетентности будущего учителя. Акцентируя внимание на данном условии, – мы исходили из того, что переориентация сознания будущего учителя с обилия теоретических знаний на сугубо личные, ценностно-значимые невозможна без адекватного этому процессу управления, позволяющего максимально приблизить условия обучения к условиям будущей профессиональной деятельности. В опыте работы вузов сегодня используются различные технологии управления. Положение о том, что педагогическое управление должно в своей сущности ориентироваться на личность, обеспечивать субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса, сегодня нуждается не столько в доказательстве, сколько в уточнении того, в чем эта ориентация заключается и как осуществить субъект-субъектное взаимодействие.

Для обоснования нашего подхода к данному вопросу, прежде всего, обратимся к трактовке понятия «управление». Анализ научной литературы позволяет выделить три позиции в его трактовке. Согласно первой, управление определяется как специфический вид деятельности. В качестве признаков этой деятельности к управлению образовательным процессом ученые выделяют следующие: функциональный состав (планирование, организация, контроль, руководство); целевое назначение (организованность совместной деятельности участников образовательного процесса и направленность ее на достижение образовательных целей); наличие субъектов образовательной деятельности. Подобные определения являются важными с точки зрения выделения педагогического уп-

равления как одного из видов социальной деятельности, имеющего в качестве своей цели получение, прежде всего, предметного результата.

Исследователи, представляющие вторую позицию, рассматривают управление как «воздействие» одной системы на другую, одного человека на другого или на группу и т.п. Для сторонников этой позиции управление – целенаправленное воздействие человека на объект, и изменение последнего в результате воздействия или процесс целенаправленных воздействий на другого человека, также приводящий к изменению последнего. При трактовке педагогического управления как воздействия слабо учитывается его «субъект-субъектная» природа, поскольку активность признается только за управляющим, а управляемый в данном случае воспринимается как пассивный исполнитель, строго следующий навязанной норме. Однако значимость этой позиции становится очевидной в том случае, если в управлении имеют место воздействия субъектов друг на друга, в результате которых происходят изменения и управляемых, и управляющих.

Согласно третьей позиции, управление – взаимодействие субъектов. Под взаимодействием понимается сложный многообразный процесс, в котором изменение субъектов происходит не просто взаимосвязанно, а взаимно-обусловленно. Суть взаимодействия состоит в неразрывности прямого и обратного воздействий, органического сочетания изменений воздействующих друг на друга субъектов. Такое понимание взаимодействия, представляющего суть педагогического управления, предполагает взаимное изменение управляющих и управляемых, убеждает в необходимости рассмотрения изменения взаимодействия как смены его состояний, указывает, что про-

явлениями взаимодействия являются общение и деятельность.

Толкование педагогического управления в последнем варианте в большей степени соответствует новой концепции педагогического управления в силу того, что оно содержит в себе указание на необходимость реализации как субъект-объектных отношений (отражается специфика предметной деятельности), так и субъект-субъектных отношений. Однако встает вопрос, каким образом должно быть организовано управление процессом включения будущего учителя в информационно-компетентную среду? Ответ на этот вопрос зависит от выбора стратегии, которая, в свою очередь, основывается на той или иной ценностной установке, определяющей подход преподавателя к управлению деятельностью будущего учителя.

Сегодня в научно-педагогической литературе выделяется несколько подходов к управлению деятельностью будущего учителя, которые можно классифицировать на три группы по критерию целевой ориентации: 1) ориентация на результат; 2) ориентация на личность; 3) ориентация и на результат, и на личность. Отметим, что эта классификация носит формальный характер, ибо в целом развитие подходов в теории управления - единый синтетический процесс. Более того, имеет смысл говорить не только о взаимосвязи подходов, но и об их взаимопроникновении, поскольку многие авторы внесли значительный вклад в разработку не одного, а нескольких подходов, например, Ю.А. Конаржевский, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова.

Первая группа включает в себя функциональный и ситуационный подходы. Их отличительная особенность - ориентация на результат - подготовку выпускника с заданными параметрами. Этими параметрами являются вполне определенные уровни знаний и умений, демонстрируемые студентами на выпускных экзаменах.

Функциональный подход к управлению (Н.В. Кузьмина, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, М.М. Поташник, В.А. Якунин и др.) позволяет преподавателю целостно представить свою деятельность в виде управленческого цикла, осознать сущность и технологию составляющих ее видов (функций). Его суть сводится к созданию нормативной модели управления, в которой роль преподавателя заключается в выполнении этой нормативной модели в реальности. Достоинства данного подхода: 1) ориентация на достаточно четкое выделение формальной структуры педагогического управления, наличие которой обуславливает возможность жесткой алгоритмизации управления; 2) наличие алгоритмов управления обеспечивает в практике эффективное решение типовых, имеющих циклический характер проблем. К его недостаткам можно отнести: 1) акцентирование управленческих усилий в основном на организационно-структурных аспектах деятельности участников образовательного процесса в ущерб содержательному аспекту; 2) преобладание принципа использования личности в управлении; 3) доминирование в образовательном процессе режима устранения последствий отклонений от заданных параметров развития вместо режима предотвращения сбоев в деятельности участников педагогического процесса. Этими при-

чинами обусловлен тот факт, что весьма большой круг самых разнообразных управленческих задач остается вне поля зрения преподавателя.

Переоценка возможностей жестко алгоритмизированного управления связана с игнорированием исторического опыта, показывающего принципиальную невозможность достижения абсолютной «запрограммированности» образовательного процесса. Попытка уйти от указанных недостатков, в какой-то степени, нашла свое отражение в управленческом подходе. Поскольку существует обилие факторов, как в самом образовательном процессе, так и в окружающей среде, то не существует единого «лучшего» способа управлять образовательным процессом. Самым эффективным методом управления в конкретной среде является тот, который более всего соответствует ее развитию. Поэтому пригодность различных методов, приемов управления должна определяться конкретной средой, в нашем случае, информационно-компетентной.

Опираясь на методологическое основание нашего исследования, мы предположили, что совокупность условий, необходимых для формирования информационной компетентности, должна включать среду, специфические методы и приемы, использующиеся в учебной деятельности и отвечающие принципам аксиологического и деятельностного подходов. Поэтому мы встали перед необходимостью проанализировать учебно-воспитательный процесс с точки зрения его возможностей по формированию информационной компетентности как личностного качества будущего учителя.

В трудах А.М. Девяткова, В.А. Конева, Т.В. Кузьминой, И.А. Мавриной, П.Н. Осипова, З.В. Смирновой, И.И. Стрельцовой, С.В. Червушиной обосновано утверждение: основным механизмом формирования является образовательное пространство, позитивная педагогическая среда.

Обратимся к понятию «среда». Педагогическая энциклопедия дает следующую трактовку: «социальные, культурные, экономические факторы и природные условия жизни людей. Наиболее важную роль в формировании подрастающего поколения играют социальные факторы, воздействие которых в отдельных случаях оказываются даже более сильным, чем целенаправленное воспитание».

В работе Е.А. Климова находим определение среды как особого пространства, условия существования, окружения из множества предметов, явлений и процессов, составляющих всеобъемлющую систему по отношению к человеку. В данной системе Е.А. Климов выделяет основные составляющие:

1. Информационная составляющая внешнего мира: а) сформированные правила, общественные нормы, законы; б) неписанные законы семьи, группы сверстников, нормы уважительного отношения к старшим, товарищам. Знание о них - разновидность регуляторов активности личности.

2. Социально-контактная составляющая внешнего мира, включающая: личный пример людей из непосредственного окружения - сверстников, старших. Существенны их культура, опыт, образ жизни, деятельность, поведение, взаимоотношения (товарищества, сотрудничества, взаимопомощи, толерантности, заисимости, господства, вражды и т.д.).

К вопросу о значении образовательной среды неоднократно обращался А.С.Запесоцкий. Среда, - по мнению А.С.Запесоцкого, - многомерное, социокультурное пространство, в котором обитает человек и которое состоит из «полей» жизнедеятельности, т.е. пространства, где формируются и реализуются все составляющие образа жизни и соответствующих сфер жизнедеятельности. В этой среде автор выделяет определенные социокультурные среды:

- художественная жизнь как художественная среда обитания человека (освоение и развитие предметов и ценностей художественной жизни);
- культурно-историческое наследие (историческая среда обитания и ее освоение, востребованность);
- социально-психологическая среда обитания (установление и поддержание форм совместной жизнедеятельности людей);
- духовно-нравственная среда обитания (содержание духовных ценностей, норм идеалов на уровне общества и их отражение в индивидуальном бытии);
- экологическая среда обитания (ценностное и деятельностное самоопределение человека в природном мире);
- политическая среда (характер и содержание политической жизни, участия человека в общественно-политической деятельности);
- витальная (жизненная) среда (условия для удовлетворения физиологических потребностей, отношение человека к собственному здоровью, мера освоения и развития физических и психических возможностей);
- профессиональная среда обитания, включающая условия профессионального самоопределения и самореализации личности: характер, специфика, степень овладения предметно-технологическим окружением.

В управленческом подходе становится очевидным, что, хотя общий процесс управления по своему функциональному составу одинаков, специфические методы, используемые преподавателем для включения будущего учителя в информационно-компетентную среду, могут значительно меняться (принцип гибкости). Таким образом, основой управленческого подхода является конкретная среда, внешние и внутренние факторы, влияющие на нее, а функции управления реализуются применительно к развитию и включению будущего учителя в данную среду. Главным здесь является повышение эффективности управленческого решения для включения будущего учителя в информационно-компетентную среду.

В научной литературе последних лет, в связи с прикладными исследованиями в сфере компьютеризации образования, все шире распространяется понятие «информационные технологии», которые ассоциируют с образованием специальной информационной среды.

Любая информационная среда характеризуется:

- содержанием информации;
- типом информации;
- источниками информации;

- каналами связи и носителями информации.

Информационная среда может быть рассмотрена с точки зрения использования источников информации. Е.В.Оспенникова представляет информационную среду, состоящую из двух частей: естественная информационная среда (природа, наука) и искусственная информационная среда (дидактическая).

Естественная информационная среда - это, по существу, те объективные условия, которые влияют на информационную среду школьников, но не являются единственно значимыми.

Научная информационная среда находится в тесной взаимосвязи с естественной информационной и педагогической информационной средой, характеризуется развитием и изменениями.

Дидактическая информационная среда имеет свои источники информации. Для учителя это содержание учебного предмета, средства и методы обучения, среди которых - компьютерная оснащенность дидактической среды.

Е.В.Оспенникова считает, что методы обучения - это методы информационного взаимодействия индивида (учителя) с окружающей его мегасредой, основным следствием которого выступает интеграция индивида в эту среду и формирование — «образование» его личности в составе ее основных качеств: нравственности, интеллекта, воли, потребностей и мотивов, эмоциональной сферы и эстетических ориентиров.

На основе изложенного выше хотелось бы перейти к изложению сущности развиваемой нами информационно-компетентной среды, являющейся составным элементом учебно-воспитательного процесса вуза. Хотя критерии развития информационной среды в целом и процесса включения в нее будущего учителя тесно связаны с квалификацией и предметной направленностью, существует ряд стандартных характеристик для определения ее структуры и содержания. Информационно-компетентная среда должна быть многообразна, содержательна и конкретна.

Полученные нами результаты показали, что управление процессом включения будущего учителя в информационно-компетентную среду приводит:

- к расширению субъектных функций будущего учителя;
- к переходу будущего учителя из позиции «реагирования» («исполнителя») в позицию организатора собственной деятельности и со-организатора управленческого процесса;
- к возрастанию у будущего учителя самостоятельности в ходе выполнения деятельности направленной на формирование у него информационной компетентности.

Анализ проблемы управления процессом включения будущего учителя в информационно-компетентную среду позволил нам выделить основные ее составляющие, характеризующиеся содержанием, типом и каналами связи оперируемой информации.

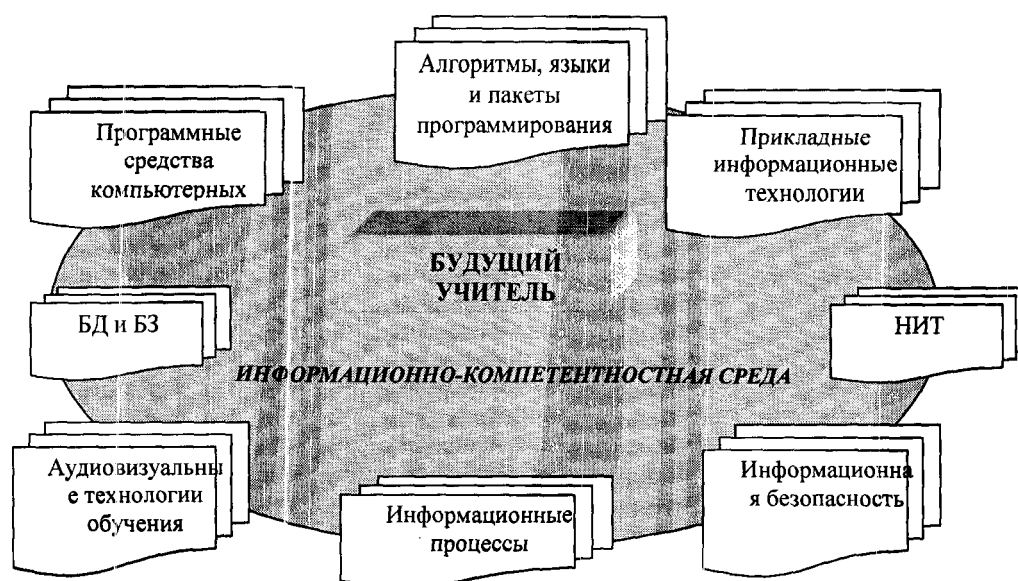


Рисунок 1. Составляющие информационно-компетентной среды

Вышеизложенное позволяет выделить методические механизмы управления процессом включения будущего учителя в информационно-компетентную среду:

а) формирование как можно более широких представлений об информационной компетентности и возможных особенностях, а также сферах ее проявления;

б) представление преподавателем эталонов информационной компетентности в аудиторной и внеаудиторной совместной деятельности с будущими учителями;

в) привлечение будущего учителя к такой деятельности, в процессе которой они будут сталкиваться с необходимостью разрешения проблемной ситуации и профессионально-ориентированных задач с использованием широкого круга новых информационных технологий.

Вполне логично утверждать, что информационно-компетентная среда и управление преподавателем процессом включения в нее будущего учителя являются одним из условий формирования информационной компетентности.

*Аралбаева Р.К.,
Республика Казахстан*

ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Смена государственно-политического устройства и социально-экономические реформы в Казахстане в 90-х годах двадцатого столетия создали принципиально новую ситуацию и обусловили серьезные структурно-содержательные перемены в сфере высшего образования. В рамках государственной политики Республики Казахстан в области высшего образования начался процесс реформирования, основными направлениями которого стали: создание многообразия видов высшего образования по срокам и программам профессиональной подготовки, формам обучения, выдаваемым дипломам; интеграция вузов Казахстана в мировую образовательную систему, решение проблем, связанных с установлением эквивалентности документов об образовании, ученых степенях и званиях; децентрализация и демократизация управления высшей школой; предоставление действительной самостоятельности вузам, их региональным объединениям в решении стоящих перед ними задач и, вместе с

тем, сохранение образовательного пространства страны; развитие альтернативного государственному высшего образования.

Диверсификация образования, переход к многоуровневой системе, введение государственных образовательных стандартов, регионализация, университизация, децентрализация и др. новые явления в казахстанском высшем образовании стали необходимыми условиями его функционирования в рыночных отношениях.

Диверсификация системы образования, ее разностороннее развитие, расширение ассортимента предлагаемых образовательных услуг позволяет создать условия для построения индивидуального образовательного маршрута, соответствующего личностным образовательным запросам и личной деловой карьере. В многообразии системы заключается ее сила, гибкость и экономичность.

Диверсификация системы предусматривает следующее:

- развитие системы образования должно органично соединяться с соответствующей, исторически сложившейся казахстанской системой профессионального образования;

- образование должно носить эволюционный характер;

- субъектом образования должны выступать коллективы учебных заведений на основе принципов их автономии и академических свобод;

- отдельные компоненты системы должны строиться на принципах преемственности, обеспечивающих непрерывность образования;

- каждая ступень образования должна характеризоваться целесообразностью академической и практической подготовки и одновременно их разным соотношением.

В качестве стратегических направлений реорганизации образования выступают: обеспечение нового уровня качества подготовки специалистов, формирование гибкой системы подготовки кадров, которая удовлетворяет современные потребности общества в специалистах различных направлений с быстрой адаптацией к изменяющимся условиям профессиональной деятельности, то есть способностью молодых специалистов к расширению и пополнению знаний. Оптимальной в современных условиях для реализации поставленных задач была признана многоуровневая система подготовки специалистов.

Многоуровневая система выражает форму обновления высшего образования, ориентированную на получение обучающимися профессии, соответствующей квалификации и знаний, адекватных мировому уровню; общее, профессиональное и культурное развитие; создание условий для самореализации личности.

Основной постулат, из которого исходит концепция многоуровневого образования, состоит в необходимости максимального использования всех индивидуальных особенностей личности, предоставления равных возможностей развития. Цель достигается с помощью следующих средств:

- построения достаточно гибкой и разветвленной структуры образования;

- интеграции с образовательными учреждениями общего, начального и среднего профессионального образования;

- разделения уровня образованности и профессионального образования;

- использования новых технологий обучения;

- использования концепции непрерывного образования;

- междисциплинарности обучения.

В соответствии с государственным образовательным стандартом высшего образования (утвержденным Постановлением Правительства РК от 2 декабря 1999 № 1845 «Положение о многоуровневой структуре высшего профессионального образования») вводимая в Казахстане многоуровневая подготовка специалистов включает в себя четыре этапа: неполное высшее образование, полное или базовое высшее образование, полное высшее образование, которое осуществляется по образовательным программам двух типов, обеспечивающим подготовку специалистов с квалификацией «магистр» или квалификацией «дипломированный специалист», аспирантская подготовка. Переход на трехступенчатую модель подготовки специалистов с высшим образованием бакалавр – магистр – доктор осуществляется с 2004 года. В настоящее время в режиме

эксперимента по кредитной системе обучения в Республике Казахстан работают 40 вузов.

Итак, в дополнение к действующей многие годы схеме пяти-шестилетней подготовки специалистов вуз может реализовывать различное по срокам и программам обучение. Каждому гражданину предоставлена возможность выбора программ такого уровня высшего образования, который является для него наиболее приемлемым. Вуз получает возможность отбора способных студентов для обучения на последующих этапах. Определенное преимущество получают и работодатели, которые могут подбирать кадры по требуемому уровню профессиональной подготовки.

Введение многоуровневой системы, помимо самого формального разделения на уровни, предполагает переход к новым образовательным парадигмам, которые означают серьезную перестройку учебного процесса, его содержания, форм и методов обучения на основе использования новых технологий.

Многоуровневая система образования должна удовлетворять определенным требованиям:

- быть мобильной и в достаточной степени учитывать индивидуальные особенности каждой личности;

- предоставлять возможность междисциплинарного многопрофильного обучения;

- включать в себя самостоятельную полноценную образовательную структуру дополнительного и послевузовского образования;

- в максимальной степени ориентироваться на принцип фундаментальности образования, который становится важнейшим компонентом новой образовательной парадигмы, трактующей фундаментальность как категорию качества образования и образованности личности.

Отражение этих требований в многоуровневой системе высшего образования предусматривает определение педагогической задачи, то есть постановку целей и отбор учебного материала адекватного перспективам социально-экономического и научно-технического развития. При этом важными направлениями педагогической стратегии являются:

1. Фундаментализация образования на основе органического единства его естественнонаучной и гуманитарной составляющих.

2. Ориентация обучающихся на отраслевые и региональные интересы.

3. Принцип получения студентами знаний, приобретения ими умений и навыков в контексте единой общечеловеческой культуры.

Действенным инструментом изменения методов и содержания обучения стал *государственный общеобязательный стандарт образования высшего образования* (ГОСО ВО), который был введен в действие впервые в истории казахстанской высшей школы в 1994 г., доработанный и дополненный в 2001, 2004, 2006 гг. Основное назначение ГОСО ВО – обеспечить вузам самостоятельность в известной степени унификации.

Требования ГОСО ВО заменили все ранее действовавшие документы, определявшие содержание подготовки по специальности, квалификационные характеристики, типовые учебные планы и т.п., в то же время они отличаются меньшей детализацией и дают большую свободу вузам в разработке содержания учебных планов и программ. Образовательные стандарты являются стабилизирующими элементами в развитии высшей школы, которые позволяют сохранить единое образовательное пространство, поддержать академи-

ческую мобильность, разрешить проблему сравнимости дипломов различных казахстанских вузов. Кроме того, они способствуют активизации международного сотрудничества, так как укрепляют взаимное доверие через согласование национальных образовательных стандартов, подтверждающих универсальный характер познавательных ценностей, норм и идеалов.

Объективный процесс суверенизации регионов повлек за собой усиление регионального аспекта в жизнедеятельности всей высшей школы Казахстана. Масштабность и многовариантность преобразований в системе высшего образования, необходимость оптимизации структуры и объемов подготовки специалистов, поиски источников ресурсного обеспечения высшего и послевузовского профессионального образования потребовали коренного изменения региональной политики. Впервые схема регионального управления высшей школой и функции каждого ее звена были предложены в программе «Образование». Ее главный смысл заключался в том, что система высших учебных заведений, функционирующих на конкретной территории, являясь одним из важнейших ее социально-культурных и научно-технических элементов, должна во все большей мере ориентироваться на ускорение развития данного территориального комплекса. В свою очередь, успех реформы высшего образования будет определяться включением потенциала регионов в решение проблем высшей школы. Для осуществления регионализации деятельности высшей школы должны получить дальнейшее развитие различные формы интеграции образовательно-научной деятельности вузов и производства в виде бизнес-инкубаторов, технопарков, технополисов, внедренческих фирм. Одним из значимых путей решения данной проблемы является формирование гибких образовательных структур, включающих в себя вуз в качестве головного учебно-методического центра и систему местных общеобразовательных и профессиональных учебных заведений с различными уровнями и степенями обучения, а также осуществление подготовки и переподготовки кадров для всех сфер деятельности в регионе.

Таким образом, радикальные изменения законодательной базы и экономических условий обусловили изменения в высшем образовании. Наиболее существенные перемены произошли в следующих сферах:

- Управление системой высшего образования.

Имеет место определенная децентрализация управления и повышение самостоятельности вузов в принятии решений.

- Финансирование высшего образования.

Государство перестало играть роль главного и единственного финансиста. Возникли различные группы заказчиков и потребителей услуг высших учебных заведений со своими финансовыми возможностями, запросами и интересами. Сформировалась конкурсная система получения финансирования научных исследований и идет формирование такой системы в сфере образовательных услуг.

- Структура высшего образования.

Стремительное расширение сети учреждений высшего образования: государственных и негосударственных. Университетизация высшего образования. Развитие сети филиалов и представительств вузов. Рост конкуренции среди вузов на рынке образовательных услуг.

В этих динамичных и труднопрогнозируемых условиях успешная работа любого университета невозможна без постоянного совершенствования его дея-

тельности по улучшению качества образовательных, научных, информационных и других услуг. Эти услуги и есть тот товар, который университеты предъявляют на международном, национальном и региональных рынках. Такой подход стал сегодня краеугольным камнем в стратегии управления вузом.

Принципиально новая ситуация нашла отражение в основополагающих документах, определяющих развитие образования в Казахстане. Так, в законе «Об образовании» Республики Казахстан 1999 г. поставлена задача повышения качества образования. Предполагается, что государственная политика в области образования должна гарантировать необходимые условия для полноценного качественного образования, учитывать интересы и способности личности, обеспечивать достижение конкурентоспособного уровня для всех ступеней образования. В Концепции Государственной программы развития образования на 2005-2010 годы (утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 11 октября 2004 года № 1459) в качестве основной стратегической цели заявлена «модернизация национальной системы многоуровневого образования на основе приоритетов Стратегического плана развития Республики Казахстан до 2010 года для повышения качества подготовки человеческих ресурсов и удовлетворения потребностей личности и общества». Достижение данной цели планируется посредством реализации программных мероприятий по следующим направлениям:

- совершенствование государственной системы оценки деятельности образовательных учреждений и организаций с целью гармонизации показателей развивающейся современной системы образования и нормативно-методического и информационного обеспечения процедур лицензирования, аттестации и государственной аккредитации образовательных учреждений;

- развитие новых форм и механизмов оценки и контроля качества деятельности образовательных учреждений по реализации образовательных программ, в том числе с привлечением общественности и профессиональных объединений для обеспечения объективности, достоверности и прозрачности процедур оценки деятельности образовательных учреждений;

- совершенствование механизмов признания эквивалентности документов об образовании для повышения академической мобильности, увеличения экспорта образовательных услуг, что будет способствовать интеграции Казахстана в мировое образовательное пространство;

- завершение эксперимента и переход к поэтапному введению в практику единого национального тестирования, что позволит повысить доступность профессионального образования, объективность вступительных испытаний, обеспечить преемственность общего и профессионального образования, а также государственный контроль и управление качеством образования на основе независимой оценки уровня подготовки выпускников;

- создание казахстанской системы оценки качества образования, профессионального направленной на создание механизмов объективной оценки качества образования на всех уровнях и ступенях образования, что, в конечном счете, позволит обеспечить качество и доступность образования;

- совершенствование системы государственной аттестации научных и научно-педагогических кадров с целью повышения качества и результативности систе-

мы подготовки кадров высшей квалификации и обеспечения воспроизводства и развития кадрового потенциала образования и науки, а так же гармонизации национальных процедур аттестации научных и научно-педагогических кадров с международной практикой.

Следует отметить, что словосочетание «качество образования» в начале девяностых годов прошлого века в Казахстане чаще использовалось управленцами, чем учеными. Это было вызвано, скорее всего, тем, что в Законе РК «Об образовании» (1992, 1999 гг.) появилась статья о государственном контроле за качеством образования, что породило большое количество различных практик такого контроля. Инициированная правительственными решениями практика организации контроля качества образования дала импульс для разработки соответствующих теоретических концепций, явилась основным фактором устойчивого возрастания интереса ученых к данной проблеме. В настоящее время общее число публикаций по проблемам качества образования исчисляется тысячами. Между тем, анализ литературы и практики показывает, что оценка качества образования связана с рядом противоречий, среди которых наиболее существенными являются: недостаточная разработанность тезауруса и декларируемый гуманистический и фактический технологический подходы к оценке качества образования. Рассмотрим их подробнее.

Недостаточная разработанность тезауруса. В последнее время в социологии наметилась тенденция к более активному применению категории «качество» для анализа и интерпретации различных явлений, ас-

пектов педагогической деятельности. Понятие «качество» многомерно, а анализ сути этого термина для области образования требует уточнения и детального изучения. Прежде всего, надо понять, что является объектом регулирования: образовательная услуга, объем переданных знаний и навыков или изменение уровня конкурентоспособности личности?

Объектом обучения всегда является личность: она находится на входе и выходе образовательного процесса. Задачей процесса обучения должно быть удовлетворение последовательно (по принципу возраста) всех трех типов потребителей. Таким образом, результат обучения фиксируется в виде комплексного изменения личности, относящегося к ее способности занять определенную социальную, производственную и экономическую нишу в качестве производителя и потребителя.

Качество образования относится к одному из основных свойств бытия человека, которое является, с одной стороны, системой устойчивых, неизменных, статических особенностей, а с другой – системой изменчивых, динамических особенностей личности. Качество образования человека в конкретный момент времени представляет собой систему полученных качеств образования. Качество образования специалиста осуществляется в процессе овладения им исторически сложившимся содержанием материальной и духовной культуры. Становление субъектности обеспечивается исторически сложившейся системой образования, а на последующих этапах развития личности — реальным бытием и конкретной профессиональной деятельностью.

Нури Кираз, БГУнун аспиранты

ОРТО АЗИЯДАГЫ ЖАДИД МЕКТЕПТЕРИ

«Ислам» - тынчтык жана амандык дегенди билдирет. Бирок, туура колдонуп, туура жашаса.

Исламды туура түшүнүп, туура жашатуу үчүн туура үйрөнүү керек. Ислам бир эле учурда эрежелерден турган бир бүтүндүк. Эгер бул эрежелер туура эмес жолго пайдаланылып жана оюн үчүн колдонулса, анда коомдон оюн кумарынын издерин көрүүгө болот. Узак убакытка созулган мындай жагдай коомдо тескери көрүнүштөрдү пайда кылат. Коомдук жана индивидуалдуу жашоодо бөлүнүп-жарылууларга жана укук бузууларга себеп болот. Буга чейин да коомдук катмардын жана ички биримдиктин бузулушу болуп келген жана боло берет. Муну бизге тарых далилдеп олтурат.

Заманбап убакта башка мусулман өлкөлөрүндө болгон сыяктуу Кыргызстанда да «дин тарбиясы» боюнча теория жагынан да, практика жагынан да орчундуу маселелер болуп жатат. Албетте, бул көрүнүштөрдөн коом качып кутула албайт.

Бул маселелердин тарых барактарынан баштап, социалдык жана саясий кырдаалдан улам чыккан себептери бар.

Өтмүшүбүздөгү жашообуздан калган медреселердин 20-кылымдын босогосун аттаганыбыздагы абалы үрөйдү учурат.

Көчмөн турмуштан калган оор-кыйынчылыктар.

Жадид мектептеринин дартка шыпаа болуу аракеттерине, саясий конъюктуранын тактап айтканда, коммунизмдин диктатуралык жана философиялык соккусу.

Мына булардын баары темабыздын негизги таштары жана аргументтери болот.

Дүйнөнүн өзөктүү борбору болгон Орто Азиянын тагдыры менен Азиянын борборундагы Арал көлүнүн тагдырынын ортосунда кандай гана окшоштуктар бар... Биринчи Аралдан баштайын. Арал соолуп баратат, мунун эң маанилүү эки себеби бар. Аралды азыктандырган эки чоң кан тамырдын, Амур дарыясы менен Сыр дарыясынын жолу буулду...

Бүгүнкү күндө Арал көлүнүн башына келген тагдыр, 16-17-кылымда келген Орто Азиянын башына түшкөн оор мүшкүл эле. Аралды азыктандырган тамырлар өндүү Түркстанды да азыктандырган кан тамырлардын жолу буулгандан кийин бул чөлкөмдө илим жана маданият орношуп борборго айлана баштады. Ибн-и Синаларды, Аль-Фарабилерди, Аль-Бирунилерди, Хорезмилерди, Бухарилерди жарык дүйнөгө алып келген бул топуракты эми өлүү топурак каптагандай эле болду.

Мейли, Түркстанды азыктандырган кан тамырлар же болбосо Түркстандын кесик тамырлары: булардын

биринчиси Алыскы Чыгыш жолунун башталышы. Кытай жана Индия менен Борбордук Чыгыш исламдын маданият борборлорунун байланышы үзүлгөндөн кийин Түркстандын материалдык, диний жана маданий азыктануу булактары токтогон эле. Ошол учурда Жибек Жолунда кербендер бир гана товар ташыган эмес... Бул жолдордо аймактар аралык маданияттын ташы түптөлүп жаткан эле. Мына ушундай жол менен тил, маданият, дин да ташылып жатты.

Ал эми экинчиси, Ирандагы Шиит мусулмандарынын үстөмдүгү менен Бухарадагы, Самаркандтагы Сүннит атаандаштарынын Акдеңиздеги мусулмандар менен болгон байланышын толук токтотту. Географиялык жактан ансыз деле абстракциялаган Орто Азия бара бара моралдык жактан бузулуунун натыйжасын берди (Zenkovsky, 2000:67).

ИСМАЙЫЛ ГАСПЫРАЛЫ: «ТИЛДЕ, ПИКІРДЕ ЖАНА ИШТЕ БИРДИК»

Мындан кийин Түркстандагы диний, маданий жана экономикалык түзүлүш, тез арада токтой баштады. Бул каотик жагдайга чара көрүү иштери 19-кылымдын орто ченинде кызуу башталды. Мындай бөлүнүп-жарылууларга «тилде, пикирде жана иште бирдик» деген урааны менен Исмайыл Гаспыралы (1854-1914), бир рецепти сунуштады тактап айтканда, сунуштаганга аракет кылды. Мусулман түрк дүйнөсүн, өнүккөн багыш жана орус дүйнөсүнүн таалим-тарбиядагы жаттама жана классикалык методуна байлап, өздөрүнүн жаңы (жадид) усулга муктаж экендигин көрсөттү. Бул максатта Крым баш болгон Татарстан, Индияга чейинки жерлерде мектептердин ачылуусуна жетекчилик кылды. «Тержүман» аттуу газетасы менен мектептердин негизги оюн түздү. Гаспыралыга жедид мектептерин жайылтуу оңойго турган жок. Бир жагынан классикалык көз карашты жактаган молдолор менен күрөшсө, экинчи жагынан кылычын койкондоткон орус аскерлери менен алпурушкан. Ошентип, Гаспыралы мектептердин келечеги үчүн орустарга жакын алакада болгондуктан, экинчиси орус агенттиги болгондугу үчүн күнөөлөнгөн.

Буга карабастан царизм жетекчилери бир канча жолу жедидчилерди колдоп, модернлешүү үчүн план куруп жатканда 19-кылымдын жарымынан кийин эскичилдер тарапка ооп молдолорду колдоого өтүшкөн. Эскичилдер тарап Бухаранын буйругу менен бирге жедидчилерге ар кандай шектенүүлөрдү жаратышкан. Орус империясы учурунда лидерлик жетекчиликти колго алган Татарлар мусулман реформа аракетин Орто Азияда гана аз сандагы шаар интеллигенттерине тараткан. Бирок ишинин аягына чыкпай ара жолдо калган: салттуу мусулман коому жана царизм режими (Roy, 2000:68).

Башында материалдык жана моралдык кыйынчылыктарга учураган Исмайыл Гаспыралы ислам ааламын жандандыруу үчүн Казанга, Түркстанга, Кавказга, Египетке, Индияга, Кытайга саякатка чыкты. Артка кетүүдөгү жолдорун түшүндүрдү. Жадиддин усулдарын таратты (ELCIN, 1991). Мындан башка Ташкент, Бухара жана Сибирь аймактарына да саякатка чыккан (Togan, 1996:4).

Гаспыралы Орто Азияда жашаган түрк урууларына жылуу мамиледе эле: ошондуктан «Тержүман» газетасы Түркстанда кеңири окулуп жатты. Бул мамлекетте Гаспыралыны туурагаңдардын саны көбөйгөн. Бүгүн, бардык эл тааныган Садреддин Айни, Бехбуди, Фырат, Хамза өңдүү даанышмандар Гаспыралынын

«жаны окуу усулун» (Жадид усулу) Түркстандын мектептеринде иш жүзүнө ашыруучулардан болду.

Эскичилдердин мектептериндеги оор окуу системасына караганда жеңил «түшүндүрүү» методуна багытталган башталгыч мектеп Гаспыралы тарабынан Бахчесарайда ачылды. Гаспыралы бул усулун Казан, Уфа, Оренбург, Ташкент, Самарканд жана Бухара сыяктуу шаарларында жайылуусуна, бул аймактарда жедид мектептеринин ачылуусуна лидерлик кылган. Гаспыралы, Түркстанга да ушул максат менен келген. Махмуд хожа Бехбуди жана Абдулла Шекури сыяктуу тарбиячылар менен жолугушкан. Өзбек, тажик жана татар балдары үчүн жаңы, заманбап мектептердин ачылуусун колдогон. Бул жолугушууда таанымал өзбек-тажик даанышманы Садреддин Айни төмөнкүлөрдү жазат:

«Татар элинин лидерлеринен Исмайыл Гаспыралы мырза, 1908-жылдын жай мезгилинде Бухарага келди. Албетте, Исмайыл мырза бардык жерде ортого койгон маселесин Бухарада да айтты. Бухарада мектеп маселесин ортого коюп, Бухарадагы окуу тарбиячыларын сарайга чакырды. Бул жолугушуу Молдо Низамдын үйүндө болуп, мектеп үчүн аракеттер башталды, падыша бийлигинен ылайыктуу жер алып, ал жерге татарлар жана бухаралыктардын билим алуусун расмий түрдө толук өтүүсү тууралуу чечим кабыл алынды. Жолугушууда болгондор мектептин атын «Исмайлийе» болуусун сунушташты. Бирок, Исмайыл мырза бул атты кабыл алган жок. Мектептин атын Эмир Музафферуддиндин атынан улам «Музафферийе» коюуну туура табышты. Анын иш-чаралары бул эле эмес. Россияда орусча жана түркчө жарыяланган эң алгачкы чоң газета «Тержүман» газетасы. Муну да Гаспыралы жарыялаган. Бул газетата Россия падышасынын бийлиги астында калган мусулман элдеринин байыркы тарыхы Аль-Бируни, Ибн-и Сина, Аль-Фараби, Улукбек, Навои сыяктуу илимдин жана адабияттын генийлери жөнүндө, алардын дүйнөлүк маданият тарыхындагы ээлеген ордулары жөнүндө көп нерселерди жазды» (Nageyev, 1994:14-18). Мына ушундайча «Тержүман» газетасы Россия мусулмандарынын арасында кеңири аймакта окулган узун өмүрлүү газета титулуна ээ болду.

Жадидчилердин мектеп тууралуу ой-пикирлерин Крымда, Татарстанда жана Казакстанда кубаттоо менен кабыл алышты. Тилекке каршы, Түркстан жедидчилери канчалык иш-аракет үстүндө болгонуна карабастан, мамлекетти өнүктүрө алышкан эмес. «Эскичилдер» дайыма күчтүү болушкан. Жадидчилердин абалы Түркстан большевиктердин революциясына чейин ушундай кырдаалда калды (Benningsen, 1981:39).

19-кылымдын аягында Кыргызстанда да жадид мектептеринин ачуу-ачпоо маселеси көтөрүлгөн. Орустар Кыргызстанга келгенде котормочу катары бир топ татарларды алып келишкен. Татарлар орустарга жергиликтүү элдин динин үйрөтүү менен бирге мектеп ачууга да лидерлик кылышкан.

Бул мектептердин «жадид мектептери» болуп, болбогондугуна байланыштуу кыргыз илимпоздорунун ортосунда кайчылаш пикирлер бар. Кээ бир окумуштуулар бул мектептер «жадид мектеп» болбогондугун айтышат. Анткени жадид мектептери Орто Азияда Өзбекстанда жана Казакстанда гана курулган. Ал мезгилде кыргыздар көчмөн турмушта жашагандыктан мындай мектептерди ачуу мүмкүн эмес эле. Бирок, 1914-жылы орус империясында болжол менен 5.000 ге жакын жадид мектеби ачылган. Ал эми 1912-жылы

Исмайыл Гаспыралынын өзүнүн Индиянын Бомбей шаарында жадид мектеби ачылганы анык болсо, демек, татарлардын жедид мектептерин ачканы чындык. Совет мезгилинде бул мектептердин ачылуусуна тыюу салынган. Анын ордуна расмий совет мектептери менен коммунист партиясынын саясий мектептери ачылган. Мында бизди кызыктырган нерсе эзүү үчүн алып келинген татарлар ошол эле учурда кыргыздарга Ислам динин жана тарыхын үйрөтмүш болушкан. Бул тармак боюнча иштеп жүргөнүбүздө айыл аксакалдарынын кээ бирөөлөрү мындай деди «Татарлар орустарга котормочу болушту. Ал гана эмес бизге да динибизди, тарыхыбызды үйрөтүштү» (Karadavut ve Aksoy, 2001:58).

Кыргызстанга жадидчилер жана жадид мектептеринен мурда Татарстандан бир топ дин өкүлдөрү келип динди үйрөтүшкөн. Ал түгүл динди үйрөткөн молдолордун билим деңгээли боюнча да ар кандай сындар айтылган. Маселен, Кыргызстанга Ислам динин үйрөтөбүз деп келген татар молдолоруна карата 1921-жылы ачуу сын жазган Султан Галиев мындай деген: «Кыргыздардын молдолорунун баары татарлар болушкан. (Кыргызстан Оренбург Диний курумуна көз каранды). Татар молдолорунун эң начар билгендери жана иштен чыккан кишилери Кыргызстанга келишкен. Ар жайда татар мусулман дин мектептери таза кыргыздарды эзүүгө стипендиат студенттерди Кыргызстанга жиберешкен. Татарлардын арасында мечиттин кызматчысы катары иштей албагандар да ал жерде «молдо аке» (имам) болушкан. Албетте, бул кишилер үзгүлтүксүз жана бекем тартипти орното алышпайт эле (Bennigsen ve Quelquejaye, 2005:260).

Жадид мектептерин жактаган же бул жерден чоңойгон көптөгөн интеллигенттердин түрк дүйнөсүнүн уландысын социализмден издеши, Россияга кошомат кылып иштеши эскичилдердин, молдолордун жедид

мектептерине болгон шектенүүсүн туудурган. Бирок, кызык нерсеси, эскичилдер жана молдолор орусташып кеткен жедидчилерди күнөөлөшкөнү менен өздөрү орус режимине кабылышкан эмес. Биринчи, бул мектептерде иштеген интеллигенттерди сүргүнгө айдашкан, ал тургай өлүмгө да буйрушкан. Кийинчерээк молдолоруна, эскичилдерине жана Түркстандагы диний, маданий баалуулуктарына жоготуу саясатын жүргүзүшкөн.

Түркстан аймагында бөлүнүп-жарылууларга «тилде, пикирде жана иште бирдик» деген идеясын сунуштаган Исмайыл Гаспыралы, бул чөлкөмдүн билимге муктаждыгын байкаган. Көп узабай миндеген мектептерди ачкан жана мурунку мектептерди да ишке киргизген. Бирок, Кыргызстанда мектеп ачуу маселеси боюнча маалымат так эмес. Ооба, дин өкүлдөрүнүн же дервиштеринин жай мезгилинде жана үзгүлтүксүз Кыргызстанда калгандыгы тууралуу маалымат бар бирок, жедид мектептери боюнча так маалымат жок.

Адабияттар

BENNIGSEN, Aleleksandr. (1981), *Stepte Ezan Sesleri*, Çev. Nezihi Uzel, Selçuk yayınlar, İstanbul.

BENNIGSEN, Aleleksandr ve QUELQUEJAY, Chantal. (2005), *Sultan Galiyev ve Sovyet Müslümanları*, Çev. Nezihi Uzel, Elips Kitap, Ankara.

ELÇİN, Prof. Dr. Şükrü, (1991), İsmail Gaspiralı, Eğitim ve Öğretim Problemleri, www.ismailgaspırali.org

KARADAVUT, Zekeriya ve AKSOY, Mustafa. (2001), *Kırgız gelenekleri ve Abramzom*, Türk Yurdu Dergisi, cilt: 21, sayı: 171, sayfa: 58-61.

NAGAYEV, Safer. (1994), *Kardaş Edebiyatlar*, Aktaran: Bayram Orak, Ocak-Mart, 1994, Sayı: 26, s. 8-14.

ROY, Oliver. (2000), *Yeni Orta Asya*, Çev. Mehmet Morali, Metis Yayınları, İstanbul.

TOGAN, Zeki Velidi, (1993), *İslam Ansiklopedisi* 'İsmail Gaspiralı maddesi', MEB, İstanbul.

*Сматова К.Б., Даникеева А.Б., Мамбетова А.М.,
Таразский государственный педагогический институт,
Республика Казахстан*

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ГЛАВНОЕ УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

Анализ социальной ситуации, практики преобразований, мирового педагогического опыта с позиции современных научных подходов позволяет наметить новые ориентиры развития образования, стратегию его обновления.

Происходит, прежде всего, серьезное изменение целей образования, а, следовательно, и критериев его эффективности. Не качество знаний, как таковое, и тем более не объем усвоенных знаний и умений, а развитие личности, реализация уникальных человеческих возможностей, подготовка к сложностям жизни становятся ведущей целью образования, которое не ограничивается рамками образовательных учреждений, а выходит далеко за ее пределы.

Освоение опытно-поисковой работы стимулирует психолого-педагогическое творчество, включающее

педагогов и психологов в общий инновационный поток. Собственная потребность в обновлении образования и всей социальной сферы требует особого внимания к инновационным процессам, к тому, что мешает и что способствует возникновению и распространению психолого-педагогических нововведений, к тому, какую роль играют и должны играть в этом процессе педагогическая и психологическая науки.

Немаловажное значение при этом имеют внедрение в учебный процесс новых инновационных технологий образования. Одной из таких форм обучения является кредитная технология, предполагающая самостоятельную работу обучающихся.

Нельзя не отметить тот факт, что формирование специалистов высокой квалификации невозможно вне подготовки его к самостоятельной деятельности по

закреплению получаемых в институте знаний, умений и навыков. Для этого всю систему подготовки профессиональных специалистов необходимо увязать с активной самостоятельной работой обучающихся. Преподаватель организует только активизацию познавательной деятельности студентов, само же познание осуществляется последними в процессе самостоятельной работы.

При выполнении самостоятельной работы обучающийся приобретает навыки работы с информационными источниками, у него вырабатываются индивидуальные методы по закреплению знаний, развиваются способности к анализу, синтезу и творческому мышлению, активизируются интеллектуальная активность и творческий подход к решению учебных задач, формируются основы самодисциплины и потребность в регулярном пополнении знаний, он приобщается к научно-исследовательской и изобретательской работе.

Целеустремленное развитие познавательной самостоятельности студентов, как на аудиторных занятиях, так и во внеучебное время, является главным условием подготовки специалиста. Сущность такой деятельности заключается в формировании у обучающегося навыков поиска необходимой информации по данной дисциплине, разделу, теме и усваивании ее. Самостоятельная работа студента является важной составной частью учебной работы студентов. На занятия студенты должны приходиться подготовленными для того, чтобы обсудить конкретные вопросы и критически подойти к решению проблем. Из занятия студенты должны почерпнуть все то, что необходимо им в дальнейшем обучении и будущей профессиональной деятельности.

Самостоятельная работа является завершением всех других видов учебы. Знания, не ставшие объектом разработки собственного культурного и научно-технического кругозора, а также интеллектуальной активности, не могут считаться подлинным достоянием человека. Помимо практической ценности СРС имеет и большое воспитательное значение. Она формирует самостоятельность не только как совокупность определенных знаний, умений и навыков, но и как черту характера, играющую существенную роль в структуре личности современного специалиста.

Самостоятельная работа студента является важной составной частью учебной работы студентов. От интенсивности и качества самостоятельной работы, от умения студента самостоятельно овладевать знаниями программного материала зависят успехи и результаты изучения курса.

Важное значение имеет конспектирование материала, т.е. его краткая запись. Особенно эффективным при конспектировании является подчеркивание наиболее важных мыслей, идей, цифр и фактов. Такое выделение способствует закреплению материала в памяти и позволяет быстро найти выделенные места во время занятий. Желательно в тетрадях для конспектов иметь широкие поля для записи дополнительных сведений и замечаний преподавателя.

Одной из действенных форм самостоятельной работы является подготовка докладов и рефератов по заданным темам.

Эта работа позволяет студенту приобрести навыки поиска новой информации из различных источников. Подготовка докладов и рефератов приучает к библиографическим поискам, сбору, анализу и обобщению материала, развивает умение излагать свои мыс-

ли кратко, четко, аргументированно; расширяет кругозор; развивает интерес и вкус к самообразованию, что в условиях постоянного обновления информации пригодится будущим специалистам с высшим образованием. Кроме того, эта работа формирует навыки научно-исследовательской работы.

Ведение глоссария в процессе самостоятельной работы оказывает помощь студенту в овладении основами психологической науки, ее базисной терминологией, что будет способствовать получению высоких баллов при написании тестов, решении задач, сдачи письменных работ и коллоквиумов. Подготовка и участие студентов в таких формах занятий, как дискуссии, игры, тренинги, решение задач, подготовка рейтинговых заданий помогает развитию творческого мышления, приобретению навыков и умений в применении знаний в будущей профессиональной деятельности студентов, а также в развитии коммуникативных связей.

Сдача в сроки, определенные преподавателем разного рода заданий, выполненных студентом в полном объеме и качественно, предполагает получение студентом поощрительных баллов.

Формирование личности, способной к реализации своих возможностей, здоровой, социально устойчивой и одновременно мобильной, адаптирующейся, способной вырабатывать и изменять собственную стратегию в меняющихся обстоятельствах жизни и быть счастливой - такова подлинная цель и критерии успешности современного образования, отвечающие его гуманно-личностной направленности и современным социальным ориентирам.

Изменения, происшедшие в нашей стране за последние годы, трудное, болезненное, но настойчивое продвижение общества к рыночной экономике и демократическому устройству, повысили степень свободы, расширили поле для проявления инициативы и свободного выбора, серьезно изменили цели, содержание и функции образования, раздвинули его горизонты.

В значительной мере расширяются и видоизменяются функции образования как важного фактора социальной стабильности, преемственности культуры, сохранения нравственного, физического и психического здоровья молодежи, воспитания творческой, свободной, активной и ответственной личности. Достижение этой цели требует освоения новых функций и нового содержания образования, поиска и внедрения прогрессивных технологий и гибких организационных форм, пересмотра некоторых принципов образования и воспитания, нахождения эффективных способов индивидуального подхода к воспитанникам.

Принципиально важно то, что не только право, но и обязанность творить, искать, обновлять содержание и методы обучения, вести опытно-поисковую исследовательскую работу теперь официально закреплены в документах о школе, в том числе в Законе «Об образовании Республики Казахстан». Психолого-педагогические подходы в работе общеобразовательных, профессиональных учебных заведений и учреждений дополнительного образования, как и сами формы организации, типы учреждений, система и методы работы в них - все это сейчас динамично обновляется, требует поиска, уточнения, корректировки в зависимости от типа микросреды, особенностей ситуации, запросов и возможностей населения.

В последние годы наступил новый период инновационного развития образования в нашей стране - пе-

риод упорядочения, проверки на общественную востребованность, эффективность родившихся инновационных начинаний, их гармоничного сочетания друг с другом в образовательном пространстве территории. Это означает, что требования к обоснованности, корректности, практической отдаче исследований становятся еще более высокими. Это:

- целостность воспитательного процесса, формирующего личность человека как в официально структурированной, так и в неофициальной, специально не организованной, открытой среде. В этой среде наиболее значимыми являются влияние семьи и непосредственного социального окружения, поэтому возникает необходимость выявления и использования его педагогического потенциала;

- единство, перспективность и преемственность целей, содержания и методов воспитания и образования, обеспечивающие единое образовательное пространство и целостность образовательной системы.

- вариативность и свобода выбора путей, способов и форм осуществления стратегических образовательных идей как для педагога, так и для воспитанников. Конечно, и вариативность, и свобода выбора реально в той или иной мере ограничены социальными

нормами, обязательным объемом образования, минимально допустимыми стандартами его качества, реальными возможностями общества.

Таким образом, определяется необходимость овладения принципами и методами психолого-педагогического исследования не только учеными, исследующими эту сферу, но и широким кругом психологов и педагогов. Это позволит лучше осознать новые цели и задачи образования и воспитания, освоить прогрессивные технологии, гибкие организационные формы, найти способы органического сочетания педагогических, психологических и иных (медицинских, социально-реабилитационных) методов, пересмотреть даже некоторые принципы образования и воспитания.

Литература

1. Сарыбеков М.Н. Модернизация педагогического образования в Республике Казахстан // Вестник Таразского гос.пед.ин-та. – 2005. – № 1.
2. Козлов Н.И. Истинная правда, или учебник для психолога по жизни. – М., АСТ-ПРЕСС, 2000.
3. Днепров С.А. Педагогическое сознание: Теории и технологии формирования у будущих учителей. – Екатеринбург, 1998.
4. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов. – М., 2000.

Сыдыков А.Н., доцент БГУ,
Тукумбаев Т.А.

ТЕОНИМЫ ТЕНГРИАНСТВА

В течение нескольких столетий на Центральную Азию с Юга наступал ислам, с Востока – буддизм. С успехом действовали проповедники раннего христианства несториане, манихейцы (II – VI вв. н.э.), а также позднего христианства православие, баптисты, иеговисты и др. Завоеватели обращали местное население в свою веру, когда силовым путем, когда путем проповеди (например, арабы).

В VII – VIII веках в регионе бушевали войны – в этом плане, по определению Л.Н.Гумилева, Азия опередила Европу на 300 лет. Последователи христианства, манихейства, буддизма, тибетской религии бон, ислама скрещивали свои мечи и ломали копы на просторах Азии. Религиозные войны были в то же время и гражданскими, так брат шел на брата, сосед на соседа. В одном племени могли быть последователи Вечного Неба – тенгрианства, приверженцы христианства, ислама.

Забегая вперед, скажем, что в XXI веке продолжается эта циничная война: протестанты США против ислама, иудеи Израиля против мусульман Палестины, внутри Ирана сунниты против шиитов, в Югославии мусульмане-албанцы против православных сербов, на Кавказе католики армяне против мусульман-азербайджанцев. Кыргызстан заполонили миссионеры – эти ловцы человеческих душ – как исламского толка (исмаилиты, хизб-ут-тахрировцы, акромийцы, ИТД (исламское движение Туркестана), так и христианского (иеговисты, адвентисты, баптисты, пресвитериане, иудеи и прочие), буддийского, кришнаитского, мунистского и др. От такой войны нельзя было скрыться и убежать, потому что она бушевала под каждой крышей, около каждого очага. В ожесточенной войне гибли племена и народы, государства. В итоге, тенгрианство пало. Тюрки и монголы потеряли своего бога, приняли ислам, буддизм, иудаизм, христианство.

Стремительное распространение ислама в средние века в Азии тоже объяснимо. Дело было не только в воинственности бедуинов-арабов – кочевники Центральной Азии были не менее воинственны, – а в том, что ранний ислам был демократичен в своей сущности. Он давал любому человеку, ставшему мусульманином, вне зависимости от расы, национальности и социального положения, личную свободу и помощь мусульманской общины. Понятно, что такая религия нашла горячих сторонников среди угнетенных слоев населения феодальных государств и даже в среде кочевников, где уже выветрился дух военной демократии и, произошло имущественное и социальное расслоение. Арабов встречала на «ура» «пятая колонна», помогавшая завоевателям крушить прогнивший режим феодальной деспотии. В общем, если проводить исторические параллели, это было предвосхищение заповедей Великой Французской революции: свобо-

да, равенство, братство. Вот, в современном Ираке: шииты-курды помогли американцам свергнуть режим Саддама Хусейна, после чего развязалась гражданская война между курдами и арабами-суннитами.

История имеет свойство повторяться. Центральная Азия вновь стала полем борьбы религий. В Кыргызстан словно по чей-то злой воле слетелись различные религиозные организации со всего мира.

Со стороны традиционных религий этому штурму не оказывается никакого противодействия. Да и какое противодействие они могут оказать, если наша власть сама тащит в страну этих сектантов! У нас напрочь отсутствует такое понятие, как информационная безопасность общества, под которой понимается не цензура, а преграда чуждым мировоззрениям!

И все-таки надо признать, что до XIX века ислам имел среди кыргызов совершенно незначительное, поверхностное распространение, а в XX веке в обществе доминировала атеистическая пропаганда. Как известно, конец XX и начало XXI века ознаменовались полным крахом коммунистической идеологии, и как следствие – появилось широкое поле деятельности для теократической идеологии, прежде всего исламской. Интересно знать, на какую почву падают семена этих верований, какова она, эта будущая пашта, и во что она верила до этого?

Характерным для религиозного мировоззрения кыргызов принято считать синкретизм. В результате мы сталкиваемся не с механическим соединением или сосуществованием некоторых религиозных представлений, а со своего рода «сплавом» из таких представлений, которые возникли на различных стадиях религиозного мышления современных кыргызов. К ним относятся культ животных, семейный культ, культ матери Умай-эне, культ домашнего очага, культ огня, погребальные обряды в целом. Такие обряды как *бешик той* (колыбельный праздник), *келин алуу* (привести сноху), *жоолук салуу* (надеть платок невестке), *отко киргизүү* (пригласить к очагу новобрачных), *аш берүү* (справлять поминки) и многие другие сохранились в неизменном виде, не подвергаясь исламизации.

Весьма значительное место в системе религиозных верований кыргызов занимал культ природы в широком смысле слова. Наиболее древним следует считать космогоническое представление о небе – *тенир* – как о высшем божестве. Почитание неба – *Тенир*, – выражавшееся в общественных мнениях, которые сопровождалось жертвоприношениями, шаманскими ритуалами, состязаниями акынов, конными скачками, было распространено практически на всей территории Центральной и Восточной Азии.

Это верховное божество выступало как бы в виде синтеза всех астральных представлений, оно адекватно понятию «Вселенная». В значении божества *тенир*

прилагалось не только к небу, но и к солнцу, и к луне, и к земле, свидетельствуя о нераздельности божеств неба и земли.

На территории Кыргызстана сохранилось множество названий, связанные с тенгрианством. Это Хан-Тенгри, Чолпон-Ата (Иссык-Кульская область), Иссык-Ата (Чуйская область), Манас-Ата (Таласская область), Апшыр-Ата (Баткенская область), Кочкор-Ата (Жалалабадская область), Теңир-Тоо (другое название Ала-Тоо), а также тотемические наименования родов (бугу, сарбагыш, саруу, кушчу), местностей (Ат-Башы, Ала-Бука, Кочкор, Жети-Огуз) и родников (Беш-Булак, Мин-Булак, Бар-Булак, Талды-Булак, Ай-Булак, Ак-Башат).

Все сведующие ученые считали древнетюркскую веру монотеистической, но ни мусульмане, ни христиане, ни буддисты не отмечали сходства между этой верой и своей. Европейская ученая мысль считала тюрков язычниками, подразумевая отсутствие у них какой-либо религии. Тенгрианство настолько отличалось от буддизма, ислама и христианства, что духовные контакты между представителями этих религий не могли быть возможными.

Тенгрианство – религия, которая не имела письменного изложения своей доктрины. Все основывалось только на устной и визуальной базе, крайне простом и небольшом по количеству священном реквизите. Благодаря простоте ритуалов и ясности, доктрина тенгрианства просуществовала несколько тысяч лет и дожила до наших дней, причем в одних и тех же устойчивых формах религиозного ритуала и практики.

Закодированная в мифах и легендах, связанная с национальными традициями, она помогала с детских лет познавать и закреплять в сознании тюрков и монголов основы этой религии, ее обычаи и обряды, ритуалы, моления и жертвоприношения. В древние времена и средние века, когда в результате непрерывных войн и набегов возникали интенсивные контакты между тюркскими и монгольскими кочевниками, их родоплеменные группы то и дело дробились и смешивались (что происходит вплоть до наших дней). Но, тем не менее, многие традиционные тенгрианские представления о конкретных божествах и духах, обычная культовая практика, сакральная терминология сохранились.

Так, например, кыргызы до сих пор говорят, когда благодарят: Теңир жалгасын! – Пусть небо благословит Вас! Когда проклинают: Теңир урсун! – Пусть небо проклянет Вас!

«Теңир» в сознании кыргызов отождествляется с **Небом**. Они считают, что главное божество находится на Небе. Поэтому главного покровителя называют «**Көкө-Теңир**», где «**Көк**» – это Небо, а в основе термина «теңир», на наш взгляд, лежит «тең», то есть равновесие, равноправие, диалектическое единство, справедливость. Кыргызы, когда давали клятву, произносили:

Төбөсү ачык Көк урсун,
Төшү түктүү Жер урсун!
(Эпос «Манас»)

Перевод по смыслу:

Пусть проклянет вечное Небо,
Пусть проклянет хозяин – Земля!

Данная клятва дословно звучит так: Пусть проклянет Небо с открытой макушкой (подразумеваемая вечность). Пусть проклянет Земля холмистая, где «төш» – холм, түк – растительность – вместе дают понятие: хо-

зяин-кормилец. У алтайских кыргызов и хакасов **Төштүк** означает «хозяин природы». Заметим, что верность клятве была настолько сильна, что нарушившего ее предавали смерти.

В целом, кыргызы считали, что основной костяк божеств, кроме главного, составляет 9 **тениров**. Вероятно, поэтому цифра 9 стала сакральной. Когда платили виру, налоги, калым, одаривали или штрафовали кого-то, всегда считали 9 голов скота по разновидностям (төө баштаган тогуз – во главе с верблюдом 9 (голов)), по мастям или по порядку.

Кыргызы предполагали, что у каждого явления природы свой бог, покровитель и главным из них является **Көкө-Теңир**, что означало единоначалие, единобожие и никакого язычества (т.е. разнобожие). Впоследствии слово «Теңир» было заменено персидским – Кудай (космос, вселенная), затем арабским – Аллах (он единственный). Вследствие, вместо «теңир» стали употреблять персидское слово «пир», в смысле «покровитель» или кыргызские «ата» – отец, «ээси» – хозяин в том же смысле. Так,

- покровитель Солнца – Күн-Теңир,
- покровитель Луны – Ай-Теңир,
- покровитель звезд – Үркөр-Ата (созвездие Тельца)
- покровитель Земли – Жер-Эне (Мать-Земля)
- покровитель Воды – Сулайман.

Суунун пири или суу атасы Сулайман, говорят кыргызы. Вероятно, данная теонимика связана с легендарным Соломоном, известного у кыргызов как пророк Сулайман. Но, на наш взгляд, скорее всего, образовано с исконно кыргызских корней: суу – вода, ылай – глина, ман – сущий, учитывая появление мифического первочеловека из смеси воды и глины.

- покровитель Огня – Очок-Эне (очаг-мать). Кыргызы всегда считали хранителем очага женщину, как продолжателя рода.

- покровитель гор – Таштар-Ата (буквально: покровитель камней).

- покровитель ветра (желдин пири) – Жел-Кайып. (дословно: ветер-невидимка)

- покровитель предков (ата-бабалардын пири) – Адам-Ата, Обо-Эне. Здесь явно видно влияние несторианской и исламской религий: Адам и Ева. В тюркских языках человек не Адам, а киши, женщина – не Обо, а хатун.

Кыргызы считали, что все сущее на земле имеет своего покровителя. Кыргызский народный фольклор сохранил некоторые названия из пантеона древних верований. Обратите внимание:

- покровитель народа – Элеман или Калкаман
- покровитель женщины – Умай-Эне
- покровитель пути – Жоламан
- покровитель любви – Нике кайып
- покровитель добрых молодцев – Шаймерден (одно из легендарных имён пророка Али)
- покровитель девушек – Ак Мактым
- покровитель девичьих игр – Ордо кыз
- покровитель зерновых (или злаков) – Дыйкан-баба
- покровитель скота – Малабай
- покровитель дождя – Күлдүр – Ата
- покровитель охоты – Куланчы
- покровитель птиц – Буудайык
- покровитель собак – Кумайык или Ыркыт
- покровитель овец – Чолпон-Ата
- покровитель лошадей – Камбар-Ата
- покровитель коров – Ай-мүйүз или Зенги-баба
- покровитель озера – Эр Үпүм

- покровитель коз – Чычаң-Ата
- покровитель верблюдов – Ойсул-Ата
- покровитель диких животных – Кайберен-Ата
- покровитель лис – Шимшимийан-Ата
- покровитель сурков – Толтой мерген или Солтой мерген
- покровитель куриц – Түтү-Ата
- покровитель мышей – Чис-Ата
- покровитель муравьев – Кумпа-Баян
- покровитель кузнечиков – Черте-Баян
- покровитель червей – Кара-Чаян
- покровитель языка (речи) – Эм
- покровитель мелодии (комуза) – Камбаркан
- покровитель швеи – Сайма-Эне
- покровитель кузнеца – Дөөтү
- покровитель лекаря – Улукман (этим именем кыргызы почтительно называли великого врачевателя Достока Абу-аль-Ибн-Сину, а тибетцы – Лукман)
- покровитель деревьев – Мунар-Ата
- покровитель трав – Тулан-Ата
- покровитель рыб – Жаян
- покровитель волков – Сырттан
- покровитель тигроподобных зверей – Кара кулак шер (под этим названием кыргызы подразумевали не какого-то определённого зверя, а вообще всех сильных зверей, типа: барс, тигр, лев, леопард, пантера и др., и как эпитет часто употребляли при характеристике героев эпоса «Манас»)
- дух-покровитель ума – Улама (в Тибете называют Лама, н.: Далай-Лама XIV)
- дух-покровитель знания – Сурама (в Индии называют Рама)
- дух-покровитель священного места – Мазардын ээси
- дух-покровитель родника – Башаттын ээси
- дух-покровитель целебного источника – Арашандын ээси и т.д. и т.п.

Каждое явление природы имело свой ритуал исполнения, типа: жертвоприношения, песни, пляски, молитвы, состязания и другие. А исполнителями ритуальных обрядов у алтайских народов (кыргызов, монголов, тунгусов, якутов) были **шаманы**. Слово «шаман» (произносится как «ша-ман») происходит из языка тунгусов, живущих по р. Уде. В переводе оно означает «мудрый человек», «тот, кто знает». **Ша** или **шам** во всех языках мира обозначает «свет», **ман** – человек, мужчина. Шаманом считается человек, преодолевший ограничения своего физического тела, расширивший границы разума и испытавший глубокий духовный опыт. Слово «шаман» в значении служителя религии появилось впервые в России в письменных сообщениях русских служилых людей из Сибири в XVI в., услышавших его от тунгусов. В Европу оно попало от Избранда Идеса и Адама Брандта, ездивших в Китай (через Сибирь) в составе русского посольства, отправленного Петром I. Среди различных сибирских народов термин «шаман» в значении служителя культа, за исключением нескольких групп тунгусов, не употреблялся, и шаманы у них назывались по-разному. Слово «шаман» получило мировую известность в литературе и вытеснило такие названия как «волшебник», «маг», «жрец», «колдун», «ворожей», «бакшы» и т.д. У татар шаман назывался **камом**. В литературе шаманский обряд называется этим словом, то есть **камланием**.

С тенгрианством камлание соседствовало, сосуществовало и взаимодействовало, но не сливалось, так как догматика и генезис их были различными. Камы и

камлание оказались долговечными и пережили исчезнувшее тенгрианство, что в XIX ввело в заблуждение ученых. Ни древние тюрки, ни современные алтае-саянские народы не только употребляли, но даже не знали термина «шаман».

Человека, одаренного волшебством и знанием, древние тюрки называли «кам» (может быть отсюда название кыргызского инструмента «комуз»). Он поэт, музыкант, прорицатель и вместе с тем врач. Сибирские татары Тобольска, Татарска и др. слово «кам» в значении «шаман» сохранили, несмотря на то, что в течение нескольких веков исповедовали ислам. Современные европейцы, в том числе русские, «камов» называют «шаманами». Так, появились понятия «шаманизм» или «шаманство». Эти формулировки, видимо, выбраны неудачно, так как нельзя же мировые религии называть по имени их служителей попизмом, муллизмом, рабинизмом и т.д., а действия служителей культа называть: поп попустует или мулла мульствует.

Кыргызы называли культовых служителей «бакшы», казахи «баксы» (древнетюркское), реже «жаачы» или «жайчи» (астрологи), «зэспчи» (звездочет), «төлгөчү» (гадатель), а также «сыйкырчы» (колдун), «эмчи» (маг), «домчу» (лекарь), «балчы» (гадатель по книге), «далычы» (предсказатель по лопатке зайца или барашка), «тамырчы» (знахарь), «көзү ачык» (ясновидец), «олуя» (предсказатель).

В поздние века проникли арабизмы и фарсизмы, типа: «мулла», «дувана», «календер», «дервиш», «бүбү», «таиб» и т.д.

В европейской культуре термины «ведьма», «ведьмак», «колдун», «фея», «гном», «нимфа», «эльф», «саламандра», «маг», «жрец», «ворожей», «демон», «неофит», «меснеризм» (прикосновение рук), «ясновидец», «блаженный», «знахарь», «хиромант», употребляются по сей день.

Идеология – это, по сути, управление поведенческой натурой людей, то есть их умами, в нужном направлении. Религия является одним из сильных направлений идеологии. Так, ислам есть идеология арабского мира, христианство есть идеология европейского мира, притом христианский мир делится на несколько противоборствующих сильных течений, как-то: протестантизм США, католицизм Европы, православие славян, иудаизм евреев. Даже коммунистическая идеология была своего рода религией, религией для люмпенов. В частности, они искренне верили в торжество коммунизма во всем мире (то бишь рай), шли ради этого мнимого рая на самопожертвование (чем не шахид!), был и свой «пророк» Ленин (чем не Мухаммед или Иисус!).

И, вот, все названные религии и их различные течения направили своих миссионеров в демократический светский Кыргызстан и начали интенсивную пропаганду с целью идеологического завоевания.

Попытки социологического изучения религиозности кыргызского населения в наши дни оказались пока, на мой взгляд, недостаточно эффективными хотя бы уже потому, что они исходили из методологической предпосылки, будто религиозные пережитки у кыргызов могут быть сведены к тем или иным проявлениям идеологии ислама, к выполнению, притом поверхностному, мусульманской обрядности.

Такой крайне односторонний подход не может дать адекватную действительности картину религиозности кыргызов, хотя она и претерпела глубокие количественные и качественные изменения по сравнению с

прошлым. Нельзя считать вполне правильным представление, что основой религиозного мировоззрения широких масс кыргызского населения в прошлом был ислам с его догмами и обрядностью. Напротив, кыргызы сохранили все традиции тенгрианства, особенно в исполнении обрядов, а широкие массы оставались чуждыми канонизированному исламу.

Сегодня можно сказать без ложной скромности, что кыргызы являются уникальной нацией, они последние представители номадической культуры. Именно номадическая культура, ее дух лежат в основе мировоззрения кыргызов. Она в их обычаях, нравах, традициях, пронизывает весь быт и жизнь народа. И чтобы сохранить эту уникальную культуру и язык необходимо иметь идеологическую концепцию, которая даст ясное и четкое понимание, каким богатством мы обладаем и как мы его должны приумножить. Да поможет нам Тенир!

Литература

1. Абрамзон С.М. Кыргызы и их этногенетические и исторические связи. - Ф.: Кыргызстан, 1990.
2. Байтур А. Кыргыз тарыхынын лекциялары. - Б.: Учкун, 1992.
3. Безертинов Р.Н. Тэнгрианство – религия тюрков и монголов. – Казань: Слово, 2004.
4. Кыргыз поэзиясынын антологиясы. - Б., 1999.
5. Омуралиев Ч. Тенирчилик. - Б.: Крон, 1994.
6. Сыдыков А.Н., Тукембаев Т. Во что верить кыргызам? // Аргументы и факты в Кыргызстане. - 2004. - № 46.
7. Сыдыков А.Н., Тукембаев Т.А. Не плоть в очаг, или слово о тенгрианстве // Слово Кыргызстана, 2007. - №30.
8. Сыдыков А.Н. Тенгрианство как мировоззрение кыргызов. В кн.: Хакасия и Россия: 300 лет вместе // Материалы международной научной конференции, посвященной 300-летию вхождения Хакасии в состав Российского государства. - Абакан, 2007. - Т. 1.

*Исмаилова Э.И., проф.,
Примбердиев М.Д., аспирант
БГУ им. К. Карасаева*

ТОВАРНО-ДЕНЕЖНЫЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ОБЪЕКТ СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ

Все знания человечества, какими бы они многообразными и удивительно дифференцированными между собой и внутри себя ни были, являют собой как бы «растопыренные» пальцы, которыми человек вторгается в ткань бытия. Это естественно и необходимо. Но наряду с этим дифференцированным подходом необходим и обобщающе-мудрый взор, проникнутый философским осмыслением.

Разве можно, рассматривая природу общества, его историю и сущность, не вникнуть в сферы общественной жизни общества? Разумеется, что без этого исключена возможность полного и настоящего уяснения того, что же такое общество. Для того, чтобы более глубоко вникнуть в природу общественной жизни, нужно проанализировать сферы общества.

Начнем с анализа сущности экономической сферы жизни и общества в целом с философской точки зрения. Считается, что К.Маркс гипертрофировал экономический фактор жизни и истории общества, но он был прав в том, что экономика в обществе имеет исключительную значимость. На эту идею еще в античной философии указывал Аристотель, позже она развивалась многими другими мыслителями. Таким образом, вполне логично приступить к рассмотрению проблем экономической философии. Без этого не может быть полноценной социальной философии и философии истории.

Для философско-социального анализа всей сложности экономических отношений необходимо предельно уяснить, что лежит в основе этих отношений: это человеческие потребности – стержень любой деятельности человека и прежде всего труда, а значит и экономических отношений.

Что такое потребность вообще? Это внутренний импульс активности субъекта, зависимость его от внешних и внутренних условий бытия, это жизненный «нерв» человека, общества и его экономики: завод

нуждается в сырье, в орудиях труда, предприниматель нуждается в заказчике, заказчик, скажем, - в строительстве дома. Таким образом, жизнь общества пронизана сложнейшей тканью потребностей и способами их удовлетворения.

Уже в глубокой древности пришли к пониманию необходимости осмысления хозяйственной жизни. У Аристотеля эта отрасль жизни общества подвергалась для той поры очень глубокому, сущностному анализу. Он высветил многие стороны хозяйственной жизни. Впоследствии, в новейшее время, сложилась важная отрасль научного знания этой жизни – экономическая теория. Такое представление этой науки с прибавкой «политическая», неслучайно. Оно говорит о необходимой и очень тесной связи экономики с политикой, как это имеет место на практике.

Философия товарно-денежных отношений – это наука, которая с определенных позиций показывает хозяйственные отношения и движение товарных и денежных масс в их качественной и количественной определенности и переплетенности. Ее развитие выявляет систему фактов. В связи с этим, в хозяйственных отношениях людей имеет место бесконечное множество единичностей, которые предстают перед ними, определенные принципы и законы, действующие и управляющие хозяйственной жизнью общества. Г.Гегель высоко ценил политическую экономию, говоря, что она «делает честь мысли».

Философия товарно-денежных отношений зародилась под знаком прагматизма, т.е. из вполне практических мотивов, из потребности разобраться в сложности хозяйственного механизма жизни обществ. Она ориентирована на выработку принципов эффективной хозяйственной деятельности трудовых коллективов и отдельных людей.

Экономическая деятельность является собой борьбу за жизнь и именно за определенный уровень жизни.

Хозяйственная нужда надвигается на нас как неумолимая необходимость, от которой нельзя уйти, не уходя от самой жизни. Она, экономическая деятельность, изначально «тяготеет» над человеком и человечеством.

Обнадеживающие перспективы обществ и цивилизации в целом во многом определяются тем, насколько успешно функционируют общественные системы в их взаимной связи, как единое целое, где каждое звено работает на целое, а целое стимулирует жизнеутверждающую силу частей.

Что же можно выявить в тончайшей паутине социально-экономических связей с философско-экономической точки зрения? Какова методологическая роль философии и, прежде всего, социальной в осмыслении сегодняшней социально-экономической реальности? Без философско-экономического образования ныне вообще вряд ли возможно управлять делами государства, да и частного бизнеса тоже. Речь идет не о профессиональном знании современной экономики во всех ее узкоспециальных проблемах и тонкостях, а хотя бы об общем знакомстве с макроэкономикой в ее основополагающих принципах.

Экономическая философия входит в систему социальной философии, составляя ее существенную часть: у нее есть свой особый срез проблем или угол зрения на экономическую жизнь общества. Чтобы ответить на вопрос, что такое экономическая философия как философское учение, следует прежде понять, что такое политическая экономия. Определим ее как науку, изучающую законы, принципы, управляющие производством, распределением, обменом и потреблением жизненных благ на различных ступенях развития человечества.

Философия товарно-денежных отношений исходит из той точки зрения, что в хозяйственной сфере жизни общества существуют известные общие потребности, такие как потребность в пище, одежде, крове и т.п., способы, которыми они удовлетворяются. Тут действуют и случайности, и закономерности. Так, почва здесь или там более или менее плодородна, годы различаются по своей урожайности, один человек трудолюбив, другой ленив.

Но такой переизбыток произвола порождает всеобщие определения, и все, что кажется случайным и лишенным здравого смысла, удерживается «необходимостью», которая «сродни» закону, проявляющемуся через массу случайностей. Ибо известно, что случайность есть форма проявления необходимости. Интересно проследить, как все связи оказывают здесь обратное действие, как группируются, особенно, сферы, как они влияют на другие сферы и, в свою очередь, с их стороны испытывают содействие или препятствие. Прежде всего, достойно внимания это взаимодействие, в которое сначала не верится, ибо кажется, что все предоставлено произволу единичного; оно имеет сходство с планетной системой, которая всегда являет взору лишь направленные движения, но законы которой все-таки могут быть познаны.

Бедность, повседневная потребность и соответствующие им понятия экономических благ, полезности, потребительской ценности, богатства, благополучия суть естественные явления, в пространстве которых проходит жизнь людей, ее вопросы и ответы: спрашивают нужда и потребность, а отвечают человеческий труд и полезность благ. Экономические отношения являют собой одну из сложнейших систем жизни общества: они включают в себя совокупность хозяйственных процессов, которые совершаются в обще-

стве на основе сложившихся отношений собственности и организационно-правовых форм.

Отцом политической экономии является выдающийся английский экономист Адам Смит (1723-1790), читавший лекции в английских учебных заведениях по литературе, юриспруденции, логике и нравственной философии. Он был знаком с трудами французских экономистов-физиократов Э. Кинэ, А.Р. Тюрго и др. А. Смит – автор фундаментального труда «Исследование о природе, причинах богатства народов», в которой он обобщил столетнее развитие классической школы политической экономии, обосновал идею товарного производства и обмена как сферу человеческой деятельности. Согласно А. Смиту, она развивается по объективным законам, а потому не нуждается в государственном регулировании. При разработке учения о рыночной цене Смит глубоко раскрыл ее зависимость главным образом от производства, от условий предложения товаров на рынке. Однако воздействие спроса покупателей на цену им исследовано не было.

Достоинным продолжателем учения А. Смита является Давид Рикардо (1772-1823). Этот крупный ученый-теоретик занимался и предпринимательской деятельностью, а в политической экономии развивал трудовую теорию стоимости. Его главный труд «Начало политической экономии и налогового обложения». В отличие от Смита, он не считал, что стоимость определяется трудом только в «первобытном состоянии общества». Стоимость, по Рикардо, лежит в основе доходов различных классов буржуазного общества: заработной платы, прибыли, процента и ренты. Прибыль – это неоплаченный труд рабочего. Капитализм, с его точки зрения, – единственно возможный и естественный общественный строй, а его экономические законы вечны, – считал Д.Рикардо.

Позже свое дальнейшее развитие экономическое учение получило развитие в трудах Карла Маркса. В течение 40 лет он занимался своим главным трудом – «Капиталом». В нем он развивал классическую трудовую теорию стоимости и теорию прибавочной стоимости. Грандиозное по своим замыслам и масштабам экономическое учение Маркса получило неоднозначную оценку. Так, американский профессор П.Самуэльсон включил Маркса в немногочисленную плеяду «интеллектуальных гигантов» наряду с А.Смитом, Дж. Кейнсом и другими крупными учеными.

Другой выдающийся американский экономист, лауреат Нобелевской премии В.Леонтьев советовал: если кто-либо захочет узнать, что в действительности представляют собой прибыль, заработная плата, капиталистическое предприятие, он может получить в томах «Капитала» более реалистическую и качественную информацию, чем та, которую он мог бы найти, скажем, в дюжине учебников по современной экономике.

Английский историк экономической науки профессор М. Блаух в известной книге «Экономическая мысль в ретроспективе» констатировал: «Маркс подвергался переоценке, пересматривался, опровергался, его хоронили тысячекратно, но он сопротивляется всякий раз, когда его пытаются отослать в интеллектуальное прошлое. Хорошо это или плохо, но его идеи стали составной частью того мира представлений, в рамках которого мы все мыслим». Такая оценка теоретических трудов Маркса, по-видимому, неслучайна.

Карл Маркс провел глубокое исследование товарного производства, раскрыл природу капиталистической системы хозяйства и определил исторические гра-

ницы его развития. Теория стоимости в экономическом учении Маркса играет фундаментальную роль. Интересно проследить ступени формирования его воззрений по этому вопросу.

В 1844 году Маркс впервые начал систематическое изучение произведений Смита, Риккардо, Сея. Работа Ф.Энгельса «Наброски к критике политической экономии» (1843-1844) стимулировала занятия Маркса экономическими проблемами и оказала влияние на формирование его взглядов на стоимость.

В этой статье Ф.Энгельс выступает против трудовой теории стоимости, отрицая саму возможность эквивалентного обмена в условиях капитализма. Стоимость трактуется как абстракция, далекая от реальной жизни и не объясняющая саму эту жизнь. В «Экономическо-философских рукописях 1844 года» Маркс отвергает созданную классиками трудовую стоимость, разделяя взгляды Энгельса.

Тем не менее, период 1843-1848 гг. является чрезвычайно важным этапом в становлении экономической системы Маркса, ибо в это время идет интенсивная разработка материалистического понимания истории как методологической основы для разработки диалектико-материалистической политической экономии.

Еще до 1843 года Маркс тщательно изучает диалектику Гегеля и в ряде работ, начиная с 1843 года, разоблачает ее «мистифицирующую сторону» дает развернутую систематическую критику гегелевской диалектики. Эта критика не касается законов и категорий Гегеля. Напротив, Маркс берет на вооружение диалектический метод, который требует, прежде всего, поиска, открытия противоречий содержания каждого исследуемого понятия и закона.

Метод, разработанный Марксом в течении сорокалетней напряженной творческой работы, - это не только диалектика как совокупность законов, категорий, приемов исследований, но и материалистическое понимание истории как непосредственная философская основа диалектики. Этот метод был применен и в области политической экономии.

Метод исследования сформировался не сразу. Г.А.Багатурян считает, что в истории марксизма можно выделить два основных этапа разработки метода «Капитала»: первый - 1843-1848 гг., второй - 1857-1867 гг. Уже в начале второго этапа у Маркса возник замысел написать специальную работу о диалектике, с которой он не расставался и после выхода в свет первого тома «Капитала». Известно, что Энгельс придавал огромное значение этому замыслу Маркса. К сожалению, очерк «Диалектики» так и не был написан.

В «Экономическо-философских рукописях 1844 года» Маркс посвящает специальный раздел критике идеалистической основы гегелевской диалектики. Здесь намечается начало построения экономической системы.

Маркс делает важные шаги в исследовании сущности наемного труда, капиталистической формы эксплуатации. Наемный труд рассматривается как отчужденный, как специфическая форма, производящая товары труда в рамках капиталистического способа производства.

Итак, Маркс постепенно приближается к восприятию трудовой теории стоимости. В совместной работе Маркса и Энгельса «Святое семейство» (1844-1845) особо выделяется и поддерживается значение рабочего времени, затраченного на производство данного товара. Здесь впервые в печати подвергается развернутой критике идеализм гегелевской диалектики.

В «Немецкой идеологии» (1845-1846) Маркс и Энгельс, в сущности, завершают процесс формирования материалистического понимания истории. Здесь они впервые выясняют и формируют диалектику производительных сил и производственных отношений и на этой основе развивают материалистическое понимание истории как целостную концепцию. В 1845 году Маркс начинает изучение работ В.Петти, П. Буагильберия, Ф. Кэне, а также произведений утопического социализма в Англии. Более глубокое осмысление материала позволило Марксу существенно продвинуться в экономических исследованиях. В «Немецкой идеологии» ясно высказана мысль о труде как субстанции стоимости товара и денег, что знаменует переход на позиции трудовой теории стоимости классиков буржуазной политэкономии.

Сам Маркс, считая, что в капиталистических странах политическая экономия выражает интересы собственников, стремился поставить свой вариант политической экономии на службу интересам рабочего класса. Однако классовый подход отрицательно повлиял на научную объективность рядом высказанных им положений и выводов. Учение Маркса позволило обнаружить неразрешимые противоречия и определенную ограниченность всего классического направления политической экономии.

Так, с одной стороны, трудовая теория стоимости открыла основной закон товарного производства - закон стоимости, согласно которому обмен товаров на рынке совершается в соответствии с общественно-необходимым рабочим временем, воплощенным в продуктах труда товаропроизводителей.

С другой стороны, опираясь на этот закон, невозможно объяснить, как образуются цены в условиях капиталистического рыночного хозяйства. Соратник Маркса Энгельс (помогавший ему в работе над «Капиталом») признавал: закон стоимости действовал в исторически ограниченных рамках - с момента возникновения товарного производства и до 15 в., когда последовавший переход к капитализму сопровождался революцией и в ценообразовании.

Производство прибавочной стоимости, как утверждал Маркс в первом томе «Капитала», основано на эксплуатации рабочего класса, на частном присвоении капиталистами неоплаченного труда наемных рабочих. Но в третьем томе «Капитала» Маркс утверждал совершенно другое: во все эпохи развития цивилизации прибавочный продукт достается не только собственникам средств производства, но и идет на нужды всего общества, он составляет экономическую основу всей человеческой цивилизации. поэтому Маркс решительно выступил против того, чтобы даже в будущем обществе прибавочный продукт доставался только рабочим.

К.Маркс был убежден, что анатомию гражданского общества следует искать в политической экономии. В этом заключается глубокая истина, если ее не абсолютизировать, не возводить во все определяющий, все детерминирующий фактор, в особое бытие, которое определяет всю духовную жизнь общества по принципу: «бытие определяет сознание». Это, как мы сейчас понимаем, неверно.

Сознание изначально и органично включено во все звенья экономической жизни общества: ведь субъектом экономических отношений является человек, обладающий сознанием. Он сознательно производит и осуществляет обмен, куплю и продажу. Все его дей-

ствия определенным образом мотивированы и включены в нескончаемую цепь потребностей, целеполаганий, волевых действий, ответственности, правосознания и т.д. Общество во всем его объеме – это субъектно-объектная реальность, и было бы неверным искать тут пресловутую “первичность и вторичность”, запутываясь в паутине загадки “курицы и яйца”.

Экономическая жизнь есть социальный процесс, в котором люди выступают и в качестве непосредственных деятелей конкретного хозяйства, опосредованно в качестве “частей” общехозяйственного организма. Связи людей, складывающиеся между ними в процессе производства, образуют сложную структурно-функциональную и иерархически соподчиненную систему. Эта система образует то, что называют производственными отношениями. Она охватывает и отношение к средствам производства, т.е. форму собственности, и связи между людьми в процессе обмена, распределения и потребления создаваемых благ и отношения людей, обусловленные их производственной социализацией, т.е. выражающие разделение труда, и отношения сотрудничества и соподчинения-управленческие отношения, и все другие отношения, в которые вступают люди.

В современном производстве, в котором все большую роль играет система управления, немалое значение приобретают отношения, складывающиеся в результате подбора и расстановки кадров с учетом их способностей, опыта, интересов и нужд самого производства – кадровая политика в целом. Она складывается как система экономических отношений отдельных производителей до основополагающего отношения к средствам производства.

Философия товарно-денежных отношений – одна из сложнейших областей человеческого бытия. Она опирается на математику, особенно теорию вероятностей, статистику, что придает этой науке дополнительную точность и строгость осмысления фактов и их теоретической интерпретации, ориентированной на истинность и ее максимально эффективное практическое воплощение.

Исключительная значимость философии товарно-денежных отношений связана с тем, что она обладает всемирно-объединяющей силой жизни всего человечества.

Все сказанное раскрывает тайну того, почему философы изучали, анализировали и писали о философии товарно-денежных отношений.

*Ибрахим Озкылыч, аспирант БГУ
им. К.Карасаева*

ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ГОСУДАРСТВА В «МУКАДДИМА» ИБН ХАЛДУНА

Одна из важных проблем в трудах ибн Халдуна, это понятие государства. Он выдвигает теорию, что у государства и цивилизаций так же, как и у человека имеются периоды рождения, молодости и старости. Он, в результате своих исследований, пришел к выводу, что государство в период своего существования проходит следующие этапы развития: этап побед, завоеваний и вторжений, этап тоталитаризма и диктаторства, этап затишья и спокойствия, этап умиротворенности и мира, а так же этап растрачивания. По его утверждению, по достижению государством богатства и спокойствия наступает последний этап, этап растрачивания, в результате которого происходят неизбежные для государства явления эрозии, следствием чего наступают упадок и развал государства.

Первый этап: этап побед, завоеваний и вторжений

Начальный этап – это этап побед, когда целью является победа над врагом и завоевание его богатств. В этот период те, кто имеет власть, богатство и собирает налоги, являются для своих граждан примером подражания. Простой народ не может действовать и принимать решения сам по себе. На это период времени в государстве преобладают родовая связь и племенные отношения. В это время преобладают чувства и эмоции народных масс. Если правитель мудро руководит родоплеменными отношениями, то государство движется вперед. Но со временем родоплеменные отношения начинают слабеть и на первый план выступает уже не выгода общества, а выгода личная. Стоит отметить, что если эти ослабления начнутся с правящего

рода, то это может привести к гражданской войне или же к возникновению новой правящей династии.

Второй этап: этап тоталитаризма и диктаторства

Второй этап можно охарактеризовать как период, когда правители и власть имущие хотят сосредоточить всю власть и контроль над государством в своих руках, лишив своих граждан их прав и небольшой власти. Другими словами, они не хотят останавливаться на достигнутом или отдавать свою власть другому. Вот поэтому правитель заботится только о сохранении и укреплении своей власти. И в этих целях он начинает подбирать в свое окружение единомышленников и сподвижников. А с другой стороны, всячески пытается различными путями отстранить от власти своих конкурентов, т.е. тех, кто потенциально может претендовать на его место. Порой это доходит до физического устранения конкурентов. Правящие ни при каких условиях не хотят оставлять власть, даже, наоборот, используют свое положение в своих интересах и в интересах своей семьи и близких. И, чтобы укрепить свою государственную позицию, прибегают к недостойным решениям, например, выставляют своих конкурентов в глазах народа предателями и всячески их преследуют. Если раньше аристократия была уважаема в народе и при малейшей угрозе, как изнутри, так и снаружи, народ объединялся, чтобы защищать свои интересы, то теперь люди больше преследуют свои личные интересы. Это те, которые преследуют материальные блага и богатства. В этой погоне за выгодой, даже близкие и родные остаются

по ту сторону личных интересов. Эта среда обитания очень сложна и опасна.

Из истории видно, что если первый период охарактеризован правлением родов и династий, то во втором периоде правление переходит к одной личности. Это положение, в свою очередь, вероятнее всего происходит из-за человеческой природы и из-за негативного проявления человеческой природы.

По мнению ибн Халдуна, этот период ознаменовался также жестким правлением внутри государства, что, в свою очередь, нанесло вред материальному благосостоянию страны. Но это, конечно, не значит, что нужно вообще править, абсолютно не наказывая никого. Очень важно, чтобы правитель умел совмещать и проявлять доброту и строгость в зависимости от положения.

"Султан", это тот, у кого есть подданные (граждане). "Подданные" - это те, во главе которых есть султан. Правление осуществляется тогда, когда правитель правит своими подданными. Если правление хорошее и справедливое, то и положение подданных, соответственно, положительное.

Хорошее правление должно базироваться на дисциплинированной, доброй, но строгой основе. Тоталитарно жесткая форма правления может привести к потере любви и доверия со стороны народа, в результате чего, народ, чтобы защитить себя от тирании правителя, может прибегнуть к различным незаконным действиям. Это состояние может перерасти в движение народа против правителя настолько, что они готовы будут бросить своего правителя одного на поле битвы с врагом. А, что еще хуже, народ может решиться на физическое устранение неугодного им правителя.

Но если, наоборот, форма правления будет построена на понимании, доброте и справедливости, то народ будет оказывать всяческое уважение своему правителю. Они будут готовы отдать жизнь за него и за его доброе отношение к своему народу. На поле битвы они с огромной радостью будут погибать за своего правителя и за его честь. Это же, в свою очередь, послужит разностороннему развитию и укреплению правительства государства. Так или иначе, особенностью справедливого правления является доброе отношение к народу и защита его прав.

Здесь очень важно отметить следующее: для дальновидных правителей всегда и постоянно мягкое отношение к подданным неприемлемо или встречается очень редко. Дальновидные мудрые правители предвидят некоторые события наперед и могут предугадать действия народа, вот поэтому и правят справедливо, мягко и в то же время строго, а порой и жестко.

Чтобы обратить внимание на этот факт, ибн Халдун приводит в пример хадис пророка (с. а. в), где говорится: "Даже самый слабый из вас, пусть ходит так, как он ходит".

Третий этап: этап затишья и спокойствия

В третьем этапе правители, что израсходовали много энергии и мотивации за период становления и усиления государства, теперь могут со спокойной душой встать на твердую почву. Теперь они могут в полной мере использовать те блага, которых они добились, и в это спокойное время пользоваться всеми благами на пользу себе и своей семье.

То есть следующий этап можно назвать этапом использования того, чего добились. По своей приро-

де человеку присуще накопительство богатств и жажда славы. Так вот, в этот период главенствует затишье и спокойствие. И, чтобы это спокойствие продолжалось и не прерывалось, нужно иметь постоянные источники дохода. Именно по этой причине власть имущие собирают налоги и хотят держать под контролем все доходные источники. Из накопленных богатств они начинают возводить большие здания, архитектурные сооружения, красивые города, грандиозные памятники, и т.д. Приезжим из других стран большим гостям и послам разных государств они преподносят дорогие и красивые подарки. Также они не забывают про своих единомышленников, делая им подарки и улучшая их положение, в особенности, выплачивая вовремя зарплату военным и обеспечивая их всем необходимым, желая видеть их на парадах и приемах при оружии, и в новой униформе. Даже в мирное время хорошо вооруженная армия для них является предметом гордости и хвастовства перед другими государствами. А во время войны против врага армия является предметом угрозы и устрашения. Такое положение - это результат полного спокойствия у власть имущих.

В итоге можно сказать, что в этот период правители, как правило, действуют независимо от кого-либо. Они самостоятельно издают указы. Выстраивая свою форму правления, они также оставляют свой метод правления страной своим преемникам.

Все вышеперечисленные этапы становления государства не могут осуществиться за время правления одного правителя. Этот процесс становления длится на протяжении всей истории существования государства. На четвертом этапе правители стараются следовать пути, что оставили их предшественники и, беря за пример ими достигнутое, они, в свою очередь, стараются сделать так, чтобы жить в мире и согласии. Они тщательно исследуют историю своих предков и предшественников. То есть, достигнутый ими образ жизни считается идеальным и это никак не обсуждается, а все остальное развивается параллельно этому. Выход за общепринятые рамки приравнивается измене и ложному пути.

Четвертый этап: этап умиротворенности и мира

Этот период получил название периода застоя и начала отставания. Это мнение о том, что образ жизни, достигнутый предшественниками, является идеальным, и что уже нельзя достичь больше ничего является в корне неправильным и разрушительным и противоречит человеческому понятию, так как в этом рассуждении заложено следующее размышление и понимание: не следует выходить за рамки достигнутого предшественниками, так как это не к добру, и предшественники были намного умнее, мудрее и опыта у них было больше, это означает, что рассуждения такого образа накладывают на развитие человеческой мысли ограничения.

В принципе, понятно, что люди почитают и свято хранят память об отцах - основателях своей страны. Здесь имеет место быть привязанность к основным понятиям и законам. Поэтому этот период можно считать периодом становления и укоренения того, что уже достигнуто.

Современный мир в котором живем, с каждым днем меняется и преподносит все новые и новые понятия. Поэтому, отсутствие информации о происхо-

дящих в мире событиях и изменениях может обернуться рядом отрицательных явлений для правителей, страны и для народа в целом.

Пятый этап: этап растрачивания

Пятый этап можно охарактеризовать этапом, когда начинается бессмысленное и безответственное растрачивание нажитого богатства. Тем более, если на этот период времени у власти находятся недалекие и любящие развлечения персоны, которые с большой охотой готовы потратить все то, что было накоплено и собрано их предшественниками.

Это происходит не напрямую, а посредством чего-либо или кого-либо. Например, когда назначают людей такого рода на руководящие должности и поручают важные проекты, несмотря на то, что эти люди не должны занимать эти посты, а назначаются исключительно из-за связей и приближенности к определенным кругам. Они не понимают до конца, чего им нужно делать, а чего нет. Вот поэтому они не могут довести до логического конца порученное им дело.

Вместе с этим, людей, которые достойны занимать высокие должности и могут быть полезными народу, правительство отстраняет от работы, тем самым, вызывая негодование народа. Таким образом, простой народ, от которых он мог бы ждать помощи, теперь стал для него недоброжелателем со скрытым негодованием. А это, в свою очередь, означает, что правители лишаются поддержки народа, опыта и знаний высокообразованных профессионалов.

Правитель, поглощенный развлечениями и утонувший в удовольствиях, не может думать о ком-либо, кроме себя. А те, кто пытается пользоваться этим, есть глупцы из его окружения. Правитель в таком положении не в состоянии слышать о нуждах народа и о проблемах армии. Народ, чьи нужды не решаются, армия, чьи проблемы и вопросы не рассматриваются, они пытаются решить свои проблемы своими сила-

ми. Это же, в свою очередь, ведет к не всегда законным действиям и последствиям. То, что по закону принадлежит народу и армии, без угрызания совести трагится правителем на развлечения и различные удовольствия.

В этом положении правитель пользуется тем, что было накоплено и заработано предшественниками. Рушит то, что было построено и возведено до него. Эти действия, ведут к ослаблению государства и потере авторитета на международной арене. Рыба гниет с головы, на примере этой пословицы хроническим заболеванием, заразившим все общество, становится идея растрачивания, небрежного отношения к вещам, присвоение чужого имущества. Эта болезнь, излечиться от которой очень сложно, постепенно охватывает все институты общества. Это состояние болезни и старения теперь уже будет продолжаться до полного разрушения общества и страны.

Ибн Халдун, в своих исследованиях и из своего богатого опыта сделал вывод, что точно так же, как и у человека, у государства тоже есть жизнь, т.е. государство так же рождается, взрослеет, болеет, стареет и умирает.

Литература

1. Ayferi GÖZE, *Siyasal Düşünceler ve Yönetimler*, İstanbul, 1987.
2. Süleyman ULUDAĞ, *İbn Haldun Mukaddime*, İstanbul, 2004.
3. İbn Haldun, *Mukaddime*, Beyrut. 2005.
4. Hilmi Ziya ÜLKEN, *İslam Düşüncesi*, İstanbul, 2000.
5. İsmail Hakkı İZMİRLİ, *İslamda Felsefe Akımları*, İstanbul, 1997.
6. İbrahim ÖZKILIÇ, "İbn Haldun'a Göre Devletin Bağımsızlığının Temelleri", *Университет иностранных языков и деловой карьеры, Научно-педагогический журнал* . - Алматы, 2006.
7. İbrahim ÖZKILIÇ, "İbn Haldun Perspektifinden İktisadi Kalkınmada Ahlaki Değerler", *Ош Мамлекеттик Университети, Арашан гуманитардык институтунун илимий журналы*. - Б., 2006. - № I – II.

Исмаилова Э.И., профессор
Кенешева М.Б., аспирант,
Примбердиев М.Д., аспирант,
Тунгатаров У., аспирант
БГУ им. К. Карасаева

СОЦИАЛЬНОЕ ОТРАЖЕНИЕ КАК ПРЕДПОСЫЛКА СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ

Понятие «адаптация» широко используется в естественных, технических и общественных науках. В биологии и медицине это понятие является одним из центральных. Так, в биологии оно обозначает степень выживаемости особей и популяции, а также приспособленности органов и частей тела в их взаимном функционировании как целостности.

В медицине понятие «адаптация» также используется достаточно широко. Оно обозначает способность человеческого организма приспосабливаться к изме-

нениям окружающей внешней среды, а также к динамике организма (тела человека) к внутренним соматическим и функциональным изменениям, т.е. в медицине речь идет о жизнедеятельности организма человека в норме и патологии.

Перестройка высшего образования предполагает определение акцентов, приоритетов не только в содержании и методике учебного процесса. Ее непременным условием является нахождение и исцеление «болевых точек» нравственности, духовности будуще-

го специалиста, способности субъектов социального действия адаптироваться к новым реалиям жизни.

Мораль, нравственность как система норм и требований, как известно, обращена к внутреннему миру человека, к его духовности. А последняя не приходит сама собой, ибо она, по определению М.Горького – инженера человеческих душ, есть второе рождение человека посредством воспитания, образования, трудовой и общественной деятельности.

В повседневной жизни мы, как правило, не различаем понятий «человек» и «личность». Однако они не синонимы, хотя имеют много общего, но не меньше и отличного, особенного. Человеком рождаются, а личностью же становятся. Духовные черты личности – во власти генов. Такая точка зрения была и существует и поныне. Утверждается: чтобы изменить человека, необходимо изменить его гены. На планете нет гуманного человека. Чтобы он был таковым, следует гуманизировать его природу, его биологическую основу. Такая задача практически неразрешима.

Отсюда делается вывод: бесплодны все усилия по формированию и перевоспитанию человека.

Дело в том, что естественный отбор не формирует новые виды *homo sapiens*, он как бы топчется на месте. Со времени появления современного *homo sapiens* особых, заметных биологических изменений в человеке не произошло. Но и сегодня находятся ученые, которые хотят изменить генетическую природу человека, но вынуждены согласиться с тем, что научно-обоснованные методы создания востребованного общества типа человека имеют нулевой эффект.

Путь изменения человека через изменение его генов – это утопия. Эту архиважную для общества проблему следует решать с позиции более широкой теории понимания социального и биологического, их диалектики в процессе исторического и социального развития.

Эта сторона проблемы человека в данной статье затрагиваться не будет, она станет предметом исследований и освещения в последующих статьях и других публикациях авторов.

Итак, к проблеме формирования нравственности, духовных черт личности «ближе» и предметнее категория «социального наследования» (академик Н. Дубинин). Оно, как известно, появилось как следствие формирования нового вида отражения – социального. Естественный отбор оказался во власти нового отражения, связанного с трудовой и общественной деятельностью. Прекратил свою биологическую эволюцию и такой важнейший орган человека как его мозг. Зато мозг получил бесконечные возможности развития в социальном плане. В целом же, в биологической эволюции человека наступил относительный покой.

Если сравнить отношение животных и человека к окружающему миру, то последний, помимо инстинктов, которые он «прихватил» от животных, отличается тем, что он хочет ЗНАТЬ об окружающем мире, о том, как он возник, о своем месте в нем и о том, хаотичен или закономерен этот мир и т.д. Другими словами, возникли философские вопросы, на которые человек получает ответы с помощью одной из древних форм осознания мира – мифов.

Дальнейшее углубление и своеобразная специализация отражения человеком мира привела к появлению новой его формы – эстетического отношения к миру. Человек отражал мир, преломляя свое отраже-

ние через категории прекрасного и безобразного. Кстати сказать, эстетическое отношение человека к миру формировалось прежде всего под влиянием окружающей природы и основного рода занятий. Известно, что танцы и песни степных народов плавны, неторопливы как широкое раздолье степей и долин. Напротив, танцы и песни горных народов стремительны, порывисты, зажигательны как горные реки и горные стремнины.

Однако со временем, в связи с развитием первобытного производства и разделением народов по их основному роду занятий (скотоводы, охотники, земледельцы), рождалось искусство, отражавшее специфику их рода занятий. Особенно наглядно это проявилось в прикладном искусстве народов, в частности, кыргызов.

Мир, как известно, един, но и многообразен. Это известное философское положение, преломленное к социуму, становится еще более многообразной, противоречивой, сложнейшей реальностью. В ней сосуществуют разные континенты, государства, расы, классы, нации, народности, племена и рода, где человеку необходимо жить, трудиться, воспитывать детей и поддерживать консенсус, толерантность.

В этом многообразии норм морали, законов, духовной неоднозначности, плюрализма идеологий, религий, ценностей человечество выработало новую форму выживания, взаимоотношений людей и окружающий природной и общественной реальности – социальную адаптацию.

Одним из серьезных испытаний для граждан бывшего СССР был развал Союза, радикальные перемены, прежде всего в экономике. Было необходимо резко перестраиваться «на марше» и осваивать азы рыночной экономики. Одним словом, во весь рост встала проблема адаптации к новым реалиям, прежде всего, экономической жизни.

Все страны бывшего СССР, в том числе и государства Центральной Азии, при переходе к рыночной экономике столкнулись с необходимостью замены преимущественно натурально-распределительных отношений товарно-денежными. И одной из самых сложных проблем на пути формирования денежных и денежно-финансовых отношений, вызвавшей большие осложнения, стала либерализация цен: она привела к колоссальному скачку цен и обесцениванию денег, к падению их покупательной способности.

В связи с этим, важной задачей для экономики переходного периода является достижение финансовой стабилизации и экономического роста.

Существуют две точки зрения по этому вопросу. Первая предполагает, что стабилизация является необходимой предпосылкой возобновления роста. М.Брунио и В. Эстерли обосновывают тезис о том, что годовая, 40%-я инфляция становится «красной чертой», за которой рост невозможен, правда, они не анализируют опыта переходных экономик.

Альтернативная точка зрения состоит в том, что переходные экономики обладают существенными отличиями от рыночных, и в виду такой специфики инфляция в переходных экономиках не может быть снижена до 40-50%-й отметки без пагубного воздействия на экономический рост. Но для этого должны быть осуществлены ключевые структурные реформы, такие, как приватизация и демонополизация.

Никто не считает, что гиперинфляция благоприятна для роста. Некоторые исследователи утвержда-

ют, что уровень инфляции ниже 10% в месяц делает экономический рост невозможным ввиду того, что предприятиям нужен доступ к дешевым кредитам.

Для финансовой стабилизации экономики Кыргызстан, как и все страны СНГ, пошел по монетаристскому пути, стараясь уменьшить и "сжать" массу денег, находящихся в обращении. А "зажим" денежной массы обуславливает острую нехватку денежных, кредитных и финансовых средств. В результате, в некоторых областях республики люди вынуждены возвращаться к дополнительному натуральному обмену. Предприятиям же пришлось использовать практику бартерных сделок. Одним из негативных следствий острой нехватки денег стала взаимная задолженность предприятий, которая ныне измеряется уже многими миллиардами сомов, значительна и задолженность государства по выплатам заработной платы, пенсий, пособий.

Зажим денежной массы в Кыргызстане позволил сбить инфляцию и существенно снизить ее размеры. Если в 1993 году она доходила до 14 % и более, то в последние годы держится на уровне 32-35%. А в 1997 году она была снижена до 14,8 %.

Удалось уменьшить относительную величину дефицита государственного бюджета. Но эти результаты достигнуты ценой создания заторов в производственно-хозяйственной деятельности предприятий, фирм и предпринимателей, барьеров на пути осуществления различных хозяйственных сделок и операций. Самое главное - подрываются стимулы развития производства из-за чрезмерного снижения потребительского спроса.

Монетаристский путь в денежно-финансовой политике оправдан при экономике, которая в целом работает нормально и нуждается лишь в поддержании стабильно-устойчивого состояния всех ее основ и источников развития. Но при этом, обязательным условием является достаточность денежно-финансовых средств для развития экономики.

Недостаток этих средств считается недопустимым, ибо он сдерживает экономику, не дает ей возможности развиваться нормально, свободно. Идеолог монетаризма М.Фридман прекрасно это понимал и настаивал на том, чтобы денежная масса страны ежегодно увеличивалась на 3-4%.

Но, несмотря на проведение жесткого курса денежно-кредитной и финансовой политики, инфляция в Кыргызстане продолжает расти.

Как уже стало ясно, экономика, в первую очередь, зависит от производственных мощностей, техники, занятости в производстве, профессиональной подготовки работников, качества сырья, материалов и т.д.

Если все это есть, то обязательно должны найтись деньги, чтобы можно было привести в действие материально-вещественные факторы. Д. М. Кейне был прав, говоря, что важнее всего обеспечить полную загрузку производства и полную занятость в нем, использовать ради этого даже дополнительную эмиссию денег, не боясь инфляции. Ставя на первое место экономику, Кейне давал понять, что работающая экономика всегда обеспечивает устойчивость денег и надежную стабильность

всей денежно-финансовой системы. Деньги не могут быть сами по себе, они находятся в экономике и должны работать на экономику, обеспечивать его рост и нормальное развитие.

При переходе от централизованной плановой экономики к рыночной, безусловно, главной задачей является сохранение производства, обеспечение выпуска продукции и занятости хотя бы на достигнутом уровне. Ради этого нужно дать деньги производственным предприятиям и фирмам, использовать на эти цели дополнительную эмиссию. Таким путем пошли правительства ФРГ и Японии в послевоенный период восстановления и развития экономики в этих странах. Так поступило и правительство Узбекистана при переходе на рыночные отношения.

Экономически это вполне оправдано, а в социальном плане это наименее болезненный переход для подавляющей массы населения: он дает возможность большинству адаптироваться к новым реалиям.

Даже сейчас, когда опасный уровень инфляции остается уже позади, интересы подъема экономики Кыргызстана требуют вливания дополнительных денежно-финансовых средств. Это вливание не обязательно будет инфляцией, если оно пойдет сразу под обеспеченные дополнительные производства товаров и услуг. Надо использовать эту возможность дополнительных денежно-финансовых средств ради развития конкретного производства и выпуска конкретной продукции для рынка. Только так можно оздоровить и поднять экономику страны, обеспечить занятость людей, на этой основе надежно укрепить всю денежно-финансовую систему.

На наш взгляд, неприемлема и необоснована либерализация цен, навязанная правительством Е.Гайдара странам СНГ. Не создав конкурентную среду, либерализаторы отпустили цены.

Создать широкую конкурентную среду товаропроизводителей в республике путем сохранения и поддержания существующих производственно-хозяйственных подразделений, на наш взгляд, невозможно. Речь идет о колхозах, совхозах, государственных, коллективных, арендных и акционерных предприятиях. Другое дело, если создавать совершенно новые единицы, включая иностранные и совместные предприятия, филиалы производственных объединений со странами СНГ и дальнего зарубежья. При этом основная ставка делается на мелкого производителя и предпринимателя.

Литература

1. Философские проблемы теории адаптации / Под. ред. Г.И. Царегородцева. - М.: Мысль, 1975.
2. Антонов А.Г., Пессель М.А. Денежное обращение, кредит, банки. - М.: Фин-статинформ, 1993.
3. Жуков Е.Ф. Деньги. Кредит. Банки: Учебник для вузов. - М.: ЮНИТИ, 2000.
4. Общая теория денег и кредита: Учебник / Под ред. Е.Ф. Жукова. - М.: ЮНИТИ, 1998.
5. Менеджмент социального обеспечения и социального страхования населения. - Б., 2004.
6. Философский энциклопедический словарь. - М., 1983.
7. Георгиевский А.Б. Философское содержание и функции теории адаптации. - Л., 1985.

ЮНУС ЭМРЕНИН ӨМҮР ТАРЖЫМАЛЫ ЖАНА ФИЛОСОФИЯСЫ

Өмүр таржымалы жана ал жашаган доор.

Юнус Эмренин өмүр таржымалы тууралуу маалыматтарды камтыган булактар тилекке каршы өтө эле аз. Анын кайсы жылы туулуп, кайсы жылы дүйнөдөн кайткандыгы белгисиз жана бул талаш-тартыштагы темалардан болуп келет. Көпчүлүк кабылдаган айрым булактарга караганда Юнус Эмре 1240-жылы Түркия Республикасынын Эскишехир шаарына караштуу Сарыкөй районунда туулган жана 82 жашында ошол эле жерде дүйнөдөн кайткан. Анын кайсыл жерге көмүлгөндүгү, мазарынын кайсыл жерде болгондугу да талаш-тартыштагы темалардан. Мындан улам, Түркиянын ар кайсы аймактарында ага таандык деп айтылган он мазар бар. Бул көрүнүш аны түрк эли абдан урматтап, өздөрүнө жакын көрүшөт. Түрк эли Юнус Эмре менен сыймыктанып, өз жергесинин аты кошо даңкталышын каалашат.

Юнус Эмренин дүйнөгө келиши жана коомдогу ээлеген орду чындыгында көңүл бурарлык. Ал Селжук мамлекетинин кыйрашы жана жаш Осмон императорлугунун курулушуна күбө болгон, атүгүл таасирдүү роль ойногон. Юнус Эмре жана анын замандаштары кыйраган императорлуктун калдыгынан жаны бир чоң императорлуктун курулушуна жетишип, мына ушундайча дүйнөдөгү өтө чоң императорлукка айландырышкан.

Ал жашаган доор чындыгында өтө башаламан болгону менен, түрдүү мүмкүнчүлүктөр да ээ эле. Бир тараптан монгол чабуулу, экинчи бир тараптан ички толкундоолор жана жаны бир императорлуктун өкүм сүрүшү. Чындыгында монголдор көчмөн түрк урууларын Орто Азиядан Анадолу жергесине чейин сүрүү менен чектелбестен, аларды ал жерде тынч койбостон кыйроого учурата баштаган. Үйлөрүн кыйратып, мал-мүлктөрүн тоноп, алар жердеген жерлеринен, өз атамекенинен кууп чыккан. Бирине бири уланган ички көтөрүлүштөр дагы эзилген элдин абалын күчөткөн. Эң эле кызыктуусу Юнус Эмре дал ошондой кыйын кезен мезгилдеги түрдүү окуяларды улуттун кызыкчылыгына пайдаланууну жүзөгө ашырган.

Юнус Эмредеги “мендик” жана “бирлик” түшүнүгү.

Юнус Эмреде “мен” түшүнүгү бар. Анын бирөөсү көзгө көрүнгөн материалдык адамдын турпаты. Ал эми экинчиси болсо, адамдын ичиндеги “мен”, тактап айтканда, ишеним менен жуурулушкан, кыймыл-аракетти багыттаган, көзгө көрүнбөгөн, бирок сезилген “мен”. Бул ички “мен” толугу менен денеден бөлөк турган ички терендиги жана Жараткан менен пенденин ортосундагы мамилени белгилеген ички дүйнө болуп эсептелет.

Мени менде дебе мен өзүмдө эмесмин
Менде бир мен бар менин ичимде.

Дал ушул ыр саптарында “мен” түшүнүгүн белгиленген.

Юнус Эмренин түшүнүгүндө сырткы мендин эч кандай мааниси жок. Негизинен ал материалдык жактан бул дүйнөгө байланганы менен жашоо менталите-

ти жагынан о дүйнөдө жашап жаткан сыяктуу жашаган. Демек, бул дүйнөнүн анын көз карашында чымындын канатындай дагы мааниси жок.

Анын мындай формадагы түшүнүккө ээ болушу, б. а. өзүн жөнөкөй адам катары карашы, материалдык нерселерди эч нерсе эмес деп эсептеши өзү ээ болгон ишенимдин табигый натыйжасы болуп саналат. Анткени сырткы “мен” ишенүүгө арзыбайт. Ал алгач саргарат, сүрсүйт, андан кийин чирип жок болот. Ички мен болсо, киши менен кошо жакшы иштердин тизмеги катарында ээсин таштабастан, аны менен бирге о дүйнөгө чейин чогуу барат, ээсин азаптан куткарат. Юнус Эмренин буга ишеними толук. Ал жашоосун дал ушундай идеяда уланткан. Сүйүүнүн султаны катарында бул жашоодо өтүп кетчү жана жалган болгон ички “мен” менен кармашуу аркылуу өткөргөн.

Ырларында өзүнүн жеке жашоосунан сөз кылган эмес. Анткени, “мен” дегенден жийиркенген. Мындан улам анын ырларында өзүнүн жеке жашоосу тууралуу кенири маалымат жок. Анткени ал “мен” түшүнүгүнөн ашып өтүп, кудайдын сүйүүсүнө эрип жок болгон. Ошондой эле ал чыныгы сүйүүнүн таза үлгүсүн табууну көрсөткөн.

Юнус Эмре көңүлүн баарына толугу менен бурган. Анын көңүлүндө баарына орун бар. Ал адамдарды диндерине, урууларына жана өң-түстөрүнө карабастан урмат көрсөткөн. Анын ишениминде алар ишенбесе дагы кудайдын куттуу, атүгүл жер жүзүндөгү орун басары болгон. Анткени, алар кудайдын сыпаттарын өздөрүндө алып жүрүшөт. Коомчулукту бөлүп жаруу эмес, тескерисинче биримдигин чындаган бул улуу инсандын терең ишеним усулу коомдогу ар бир адамды бири-бири менен болгон байланышын күчөтүп эле калбастан, бүткүл дүйнө элдерин бириктирген жана дүйнө тынчтыгы үчүн өз салымын кошкон.

Элди чындап сүйгөндөр

Бүт аалам менен бир тууган болоор.

Канчалаган кылым мурда Юнус Эмре бүткүл дүйнө элдеринин бири-бири менен бир тууган болгондугун жар салган. Анын мындай бирдиктүү чакырыгы эл арасында түнөк таап, түрдүү этникалык топтордон куралган Анадолу жергеси бөлүнүп жарылууну четке кагып, адам болуу, Кудайга чыныгы кул болуу түшүнүгүндө биригип, тынччылыкка жана бейпилчиликке жетишкен. Бул ишеним карапайым элден тартып, эл башкарган эл башчыларына чейин жетип, алардын жан дүйнөсүндө орун алып, натыйжада алты жүз жылдан ашуун өкүм сүргөн императорлуктун негизги пайдубалы түзүлгөн. Түрдүү этникалык топтордон түзүлгөн бул мамлекетте адамдар кол кармашып, бири-бирин урматташып дайыма биримдикте болуу, бирге болуу түшүнүгүнө жетишкен. Мына ушул өнүгүү процесси Юнус Эмре жана ал сыяктуу улуу ойчулдардын интеллектуалдык деңгээли, туура идеялары менен коомдун бардык катмарларында кабылданган жана акырында ийгиликке жетишишкен.

Юнус Эмренин эне тилге болгон көз карашы.

Юнус Эмре элдик акын болгондугунда эч шек-күмөн жок. Ал элдик баалуулуктарга ээ болууга максат койгон. Ошондой эле аларга багыт берүүгө жетишкен. Чындыгында өз заманынан ат чабымдай алдыга кеткенине карабастан, бул ойчул карапайым эл арасында өтө жөнөкөй жашаган. Фарс тили өтө популярдуу болуп тургандыктан ал замандын интеллигент, сабаттуу адамдары ошол тилде чыгарма жазышкан болсо, алардан айырмаланып элдин калың катмарында кеңири колдонулган түрк тилин тандап алган. Ал түрк тилине кызмат кылуу менен бирге өзүн элге толук түшүндүрө алган. Негизинен ал поэзиянын тили менен ыйык Куран китепти элге түшүндүрүүдөн башка максаты жок эле. Маселени бул өнүгтөн алып караганда Юнус Эмре – улуттук акын катарында эсептелет.

Экинчи тараптан ойлорун калктын калың катмарына жеткирүү үчүн колдонгон каймана маанидеги аталыштар дагы эл арасында кеңири колдонулган мисалдар менен түшүндүрүлгөн. Эркин, талаа, тегирмен ж. б. Каймана мааниде колдонулган бул сөз айкаштары жана фразеологизмдер менен дагы да таасирдүү формада түшүндүрүү мүмкүнчүлүгүн тапкан. Мына ушундайча колдонулган тема жана сөздөр аркылуу адамдар өздөрүн ага дагы да жакын сезишкен жана ойлорун эч кыйналбастан кабылдашкан. Муну жөнөкөй кабылдаш керек. Анткени, анын жасаган иштери бир гана элдин сезимдерин чагылдыруу эле.

Юнус Эмренин адам укугуна байланыштуу ойлору.

Юнус Эмре өзү да карманган ислам ишениминде адам баласы ааламдын так ортосунда болуп, бардык нерсе анын буйругуна тиешелүү болгон Жараткандын жер бетиндеги орун басарлары. Атүгүл Кудай бул дүйнөнү адамдар үчүн жараткан, бардык нерсени анын буйругуна берген. Мындан улам Жараткан мынчалык баа берген адамдын укугу дагы бардык нерседен жогору турушу керек.

Көңүлдөрдү ооруткан,
Кур калат го эки дүйнө бакыттан.

Юнус Эмре адамдын жүрөгү менен Каабаны салыштырат жана натыйжада бир кишинин жүрөгүн ооруткан Каабаны жети жолу талкалагандан дагы жаман иш жасагандыгын айтат. Кааба мусулмандар ыйык деп эсептеген, күнүнө беш жолу кайрылган Аллах тааланын үйү. Мына ушундай улуу ибадат кылынчу жай менен адамдын жүрөгүн салыштырат жана адамдагы Кудай назар салган жүрөктү оорутуу бул өтө чоң күнөө болгонун баяндайт. Анткени Аллахты толук билген аңсезимдүү адамдан башка жандык болбойт. Кааба дагы өтө ыйык жай. Адамдар миндеген километр алыстыктагы аймактардан ыйык ажылык милдетин орундатуу үчүн келишет. Жогорудагы ыр саптарында белгиленгендей пенденин укугун тепсегендер бул эле дүйнөдө эмес, о дүйнөдө дагы оор жазага туш болушат. Башка күнөөлөрдүн кечирилиши жакшы иштерди жасоо менен жүзөгө ашышы мүмкүн бирок, пенденин укугун тепсеген киши андан кечирим суроосу зарыл. Бирөөнүн көңүлүн оорутуп, капа кылуу дагы пенденин укугун тепсегенге тете. Башкача айтканда, Аллах башка күнөөлөрдү кечиргени менен пенденин акысына тийишпейт, бизге бири-бирибизден кечирим сурообузду буюрат.

Юнус Эмренин дүйнөгө болгон көз карашы.

Айрымдар бар соолбостон кылымдарды каарыткан, Айрымдар бар руху өлгөн бирок өзү жашаган.

Акын сөз кылган киши – эч соолбогон, кылымдарды каарыткан Юнус Эмре дал өзү. Анын Ыйык Курандан алган жана өзүнө таандык усул менен жуурулган баяндары оригиналдуулукка жеткен. Бир эле өзү жашаган доорду жаркыратуу менен чектелбестен анын өзүнөн кийинки доорлорду да жаркыратып, бүгүнкү күнгө чейин жеткирген. Анын ийгилигинин сыры адамдарды бөлүп жарууда эмес, тескерисинче бириктирүү, көңүлдөргө жылуулукту, улууулукту сездирген усулунда жатат.

Универсал нормалардагы бул идея жети жүз жыл мурун айтылган, бирок бүгүнкү жашоого дагы жарыгын чачууда. Атүгүл адам баласы кийинки заман убактыларында аны дагы бир жолу иликтеп, изилдеп, кийинки кылымдарга дагы алып бараары ырас. Анткени ал өз заманынан алдыга кеткен сыяктуу эле биздин доорубузду дагы ашып өтүп, адам баласынын урпактан урпакка учук улап, улана берет. Анткени ал илимди убакыттын үстүндөгү бир булактан жана эң мыкты мисалдан алган.

Акыйкатты чындап сүйсөн
Бүткүл аалам болот сага бир тууган.

Жаралган бардык нерсени өзүнүн бир тууганы катары эсептеген Юнус Эмре терең айкөлдүүлүккө ээ. Адамдарды бири-бири менен бир тууган болушканын жар салган, урушуп, талашуунун ордуна бири-бирин сүйүүгө жана түшүнүүгө үндөгөн. Бул айкөлдүк атмосферасында биримдик жолго коюлган сыяктуу эле сырттагы түрдүү этникалык топтордон куралган элдин арасында тынччылыктын көпүрөсү курулган. Анын мындай айкөлдүк жана баарлашууну өз ичине камтыган маалыматтары аркылуу тынччылык атмосферасы пайда болгон. Анын идеялары адамдардын бири-бирин менен түшүнүүсүнө жана ар түрдүү маданияттардын бири-бири менен жуурулушуусуна шарт түзгөн. Анын мындай глобалдык тынччылыкка тийгизген таасиринен улам 1990-жыл ЮНЕСКО тарабынан Юнус Эмре жылы деп белгиленген.

Юнус Эмренин балким эң маанилүү жагы анын улуттук белгиси. Чындыгында ал ошол эле мезгилде улуттук акын дагы. Өзү таандык болгон улуттун бардык улуттук баалуулуктарына жетишкен, өз улутунун каарманы. Бул каармандык милдетти алар сыяктуу жашоо менен, ошондой эле өтө маанилүүсү жалпы эл колдонгон тилди адабият тили катары колдонуп, жетекчилик кылуусу. Атүгүл Караман Оглу Мехмет Бейдин түрк тилинен башка тилдердин мамлекеттик мекемелерде колдонулуусуна тыюу салуусунда Юнус Эмренин салымы чоң.

Жогоруда айтылгандарга дагы бир жагдайды кошумчалай кетүү зарыл. Ал бул дүйнөдө чындыгында бир конок сыяктуу жашап өткөн. Анын мал-мүлк, мансап менен кызыгуусу болгон эмес. Буларга эч кандай маани берген эмес. Ал бул дүйнөгө о дүйнөнүн бир эгин талаасы катары караган. Башкача айтканда, Аллахка жеткирүүчү бир себепкер деп түшүнгөн. Ошол эле мезгилде бул дүйнөнү жана анын ичиндегилерди Жараткандан дагы ашыкча сүйгөн. Аны Жаратканга алып барчу себеп катары кабылдаган.

Юнус Эмре бардык жерде жана бардык нерседе жүрөгүн бир гана Жараткан менен алек кылуу түшүнүгүн жактаган. Жер бетиндеги бардык нерсе Жараткандын кооз сыпаттарынын түрдүү формада чагылуусунан башка эч нерсе жок. Ааламдагы бардык нерсе бир бүтүндүктүн маанилүү бөлүгү. Бир нерсенин бардык нерсе менен, бардык нерсенин ошол бир нерсе менен өтө жакын байланышы бар. Атүгүл чынжырдын шакекчелери сыяктуу. Эч нерсе жок бир гана Аллах бар жана Ал бардык нерседе жана бардык жерде бар. Биз көргөн нерселер бир гана жалган көрүнүштөр.

Юнустун Адеп-ахлак түшүнүгү.

Бардык нерседен мурун Юнус адеп-ахлак жактан өтө жогорку деңгээлге чыккан адам. Колдонгон ар бир сөздү ойлонуп, талдап, тандап айткан. Өзү белгилегендей сөздү алгач оозунда бышырып андан кийин айтат. Анткени анын көз карашында айтылган сөз өтө маанилүү.

Айтылган сөз башты дагы кестирет,
согушту да токтотот
Айтылган сөз керек болсо ууланган
ашты майга айлантат

Балким айтылган кээ бир сөздөр согушту бүтүрөт, адамды өлтүрө тургандай маанилүү. Ал туура эмес сөз айтуудан коркот. Анын ою боюнча адам туура сүйлөөсү зарыл, болбосо эч нерсе айтпай эле коюшу керек. Көп сөз айтпастан, ниетин, каалоосун билдирүүсү керек же сүкүт тартып олтурганы оң. Анткени, кээде сүкүт тартуу дагы адептүүлүктүн белгиси.

Ал адамды Каабадан жогору коюп, жандуулардын эң сыймыктуусу катары караган. Адамдардын социалдык статусуна, уруусуна, дилине жана динине карабастан, аларды чын дилден сүйгөн. Мындан улам ал барган жерде сүйүү атмосферасы пайда болгон, адамдар бири-бирине сый-урмат менен мамиле кылган. Түрдүү материалдык кайгы-кападан алыс болуп, адамдар бири-биринен акысыз сүйүү күтүшкөн.

Кат таанып, сабаттуу болдук,
Соода кылып байыдык.
Жараткандан дагы,
Жаратылган нерселерди жакшы көрдүк.

Кечиримдүүлүк, толеранттуулук жана айкөлдүк дегенде адамдын оюна алгач келчү кишилердин бири – Юнус Эмре. Анын мындай айкөлдүгү жеке адам катары дагы, жалпы коомчулук катары дагы эл аралык деңгээлде бааланууда. Күнөөсү болсо да, ал адамдан жийиркенбейт. Ал адамга эмес, анын күнөөсүнө душман. Ар бир адамда жамандыкка азгырган каалоо бар. Бирде болбосо да бирде адамдар ал сезимдерге арбалып, туура эмес иштерди жасап, күнөөкөр болушу мүмкүн. Бул бардык адамдарга мүнөздүү. Муну айыктыруунун жолу туура эмес ишти сезип, тобо кылуу болуп эсептелет. Күнөөсүнөн улам кейип, түйшөлгөн адамды Жараткан дагы сүйөт.

Башка бир ыр саптарында Юнус Эмре мындай дейт:

Урушканга кол созбо,
Тилдегенге сүйлөбө,
Дербиштердин кең болот көнүлү,
Болбосо сен дербиш боло албайсың.

Өзү дагы бир дербиш болгон Юнус Эмре жогорудагы ыр саптарында дербиштин өзгөчөлүктөрүнөн сөз кылган. Чыныгы мусулмандын колсуз, тилсиз атүгүл көңүлсүз иш жасаса дагы эч кимди жаман көрбөйт. Анын аң-сезими ашыктык, сүйүү жана тынчтык менен жуурулган. Ал уруш-талаштан алда канча алыс турган. Бир гана кек сактаган нерсеси бар, ал дагы дал ошол кектин өзү. Негизинен тынчтыкты туу туткан кишиден башка эмнени күтүүгө болот.

Жагымдуу жүрүм-туруму, сүйкүмдүү кишилик касиети жана Жаратканга өзүн берген “мендиги” менен коопсуздукту жана ишенимди адамдардын көңүлүнө орноткон. Ал дайыма чектен чыккан эмес, туруктуулугун сактаган. Эң жогорку деңгээлдеги жоопкерчилик сезимине ээ бир адам катары тынчтык өкүлчүлүгүн аткарган жана пайгамбарды чын дилден сүйгөн. Андагы жоопкерчилик өтө жогорку деңгээлде болгондуктан, болуп жаткан, жасалып жаткан бардык туура эмес, терс көрүнүштөрдөн өзү жасабаса дагы өзүн жооптуу деп эсептеген.

Эң эле таң калыштуусу ал доордун эң белгилүү адамдарынан дарс алганына, канчалаган жылдар бою медреселерде таалим-тарбия көргөнүнө карабастан, ал өзүн кат тааныбаган, сабатсыз, билимсиз катары эсептейт. Чындыгында ал Мевланадан дарс алып, Ахмет Йесевиден таалим көргөн, Хажы Бекташы Велини таануу бактысына жетишкен. Негизинен ырларындагы терең ойлор жана философиялык көз караштары жогоруда айтылгандарды ырастай турат. Тескерисинче анын өзүн билимсиз катары эсептеши өтө билимдүү адам экендигин айгинелейт. Ак көңүлдүүлүк анын негизги жакшы сапаттарынан. Анын мындай сапатка ээ болушуна акыл түшүнүгүн жөнөкөй көз карашта карагандыгы себеп болушу мүмкүн. Же болбосо, Азирети Мухаммед пайгамбарды өзүнө өрнөк кылып алуусун негизги себеп катары көрсөтүүгө болот.

Юнустун поэзиядагы чыгармачылыгы.

Поэзия Юнустун баяндоо формасы катары тандаган таасирдүү жол болуп эсептелет. Башкача айтканда, айтайын деген ойлорун жана үйрөнгөндөрүн башкаларга дагы үйрөтүү үчүн колдонгон ыкмасы. Сезимдерди артынган адамдык касиети менен ыр жазууга жаш кезинен баштаган. Алгачкы учурларында сүйүү менен бирге сезимдерин ыр түрүндө түшүндүрүү жолуна түшкөн, кийинчерээк бул каймана маанидеги ашыктык, чыныгы сүйүүгө, тактап айтканда, кудайдын сүйүүсүнө айланган. Сел болуп агылган сезимдери ыр түрүндө тилинен төгүлө баштаган. Өтө терең сезим-туюмдарын дал ушул таң калыштуу ыр саптарынан байкоого болот. Той-тамашаларда, кечелерде жана түрдүү жыйындарда анын ыр саптары окулган. Анткени анын ырларын уккан киши өзүнө тиешелүү нерселерди таба алган.

Ал сексен эки жылдык өмүрүндө канча миндеген ырларды жазган болсо, бүгүнкү күнгө чейин үч мини жеткен. Негизинен анын философиясын түшүнүүгө атүгүл аны таанууга анын ырлары өбөлгө болууда. Юнус Эмре эки китеби бар: Рисалетун Нухийе жана Диван.

Белгилүү жазуучу жана ойчул Нежип Фазыл айткандай анын нан сыяктуу куттуу ырлары тарыхый болуу менен бирге өтө маанилүү милдетти орундатууда. Башкача айтканда, Юнус Эмренин ыр саптары көңүлдөргө көпүрө катары колдонулуп, согуштарды токтотуп, адамдардын кайгы капасына даба болгон. Адамдардын ойлорун кеңейтип, карангылыкты жаркыратып, эки дүйнө бактылуулугуна багыттаган.

Өлүмдөн неге коркосун
Коркпо түбөлүк барсың, – деген

ыр саптары аркылуу өлүм коркунучун дагы жеңүүгө жетишкен. Адамдарга жашоонун жол картасын сызып, караңгылыкты жоюп, атүгүл адамдардын үмүтүнө үмүт байлаган. Бир сөз менен айтканда, дидактикалык формада жазган бул ыкмасы менен анын ырлары жашоонун мүрөк суусуна айланган.

Ашыктык жана Юнус Эмре.

Ал төбөдөн тырмакка чейин ашык жүгүн көтөрүп, ашыктыкты сүйлөгөн, аны тээ жан дүйнөсүнүн түпкүрүндө жашаган. Бир гана адам баласын эле эмес, бардык жаратылган нерселерди чын дилден сүйгөн. Тактап айтканда, бардык клеткалары сүйүүдөн куралган сүйүү султаны эле. Ал өзүнүн мендигинен сыйрылып, ашыктык менен мажнун болуп жолго түшүп, тоо-таш дебей бир гана ашыктык менен сыймыктанган бир дербиш эле.

Оо, Жараткан! Сени чакырам тоолор
менен, таштар менен,
Оо, Жараткан! Сени чакырам тан заарда
сайраган куштар менен.

Ал бүткүл өмүрүн дал ушул жолго жумшап, өзүнөн дагы бул дүйнөдөн баш тарткан жана Кудайдын сүйүүсүнүн артынан түшкөн. Ошол эле мезгилде дүйнөдөгү бардык жандууларды сүйгөн. Топуракты, ташты, тоолорду... ж. б. талаш-тартышсыз бардык нерсени. Анткени алардын ар бири Жараткандын түрдүү формада чагылуусунан башка эч нерсе эмес.

Чындыгында Юнусту Юнус кылган анын сүйүүсү. Анын сүйүүсүн сөз менен түшүндүрүү мүмкүн болбогондой чоң жана түшүнүүгө мүмкүн болбогондой терең. Анын сүйүүсү жөнөкөй сезим эмес. Негизинен ал акылга сыйгыз чекке чейин жетет.

Бейиш дешкени бир үй менен бир
канча хури,
Каалаганга бер аларды мага сен
керексиң Жараткан.

Юнус Эмре Жараткандын жамалын көрүүнү жашоосундагы эң негизги максатына айландырган жана бул жолдо бүт өмүрүн берген. Негизинен өзүнүн дене турпаты менен бул дүйнөдө жашаганына карабастан,

Кудайды бир азга болсо дагы унутта калтырууну өтө чоң жаңылыштык катары эсептеп, о дүйнөлүк бир киши катары жашаган. Бул дүйнөнүн эч бир жакшылыгы аны бул каалоосуна тоскоол боло алган эмес. Атүгүл бул дүйнөлүк жакшылыктарына кол шилтеп өткөн. Жашаганга мүмкүн болбогон өтө оор жашоо таризин карманганы менен өтө бактылуу жашоону артка калтырып, түбөлүктүү ашыктыкка жетишкен.

Корутундулап айтканда, Юнус Эмре – өз заманын абдан жакшы түшүнгөн, атүгүл проблемалардын чечилүү жолун жан дүйнө тазалыгынан, тактап айтканда, сүйүүдөн тапкан узун сабак мистикалык акын. Өзүнө байлануу менен бирге универсал болууга жетишкен бүткүл дүйнөгө белгилүү түрк философу болуп эсептелет. Ал сүйүүнүн султаны, ашыктыктын булбулу. Анын жазган ар бир ыр сабы сүйүүгө байланыштуу. Адамды эң жогорку даражадагы баалуулук катары кабылдаган, жийиркенүүнүн ордуна сүйүүнү, материалдык нерсенин ордуна руханий баалуулукту жайгаштырган.

Адабияттар

1. Kabaklı, Ahmet. Türk Edebiyatı 2. Cilt. İstanbul: Türk Edebiyatı Yayınları, 1994.
2. Fuat, Mehmet. Yunus Emre. 2. baskı. İstanbul: Yapı Kredi Sanat Yayıncılık, 1999.
3. Çelik, Osman. Yunus Emre (Hayat Hikayesi). İstanbul: M.E.B, 2001.
4. <http://www.m.f.a.gov/grupc/cy/cja/default> 1. htm.
5. www.twing.upenn.edu/durduran/yunus.
6. <http://en.wikipedia.org/wiki/humanism>.
7. wikipedia.org/wiki/Turkish-Literature.
8. Kabaklı, Ahmet. Türk Edebi Eserler Dizisi 2. 7. Baskı. İstanbul: Edebiyatı Yayınları, 1992.
9. Yunus Emre Selected Poems, Translated by Talat Sait.
10. Halman, Second Edition, Ankara, Ajans-Türk Publishing and Printing 1993.
11. Yunus Emre/The Great Turkish, Büyük Türk Mutasavvufu.
12. Selected Article, Translated by Firat Asya, Baskı Sayısı, Yayın Yeri, Yayın tarihi.
13. www.muslimphilosophy.com/tvkt/ch24.htm.
14. www.vsearch.media.com/mysticism.html.
15. met.byu.edu/mysticism-chittick.html.
16. www.webcadisi.com/acilamali-tasavvuf-genis-t-2320.htm/.
17. Kabaklı Ahmet. Yunus Emre Türk Edebiyatı. İstanbul. Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları, 1994.
18. Özbay, Hüseyin ve Mustafa Tatcı. Yunus Emre (MAKALELERDEN SEÇMELER). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı, 1999.

*Султанбаева Э.Б.,
доцент БГУ им. К.Карасаева*

МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЛЕКСОВ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ СТУДЕНТОВ БГУ С ЗАБОЛЕВАНИЯМИ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ СИСТЕМЫ

Система кровообращения – важная система, обеспечивающая кровообращение организма, следовательно, и питание в различных условиях жизнедеятельности. Заболевания сердечно-сосудистой системы занимают значительное место в клинике ведущих болезней. Оно сказывается на снижении функциональной деятельности всего организма. Одновременно ограничиваются трудовые и творческие возможности, уменьшается степень активного участия в труде и ответственной жизни. С каждым годом частота и тяжесть этих болезней неуклонно нарастают, все чаще заболевание сердца и сосудов встречаются в молодом и творчески активном возрасте. По современным данным, болезни сердечно-сосудистой системы стоят на первом месте среди заболеваний, приводящих к преждевременной старости, инвалидности и смертности.

Заболевание сердечно-сосудистой системы вызывает различные извращения функций сердца и сосудов, сопровождающиеся той или иной степенью изменения в их структуре.

В результате происходят различные нарушения кровообращения, ухудшается кровообращение тканей и органов, доставка к ним кислорода, питательных веществ, гормонов и выведение продуктов обмена. Заболевания сердца могут сопровождаться нарушением его основных функций: автоматизма, возбудимости, проводимости к сократимости, приводящим прежде всего к расстройствам ритма сердечной деятельности.

Лечебная физическая культура применяется при следующих болезнях аппарата кровообращения – болезни сердца: миокардит, дистрофия миокарда, атеросклероз венных артерий, инфаркт миокарда, эндокардит и клапанные пороки.

Значение физических упражнений при заболеваниях сердечно-сосудистой системы обусловлено прежде всего их тонизирующим влиянием, способствующим повышению уровня протекания всех физиологических процессов и формированию компенсаций – приспособлению организма к функционированию в патологических условиях. Положительные эмоции характерны для занятий физическими упражнениями, способствуют оптимальной возбудимости нервной системы и созданию благоприятного фона для протекания всех процессов жизнедеятельности организма. Постепенно повышая дозировку физических упражнений, удается совершенствовать нарушенную болезнь и вынужденным покоем координи-

нацию в работе сердечно-сосудистой, дыхательной и др. систем организма.

Физические упражнения, соответствующие возможностям сердечно-сосудистой системы, улучшают моторно-висцеральные рефлексы. Реакции сердечно-сосудистой системы на мышечную систему становятся адекватными.

Применение физических упражнений в стадии выздоровления обеспечивает нормализацию функции сердечно-сосудистой системы и реабилитацию. Трудная реабилитация лиц, перенесших заболевания сердечно-сосудистой системы, достигается постепенным увеличением физической нагрузки на занятиях лечебной гимнастикой, использованием всего многообразия средств лечебной физической культуры, расширением режима с целью адаптации организма к бытовому и производственным нагрузкам.

Лечебная физическая культура показана при всех заболеваниях сердечно-сосудистой системы. Временами противопоказаниями являются: острая стадия заболевания, нарастание недостаточности кровообращения (II – б – III стадии), присоединение тяжелых осложнений.

Физические упражнения применяются соответственно стадии и характеру течения заболевания, степени и особенностям патогенеза недостаточности кровообращения, возрасту и двигательной активности до заболевания, данные реакции на функциональные пробы с физической нагрузкой (в том числе на отдельные занятия лечебной физической культурой). Основными факторами, определяющими методику занятий лечебной физической культурой, является степень недостаточности кровообращения и механизмы компенсации. Физические упражнения могут оказать разнообразное влияние на патологически измененную сердечно-сосудистую систему. Выполняемые в медленном темпе упражнения для дистальных сегментов конечностей дыхательные упражнения, а также упражнение на расслабление мышц мобилизуют все сердечные факторы кровообращения. У большинства людей эти упражнения вызывают замедление пульса и снижение артериального давления. Упражнения для средних и крупных мышечных групп, выполняемые в среднем и быстром темпе, вызывают учащение сердечных сокращений, увеличивают кровоток и при систематическом применении с постепенно повышающейся дозировкой, улучшают адаптацию к мышечным нагрузкам.

Подбор упражнений и величина нагрузки зависят от назначенного двигательного режима.

В стационарных условиях применяются 4 двигательных режима: строгий постельный (первый), постельный (второй), палатный (третий – полупостельный) и свободный (четвертый – общий).

Строгий постельный режим назначается при необходимости обеспечить возможно большой покой и максимально снизить нагрузку на сердечно-сосудистую систему. При строгом постельном режиме следуют находиться в положении полусидя или лежа на спине, запрещается самостоятельно поворачиваться и выполнять движение в крупных суставах. После обучения поворотам на бок на занятиях лечебной гимнастикой разрешается в течение непродолжительного времени несколько раз в день находится в положении лежа на правом боку. Лечебная гимнастика при данном постельном режиме проводится с целью улучшения периферического кровообращения, борьбы с застойными явлениями, усиления перистальтики кишечника, предупреждения легочных осложнений. Применяются активные движения в суставах пальцев, лучезапястных и голеностопных суставах, движение нижними конечностями выполняются не отрывая стоп от постели. В программу занятий включаются упражнения для мышц туловища в виде невысокого приподнятия таза и поворота на правый бок. В паузах между упражнениями дыхание должно быть спокойным.

Занятия целесообразно завершать легким массажем. Перед переводом со строго постельного режима на постельный режим постепенно осваивается положение сидя. С помощью методиста больной поворачивается у края кровати на правый бок и садится, одновременно опуская ноги. Через 1-2 мин. ложится и выполняет несколько дыхательных упражнений. Переход из одного положения в другое совершается на выходе.

Постельный режим назначается, когда состояние позволяет несколько активизировать двигательную деятельность. Разрешается самостоятельно выполнять медленные движения конечностями и поворачиваться в постели, позже самостоятельно садиться.

В занятиях по лечебной физической культуре включаются активные движения для мелких, средних и больших мышечных групп конечностей и туловища. При выполнении упражнений необходимо обращать внимание на согласование движений с дыханием. Во время занятий пульс не должен превышать 12-18 уд/мин. В занятиях лечебной гимнастикой после упражнений в положении сидя можно вставать и через 20-30 сек. – садиться. Переходить из одного положения в другое следует на выдохе, далее выполняются несколько легких упражнений.

Палатный режим – назначается при показаниях к постепенному расширению нагрузки на сердечно-сосудистую систему. В данном режиме дневное время проводится в положении сидя. Несколько раз в день – хождение по палате, остальное время – лежа в постели.

Цель занятий лечебной физической культурой – способствовать улучшению периферического и коронарного кровообращения, осторожно расширять адаптацию сердечно-сосудистой системы к постепенно увеличивающимся нагрузкам. Поэтому физические упражнения для крупных и средних мышечных групп конечностей и туловища чередуются с упражнениями для мелких мышечных групп. Постепенно они дополняются упражнениями с уменьшением темпа движений, упражнениями с гимнастическими палками, булавами, мячами, гантелями; статическими и

динамическими дыхательными упражнениями, помогающими обучить правильному дыханию. Применяются ходьба как в процессе занятий лечебной гимнастикой, так и в форме дозированной ходьбы.

В конце данного режима на занятиях лечебной физической культурой обучают хождение по лестнице. В начале подъем и спуск ограничиваются 6-10 ступеньками, а затем на каждом занятии число их увеличивается. При хорошей реакции со стороны сердечно-сосудистой системы разрешается ходьба по лестнице в пределах двух этажей.

Свободный (общий) режим – назначается при подготовке к предстоящей выписке и выполнению бытовых нагрузок в домашних условиях. Этот режим обеспечивает дальнейшее расширение адаптации сердечно-сосудистой системы к нагрузкам и их общетренирующее воздействие. На занятиях лечебной физкультурой дополнительно применяются более трудные упражнения: с отягощением (1-1,5 кг), более сложные по координации, малоподвижные игры, игровые задания, различные типы ходьбы. При последующем лечении в поликлиниках и кардиологических санаториях применяются режимы, предусматривающие последовательное и постепенное расширение адаптации сердечно-сосудистой системы к бытовым и производственным нагрузкам.

I режим – занятия ЛФК включают лечебную гимнастику, утреннюю гимнастику, дозированную ходьбу до 2 км., малоподвижные игры.

II режим – в занятие ЛФК входит: утренняя и лечебная гимнастика, дозированная ходьба и прогулки до 3-8 км., некоторые спортивные игры, элементы спорта (ходьба, плавание).

III режим – в ЛФК используются утренняя гимнастика, спорт игры, элементы спорта, прогулки. Рекомендуются ближний туризм, дозированная ходьба, лечебная гимнастика (по показаниям).

При недостаточности кровообращения 3 стадии занятия ЛФК проводятся в целях крайне осторожного обобщающего воздействия и предупреждения пневмонии, тромбоэмболических осложнений, запоров. Применяются упражнения для мелких и средних мышечных групп, выполняемые в медленном темпе, статические дыхательные упражнения. Занятия сочетаются с поверхностным массажем голени. Особенности методики ЛФК при отдельных заболеваниях сердечно-сосудистой системы заключаются в следующем:

Атеросклероз – лечебная физическая культура должна обеспечивать – общеукрепляющее воздействие и поддержание работоспособности, активизацию обмена веществ, замедление дистрофических процессов в органах и тканях и обратное развитие некоторых атеросклеротических изменений, активизацию разнообразных моторно-висцеральных рефлексов. При выраженном атеросклерозе основными формами занятия являются лечебная и утренняя гимнастика, дозированная ходьба. При недостаточности кровообращения головного мозга исключаются упражнения, связанные с резкой переменной положения головы.

Гипертоническая болезнь. ЛФК применяется с целью общего укрепления организма, улучшения деятельности центральной нервной, сердечно-сосудистой и др. систем, нормализации моторно-сосудистых рефлексов и сосудистого тонуса улучшения обмена веществ, замедления развития атеросклероза.

Большинство упражнений должно выполняться свободно, с полной амплитудой, без задержки дыхания и без натуги.

*Шаршеналиев М.Б., доцент БГУ,
заслуженный тренер КР,
Джумабаев Дж.Дж., старший преподаватель
БГУ им. К.Карасаева*

СПОРТ И ЕГО РОЛЬ В ЖИЗНИ ОБЩЕСТВА

То, что мы называем современным спортом, приобрело знакомые нам формы на рубеже XIX-XX веков. Его появление связано с развитием городской культуры. Его истоки лежат не в потребностях физического совершенствования и не в традиционных формах праздников, а в новых возможностях досуга: если атлеты древности своим совершенством приближались к богам, то спорт нового времени рожден, скорее, скукой и азартом.

С первых шагов развития современного спорта в нем возникают и разделяются так называемый «спорт джентльменов», из которого вырос любительский спорт, и спорт профессиональный, представленный изначально в цирке и на ярмарках. Названий профессиональному спорту много: это и большой спорт, и спорт высших достижений, международный, олимпийский, элитный, но суть и цель его одна – рекорд и победа одной ценой. Такой спорт стал политикой давно, точнее, с 1936 года, особенно в послевоенные годы, да и сейчас. В «большой», т.е. элитный спорт вовлечены тысячи людей: спортсменов, тренеров, организаторов, людей обеспечивающих содержание, питание, проживание, транспортировку, экипировку, охрану спортсменов и т.д.

На спорт расходуют и на спорте зарабатывают миллионы долларов. Во главе спортивных программ стоят высшие должностные лица государств. Любительский спорт отодвинут на второй план. Теоретики спорта стали называть его: базовым, резервным, народным, спортом для всех. Цель данного вида спорта – укрепление здоровья народа, воспитание положительных нравственных качеств, организация здорового образа жизни, укрепление семьи, как важнейшей ячейки общества и ещё решение многих социальных задач.

Спорт – это исторически сложившаяся область человеческой деятельности, связанная с выявлением в ходе соревнований победителя, спортивных достижений и результатов. Соревновательный результат в спорте достигается при высокоактивных двигательных действиях и поэтому напрямую зависит от спортсмена – функциональных возможностей, физической подготовки и физического развития, технической, тактической и психологической подготовленности.

Спорт имеет не только собственную соревновательную деятельность, но и широкие возможности для включения человека в межличностные отношения. В широком смысле он охватывает соревновательную деятельность, межличностные отношения, поведенческие нормы, которые складываются на основе этой деятельности.

Многосторонняя значимость спорта решается через его функции в обществе. Выделяют следующие среди них:

- соревновательную, обеспечивающую выявление сильнейшего, определяющую уровень спортивной подготовленности и резервные возможности в экстремальных условиях, включающую разработку системы подготовки спортсменов к соревновательной деятельности и др.;

- воспитательную, обеспечивающую, с одной стороны, повышение соревновательной деятельности спортсменов, а с другой, воспитание социально активной личности;

- повышающую физическую активность, способствующую подготовке к различным видам общественной деятельности и призванную содействовать всестороннему развитию человека;

- оздоровительную, направленную на укрепление и сохранение здоровья;

- рекреационную, позволяющую использовать спорт как средство активного отдыха людей;

- производственную, направленную на профессиональную подготовку и повышение производительности труда за счет укрепления здоровья, улучшения физического развития, приобретения жизненно необходимых умений и навыков;

- познавательную – использование спортивной деятельности в качестве модели для изучения максимальных возможностей организма в условиях соревнования;

- укрепляющую дружеские отношения между странами и народами.

- зрелищную – удовлетворение желания миллионов людей стать свидетелями спортивных соревнований;

- экономическую – обеспечение финансовыми средствами развитие спорта внутри страны, установление внешнеэкономических связей.

- престижную – использование достижений в спорте для повышения престижа страны.

Современный спорт подразделяется на массовый (любительский) и спорт высших достижений (профессиональный).

Массовый, любительский или общедоступный спорт включает школьно-студенческий, профессионально-прикладной, физкультурно-кондиционный, оздоровительно-рекреативный.

В зависимости от направленности занятий в массовом спорте в процессе систематических занятий решаются следующие задачи: образовательные, воспитательные, оздоровительные, профессионально-прикладные, рекреативные, повышения своего физического состояния (кондиции). Спорт дает возможность людям укреплять здоровье, совершенствовать физические качества и двигательные возможности, способствует долголетию.

Профессиональная спортивная деятельность, направленная на высшие достижения, занимает основное время спортсмена, накладывая отпечаток на его образ жизни.

Высокие спортивные результаты и победы являются достоянием любой страны, т.к. рекорды и победы

ды укрепляют её авторитет на международном уровне. Миллионы зрителей, сидя на стадионах или у телевизоров становятся свидетелями различных соревнований. Олимпийские игры, чемпионаты мира, мировые рекорды стали духовными ценностями, которые притягивают миллионы болельщиков. Но не все знают, какой труд состоит за победами и рекордами. Выступления на соревнованиях требуют от спортсменов максимального напряжения всех систем организма. Кстати, общая годовая тренировочная и соревновательная нагрузка у спортсменов составляет до 1500 часов и занимает более 300 дней.

Основные критерии эффективности в спорте высших достижений – победы на международных соревнованиях, мировые рекорды, призовые места. По этим критериям оценивается деятельность спортсмена, команды, тренера, обслуживающего персонала и спортивного клуба.

Данный вид спорта дает возможность миллионам людей совершенствовать свои физические качества двигательной возможности, укреплять здоровье и продлевать творческое долголетие, а значит, противостоять нежелательным воздействиям на организм современного производства и условий повседневной жизни.

Цель занятий различными видами любительского спорта – укрепить здоровье, улучшить физическое развитие, подготовленность и активно отдохнуть. Это связано с решением ряда частных задач: повысить функциональные возможности отдельных систем организма, скорректировать физическое развитие и телосложение, повысить общую и профессиональную работоспособность, овладеть жизненно необходимыми умениями и навыками, приятно и полезно провести досуг, достичь физического совершенства.

Также к данному виду спорта можно отнести нетрадиционные виды физических упражнений. Рассмотрим некоторые из них.

Акваатлон зародился в одном из морских вузов. Он включает в себя два раздела: спортивный и боевой. Спортивный раздел представляет собой плавание под водой на время в ластах, ориентирование под водой и т.п.; боевой – борьбу под водой. Эти два направления развивают выносливость, смелость, силу и другие качества. Соревнования проводятся с 1982 г. клубы любителей акваатлона объединились в ассоциации и предполагают выйти в международные воды.

Гидроэробика – выполнение физических упражнений в воде, является эффективным средством повышения уровня физической подготовленности для лиц с различным физическим развитием и практически любого возраста. Структура занятий, дозирование физической нагрузки, музыкальное сопровождение могут быть такими же, как при занятиях ритмической гимнастикой. Однако сопротивление воды усложняют движения, и его преодоление приводит к более быстрому, чем на суше, развитию силы различных мышечных групп. Гидроэробика особенно полезна тем, кто стремится похудеть. Систематическое выполнения физических упражнений в воде нормализует деятельность нервной и сердечнососудистой систем, излишнюю возбудимость, улучшает сон, делает кожу эластичной и упругой.

Йога. Слово «йога» в переводе с древнегреческого языка означает «союз, соединение, связь, единение, гармония». Философы – материалисты трактуют этот термин как единение, гармонию, физического и психологического состояния человека, как гармонию пол-

ного физического здоровья и духовной красоты человека. Упражнения, основанные на понимании не только физических, но и духовных, нравственных правил усовершенствования личности, – это и есть система йоги. Известно великое множество ее разновидностей, разделов, упражнений – хатха-йога, раджа-йога, бхагги-йога, танта-йога.

Наиболее важны для понимания на первоначальном этапе освоения йоги Пранаяма – основные дыхательные упражнения и Санкахью – философская основа йоги, а знаменитые асаны йоги – это не просто принятие различных замысловатых поз и расслабление, а настоящая сложная техника контроля на телом и концентрация внимания в нем.

Цель большого спорта принципиально отличается от целей массового. Это достижение максимально возможных спортивных результатов или побед на крупнейших спортивных соревнованиях.

Всякое высшее достижение спортсмена имеет не только личное значение, но становится общенациональным достоянием, так как рекорды и победы на крупнейших международных соревнованиях вносят свой вклад в укрепление авторитета страны на мировой арене. Поэтому нет ничего удивительного в том что крупнейшие спортивные формы собирают у экранов телевизоров всего мира миллиардную аудиторию, а среди прочих духовных ценностей столь высоко ценятся и мировые рекорды, и победы на чемпионатах мира, и лидерство на Олимпийских играх.

Нельзя не сказать еще об одной общественной ценности большого спорта, которая обычно остается в тени. Сегодня спорт высших достижений – пока единственная модель деятельности, при которой у выдающихся рекордсменов функционирование почти всех систем организма может проявляться в зоне абсолютных физиологических и психических пределов здорового человека. Это позволяет не только проникнуть в тайны максимальных человеческих возможностей, но и определить пути рационального развития и использования имеющихся у каждого человека природных способностей в его профессиональной и общественной деятельности, повышения общей работоспособности.

Для выполнения поставленной цели в большом спорте разрабатываются поэтапные планы многолетней подготовки и соответствующие задачи. На каждом этапе подготовки эти задачи определяют необходимый уровень достижения функциональных возможностей спортсменов, освоение ими техники и тактики в избранном виде спорта. Все это суммарно должно реализовываться в конкретном спортивном результате.

В международном спорте определение спортсмена-любителя зафиксировано в Олимпийской Хартии Международного Олимпийского комитета. МОК – это международная неправительственная организация, возглавляющая международное спортивное движение. Комитет вплоть до 1988 года запрещал профессиональным спортсменам участвовать в Олимпийских играх. В настоящее время МОК допускает участие в Олимпийских играх спортсменов-профессионалов. Вместе с тем в Олимпийской Хартии до сих пор отсутствует понятие профессионального спортсмена.

Правовое регулирование профессионального спорта осуществляется вне МОК. Здесь можно выделить два основных пути решения проблемы: европейский и американский. Впервые к вопросу статуса спортсмена-профессионала обратились в США. Начиная с последней трети XIX века в Америке стали

проявляться профессиональные клубы по игровым видам спорта. Со временем они объединились в профессиональные лиги, для того, чтобы вместе решать общие проблемы (например, правила и расписания игр). В начале XX века были образованы три такие лиги по бейсболу: Национальная, Американская и Федеральная. В 1903 году Национальная и Американская бейсбольные лиги объединились в Главную бейсбольную лигу, что со временем привело к разорению Федеральной Лиги. Такие действия НБЛ и АБЛ послужили основанием для обращения в суд бейсбольного клуба «Балтимор». Клуб полагал, что объединение НБЛ и АБЛ в ГБЛ является нарушением антитрестовского Закона Шермана 1890 г., который в статье 1 и 2 объявляет незаконными «любой контракт, объединение в виде треста или сговор с целью организации торговли между отдельными штатами или зарубежными странами». Однако в 1922 году Верховный суд США в деле по иску клуба «Балтимор» к НБЛ принял решение, что «бейсбол – это развлечение, игра, которая не является товаром или предметом торговли» и что, следовательно, объединение клубов в лигу не является нарушением Закона Шермана. В отношении профессиональных лиг по другим видам спорта данное решение стало обычной нормой. Таким образом, Закон Шермана оказался неприменим в области профессиональных спортсменов самостоятельно. Появление монополий в профессиональном спорте, несмотря на антитрестовский Закон Шермана, связано с самой природой организации соревнований в игровых видах спорта. Должно быть, по крайней мере, два лица, пришедших к определенному соглашению для осуществления их общей деятельности. Вместе с тем, по сравнению с работниками других областей спортсмены-профессионалы подвергаются в США очевидной дискриминации со стороны профессиональных лиг. В связи с этим во второй половине XX века в Конгресс США было направлено несколько сотен законопроектов об отмене монополии профессиональных лиг в защиту прав профессиональных спортсменов. Однако это не принесло существенных изменений, поскольку лиги и владельцы клубов лоббировали в Конгрессе собственные интересы. В настоящее время наметилась тенденция вмешательства в регулирование профессионального спорта исполнительной власти путем создания прецедентов. Пример тому – образование самой молодой из профессиональных лиг – по европейскому футболу (МЛС). Она зарегистрирована не как объединение самостоятельных клубов, а как единое лицо, которому клубы принадлежат полностью или более чем наполовину. Соответственно, в МЛС отсутствуют монопольные соглашения между клубами и не требуется ссылаться на исключение 1922 г. из Закона Шермана.

Другой подход к вопросу правового регулирования профессионального спорта наблюдается в Европе. Здесь ведущую роль сыграли решения Суда Европейских Сообществ по делу *Walrave and Koch v. Union Cycliste International* и делу *Dona v. Mantero*. В них суд решил, что если деятельность спортсменов представляет собой вид экономической деятельности, то она по своей природе является возмездной. Таков случай

профессиональных спортсменов. На них распространяются нормы статей 48-73h Договора ЕС, посвященных регулированию трудовой, предпринимательской и другой экономической деятельности. Правила спортивных ассоциаций, лиг и т.п., регулирующие деятельность спортсменов и противоречащие им, являются нарушением права Сообществ. Если же деятельность спортсменов осуществляется в чисто спортивных интересах и не преследует цели извлечения прибыли, то на нее не распространяется действие указанных выше норм Договора ЕС.

Таким образом, в отличие от США, в Европе сформировался подход, согласно которому профессиональный спорт признается в качестве разновидности экономической деятельности, а принципы его регулирования устанавливаются, в первую очередь, государствами, а не частными лицами – профессиональными лигами, государствами, не являющимися в качестве доктрины. Например, в соответствии с законодательством Российской Федерации «спортсмен-профессионал» – спортсмен, для которого занятия спортом являются основным видом деятельности и которой получает в соответствии с контрактом заработную плату и иное денежное вознаграждение за подготовку к спортивным соревнованиям и участие в них.

Все в истории повторяется. Современный спорт во многом развивается по логике античного спорта: от прикладного значения, где ведущим мотивом была готовность, к формам неутилитарной деятельности, целью которой становится гуманистический идеал физического совершенства, и от них к профессионализации и к интересам материальной выгоды, где гуманистика уходит на второй план или же вовсе перестает играть сколько-нибудь существенную роль.

Но современный спорт вырос на иной почве, нежели античный, и не обнаруживает тенденции к потере своих функций, к исчезновению из пространства культуры, как его древний предшественник. Наоборот, основные линии и формы развития современного спорта нашли в этом пространстве свое место и оказались весьма значительными.

Современный спорт переживает кризис и довольно глубокий. Но в кризисном состоянии находится вся современная культура и цивилизация. Кризис спорта не есть его разрушение, а лишь несоответствие представлений о сущности и роли спорта новым социальным структурам, новому спектру общественных и индивидуальных потребностей, новым стандартам жизни.

Литература

1. Жилиев А.С. Спорт? Спорт! – М.: Сов.Россия, 1986.
2. Кудрявцев В.Г., Кудрявцева Ж.В. Спорт мира и мир спорта. – М.: Молодая гвардия, 1987.
3. Лейфа А.В. Теоретический курс дисциплины «Физкультура», - Благовещенск: Изд-во АмГУ, 2003.
4. Солнышкин О.В. О концепциях профессионального спорта // Теория и практика физической культуры. - 2001. - №11.
5. Антипов А.Ф. Профессиональный спорт и закон // Теория и практика физической культуры. - 2001. - №11.
6. Теория спорта / Под ред. В.Н. Платонова. – Киев: Высшая школа, 1987.
7. Шуга Д.Б. Любительский спорт. – М.: Профи, 1989.



ФОРМУЛА ЕЕ ЖИЗНИ

В феврале 2008 года кафедра социальной информации и документологии - одна из важных подразделений факультета журналистики и информационных систем Бишкекского гуманитарного университета, отметила юбилей своего руководителя – Тамары Айдаркуловны Шаймергеновой - прекрасного человека, известного ученого, профессора, заслуженного работника образования КР.

Т.А Шаймергенова – выпускница Московского института культуры, основатель многих начинаний и традиций кафедры, ведущей подготовку специалистов библиотечного дела. Тамара Айдаркуловна работает в вузе более 40 лет - сначала в качестве ассистента, затем старшего преподавателя, после защиты кандидатской диссертации – доцента, затем профессора кафедры социальной информации и документологии, которую возглавляет с 1990 года.

Тамара Айдаркуловна является автором более 60 научных трудов. Среди них: монография «Становление кыргызской периодической печати», учебные пособия «Алфавиттик каталог китепканалык негизги маалымат беруучу аппарат», «Методические указания по библиографическому оформлению дипломных и курсовых работ», «Основные правила описания документов и организация алфавитного каталога» и мн.др. На этих пособиях выросло не одно поколение специалистов библиотечного дела республики. За последние годы под ее руководством подготовлены и изданы 14 учебно-методических пособий по новым специальностям и направлениям библиотечного дела в условиях всемирной информатизации общества.

Являясь руководителем отделения, Тамара Айдаркуловна продолжает заниматься исследованием актуальных аспектов развития периодики, а также вопросами каталогизации и систематизации документов республики. Под ее руководством открыта аспирантура именно по специальности «Библиотековедение и библиография»

и сегодня 5 аспирантов осуществляют научные исследования по данному направлению.

Под руководством проф. Шаймергеновой Т.А. подготовлены и успешно реализованы 2 проекта организации «Центра переподготовки и повышения квалификации библиотекарей республики», а оборудование, полученное по гранту, позволяет заниматься студентам очного и заочного обучения по новым технологиям и с выходом в Интернет.

Главная заслуга нашего юбиляра в том, что она принадлежит к категории руководителей – научных лидеров в своей профессиональной сфере. Благодаря своей организаторской, научной, педагогической, общественной деятельности и редкостной коммуникабельности Тамара Айдаркуловна Шаймергенова хорошо известна в Кыргызстане.

Т.А Шаймергенова представляла высшее библиотечное образование Кыргызстана на семинарах и конференциях, проведенных в Москве, Санкт-Петербурге, Твери, Пушкино, Самаре, Суздале и других городах России, в Казахстане, Узбекистане, Белоруссии и др., в учебных заведениях и крупнейших библиотеках Германии, Австрии, Франции, Венгрии, Турции. Со многими из этих стран непрерывно поддерживаются профессиональные связи и личные контакты.

Доброжелательность, отзывчивость, одновременно строгость и твердость, внимательность к окружающим – вот основные черты характера Т.А Шаймергеновой как человека и руководителя, педагога и ученого. Она всегда готова поощрить своих коллег и стимулировать их к самостоятельному развитию, реализации творческих способностей как преподавателей и научных работников. Труд во благо людей – вот формула ее жизни.

Круг преподаваемых ею учебных дисциплин достаточно широк, это: «Библиотечные каталоги», «Аналитико-синтетическая обработка информации», «Обслуживание читателей взрослого населения», «Делопроизводство», «Музеи и библиотеки», «Информационная культура личности», КПВ «Периодическая печать Кыргызстана», «Имидж делового человека».

Среди ее учеников, бывших выпускников БГУ, - библиотекари, руководители среднего звена, руководители библиотек разных типов и видов, работающих

в районах и областях Кыргызстана, школьные учителя, специалисты НПО и других сфер.

Постоянное движение вперед, высокая созидательная активность, заинтересованность в результатах дела позволили ей внести большой вклад в совершенствование высшего библиотечно-информационного образования в Кыргызстане. Ее успехи отмечены присуждением почетного звания заслуженного работника образования республики, выдвижением ее кандидатуры на получение высокой награды – медали «Данк».

От всей души поздравляем Тамару Айдаркуловну с юбилеем и желаем ей здоровья, дальнейших успехов, многих лет творчества на ниве просвещения и подготовки кадров, которые будут наращивать свой интеллектуальный потенциал так же, как это удастся делать ей.

Коллектив кафедры социальной информации и документологии, аспиранты, студенты отделения информационных систем, книжного и архивного дела.

ХРАНИТЕЛЬНИЦА ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ МУДРОСТИ

В сотрудничестве с профессорско-преподавательским составом библиотечными работниками университета был создан новый тип вузовской библиотеки, директором которой более 10 лет является Р.А. Турдукеева – представитель того разряда работников библиотек, которые сумели адаптироваться в новых социокультурных условиях и заняться решением насущных задач библиотечного дела.

После окончания учебы в 1970 году в Московском государственном институте культуры Роза Ахматовна начала свой трудовой путь в Государственной библиотеке Н.Г. Чернышевского в должности библиографа отдела национальной библиографии и достигла ранга заместителя директора библиотеки им. В.И. Ленина (1984-1992 гг.). Она принимала непосредственное участие в разработке ведущих направлений деятельности главной библиотеки страны, была инициатором многих передовых в то время начинаний и внедрений инноваций в работу библиотеки.

Ее основным качеством, как руководителя, является умение брать на себя ответственность и инициативу, всегда целеустремленная и деятельная, она обладает способностью добиваться поставленных целей, привлекать сотрудников к реализации неотложных задач.

Библиотека БГУ, благодаря активной деятельности ее директора, стала органической частью образовательной, культурной политики вуза, неотъемлемым элементом духовной и интеллектуальной сферы жизни студентов.

Р.А. Турдукеевой и ее библиотечным коллективом были проведены кардинальные реформы, которые включили: эффективное использование справочно-информационных фондов, баз данных и других ресурсов путем вступления в корпоративную сеть вузовских библиотек; формирование единой системы многоуровневого информации для пользователей города.

Библиотека перешла к автоматизированной обработке текущих изданий и аналитическому описанию статей журналов и газет, благодаря полученному гранту фонда Сороса АБИС «ИРБИС».

Наряду с традиционными библиотечными формами появились новые информационные услуги с использованием компьютерных технологий. Начиная с

2002 года, Научная библиотека БГУ является участником Международного проекта «Электронная информация для библиотек», которая дает возможность в условиях недостаточного финансирования использовать доступ в Интернете к базам данных ЮНЕСКО, EBSCO, ИНТАС, Образовательного портала России гуманитарного направления, ИНИОН и др.

Научная библиотека является также участником нового проекта: «Формирование сводного каталога библиотек Кыргызстана», который даст возможность студентам БГУ пользоваться каталогами города, находясь в читальном зале библиотеки, и запрашивать нужные книги по Интернет.

Интеграции научной библиотеки БГУ в мировое информационное пространство способствовало активное участие Р.А. Турдукеевой в создании Библиотечно-Информационного Консорциума Кыргызстана (БИК).

Также библиотека БГУ стала участником проекта БИК «Объединение информационных ресурсов библиотек Кыргызстана для развития информационного пространства страны». В результате совместной работы был создан «Сводный электронный каталог библиотек Кыргызстана». В рамках проекта между библиотеками – участниками проекта было заключено соглашение о межбиблиотечном информационном обслуживании пользователей. Теперь студенты и преподаватели имеют доступ к информационно-библиографическим ресурсам крупных библиотек республики.

За прошедшие годы Роза Ахматовна была участницей около 10 проектов, реализация которых содействовала притоку новой литературы в библиотеки республики, техническому оснащению, автоматизации библиотечно-информационных процессов, расширению доступа её пользователей к мировым базам данных EBSCO и интернет-ресурсам.

Достижению целей во многом способствовали постоянная учеба и стажировки в ближнем и дальнем зарубежье.

В последние годы под её редакцией были выпущены следующие библиографические и биобиблиографические указатели: «История Бишкекского гуманитарного университета им. К.Карасаева в печати», «Му-

саев Сыртбай Жолдошевич», «Профессор Омуралиева Суюмкан», «Укубаева Лайли».

Для слушателей центра переподготовки и повышения квалификации библиотекарей был подготовлен сборник «Информационные ресурсы: проблемы формирования и использования единого информационного пространства», соавтором которого является Турдукеева Р.А. Яркой страницей в научной биографии Р.А. Турдукеевой стал выпуск книг в соавторстве: «Роль и место ИКР в библиотечно-информационном обслуживании граждан общества», «Информационные ресурсы Кыргызстана», «Библиотеки США глазами кыргызских библиотекарей». Ею также в соавторстве написано около 30 статей по библиотечному делу, опубликованных в периодических изданиях.

Необходимо отметить, что коллектив Научной библиотеки, руководимый Р.Турдукеевой, постоянно участвует во всех проектах и программах БГУ.

Ее личный вклад в совершенствование библиотечного дела признан библиотечной общественностью, она неоднократно отмечалась различными наградами, в том числе значком Министерства культуры СССР «За отличную работу» и почетными грамотами.

Сегодня она полна новых замыслов и творческих планов на будущее. Пожелаем Розе Ахматовне реализации ее дальнейших замыслов, успехов в решении неотложных задач благородного дела, которому посвящена вся ее жизнь, доброго здоровья, большого счастья и благополучия.

*Асанбеков М.К., проректор по научной работе
БГУ им. К. Карасаева,*

*Юсупова Г.Н., зам. директора по научной
работе НБ
БГУ им. К. Карасаева*

ЖУРНАЛГА ЖАРЫЯЛАНУУЧУ МАТЕРИАЛДАРГА КОЮЛУУЧУ ТАЛАПТАР

«БГУнун жарчысы» журналы кыргыз жана орус тилдеринде гуманитардык илимдер боюнча илимий макалалар: социология, политология, философия, укук, тарых, кыргыз тили жана адабияты, маданият таануу, информатика, педагогика жана психология; усулдук окуу куралдарын, библиографиялык баяндоолорду жана рецензияларды, республика боюнча илимий конференциялардын жана симпозиумдар тууралуу маалыматтарды жарыялоо менен авторлордон кол жазмаларга коюлуучу төмөнкү талаптарды эске алууну өтүнөт:

- Материалдарга рекомендация же рецензиянын болушу милдеттүү.
- Кол жазманын көлөмү бир басма табактан (40000 белги, аралыгы менен кошо) ашпоо керек.
- Кол жазма ак баракка 1 экз. компьютерге терилип 14-шрифт, 1,5 интервал менен басылып дискети менен кошо берилсин.
- Шилтеме алынган адабияттар материалдын акырында тизмеленип, библиографиялык көрсөткүчтөр өз эрежеси менен берилиши керек.
- Шилтемеде көрсөтүлгөн библиографиялык көчүрмөлөр так берилсин.
- Автордун аты-жөнү, материалдын аталышынан өйдө, барактын оң бурчунда берилет.
- Автордун аты-жөнү иштеген мекемесинин (бөлүмүнүн) аталышы, кызматы, окумуштуулук наамы, даражасы, толук адреси тууралуу маалыматтар өзүнчө бир баракка басылып, материалга тиркелип берилиши керек.
- Материалда таблицалар, схемалар жана сүрөт так жана даана аткарылып ал номерленип, материалдын кайсы жеринен орун алганы тууралуу көрсөтүлүшү зарыл.

Кол жазмалар жана башка материалдар авторлорго кайтарылып берилбейт.

Автор макаладагы негизги мазмунуна, фактыларга, келтирилген цитаталарга, статистикалык жана башка маалыматтардын, энчилүү аттардын так берилишине жооп берет.

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ СТАТЕЙ

В журнале «Вестник БГУ» публикуются научные статьи по гуманитарным наукам: социологии, политологии, философии, праву, истории, филологии, информатике, культурологии, педагогике и психологии; учебно-методические материалы по гуманитарным дисциплинам; библиографические обзоры и рецензии, информация о научных конференциях и симпозиумах в республике и т.д. Авторами публикуемых материалов могут быть преподаватели, аспиранты и стажеры БГУ и других вузов, а также ученые, работающие в других отраслях народного хозяйства республики.

Присылаемые в журнал статьи должны отвечать следующим требованиям:

- иметь научный отзыв или рекомендацию руководителя кафедры или отдела;
- объем рукописи статьи не должен превышать 1 печатного листа (40 тысяч знаков, включая пробелы);
- рукописи должны быть выверены после компьютерного набора и подписаны автором;
- рукописи должны быть представлены в 1-м экземпляре в печатном (компьютерный набор) виде 14 шрифта через 1,5 интервала и на дискете;
- список использованной литературы дается в конце статьи в порядке упоминания в тексте, по всем правилам библиографического описания;
- все источники должны иметь библиографические ссылки;
- на отдельной странице следует дать авторскую справку с упоминанием Ф.И.О., места работы, должности, ученой степени, номера телефона; эти сведения нужно предоставлять с каждой новой статьей, направляемой в журнал;
- таблицы должны быть пронумерованы, озаглавлены и даны на отдельных листах;

Рукописи и иные материалы авторам не возвращаются.

Авторы несут ответственность за содержание материала, достоверность изложенных фактов, цитат, точность статистических данных, имен собственных и других сведений.

Редакцияга келип түшкөн материалдарды талкуулоо иретинде
жарыялоого укуктуу. Кол жазмалар авторго кайтарылып
берилбейт жана рецензияланбайт.

Редакторлор:

Качкынбаева К.Ж., Буржубаева Д.Т.

Компьютердик калыпка салган:

Талканов Э.К.

Басууга 30.05.2008-ж. берилди. Офсет кагазы.
«Таймс» гарнитурасы. Форматы А4 (210х297 мм). Көлөмү 22,8 п.л.
Нускасы 100. Заказ № 82

Бишкек шаары, Ворошилов көч.
«Жамаат-press» редакциялык басма борбору