

<http://interscience.uz/>



ISSN
2181-1709
(P)

ISSN
2181-1717
(E)

**ТАЪЛИМ ВА ИННОВАЦИОН
ТАДКИКОТЛАР
ОБРАЗОВАНИЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ
EDUCATION AND INNOVATIVE
RESEARCH**

1

2020



ЯНГИ ЛОЙИҲА – ЯНГИ ИСТИҚБОЛ САРИ

Мамлакатимизда олий таълим тизимини модернизациялаш ва инновацион таълим технологияларини жадал ривожлантириш, замонавий ахборот-коммуникациялари билан иш юритишни таъминлаш, шунингдек, педагог кадрларнинг илмий салоҳиятини юксалтириш борасида салмоқли ишлар амалга оширилмоқда. Бунда ўсиб келаётган навқирон авлоднинг илм-фан ютуқлари, устоз-шогирдлик мактаби тажрибасидан воқиф бўлиб вояга етишлари ҳам зарур аҳамият касб этади. Эндиликда педагогик тажрибага оид методик ишланмалар, илмий-назарий қарашлар, тадқиқотчилик

фаолияти, мақола ва тезисларнинг замонавий коммуникатив ифодаси фаоллашяётгани ҳам давр ва шароит тақозосидир. Хусусан, электрон журналлар, онлайн конференцияларни шу маънода мумтоз ноширчилик ва китобатчилик тарихимизда илгаридан давом этиб келаётган бой анъаналарнинг инновацион такомилли, амалий татбиқи сифатида эътироф этиши мумкин. Бинобарин, “Таълим ва инновацион тадқиқотлар” деб номланувчи халқаро илмий-методик журнализмнинг ташкил этилишидан асосий мақсад ҳам республикамиз ОТМлари, хорижий ва МДХ мамлакатларидаги нуфузли олийгоҳларнинг профессор-ўқитувчилари билан ҳамкорлик йўналишидаги илмий изланишлар, тадқиқотчилик, методик ва педагогик амалиёт натижаларини оммалаштириш, олимлар ва ёш тадқиқотчилар, етувчи устоз, профессор-ўқитувчилар жамоасини ўзида бирлаштириб, улар иштирокини таъминлашдир. Мазкур журналнинг илк сонидан ўрин олган филология (“Палеоазиатские астромифологические сюжеты в узбекском фольклоре” – М. Жураев, д.ф.н., проф. института Узбекского языка, литературы и фольклора АН РУз, Тошкент), тарих (“Русь между западом и востоком. внешняя политика александра неевского после ледового побоища” – Долгов В. В., Удмуртский государственный университет), химия-биология, иқтисодиёт (“Геометрия дарсларида интерфаол методлардан фойдаланиш” – Саипназаров Ш. А. п.ф.н., доц., Тошкент давлат иқтисодиёт университети), физика-математика, психология (“Социальные конфликты и пути их разрешения: обзор проблемы” Барабанов Р. Е. доцент, старший научный сотрудник Института психологии МАСТ, старший преподаватель кафедры психолого-педагогических и театральных дисциплин АНО ВО «МИТУ-МАСИ», член-корреспондент АМТН РФ, руководитель Научно-консультативного центра практической психологии «Концепт» (г. Москва) ва педагогика (“Роль глаголов ментального состояния в развитии теории сознания у билингвальных ромских (цыганских) детей” Х.С. Кючуков, д.п.н., проф. Силезийского университета, Катовице, Польша, Академик МАНПО); (“Аксиологические тенденции педагогического образования в условиях современной высшей школы” – Артамонова Е. И., Международная академия наук педагогического образования, г. Москва, РФ, д.п.н., проф. Московского государственного областного университета, академик МАНПО), тиббиёт (“Съёмные протезы на телескопических коронках” А.В. Берлов д.м.н. проф. кафедры стоматологии МИНО, г. Москва, РФ., Белоусов А.А. к.м.н., врач стоматолог-хирург имплантолог, г. Москва, РФ.) фанлари бўйича ўзбек, рус, инглиз тилида chop этилган мақолалар шу жиҳатдан фикримизга далил бўла олади. Халқаро журнализмда шу сингари кўплаб профессор олимларнинг йирик тадқиқот лойиҳалари, методик ишланмалари, таълимда қўлланилган интерфаол методлар, чизмалар, формулалар, умуман, фан йўналиши хусусиятидан келиб чиқиб ёзилган таҳлилий-тадқиқий мақолалари, ишларида фойдаланилган илмий-назарий адабиётлар ўз аксини топган.

Таълим ва илмий муассасаларнинг илмий-тадқиқот фаолияти самарадорлигини баҳолашда етакчи хорижий илмий маълумот базаларида (Web of Science и Scopus) муаллифлар ва илмий журналларнинг иқтибос кўрсаткичларига алоҳида эътибор берилаётганлиги илмий-педагогик ходимларга (илмий мақолалар муаллифлари) яхши маълум. Ушбу кўрсаткичларга эга бўлиш ва уларнинг нуфузини ошириш учун, ҳеч бўлмаганда, мазкур базалар бўйича индексланган журналларда нашр этиши керак. Келажакда журналнинг халқаро мақомини янада кўтариш мақсадида сизларни ҳамкорликка чорлаб қоламиз.

Бунда аввало, таълим тизимидаги янги ислохотлар ва хайрли ишларга кенг йўл очиб бераётган мустақиллигимиз, ёш авлодни маънавий-маданий қадриятлар руҳида тарбиялашни ҳамини олдинги ўринга қўяётган юртбошимиз, қолаверса, ушбу анъаналарни қўллаб-қувватлаётган олий таълим муассасалари профессор-ўқитувчиларига, бу борада ўз ёрдамини аямаган муҳтарам устозлар ва барча маслақдошларга ўз миннатдорчилигимизни билдирамиз.

Б.Б.Маъмуров,

Бош муҳаррир, педагогика фанлари доктори, профессор.



№1, 2020
октябрь

ТАЪЛИМ ВА ИННОВАЦИОН

ТАДҚИҚОТЛАР

Муассис: “Фан ва таълим” МЧЖ	МУНДАРИЖА	
	ПЕДАГОГИКА ФАНЛАРИ	
Бош муҳаррир: Маъмуров Баҳодир Бахшуллаевич, педагогика фанлари доктори, профессор, Жамоатчилик кенгаши раиси: Ҳамидов Обиджон Ҳафизович, Бухоро давлат университети ректори. Таҳририят кенгаши раиси: Махмудов Мэлс Ҳасанович, педагогика фанлари доктори, профессор. Масъул котиб: Тилавова Матлаб Мухаммадовна, педагогика фанлари номзоди, доцент. Таҳририят манзили: Бухоро шаҳар, Қ.Муртазов кўчаси, 16-уй. Телефон: +99890.744-00-22 E-mail: gulbahor75@ rambler.ru Журналнинг электрон сайти: www.interscience.uz	ПЕДАГОГИКА ФАНЛАРИ	7
	Махмудов М. Ҳ. ДИДАКТИК ЛОЙИҲАЛАШ – ЗАМОНА- ВИЙ ТАЪЛИМДА САМАРАДОРЛИК КАФОЛАТИ	7
	Маъмуров Б. Б. АКМЕОЛОГИК ЁНДАШУВ АСОСИДА БЎЛАЖАК ЎҚИТУВЧИЛАРДА ТАЪЛИМ ЖАРАЁНИ- НИ ЛОЙИҲАЛАШ КЎНИКМАЛАРИНИ РИВОЖЛАНТИ- РИШ.	12
	Ключуков Х. С. РОЛЬ ГЛАГОЛОВ МЕНТАЛЬНОГО СОСТО- ЯНИЯ В РАЗВИТИИ ТЕОРИИ СОЗНАНИЯ У БИЛИНГ- ВАЛЬНЫХ РОМСКИХ (ЦЫГАНСКИХ) ДЕТЕЙ.	22
	Артамонова Е. И. АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.	32
	Матвеева Н. А. НАУЧНЫЕ ШКОЛЫ – ОСНОВА ИННО- ВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИ- ВЕРСИТЕТА.	39
	Акрамова Г. Р. ЎҚУВЧИЛАРНИНГ ТАНҚИДИЙ ТАФАК- КУРИНИ РИВОЖЛАНТИРИШ АСОСИДА ИЖТИМОЙ МУНОСАБАТЛАРГА ТАЙЁРЛАШ ТЕХНОЛОГИЯСИ.	44
	Лазаренко И. Р. СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ РАЗВИ- ТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА.	54
	Мирқосимова М. М. МАСОФАВИЙ ТАЪЛИМ ШАРОИТИ- ДА ЎҚУВ ФАНЛАРИНИ ИНТЕГРАЦИЯЛАШ ТАМОЙИЛ- ЛАРИ.	61
	Волохов С. П. ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В АЛТАЙСКОМ КРАЕ.	74
	Boymurodova G. T. Tosheva N. T. BOSHLANG‘ICH TA‘LIMDA BILISH FAOLIYATINI RIVOJLANTIRUVCHI O‘QUV VAZIYATLARINI TASHKILLASHTIRISHDA NAMKORLIKDA O‘QITISHNING O‘ZIGA XOS XUSUSIYATLARI.	79
Кайгородов Е. В. НАЦИОНАЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ И ГОСУ- ДАРСТВЕННЫЕ ПРОГРАММЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРА- ЦИИ КАК ИМПУЛЬС РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ.	84	

Тилавова М. М. ТАЪЛИМ ЖАРАЁНИДА ГЕНДЕР ТЕНГЛИК ВА ФАРҚЛАРНИ ҲИСОБГА ОЛИШНИНГ ПЕДАГОГИК ВА ПСИХОЛОГИК ИМКОНИАТЛАРИ	92
Sokhibov A. R. SPIRITUAL AND MORAL TREASURES OF THE GREAT THINKERS OF THE EAST	98
ПСИХОЛОГИЯ ФАНЛАРИ	106
Барабанов Р. Е. СОЦИАЛЬНЫЕ КОНФЛИКТЫ И ПУТИ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ: ОБЗОР ПРОБЛЕМЫ	106
Турғунов А. А. МАКТАБГАЧА ТАЪЛИМ ЖАРАЁНИДА ПСИХОЛОГИК МАСЛАҲАТ (КОНСУЛЬТАЦИЯ) ИШЛАРИ	114
ФИЛОЛОГИЯ ФАНЛАРИ	120
Жураев М. ПАЛЕОАЗИАТСКИЕ АСТРОМИФОЛОГИЧЕСКИЕ СЮЖЕТЫ В УЗБЕКСКОМ ФОЛЬКЛОРЕ	120
Юлдашева Д. Н. НУТҚИЙ МУЛОҚОТДА СУКУТНИНГ ЎРНИ	127
Yusupova N. U. BENEFITS OF USING LITERARY GENRES IN TEACHING PROCESS	135
Амонов У. С. ЭЛБЕКНИНГ ФОЛЬКЛОРШУНОСЛИК ФАОЛИЯТИ	139
Рўзиева М.Ё. ТУРКИЙ ХАЛҚЛАР ФОЛЬКЛОРИДА РАНГ ИФОДАЛОВЧИ СЎЗЛАР ВА УЛАРНИНГ СЕМИОТИК ТАҲЛИЛИ	145
Тўхсанов Қ. Р. АРХАИЗМ ВА ТАРЖИМА	150
Файзуллаев М. Б Шарاپова Н. А, Мухаммадова А. О. ВАЛЕНТНОСТЬ КАУЗАТИВНЫХ ГЛАГОЛОВ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ	155
Жамилова Б.С., Қаххорова М. БОЛАЛАР ДЕТЕКТИВНА СРИДА ЎСМИРЛАР РУҲИЯТИ ТАСВИРИ	160
Safarova N. O. MAISHIY O'YINLARDA IJTIMOYI HAYOTNING BADIYI IFODASI	171
ТАРИХ ФАНЛАРИ	180
Долгов В. В РУСЬ МЕЖДУ ЗАПАДОМ И ВОСТОКОМ. ВНЕШНЯЯ ПОЛИТИКА АЛЕКСАНДРА НЕВСКОГО ПОСЛЕ ЛЕДОВОГО ПОБОИЩА	180
ФИЗИКА-МАТЕМАТИКА ФАНЛАРИ	195
Саипназаров Ш. А., Ходжабаева Д. К., Усаров Ж. А.. ГЕОМЕТРИЯ ДАРСЛАРИДА ИНТЕРФАОЛ МЕТОДЛАРДАН ФОЙДАЛАНИШ	195
ТИББИЁТ ФАНЛАРИ	209
Берлов А. В., Белоусов А. А. СЪЁМНЫЕ ПРОТЕЗЫ НА ТЕЛЕСКОПИЧЕСКИХ КОРОНКАХ	209
КИМЁ ФАНЛАРИ	212
Соколова В. П. ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ХЛОРИД-ИОНОВ НА ПОКАЗАТЕЛИ ФЛОТАЦИИ УГЛЯ	212

ТАЪЛИМ ВА ИННОВАЦИОН ТАДҚИҚОТЛАР

Бош муҳаррир: Маъмуров Баходир Бахшуллаевич, педагогика фанлари доктори, профессор.

Масъул котиб: Тилавова Матлаб Мухаммадовна, педагогика фанлари номзоди, доцент.

ЖАМОАТЧИЛИК КЕНГАШИ

Хамидов Обиджон Хафизович, Бухоро давлат университети ректори, жамоатчилик кенгаши раиси.

1. Джураев Рисбой Ҳайдарович, педагогика фанлари доктори, Ўзбекистон РФА академиги.

2. Мажидов Ином Урушевич, техника фанлари доктори, профессор.

3. Агрепина Васильевна Шин.

4. Олимов Қахрамон Танзилович, педагогика фанлари доктори, профессор.

5. Таджиходжаев Зокирхўжа Абдусатторович, техника фанлари доктори, профессор.

6. Мусурмонова Ойнисо, педагогика фанлари доктори, профессор.

7. Сафарова Роҳат Ғайбуллоевна, педагогика фанлари доктори, профессор.

8. Ибрагимов Холбой Ибрагимович, педагогика фанлари доктори, профессор.

ТАҲРИРИЯТ КЕНГАШИ

АЪЗОЛАРИ

Таҳририят кенгаши раиси: Махмудов Мэлс Ҳасанович, педагогика фанлари доктори, профессор.

1. Артамонова Екатерина Иосифовна, педагогика фанлари доктори, профессор.

2. Артикова Ҳафиза Тўймуродовна, биология фанлари доктори, доцент.

3. Баротов Шариф Рамазонович, психология фанлари доктори, профессор.

4. Долгов Вадим Викторович, тарих фанлари доктори, профессор.

5. Козлов Владимир, психология фанлари доктори, профессор.

6. Емельянова Ирина Ивановна, педагогика фанлари доктори, доцент.

7. Жўраев Маматкул, филология фанлари доктори, профессор.

8. Иноятов Сулаймон Иноятович, тарих фанлари доктори, профессор.

9. Жўраев Ҳусниддин Олтинбоевич, педагогика фанлари доктори, доцент.

10. Жамилова Башорат Сатторовна, филология фанлари номзоди, доцент.

11. Катермина Вероника Викторовна, филология фанлари доктори, профессор.

12. Кузьменко Галина Анатольевна, педагогика фанлари доктори, профессор.

13. Кулишов Владимир Васильевич, иктисод фанлари номзоди, педагогика фанлари доктори, профессор.

14. Кумсков Михаил Иванович, физика-математика фанлари доктори, профессор.

15. Лазаренко Ирина Рудольфовна, педагогика фанлари доктори, профессор.

16. Муллоджанов Сайфулло Кучакович, тарих фанлари доктори, профессор.

17. Филиппова Оксана Геннадьевна, педагогика фанлари доктори, профессор.

18. Олимов Ширинбой Шарофович, педагогика фанлари доктори, профессор.

19. Рўзиева Моҳичехра Ёкубовна, филология фанлари бўйича PhD, доцент.

20. Сафаралиев Бозор Сафаралиевич, педагогика фанлари доктори, профессор.

21. Худайбергенова Зилола Нарбаевна, филология фанлари доктори, профессор.

ОБРАЗОВАНИЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Главный редактор: Маъмуров Баходир Бахшуллаевич, доктор педагогических наук, профессор.

Ответственный секретарь: Тилавова Матлаб Мухаммадовна, кандидат педагогических наук, доцент.

Общественный совет

Председатель: Хамидов Обиджон Хафизович, ректор Бухарского государственного университета.

1. Джураев Рисбой Хайдарович, доктор педагогических наук, академик АНРУз.

2. Мажидов Ином Урушевич, доктор технических наук, профессор.

3. Агрепина Васильевна Шин.

4. Олимов Кахрамон Танзилович, доктор педагогических наук, профессор.

5. Таджиходжаев Зокирхужа Абдусатторович, доктор технических наук, профессор.

6. Мусурмонова Ойнисо, доктор педагогических наук, профессор.

7. Сафарова Рохат Гайбуллоевна, доктор педагогических наук, профессор.

8. Ибрагимов Холбой Ибрагимович, доктор педагогических наук, профессор.

Редакционно-издательский совет

Председатель редакционно-издательского совета: Махмудов Мэлс Хасанович, доктор педагогических наук, профессор.

1. Артамонова Екатерина Иосифовна, доктор педагогических наук, профессор.

2. Артикова Хафиза Туймуродовна, доктор биологический наук.

3. Баротов Шариф Рамозонович, доктор психологический наук, профессор.

4. Долгов Вадим Викторович, доктор исторических наук.

5. Козлов Владимир, доктор

психологический наук, профессор.

6. Емельянова Ирина Ивановна, доктор педагогических наук, доцент.

7. Жураев Маматкул, доктор филологических наук, профессор.

8. Иноятлов Сулаймон Иноятлович, доктор исторических наук, профессор.

9. Жўраев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук, доцент.

10. Жамилова Башорат Сатторовна, кандидат филологических наук, доцент.

11. Катермина Вероника Викторовна, доктор филологических наук, профессор.

12. Кузьменко Галина Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор.

13. Кулишов Владимир Васильевич, доктор педагогических наук, профессор.

14. Кумсков Михаил Иванович, профессор

15. Лазаренко Ирина Рудольфовна, доктор педагогических наук, профессор.

16. Муллоджанов Сайфулло Кучакович, доктор исторических наук, профессор.

17. Филиппова Оксана Геннадьевна, д.п.н., профессор.

18. Олимов Ширинбой Шарофович, доктор педагогических наук, профессор.

19. Рузиева Мохичехра Ёкубовна, PhD по филологии, доцент,

20. Сафаралиев Бозор Сафаралиевич, доктор педагогических наук, профессор.

21. Худайбергенова Зилола Нарбаевна, доктор филологический наук, профессор.

EDUCATION AND INNOVATIVE RESEARCH

Chief editor: Mamurov Bahodir Bakhshullaevich, doctor of pedagogical sciences, professor.

Executive Secretary: Tilavova Matlab Muhammadovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor.

Public council

Chairman: Khamidov Obidjon Khafizovich, Rector of Bukhara State University

1. Djuraev Risboy Khaydarovich, doctor of pedagogical sciences, academician ANRUz.

2. Majidov Inom Urushevich, Doctor of Technical Sciences, Professor.

3. Agregina Vasilevna Shin.

4. Olimov Kahramon Tanzilovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

5. Tadjikhodjaev Zokirkhodja Abdusattorovich, doctor of technical sciences, professor.

6. Musurmonova Oyniso, doctor of pedagogical sciences, professor.

7. Safarova Rokhat Gaybulloevna, doctor of pedagogical sciences, professor.

8. Ibragimov Kholboy Ibragimovich, doctor of pedagogical sciences, professor.

Editorial and Publishing Council

Chairman of the Editorial Board: Mahmudov Mels Khasanovich, Doctor of Pedagogical Sciences.

1. Artamonova Ekaterina Iosifovna, Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Pedagogy.

2. Artikova Kafiza Tuymurodovna, Doctor of Biological Sciences.

3. Barotov Sharif Ramozonovich, Doctor of Psychology, Professor.

4. Dolgov Vadim Viktorovich, Doctor of Historical Sciences.

5. Kozlov Vladimir, Doctor of Psychology, Professor.

6. Emelyanova Irina Ivanovna educational

institution of higher education.

7. Zhuraev Mamatgul, Doctor of Philology, Professor.

8. Inoyatov Sulaymon Inoyatovich, Doctor of Historical Sciences, Professor.

9. Zhuraev Husniddin Oltinboyevich, Doctor of Pedagogy, Associate Professor.

10. Zhamilova Bashorat Sattorovna, candidate of philological sciences, associate professor.

11. Katermina Veronika Viktorovna, Doctor of Philology, Professor.

12. Kuzmenko Galina Anatolyevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

13. Kulishov Vladimir Vasilievich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

14. Kumskov Mikhail Ivanovich, Professor.

15. Lazarenko Irina Rudolfovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

16. Mullojanov Sayfullo Kuchakovich, Doctor of Historical Sciences, Professor.

17. Filippova Oksana Gennadievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

18. Olimov Shirinboy Sharofovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

19. Ruzieva Mokhichehra Yokubovna, PhD in Philology, Associate Professor.

20. Safaraliev Bozor Safaralievich, Doctor of Pedagogy, Professor.

21. Khudaibergenova Zilola Narbaevna, Doctor of Philology, Professor.

ПЕДАГОГИКА ФАНЛАРИ

ДИДАКТИК ЛОЙИҲАЛАШ – ЗАМОНАВИЙ ТАЪЛИМДА САМАРАДОРЛИК КАФОЛАТИ

Махмудов Мэлс Ҳасанович
педагогика фанлари доктори, профессор, Бухоро давлат университети

Аннотация. Мақолада таълим самарадорлигини оширишда дидактик лойиҳалашнинг ўрни ва аҳамияти уни амалга ошириш босқичлари ҳамда режалаштиришга технологик ёндашув тўғрисида фикр юритилган.

Калит сўзлар: инновацион таълим, дидактик лойиҳалаш, мақсад, фаолият, технологик ёндашув.

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПРОЕКТИРОВАНИИ - ГАРАНТИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Махмудов Мэлс Ҳасанович
доктор педагогических наук, профессор кафедры теории начального образования,
Бухарский государственный университет

Аннотация. В данной статье рассматриваются роль и значение дидактического дизайна в повышении эффективности обучения, а также этапы его реализации и технологический подход к планированию.

Ключевые слова: инновационное образование, дидактический дизайн, цель, деятельность, технологический подход.

DIDACTIC DESIGN IS A GUARANTEE OF EFFICIENCY IN MODERN EDUCATION

Mahmudov Mels Khasanovich
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Theory of Primary Education, Bukhara State University

Annotation. The following article deals with the role and importance of didactic design in improving the effectiveness of education, as well as the stages of its implementation and the technological approach to planning.

Keywords: innovative education, didactic design, purpose, activity, technological approach.

Бугун биз давлат ва жамият ҳаётининг барча соҳаларини тубдан янгилашга қаратилган инновацион ривожланиш йўлига ўтмоқдамиз. Бу бежиз эмас, албатта. Чунки замон шиддат билан ривожланиб бораётган ҳозирги даврда ким ютади? Янги фикр, янги ғояга, инновацияга таянган давлат ютади.

Инновация – бу келажак дегани. Биз буюк келажакимизни барпо этишни бугундан бошлайдиган бўлсак, уни айнан инновацион ғоялар, инновацион ёндашув асосида бошлашимиз керак
Мирзиёев Ш.

XXI аср интеллектуал салоҳият, тафаккур ва маънавият асри сифатида инсоният олдида янги-янги уфқлар очиш билан, биз илгари кўрмаган, дуч келмаган кескин муаммоларни

ҳам келтириб чиқармоқда. Педагоглардан, бугунги мураккаб замонда ёшларга замон руҳида таълим бериш билан бир қаторда, башариятнинг, Ватанимиз ва халқимизнинг эртанги кунини ўйлаб, ёшларни эзгуликка, инсоф-диёнат, меҳр-оқибат ва бағрикенгликка даъват этишга қаратилган тарбиявий ишларни ҳам амалга ошириши талаб этилади. Инсон ақли борасида Шарқда қарор топган қарашларга кўра, ақл икки хил, яъни табиий ва касбий бўлади. Табиий ақл инсонга туғма инъом этилади. Касбий ақл эса ўқиш, илм олиш ва тажриба туфайли орттирилади. Касбий ақлни шакллантиришдек шарафли ва машаққатли вазифа айнан педагоглар зиммасига юклатилгандир. Абдулла Авлонийнинг “Туркий Гулистон ёхуд ахлоқ” китобидаги “Тарбиянинг замони” бобида шундай жумлалар бор. “Эмди очик маълум бўлдики, тарбияни туғилган кундан бошламак, вужудимизни қувватландурмак, фикримизни нурландурмак, ахлоқимизни гўзалландурмак, зеҳнимизни равшанландурмак лозим экан. Тарбияни кимлар қилур, қайда қилинур?-деган савол келадур. Бу саволга “биринчи–уй тарбияси. Бу она вазифасидур. Иккинчи - мактаб ва мадраса тарбияси, бу ота, муаллим, мударрис ва ҳукумат вазифасидур”, деб жавоб берсак”. Айнан ана шу мактаб ва мадраса тарбиясини аввал ҳам, ҳозир ҳам муаллим-педагоглар амалга ошириб келишган. Шунини қониқиш билан айтиш мумкинки, замонавий таълим тизимининг жорий этилиши бугунги кунда ижобий натижалар бермоқда. Эндиги, биз педагогларнинг вазифаси замонавий техник таъминотга эга таълим муассасаларида талаблар даражасида инновацион таълим технологиялари асосида ёшларимизга таълим-тарбия беришдан иборат бўлмоғи лозим. Бунинг учун ҳар бир педагог ўз устида мукамал ишлаши, замондан орқада қолмаслиги, ўқитишнинг инновацион технологияларини пухта билиши ва ўз фаолиятида жорий этиши зарур. Ҳозирги кунда эски анъанавий услубдаги дарслар ёшларимиз эҳтиёжини қондирмайди, улар бундай дарсларни тинглагиси келмайди. Чунки, фикрлаш ва тафаккур бошқа, айнан бирор фан бўйича билимга эга бўлиш бошқа. Фикрлаш ва тафаккур табиий ақл маҳсули, билим олиш эса –бу таълим муассаси, педагог фаолияти маҳсули. Ёшларимизни фикрлаши ва тафаккури бундан 15-20 йил аввалги ёшларга нисбатан анча баланд ва тездир. Агар педагог ёшлар билан ҳамнафас фикрламаса, замон янгиликларига ва талабларига ёшлардан тез бўлмаса, унинг таълим – тарбия соҳасидаги фаолияти самарасиз бўлиб қолади. Шу сабабли, ушбу мақолада замонавий таълим технологияларининг айрим бошланғич жиҳатлари, интерактив ўқитиш усуллари, уларни машғулоти давомида қўллаш йўллари, замонавий маърузалар, ривожлантирувчи таълим технологиялари, масофавий ва корпоратив таълим технологиялари, масофавий таълимнинг дидактик асослари тўғрисида маълумотлар қисқа баён этилган.

Юқоридаги фикрлар асосида лойиҳа тушунчаси, лойиҳалашнинг моҳияти, вазифалари, турлари ва воситалари ҳамда лойиҳалаш фаолияти мазмуни ҳамда тузилишига аниқлик киритилди.

“Лойиҳа” тушунчаси бирор гоё, ўйланган режаларни амалда ишлаб чиқиш демакдир. Унинг асосий маъноси сифатида истиқболдаги педагогик жараённинг яхлит образи ёки бирор маҳсулотни тайёрлашдаги ташкилий ва амалий ишлар ҳам тушунилади. Ўқув-тарбиявий ишлар, масалан, математика фани ҳафталиги, спорт байрамлари, “Кичик мактаблар” фаолияти кабиларни маълум йўналишда вамавзуда ташкил этишга ҳам лойиҳалаш деб қараш мумкин. Бироқ бунда лойиҳалаш усулига риоя қилиш зарур бўлади.

Лойиҳалаш усули – дидактик мақсадга эришишда муаммоларни топиш, аниқлаш ва уларни ишлаб чиқиш технологиясидир. Лойиҳалаш фаолияти – талабалар билан ишлашни ташкиллаштиришнинг энг оммабоп шакли. Ўқув машғулоти лойиҳаларини эса кенгайтирилган технологик харита кўринишида изоҳлаш мумкин.

Педагогик лойиҳалашни 6 босқичга кўра гуруҳлаштириш мумкин. Бугунги кунда

лойихалаш жамиятнинг барча соҳаларига кириб бормоқда: атрофни ўраб турган барча нарсалар онгли лойихалаш фаолияти маҳсули ҳисобланади. Лойихалашнинг тез ривожланиши, касбий фаолиятнинг асосий тури деб ҳисобланиши унинг терминологияси ривожланишига олиб келди.

Дастлаб лойихалашни қўллаш, асосан, моддий ишлаб чиқариш, қурилиш, архитектура соҳаси ҳисобланган. Кейинчалик, XX аср ўрталарида, техник лойихалашдан социотехник лойихалашга, техник-технологик ваиктисодий омиллар қаторида турувчи, яъни ижтимоий, психологик ва инсоний омилларга ўтиш амалга оширила бошлаган. Бугунги кунда лойихалаш таълим соҳасида ҳам жадал ривожланмоқда. Замонавий таълимда ҳар бир машғулот, хусусан, математика фанларини ўқитиш жараёнини олдиндан режалаштириш ва лойихалаштириш муҳим ҳисобланиб, лойихалар тузиш технологик ёндашувни тақозо этади.

Ўқув жараёнини лойихалашга бўлажак ижтимоий-гуманитар лойихалашнинг тури сифатида қаралади. Унда қуйидагилар назарда тутилади:

1. Ижтимоий лойихалашда техник объектларни лойихалашдагидек аниқлик бўлмаслиги мумкин.
2. Ижтимоий лойихалар ижтимоий ташкиллантириш ўзгарувчанлигини акс эттиради, чунки улар амалиётга киришидан олдин эскириб қолиши инобатга олинади керак.
3. Ижтимоий лойихаларнинг сифати ким томонидан ва қандай амалга оширилишига боғлиқ.

Шунингдек, техник ва ижтимоий техник лойихалашда туғилган ғоя ва ёндашувлардан педагогик лойихалашда ҳам муваффақиятли фойдаланиш мумкин.

Лойихалашнинг мазмуни нимадан иборат, деган савол туғилиши табиий. Рус тили луғатларида лойихалаш (проектирование)га “проект” сўзининг маъноларидан бири бўйича “ҳаракат маъноси” деб изоҳ берилади. “Проект” – бирор нарсанинг иншооти, қурилиши тайёрланиши ёки реконструкция қилиниши бўйича ишлаб чиқилган режа.

“Лойиха” (проект) сўзининг асосий маъноси сифатида лойихалаш фаолияти, келажакдаги педагогик жараён ёки объектнинг яхлит образи тушунилади. Бироқ бу сўзнинг яна бир нечта маъноси мавжуд бўлиб, улардан қайси бирининг ўқув жараёнини лойихалаштиришга дахлдорлигини аниқлаш мақсадга мувофиқ. Шу боис, қуйида бу сўз маънолари таҳлилга тортилди:

1. Лойиха – лойихалаштирилган фаолият натижаси.
2. Лойиха – одамларнинг ҳамкорликдаги фаолиятини ташкил қилиш шакли. Ишда ҳар икки маънога таянилди. Лойихалаштиришнинг муҳим аҳамиятга эга бўлган белгиси келажак билан ишлаш маъносини ўзида акс эттиришдир. Бир томондан шу нарса англашиладики, лойихалашга келажакдаги ишга алоқаси бўлган ҳамма нарса хос ва, аввало, бу ноаниқлик ва башоратнинг юқори даражасидир. Иккинчи томондан, лойихалаш – келажак билан ишлашнинг ягона варианты эмас, бу ерда яна режалаштириш, моделлаштириш, программалаштириш ва башорат қилиш ҳам бор.

Педагогик жараён ва объектларни лойихалаштириш барча тушунчалар ва фаолият кўринишлари билан қандай муносабатда бўлади?

XXI асрга келиб фан-технология ривожланиши натижасида ахборотлар оқими ортиб бормоқда. Бу эса меҳнат ва хизматлар бозорида фаолият юритаётган ҳар бир ходимдан билимларини қисқа вақт ичида янгилаш, кундалик янгиликлардан хабардор бўлиш, ўз вақтида шахсий камолот ва касбий фаолияти учун зарур бўлган жиҳатларни ўзлаштириб боришни тақозо этади. Акс ҳолда қайси касб эгаси бўлишидан қатъий назар, у ўзининг меҳнат ва хизматлар бозоридаги ўрнини йўқотиб қўйиши мумкин.

Олий таълим тизимида фаолият кўрсатаётган профессор-ўқитувчилардан замонавий пе-

дагогик технология тамойиллари асосида ўқув жараёнини режалаштириш ва лойиҳаларини босқичма-босқич равишда тузиб чиқиш талаб этилади.

Педагогик технологияни таълим жараёнига татбиқ этиш талаби ҳамюроридаги ислохотлар давоми ҳисобланади. Бунга эришмасдан туриб, биринчидан, таълимни самарали амалга оширишнинг имконияти йўқ, иккинчидан, меҳнат ва хизматлар бозоридаги рақобатга бардош бера оладиган кадрларни тайёрлаш мақсадига эришиб бўлмайди. Лекин шуни алоҳида таъкидлаш жоизки, педагогик технология кеча ёки бугун пайдо бўлган воқелик эмас. Бинобарин, ҳар бир тарихий даврнинг ўз педагогик технологияси бўлган, улар инсоннинг маънавий ва моддий эҳтиёжлари ошиб боргани сари ривожланиб борган.

Ҳақиқатан ҳам, инсониятда маданият пайдо бўлган даврдан бошлаб технологиялар яратилган бўлиб, маънавий ва иқтисодий эҳтиёжлар сабабли мукаммаллашиб борди. Умуман, технологияларни икки турга ажратиш мумкин:

1. Саноат технологиялари.
2. Ижтимоий технологиялар.

Таълим самарадорлигини юқори даражага кўтариш муаммосига бевосита янгича технологик нуқтаи назардан ёндашув XX асрнинг 30-йилларида пайдо бўлди ва 50-йилларга келиб таълим жараёнини ўзига хос “технологик” усулда ташкил этиш ҳаракати вужудга келди. Натижада педагогик технологиянинг назарий ва амалий асослари яратилди.

Юқоридаги фикрлар асосида таълим-тарбия жараёнига технологик ёндашувнинг вужудга келиши ва ривожланиш даврини шартли равишда қуйидаги 3та босқичга ажратиш қараш мумкин:

1. Ўқитувчи. Бу даврда талаба таълим жараёни объекти бўлиб, у учун билимлар манбаи фақатгина ўқитувчининг ўзи бўлган.

2. Ўқитувчи, дарслик ва ўқув қўлланмалар. Бу даврда ҳам талаба таълим жараёнининг объекти ҳисобланиб, унинг учун ўқитувчидан ташқари дарслик ва ўқув қўлланмалар билим манбаи бўлиб хизматқилган.

3. Ўқитувчи ва талаба, улар учун турли таълим воситалари, ўргатувчи машиналар, дастурланган таълим (таълим самарадорлигини оширишга доир: муаммоли таълим технологияси, модулли таълим технологияси, ҳамкорликда ўқитиш технологияси каби ёндашувлар) ўқув жараёнини амалга оширишга хизмат қилиб, бунда ўқитувчи ва талаба субъект ҳисобланади.

Ҳозирги кунда ҳар бир ўқув фани бўйича технологиялар ишлаб чиқиш таълим жараёнини ташкил қилиш мақсадига эришишда алоҳида ўрин тутаяди. Барча ўқув фанлари қатори математика фанлари бўйича таълим технологияларини қуйидагиларга асосланган ҳолда ишлаб чиқиш мақсадга мувофиқ:

1. Таълим технологиясини ишлаб чиқиш қоидаларини аниқлаш.
2. Таълим мақсадини белгилаш, яъни ўқув фанининг тузилиши ва мазмунини аниқлаш.
3. Ўқув ахборотининг ҳажми ва мураккаблигини аниқлаш.

Замонавий таълимда ҳар бир ўқув машғулотини олдиндан режалаштириш ва лойиҳалаштириш муҳим ҳисобланиб, уни амалга оширишда қуйидаги қоидаларга (замонавий таълим технологиясини ишлаб чиқишда ўқитувчи фаолиятининг кетма-кетлиги) амал қилиш талаб этилади:

- таълим жараёнини режалаштириш; таълим жараёнини лойиҳалаштириш;
- талабалар билан ҳамкорликдаги фаолиятни амалга ошириш босқичларини аниқлаш;
- таълим жараёнининг ташкилий-дидактик таъминотини ишлаб чиқиш.

Замонавий таълимда ҳар бир ўқув машғулотини режалаштириш ва лойиҳалаштиришда таъ-

лим технологияси модели муҳим ўрин тутади. Режалаштириш, яъни истиқболдаги исталаётган моделни яратиш – лойиҳалаштириш билан қиёсланганда бу жузъийроқ тушунча ҳисобланади.

Кутилаётган натижаларга эришиш мақсадида ўқитувчи томонидан жараёнга тайёргарлик кўриш, яъни таълим шакллари, воситалари, методлари, технологияларини олдиндан тўғри танлаш юзасидан тўла тасаввурга эга бўлиш жараёни – ўқув машғулоти режалаштириш деб юритилиб, у қуйидаги босқичларни ўз ичига олади:

бутун таълим даври; ўқув йили; семестрлар (чорақлар бўйича); ойлик; ҳафталик; кунлик ва бир соатлик назарий ёки амалий ўқув машғулоти бўйича.

Таълим жараёнини олдиндан режалаштириш эса қуйидагиларни ўз ичига олади:

- таълим мақсадаларини аниқлаш, яъни “Нима учун ўқитилади?” деган савол ҳақида олдиндан тўлиқ тасаввурга эга бўлиши;

- ўрганиладиган назарий ёки амалий материал мазмуни, яъни “Нима ўрганилади?” деган саволга олдиндан жавоб бера олиши;

- режалаштирилган таълим мазмуни етарли даражада эгаллаш орқали таълим мақсадларига эришиш учун таълим методларини танлаш, яъни “Қандай ўқитиш керак?” лиги ҳақида тасаввурларга эга бўлиши;

- таълим мақсадларига эришишда керак бўладиган таълим воситалари, яъни “Нима ёрдамида ўқитиш зарур” эканлиги ҳақида тасаввурларга эга бўлиши;

- таълим мақсадларига эришишни таъминлашни ташкил этиш, яъни “Қандай амалга ошириш мақсадга мувофиқ?” лиги ҳақида тўла тасаввурга эга бўлиши;

- таълим жараёнида эришилган натижалар, яъни олдиндан белгиланган мақсадларга эришилгани ёки йўқми – уни аниқлаш бўйича тўла тасаввурларга эга бўлишлари талаб этилади.

“Лойиҳа” сўзининг асосий маъноси – истиқболдаги педагогик жараённинг яхлит образи. Лойиҳалаштириш, яъни истиқболдаги исталаётган моделни яратиш шундай тушунчаки, бу режалаштириш билан қиёсланганда жузъийроқ ҳисобланади. Лекин бу сўзларни қўллашда маълум фарқ мавжуд. Режалаштиришда гап қиёсланаётган нарса ҳақида бораётган бўлса, унинг муҳим томонлари ва ўзгаришлари назарда тутилмаса, у ҳолда жорий фаолиятни режалаштиришда катта ҳажмдаги бунёдкор, ижодий иш ҳақида борганда, кўпинча “лойиҳалаштириш” термини ишлатилади. Шунинг учун ҳам режалаштиришга лойиҳалаштириш босқичи деб қараш мумкин. Лекин бу ҳолда бу тушунчалар ўртасидаги муносабатни аниқлаб бўлмай қолади. Лойиҳалаштириш ва башорат қилиш бу бир хил тушунча эмас. Агар башорат келажакда нима содир бўлиши мумкинлигини билдирса, лойиҳалаш эса “Нима қандай бўлиши керак?” деган саволга жавоб бўлади.

Лойиҳалаш тушунчасига моделлаштиришнинг синоними деб қараш мумкин, лекин лойиҳалашга махсус ташкил этилган инсон фаолиятисифатида қаралганда, моделлаштириш, ўта муҳим бўлса-да, лойиҳалашнинг бир қисми деб ҳисобланади.

Ўқув машғулотлари лойиҳаларини тузишда, унинг мақсадини олдиндан тўғри белгилаш муҳим ўрин тутади.

Мақсад – олдиндан белгиланган натижага эришиш маҳсули бўлиб, у таълим жараёнида унинг субъектлари (ўқитувчи ва талаба)нинг биргаликдаги фаолияти якунида режалаштирилган билим, кўникма ва малакаларни эгаллашнинг олдиндан кафолатланишидир.

Таълим мақсадини белгилаш – бу таълим жараёнини технологиялаштиришнинг асосий омилларидан бири бўлиб, у таълим жараёнини лойиҳалаштириш ва таълим жараёнини самарали ташкил этишда асосий ўрин тутади.

Хулоса ўрнида таъкидлаш жоизки, таълим жараёнини режалаштириш ва лойиҳалаштириш

асосида ўқув машғулотларини лойиҳалаштириш ҳамда ўқув жараёнини ташкил этиш сифат-самарадорликни кафолатлайди.

АКМЕОЛОГИК ЁНДАШУВ АСОСИДА БЎЛАЖАК ЎҚИТУВЧИЛАРДА ТАЪЛИМ ЖАРАЁНИНИ ЛОЙИҲАЛАШ КЎНИКМАЛАРИНИ РИВОЖЛАНТИРИШ

Маъмуров Баходир Бахшуллоевич
педагогика фанлари доктори, профессор,
Бухоро давлат университети

Аннотация. Мақолада акмеологик ёндашув асосида таълим жараёнини лойиҳалашнинг педагогик шарт-шароитлари, йўналишлари ҳамда амалга ошириш босқичлари хусусида фикр юритилган. Акмеологик ёндашув асосида таълим-тарбия жараёнини лойиҳалашга қаратилган педагогик фаолият ўзининг дидактик ҳамда психологик хусусиятларига эга бўлиб, мазкур хусусиятларни аниқлаш орқали ўқитувчи касбий фаолиятини сифат жиҳатдан такомиллаштириш имконияти вужудга келади. Таълим-тарбия жараёнини лойиҳалаш ўқитувчининг касбий вазибаларига кириб, бўлажак педагогларни бундай жараёнга тайёрлаш учун уларни назарий жиҳатдан қуроллантириш муҳимлиги таҳлилларимиз натижасида исботланган.

Калит сўзлар: лойиҳалаш, акмеологик ёндашув, ривожлантириш, баҳолаш, назорат қилиш, шароит, йўналиш.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРО-ЦЕССА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ АКМЕЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Мамуров Баходир Бахшуллоевич
доктор педагогических наук, профессор,
Бухарский Государственный Университет

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические условия, направления и этапы реализации проектирования образовательного процесса на основе акмеологического подхода. Педагогическая деятельность, направленная на построение образовательного процесса на основе акмеологического подхода, имеет свои дидактические и психологические особенности, выявление которых дает возможность качественно повысить профессиональную деятельность учителей. Наш анализ показал, что планирование образовательного процесса является частью профессиональных обязанностей учителя, и важность теоретической подготовки будущих учителей к такому процессу.

Ключевые слова: проектирование, акмеологический подход, разработка, оценка, контроль, условия, направление.

DEVELOPMENT OF DESIGNING SKILLS FOR EDUCATIONAL PROCESS FOR FUTURE TEACHERS ON THE BASIS OF ACMENOLOGICAL APPROACH

Mamurov Bahodir Bakhshulloevich
Doctor of Pedagogical sciences, professor,
Bukhara State University

Annotation. The following article deals with the pedagogical conditions, directions and stages of implementation of the design of the educational process on the basis of the acmeological approach.

Pedagogical activity aimed at designing the educational process on the basis of the acmeological approach has its own didactic and psychological features, and by identifying these features there is an opportunity to qualitatively improve the professional activity of teachers. Our analysis has shown that the design of the educational process is part of the professional duties of a teacher, and the importance of theoretically equipping future teachers to prepare them for such a process.

Keywords: design, acmeological approach, development, evaluation, control, conditions, direction.

Кириш. Бугунги кунда бўлажак ўқитувчиларни таълим жараёнини лойиҳалаш мавқеини шакллантириш йўлини белгилаш алоҳида аҳамиятга эга. Бунда бўлажак ўқитувчиларнинг ўз-ўзини касбий ривожлантиришга оид назарий ёндашувларга таяниши муҳимдир. Бундай ёндашувлар кўплаб мутахассисларнинг ишларида ўз ифодасини топган. М. Очилов, Ж. Ғ. Йўлдошев, Р. Х. Джураев, О. Ҳайдарова, Б. Р. Джураеваларнинг ишлари бунга мисол бўла олади.

Бўлажак ўқитувчининг ўз-ўзини мустақил ривожлантириши унинг онгли, мақсадга йўналтирилган кенг қўламли фаолияти бўлиб, ўзининг касбий ҳамда ижодий сифатларини шакллантириш, мазкур соҳадаги салбий ҳолатларни бартараф этишга қаратилган фаолиятидир. Бунинг учун бўлажак ўқитувчиларда ўзи ва ўз фаолиятига масъулият билан ёндашиш кўникмаси шаклланган бўлиши лозим.

Таълим жараёнида ўқувчиларга мустақил ривожланиш имкониятини бериш орқали улар билан ўқитувчиларнинг ўзаро дўстона, ишчан мулоқоти вужудга келади. Бундай мулоқот жараёни ўз навбатида ўқувчиларнинг билиш фаоллиги ва мустақил ривожланишларини вужудга келтириш орқали амалга оширилади. Бу шуни кўрсатадики, бўлажак мутахассис ўзини шахсий-касбий такомиллаштириши асосида янги даражага кўтарилишга интилади. Бу эса унинг касбий ахлоқий такомиллашувини таъминлайди.

Бўлажак ўқитувчининг ўз-ўзини ривожлантиришга бўлган интилиши унда фаоллик, мустақиллик, мустақил билим олиш ва ўз-ўзини ривожлантириш эҳтиёжини вужудга келтиради. Бу жараён бевосита ўқувчилар билан мулоқот асосида педагогик амалиёт босқичида амалга оширилади.

Шубҳасиз, таълим-тарбия жараёни ўқувчиларнинг ўзларида ўз-ўзини билиш, баҳолаш, назорат қилиш ҳамда ихтиёрий такомиллашиш эҳтиёжини вужудга келтириш орқали таъминланади.

Шахсга йўналтирилган таълим-ўқитувчи ва ўқувчиларнинг ривожланишини уйғун тарзда амалга оширадиган жараёндир. Мазкур жараённинг ҳар бир иштирокчиси ўз фаолияти давомида ушбу ёндашувга амал қилиши лозим. Бу эса ўқитувчилардан шахсий куч-қувват ва билимларини сарф қилишни талаб этади. Бунинг натижасида ўқитувчи ўзининг касбий такомиллашуви ва ўқувчилари ҳақида ўйлай бошлайди. Шунинг учун ҳам бўлажак ўқитувчининг ўз-ўзини касбий ривожлантириши муҳим ҳисобланади. Бу эса унинг педагогик жараёнларни билиши, аниқ лойиҳалаштира олиши ва мақсадга мувофиқ тарзда ташкил эта олишига хизмат қилади.

Тадқиқот методологияси. Педагогик амалиёт жараёнида ижодкор талабаларнинг мустақиллик даражаси кескин тарзда ошади. Шунинг учун ҳам талабаларнинг ўз устларида ишлай олишлари алоҳида аҳамиятга эга. Бўлажак ўқитувчи ўз-ўзини ривожлантириш мақсадида мустақил билим олишга киришар экан, биринчи навбатда ўз имкониятларини тўғри баҳолай олиши керак. Ҳар бир мутахассис касбий тайёргарлик жараёнида ўзининг кучли ва кучсиз то-

монларини аниқлай олиши лозим. Шунга кўра бўлажак ўқитувчилар учун қуйидагилар муҳим ҳисобланади:

- ўзининг шахсий сифатларини билиши ва баҳолай олиши;
- ўз хулқ-атворида нимани ўзгартириш зарурлигини аниқлаши;
- ўзига таъсир қилиш йўллари ва усулларини эгаллаши кабилар.

Бугунги вазиятда ўқитувчининг юксак педагогик даражасини нафақат ўз фанига оид билимларни чуқур ўзлаштирганлиги, балки ўқувчиларни ижодкор шахс сифатида тарбиялай олиши ҳам ифодалади.

Бўлажак ўқитувчиларнинг ўқувчиларнинг ўз ривожланиш траекторияларини шакллантириш, ўзларини ижодий ривожлантиришга қаратилган фаолиятини лойиҳалаштира олиш кўникмаларини шакллантириш қуйидаги йўналишларда амалга оширилиши керак:

- ўқувчиларнинг ўз дунёқарашлари ва фаолиятлари ҳақидаги билимларини чуқурлаштириш;
- ўқувчиларнинг ўз эҳтиёжлари, майллари, одатлари, лаёқатларини тўғри баҳолай олишларига имконият яратиш;
- ўқувчиларнинг ўз касбий мойилликлари, қизиқишлари ва лаёқатларини аниқлашга кўмаклашиш;
- ўқувчиларнинг ўз касбий танловларини аниқлашларига хизмат қиладиган фикрий фаолиятларини кенгайтириш;
- ўқувчиларда ўз-ўзларини тарбиялаш, мустақил билим олиш, ривожланиш ҳамда такомиллашиш истагини уйғотиш;
- ҳар бир ўқувчини хулқ-атворидаги салбий ҳолатларни бартараф этишга кўмаклашиш мақсадида чуқур ўрганиш;
- ўқувчиларнинг ўзларидаги муайян сифатларни аниқлашларига хизмат қиладиган методлар ва усуллар билан таништириш кабилар.

Бунинг учун ўқитувчи ижодкор ва новатор бўлиши лозим. Шунинг учун ҳам бўлажак ўқитувчиларнинг ўз-ўзларини ижодий ривожлантиришларига эришиш алоҳида долзарблик касб этмоқда. Бунда, биринчи навбатда, олий педагогик таълим муассасаларида қулай педагогик-психологик муҳитни вужудга келтириш лозим.

Дастлабки педагогик-психологик шарт-шароитлар сирасига:

- а) талабаларда ўз-ўзларини касбий такомиллаштириш эҳтиёжини вужудга келтириш;
- б) талабаларнинг мустақил ижодий ривожланишларини таъминлаш;
- в) Ўзбекистон мактаблари ва хорижий таълим тизимида мавжуд бўлган илғор педагогик тажрибаларни мунтазам ўрганиш ва таҳлил қилиш кабиларни киритиш мумкин.

Педагогик ёндашувларга таянган ҳолда эҳтиёжни инсоннинг муайян ҳолати сифатида баҳолаш мумкин. Мазкур ҳолат уларни ниманидир синаб кўришга ундайди. Эҳтиёжларни қондириш жараёни шахснинг мақсадга йўналтирилган фаолияти орқали амалга ошади. Эҳтиёж инсон фаоллигининг манбаи ҳисобланади. Унинг асосий мақсади – шахснинг истаклари ва мазкур истакларни қондириш ҳолатлари орасидаги мутаносибликни вужудга келтиришдан иборат.

Педагогик фаолиятни амалга ошириш учун фақатгина эҳтиёжнинг ўзи етарли эмас. Бунинг учун бўлажак ўқитувчиларнинг имкониятларини кўзғатувчи қувватлар ҳам зарур. Ушбу қувватлар уларнинг ижодий жиҳатдан ўз-ўзини ривожлантириши ва аниқ фаолиятни амалга оширишига кўмаклашади. Шу билан бир қаторда бўлажак мутахассисларнинг касбий мойиллиги ҳам уларни фаолликка ундайди.

Иккинчи муҳим шарт – талабаларнинг мустақил ижодий ривожланишларини таъминлаш-

дир. Бўлажак мутахассисларнинг фаолияти таркибида йўналтирувчи қувват сифатида унинг майллари намоён бўлади. Ҳар қандай фаолиятнинг самарали кечиши ва сифатли натижалар бериши, ёрқин, кучли, чуқур касбий майллар мавжуд бўлгандагина фаол ҳаракатланиш истагини туғдиради. Бўлажак мутахассис ўз қувватларини тўлиқ сафарбар қилган ҳолда қийинчиликларни самарали бартараф этиши, қулай бўлмаган шароитларда ўзи учун ривожланиш имкониятини яратиши, ўз мақсади сари қаъий интилиши мумкин. Буларнинг барчаси олий таълим муассасаларида бўлажак ўқитувчиларнинг ўқув-билув ҳамда касбий-педагогик фаолиятларига тўғридан-тўғри таъсир кўрсатади. Агар бўлажак ўқитувчиларда билиш қизиқишлари етарлича ривожланган бўлса, мазкур жараён янада самарали кечади. Педагогик фаолиятга нисбатан ижодий муносабат, касбий билим, кўникма ва малакаларни эгаллаш эҳтиёжи, ўз ижодий қувватлари, таълим жараёнини лойиҳалаштириш кўникмаларини ривожлантиришга интилиш, ўзини ўқитувчи сифатида нимоён қилиш имкониятини беради. Бу ўз навбатида бўлажак ўқитувчиларни ижодий фаолиятга йўналтириш омили сифатида хизмат қилади. Бу қуйидагиларга боғлиқ:

- бўлажак ўқитувчиларга касбий ривожланиш имконини берадиган қулай педагогик-психологик муҳитнинг мавжудлиги;
- ишчан ҳамкорлик муҳитини вужудга келтириш учун биргаликда ишлайдиган ижодий гуруҳнинг шакллантирилганлиги;
- педагогик ҳамкорликнинг ривожлантирилиши;
- ижодий инновацион муҳитнинг вужудга келтирилганлиги;
- педагогик амалиёт жараёнида таълим муассасалари раҳбарлари ва педагогик жамоа томонидан янги ғоялар ва педагогик лойиҳаларнинг қўллаб-қувватланиши;
- инновацион фаолият ички ва ташқи босимлардан холилиги ва мустақиллигининг таъминланганлиги;
- бўлажак мутахассисларнинг иқтидорлари ва лаёқатларидан келиб чиққан ҳолда уларнинг мақсадга мувофиқ тарзда йўналтирилганлиги;
- бўлажак мутахассисларни касбий ижодкорликка мунтазам йўналтиришга қаратилган педагогик чора-тадбирларнинг ишлаб чиқилганлиги ва татбиқ этилганлиги кабилар.

Олий таълим муассасасида бундай муҳитни вужудга келтириш талабаларни ижодий жиҳатдан ривожлантириш учун муҳим йўналтирувчи омил бўлиб хизмат қилади. Шу билан бир қаторда, бўлажак ўқитувчилар шуни яхши билишлари керакки, ўқувчиларни ижодий фаолликка ундовчи муҳим омил шахсга йўналтирилган ўқув-билув муҳитини тўғри ташкил эта олиш ҳамда уларнинг иқтидорлари, қизиқишлари, лаёқатларини аниқ ҳисобга олган ҳолда мазкур жараённи лойиҳалаштириш билан боғлиқ.

Учинчи муҳим шарт – бўлажак мутахассисларни педагогик йўналтиришдан иборат бўлиб, таълим жараёни субъектлари орасида турлича йўналтирувчи воситаларни мақсадга мувофиқ тарзда қўллашни аниқлашди. Бундай йўналтирувчи имкониятлар сирасига ўқув-билув жараёнида турли вазиятларни мақсадга мувофиқ тарзда ташкил этишни киритиш мумкин.

Инсоннинг ҳар қандай фаолияти, мазкур фаолиятнинг мақсади, усуллари, натижалари дастлаб унинг онгидалойиҳалаштирилади. Ушбу лойиҳалар мазкур фаолиятни йўналтиради, унга туртки беради ва мувофиқлаштиради. Қўйилган мақсадга эришиш ва қафолатланган натижа олиш учун таълим олувчилар ички қониқиш ва муваффақиятдан қувониш ҳисини туядилар. Ўзининг истиқболини кўра олиш, муваффақиятдан қувониш ҳисини туйиш, бўлажак мутахассисларда ижобий кечинмалар уйғотиб уларнинг ички фаолликлари ва ижодий тараққиётларига туртки бўлади.

Бўлажак ўқитувчиларни касбий тайёрлаш – узлуксиз педагогик таълим олишга йўналтирилган жараён бўлиб, дидактик шарт-шароитларга бевосита боғлиқдир. Қулай дидактик шарт-шароитлар бўлажак ўқитувчиларни касбий тайёрлашнинг навбатдаги тўртинчи шарт бўлиб, ўқув жараёнининг муҳим омили сифатида бўлажак ўқитувчиларнинг ўқув-билув фаолиятини кенгайтиришга хизмат қилади. Мазкур дидактик шарт-шароитлар бўлажак мутахассисларни ижодкор шахс сифатида ривожлантиришга йўналтирилгандир.

Бўлажак ўқитувчиларнинг мустақил ижодий ривожланишларини ташкил этишга йўналтирилган ёндашувларнинг таҳлили дидактик шарт-шароитларни умумлаштириш имкониятини берди. Шу мақсадда мазкур дидактик шарт-шароитларни қуйидаги гуруҳларга ажратиш имконияти туғилди:

–ташкилий шарт-шароитлар, мазкур шарт-шароитлар ўқув жараёнини умумий тарзда ташкил этишни таъминлаб предметлараро интеграция принципига таянилган ҳолда амалга оширилади;

–мазмун билан боғлиқ шарт-шароитлар, бу умумий комплекс ўқув муаммоларини ажратишга йўналтирилган бўлиб, ҳар бир циклдаги ўқув фанлари орасида умумпредметларга хос ғоялар, назариялар, қонун-қоидалар, тушунчалар, методлар, усуллар ўз ифодасини топади;

–фаолиятга асосланган шарт-шароитлар, фаол ўқитиш шакллари ва методларини ижодий қўллашга йўналтирилган бўлиб, муайян ўқув тарбиявий вазифаларни ечиш назарда тутилади, бундай ўқув жараёнига инновацион усуллар тизимли тарзда олиб кирилади;

–психологик шарт-шароитлар, мазкур шарт-шароитлар бўлажак ўқитувчиларда қатъийлашган таҳлилий фаолият усуллари, ижодий фаоллик кўрсатиш йўллари, ташаббускорлик, ўқувчиларга таълим беришнинг ноанъанавий усуллари қўллаш амалиётига оид кўникмаларга таянилган ҳолда амалга оширилади;

–бошқарувга оид шарт-шароитлар, мазкур шарт-шароитлар бошқарув тартибига хос талабларга амал қилишни тақозо этади, улар сирасига бошқарув қарорларини қабул қилиш, уларни муайян мақсадга йўналтириш, мойилликни вужудга келтириш, ҳисобга олиш ва назорат қилиш, ўз-ўзини назорат қилиш, ахборотларни тўплаш ва уларга ишлов бериш кабиларни қамраб олади.

Навбатдаги бешинчи шарт-шароит – талабаларнинг ёш хусусиятларини ҳисобга олишдан иборат. Улар ўзларининг ижодий фаолликлари ва билимдонликлари билан бошқалардан фарқлаиб турадилар. Бундай хусусият талабалар интеллектининг мураккаб таркибини ифодалайди. Талабаларнинг ўзига хос хусусиятларидан бири ўзлари танлаган касбни эгаллашга йўналтирилган таълимий фаолиятни амалга оширишларидадир. Бундай фаолиятнинг етакчи белгилари сифатида касбий-ўқув ва илмий тадқиқотчилик фаолиятларини кўрсатиш мумкин. Касбий фаолият кўникмаларини эгаллаш етукликка эришишнинг дастлабки даври ҳисобланади. Бу давр бўлажак мутахассисларда шахсий-касбий сифатларнинг шаклланиши билан тавсифланади. Бундай сифатлар сирасига: мақсад сари интилиш, қатъийлик, ташаббускорлик, ўз-ўзини билишга интилиш, ўзининг шахсий кучига бўлган ишончни мустаҳкамлаш ҳамда ижодий лаёқатлилик кабиларни киритиш мумкин. Муайян, бир-бирига зид бўлган ҳаётий вазиятларга дуч келганда талабалар ўз ижодий қувватларини фаоллаштирадидилар ва аниқ мақсадга йўналтирадидилар.

Таълим жараёнининг бошқа субъектлари билан ўзаро муносабатга киришганда талабаларнинг фаолликлари яққол намоён бўлади. Бу фаоллик ўзаро диалог жараёнида аниқ кўзга ташланади. Бу олтинчи дидактик шарт-шароит ҳисобланади. Бўлажак ўқитувчиларни диалогик ёндашув асосида касбий тайёрлаш субъект-субъект муносабатларининг ўзига хос кўриниши

бўлиб, мазкур муносабатларни амалга оширишнинг қулай имконияти сифатида намоён бўлади. Таълим жараёни субъектлари орасидаги бундай ўзаро ҳамкорлик ҳар доим ўзаро ҳурмат, бир-бирларига ишонч, очиклик, қизиқувчанлик, бир-бирларини жалб этиш принципига таянган ҳолда амалга ошади.

Биргаликдаги ижодий фаолиятга асосланган ҳамкорлик биргаликда ижод қилиш муҳитини вужудга келтириб ўқитувчи-ўқувчи ҳамкорлигининг юқори даражаси сифатида намоён бўлади. Бундай ўқув вазиятлари таълим олувчиларнинг ижобий сифатларни ўзлаштиришларига самарали таъсир кўрсатади ва мустақил ривожланишнинг индивидуал-ижодий йўлини танлашларига асос бўлади.

Бўлажак ўқитувчиларнинг амалий тайёргарликларини ташкил этишнинг асосий шартлари уларнинг кўп томонлама йўналишга эга бўлишларини ташкил этишдан иборат. Бу жараёнда улар шахсга йўналтирилган педагогик фаолиятни лойиҳалаштириш тажрибасини эгаллайдилар. Бундай фаолият сирасига а) ўқувчиларнинг ўқув фаолиятини ташкил этиш ва уни методик жиҳатдан жиҳозлаш; б) таълим-тарбиявий ҳамкорликни йўлга қўйиш ва уни ташкил этиш; в) тадқиқотчилик изланишларига оид ишларни амалга ошириш усулларини эгаллаш кабиларни киритиш мумкин.

Педагогик амалиёт табиий педагогик шарт-шароитлар ёрдамида талабаларда методик характердаги таҳлилий фаолиятни шакллантириш имконини беради. Бўлажак ўқитувчи тафаккурининг предмети ўз педагогик фаолиятининг воситалари ва методларини таҳлил қилишдан иборат. Шу билан бир қаторда, улар амалий ечимларни ишлаб чиқиш ва уни амалда тадбиқ этишга оид қарорларни қабул қилиш ҳақида ҳам ўйлашлари керак.

Педагогик амалиётнинг ижодий характерга эгаллиги шундаки, мазкур жараёнда бўлажак ўқитувчиларда тадқиқотчилик лаёқатлари ривожлантирилади. Шу асосда улар таълим-тарбия жараёнини ностандарт усуллар ёрдамида таҳлил қилиш имкониятига эга бўладилар. Бунда талабаларнинг ижодкор ўқитувчилар билан ҳамкорлик қилишлари муҳим аҳамиятга эга. Улар мазкур жараёнда ижодий характерга эга бўлган турли топшириқларни бажарадилар. Ўқув жараёнини лойиҳалаш, инновацион усулларни қўллаш вазиятларини моделлаштириш, ўқувчиларни ижодий фаолликка ундаш жараёнларини лойиҳалаштириш, ўқувчиларнинг иқтидорларини аниқлашга доир топшириқлар тузиш, эвристик топшириқлар устида ишлаш кабилар шулар жумласидандир. Шунга кўра бўлажак ўқитувчиларнинг мустақил ижодий ривожланишларини ташкил этиш олий педагогик таълимнинг долзарб вазифаларидан биридир.

Бўлажак ўқитувчиларни шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёнини лойиҳалаштиришга тайёрлашда қуйидагиларга алоҳида эътибор қаратиш лозим:

– бўлажак ўқитувчиларни ўқув-билув жараёни лойиҳалаштиришнинг ўзига хос жиҳатлари билан таништириш;

– бўлажак ўқитувчиларда шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёнининг таркибий қисмлари ҳақида тасаввур ҳосил қилиш;

– талабаларда шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёнида ўқувчи ҳамда ўқитувчи ҳамкорлигини йўлга қўйиш усуллари ҳақидаги билимларни сингдириш, кўникма ва малакаларни ҳосил қилиш;

– бўлажак ўқитувчиларда ўқувчиларнинг ўқув-билув натижаларини бошқариш ва назорат қилишга оид билимларни тақдим этиш;

– бўлажак ўқитувчиларда шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёнида асосий субъект сифатида фаолият кўрсатиш тажрибасини ҳосил қилиш кабилар.

Фаол бўлмаган репродуктив усуллар билан ишлаш кўникмасига эга бўлган талабаларнинг

Ўз-ўзларини намоён қилишларини таъминлашга қаратилган педагогик чора-тадбирлар доирасида уларнинг педагогик билимларини кенгайтириш, касбий тажрибаларини бойитиш мақсади устувор қилиб қўйилади. Бўлажак ўқитувчиларнинг руҳий хусусиятларини марказлаштириш натижасида касбий кўникмаларнинг интеграллашган, тизимлаштирилган, ижодий характер касб этувчи намунаси вужудга келади. Бу эса бўлажак ўқитувчи касбий кўникмаларининг турли қирралари ва параметрларини аниқлашга хизмат қилади. Бўлажак ўқитувчиларда касбий билимларнинг ортиши уларнинг истиқболдаги фаолият йўналишлари, фикрлари ва шаклланиш мақсадларини ифодалайди. Бу жараёнда бўлажак ўқитувчилар олдида қуйидаги вазифалар қўйилади:

1. Бўлажак ўқитувчиларда ўқув мақсадларини аниқлаш кўникмаларини шакллантириш. Бу жараёнда уларда ўқувчининг ўзига хослиги ва имкониятларини ҳисобга олиш, ўқувчилар ҳаётининг истиқболга йўналтирилганлиги, умуминсоний, миллий ва шахсий қадриятларга асосланган ҳолдатаълим-тарбия жараёнини ташкил этиш кўникмаларини шакллантириш назарда тутилади.

2. Ўқув жараёни мазмунига инсонпарварлик тушунчаларини сингдирган ҳолда бўлажак ўқитувчиларда ўқувчининг ҳаётий эҳтиёжлари асосида унинг ривожланишини моделлаштириш кўникмасини таркиб топтириш. Бунда бўлажак ўқитувчиларда аждодларимиз ва жаҳон халқларининг илғор тажрибалари, фан-техника ютуқларидан шахсга йўналтирилган таълим мазмунининг таркибий қисми сифатида фойдаланиш, ўқув жараёни таркибини шахсга йўналтирилган технологияларга асосланган ҳолда белгилаш кўникмасини шакллантириш талаб этилади.

3. Шахсга йўналтирилган ўқув жараёнини замонавий технологиялар асосида ташкил этиш эҳтиёжи ва талабларидан келиб чиққан ҳолда бўлажак ўқитувчиларнинг ижодий имкониятларини кенгайтиришга олий педагогик таълим мазмунини йўналтириш. Бу ҳолат муайян педагогик вазиятларда намоён бўлиши керак. Жумладан, муаммоли, ижодий-жамоавий, лойиҳалаштириш вазиятлари, дастурлардан фойдаланиш, ўйин ва ўзаро мулоқот вазиятлари каби.

Ихтирочи, ижодкор, эркин фикрловчи талабалар шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёнини лойиҳалаштиришда қуйидагиларга эътибор қаратишлари мақсадга мувофиқдир:

1. Шахсга йўналтирилган таълим мақсадидан келиб чиққан ҳолда ўқувчилар билан амалга ошириладиган ўзаро ҳамкорлик ва мулоқот жараёнидаги тўсиқларни бартараф этиш йўлларини аниқ билишлари ва лойиҳалаштириш олишлари, шу асосда ўқувчиларни бир-бирларини ўзаро тушуниш, ҳаморлик, дўстлик, ҳамжиҳатлик, бағрикенглик, тенглик руҳида тарбиялашга эришиш кўникмаларига эга бўлишлари.

2. Бўлажак ўқитувчиларнинг таълим-тарбия жараёнига ўқувчини ривожлантиришга хизмат қиладиган компонентларни мустақил кирита олиш лаёқатига эга бўлишларига эришиш, бунда таълим мазмунига киритилган компонентлар ўқитувчи ҳамда ўқувчини биргаликда фикрлашга ундаши зарурлигини назарда тутишлари.

3. Бўлажак ўқитувчилар ўқувчининг ривожланиш даражаси ташхисларига таяниб босқичма-босқич машғулотлар, ижодий топшириқларни мураккаблаштирган ҳолда лойиҳалаштириш олишлари, бундай лойиҳаларни тузишда ўқувчиларнинг ижодкорликлари, яратувчиликлари, мустақил фикрлаш лаёқатлари, ўқув ҳамда ижодкорлик майлларини ривожлантиришни ҳисобга олишлари лозим.

Бунинг учун дастлаб бўлажак ўқитувчилар педагогик фаолиятнинг янги тури бўлган шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёнини лойиҳалаштиришга тайёр бўлишлари лозим.

Бунда касбий-педагогик тайёргарликнинг қуйидаги босқичларини амалга ошириш керак:

1. Касбий жиҳатдан аҳамиятли бўлган фикрларни илгари суриш босқичи.
2. Касбий билимларни ўзлаштиришга асосланган босқич.
3. Касбий жиҳатдан технологик ривожланиш босқичлари.

Касбий ривожланишнинг юқорида кўрсатиб ўтилган ҳар учала босқичи бир бутун психологик, дидактик тизимни ҳосил қилиб, шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёнини лойиҳалаштириш кўникмаларини эгаллашлари учун талабаларга катта имкониятлар беради. Биз қуйида бўлажак ўқитувчиларни педагогик жараёни лойиҳалаштиришга тайёрлашда мазкур босқичларнинг тутадиган ўрни ҳақида фикр юритамиз. Шу мақсадда ҳар бир босқичнинг ўзига хос хусусиятлари, муайян мақсадга йўналганлиги, мазмуни, амалга ошиш шакллари аниқлашга ҳаракат қилдик. Шунга кўра биз республикамиздаги олий таълим муассасаларининг ўқитувчилик касбини эгаллайдиган 700 дан ортиқ талабалар билан, уларнинг шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёнини лойиҳалаштиришга оид билимлари, тажрибалари, нуқтаи назарларини аниқлаш мақсадида суҳбатлар, савол-жавоблар ўтказдик. Талабалар шахсга йўналтирилган таълим жараёнини лойиҳалашга нисбатан қизиқишлари, мавжуд қийинчиликлар, уларни бартараф этиш имкониятлари ҳақида фикрларини баён қилдилар. Талабалар билан ўтказилган суҳбатлар, савол-жавобларда уларнинг шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёнини лойиҳалашга оид билимлари, дастлабки тажрибалари, нуқтаи назарлари, бу жараёни ташкил этишнинг педагогик жиҳатларидан қай даражада хабардорликлари, шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёни ҳақидаги тасавурларини аниқлашга муваффақ бўлдик. Ушбу суҳбатлар бўлажак ўқитувчиларнинг шахсга йўналтирилган таълим-тарбияжараёнини лойиҳалаштириш, унинг педагогик жиҳатлари ҳақидаги қарашларини билимлари ва тасавурларини ойдинлаштириш имконини берди.

Олий педагогик таълим жараёнида ҳар бир талаба билан уларни шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёнини лойиҳалаштириш ва ташкил этишга тайёрлаш учун қуйидаги босқичларда ишлаш мақсадга мувофиқ, деган фикрга келдик:

1. Бўлажак ўқитувчиларнинг шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёнини лойиҳалаш, уни ташкил этиш ҳақидаги қарашлари, тажрибалари, бу соҳада дуч келадиган қийинчиликларни аниқлаш ва бартараф этиш усуллари, методлари ва йўллари уларга ўргатиш мақсадида суҳбатлар, семинарлар, кўшимча машғулотлар ўтказиш ва маслаҳатлар бериш.

2. Амалий машғулотларда талабалар билан ҳамкорлик қилиш, таълим-тарбия жараёнини лойиҳалаштириш, унинг моделларини яратиш асосида бўлажак ўқитувчиларнинг касбий маҳоратини шакллантириш.

3. Таълим-тарбия жараёнини лойиҳалаштиришга бўлажак ўқитувчиларни тайёрлаш мақсадида талабалар орасида мулоқот, баҳс-мунозаралар ташкил этиш.

4. Таълим-тарбия жараёнининг натижаларини башорат қилиш ва баҳолашга талабаларни ўргатиб бориш мақсадида кенгайтирилган очик дарслар ўтказиш.

5. Семинар машғулотларида шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёнини лойиҳалаш билан боғлиқ вазиятлар, мазкур йўналишда ёш ўқитувчилар дуч келишлари мумкин бўлган тўсиқларни аниқлаш, уларни бартараф этиш йўллари биргаликда муҳокама қилиш кабилар.

Ўқув жараёни лойиҳаларининг ўзига хос хусусиятларини билиш ва уларнинг моҳиятини англаш босқичининг асосий вазифаси – бўлажак ўқитувчиларнинг шахсга йўналтирилган таълимнинг концептуал асосларини ўзлаштиришларига эришишдан иборат. Бу жараёнда талабалар билан бир муайян ишларни амалга ошириш назарда тутилади. Талабалар орасида шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёнининг ўзига хос хусусиятлари, уни лойиҳалаш имконият-

лари ҳақида давра суҳбатлари, савол-жавоб вазиятларини ташкил этиш. Ушбу суҳбатлар, савол-жавоблар, дидактик вазиятлардан кўзда тутиладиган асосий мақсад – бўлажак ўқитувчиларга шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёнини лойиҳалаш ҳақидаги билимлар ва тажрибаларни тақдим этиш билан бир қаторда уларда дидактик лойиҳаларнинг ўзига хос жиҳатлари, уни тузиш усулларини англаб етишлари ҳақида тасаввур ҳосил қилишдан иборат. Бунда талабаларнинг мазкур ҳодиса ҳақидаги билимлари ва тасаввурларини кенгайтиришга йўналтирилган вазиятларни аниқлаш ва тизимлаштириш талаб этилади. Мазкур вазиятларни ташкил этиш жараёнида талабалар орасида муайян мавзуга оид баҳс-мунозаралар, мулоқот дақиқаларини ўтказиш мақсадга мувофиқдир.

Бўлажак ўқитувчилар таълим-тарбия жараёнини ўқувчи шахсига йўналтириш ҳақидаги психологик билимлар ҳамда қарашлардан ҳам хабардор бўлишлари керак. М. Г. Давлетшин, Э. Ғозиев, Р. Бернс, Б. С. Братусь, Д. А. Леонтьев, А. Маслоу, В. А. Петровский, К. Р. Роджерс, Л. С. Рубинштейн, В. И. Слободчиковларнинг ишларини ўқувчи шахсининг руҳий имкониятларини ўрганиш учун муҳим аҳамиятга эга манбалар сифатида талабаларга тавсия этиш зарур.

Бўлажак ўқитувчилар таълим-тарбия жараёнини лойиҳалаш ва ташкил этиш билан боғлиқ бўлган назарий-амалий муаммоларни муҳокама қилишга бағишланган конференцияларда ҳам фаол иштирок этишлари керак. Ушбу анжуманлардаги маърузаларда новатор ўқитувчилар ва педагог-олимларнинг таълим-тарбия ҳақидаги ёндашувлари, қарашлари, изланишлари бўлажак ўқитувчиларнинг касбий билимлари ва дунёқарашларини бойитиш билан бир қаторда, уларни истиқболдаги педагогик фаолиятлари учун зарур бўлган амалий тавсиялар билан изчил қуроллантиришга ҳам хизмат қилади. Бўлажак ўқитувчиларни илғор педагогик технологиялар билан қуроллантириш учун бир қатор ҳолатларга амал қилиш керак:

– педагогик амалиёт жараёнида фан ўқитувчиларининг дарслари ва уларнинг касбий фаолияти натижаларини таҳлил қилиш асосида уларнинг бу соҳадаги касбий маҳоратларини устоз-шоғирд муносабатлари асосида ўрганишларига имконият яратиш;

– талабаларни истиқболдаги педагогик фаолиятлари давомида шахсга йўналтирилган таълим жараёнини лойиҳалаш ва ташкил этиш соҳасида дуч келишлари мумкин бўлган қийинчиликларни башорат қилиш асосида аниқлаш ва уларни бартараф этиш йўлларини излашларига ўргатиш;

– бўлажак ўқитувчилар таълим-тарбия жараёнини лойиҳалаш ва ташкил этишга оид билимларига таянган ҳолда ўзларининг истиқболдаги касбий фаолиятларини таҳлил ва назорат қила олишларини таъминлаш;

– бўлажак ўқитувчилар таълим воситаларини мақсадга мувофиқ ҳолда танлаш ва мазкур йўналишдаги таълим-тарбия жараёнини лойиҳалашда улардан унумли фойдалана олишларига эришиш;

– бўлажак ўқитувчилар ўзлари ўзлаштирган аниқ илмий, амалий далилларга таянган ҳолда таълим жараёнини лойиҳалаш ва ташкил этишга оид педагогик фаолиятини такомиллаштириш йўлларини белгилай олишлари кабилар.

Шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёнида муайян ўқув вазиятларини ижодий фикрлаш, мулоқотга киришувчанлик, аниқ фаолиятга йўналтирилганлик нуқтаи назаридан ёндашган ҳолда лойиҳалаштириш кўникмасини эгаллаш ҳам талабалардан муҳим касбий билимларни ўзлаштиришни талаб қилади. Бўлажак ўқитувчилар шахсга йўналтирилган таълим-тарбия жараёнини лойиҳалаштиришда биринчи навбатда ўқувчиларнинг шахсий тараққиётларини таъминлаш назарда тутилиши лозимлигини яхши билишлари керак. Чунки таълим-тарбия жараёнида ўқувчи билан ўқитувчи, ўқувчи билан ўқувчилар орасида ўзаро мулоқот, диалог

тарзидаги суҳбат, фикр алмашиш учун қулай педагогик вазият вужудга келтирилиши зарурлигини бўлажак ўқитувчилар яхши англаб етишлари талаб этилади. Шу нарса маълумки, таълим-тарбия жараёнида ўқувчиларнинг шахсий ривожланишлари, мужассам камол топишлари учун аҳамиятли бўлган натижаларни қўлга киритиш назарда тутилади. Худди мана шундай натижаларни назарда тутган ҳолда бўлажак ўқитувчилар ўқув жараёнини ўқувчи шахсига тўлақонли тарзда йўналтиришга асос бўладиган лойиҳаларни шакллантириш тажрибасига эга бўлишлари зарур. Шунга кўра бўлажак ўқитувчилар таълим мақсадига эришишни назарда тутган ҳолда дарс самарадорлигини таъминлаш учун зарур бўлган ҳолатлар, ўқув топшириқлари ва методикаларни қўллаш муҳимлигини лойиҳаларда акс эттирадилар.

Таълим-тарбия жараёни самарадорлигини таъминлашда касбий маҳоратга эга бўлган ўқитувчиларнинг ўзаро ҳамкорлиги, бир-бирларининг тажрибаларидан ижодий фойдалана олиш зарурлигини талабалар онгига етказиш ҳам муҳим аҳамиятга эга. Бунинг учун талабалар педагогик амалиёт давомида тажрибали ўқитувчилар билан маслаҳатлашишлари, уларнинг касб маҳоратларини ўзлаштиришлари муҳимдир. Бўлажак ўқитувчилар шахсга йўналтирилган таълимнинг концептуал асосларини ўрганиш билан бир қаторда, ўқув фаолиятини методик жиҳатдан узлуксиз таъминлаш йўллари, ўқувчиларда ўз фаолиятларини мустақил ташкил этиш тажрибасининг шаклланиши, таълим-тарбия жараёнининг шахсни ривожлантиришдаги имкониятлари, ўқувчи шахсини ривожлантиришга хизмат қиладиган вазиятларнинг дарс жараёнидаги ўрни ва аҳамиятини англаб етишлари лозим.

Хулоса. Юқорида бўлажак ўқитувчилар олдига қўйилган барча талаблар олий педагогик таълим тизими учун яратиладиган ўқув дастурлари ва дарсликларда ўз ифодасини топиши зарур.

Акмеологик ёндашув асосида таълим-тарбия жараёнини лойиҳалашга қаратилган педагогик фаолият ўзининг дидактик ҳамда психологик хусусиятларига эга бўлиб, мазкур хусусиятларни аниқлаш орқали ўқитувчи касбий фаолиятини сифат жиҳатдан такомиллаштириш имконияти вужудга келади.

3. Таълим-тарбия жараёнини лойиҳалаш ўқитувчининг касбий вазифалари сирасига кириб, бўлажак педагогларни бундай жараёнга тайёрлаш учун уларни назарий жиҳатдан қуроллантириш муҳим аҳамиятга эга эканлиги таҳлилларимиз натижасида аён бўлди.

4. Бўлажак ўқитувчиларни таълим-тарбия жараёнини лойиҳалашга тайёрлашнинг педагогик шарт-шароитларини аниқлаш учун бу соҳада мавжуд бўлган ёндашувлар, тушунчалар, қарашлар, маълумотларни тўплаш, таҳлил этиш асосида ишлаб чиқилган назарий-методик тавсияларни олий педагогик таълим тизимига жорий этиш мақсадида муайян илмий-методик тавсиялар яратиш заруриятининг мавжудлиги аниқланди.

5. Сўнгги йилларда Ўзбекистонда тажриба-синовдан ўтказилаётган “Устоз-шогирд мактаблари” мазкур тажрибаларни маълум даражада ўзида мужассамлаштирмоқда. Бироқ “Устоз-шогирд мактаблари” учун махсус дастурлар яратиш ҳамда бу дастурларни Буюк Британия, АҚШ, Германия, Франция, Россиядаги ўқитувчиларни тайёрлаш ва уларни шакллантириш соҳасидаги илғор тажрибалар билан бойитиш давр талабига айланмоқда.

Фойдаланилган адабиётлар

1. Маъмуров Б.Б. Ўқувчи шахсига йўналтирилган ўқув-билув жараёнини ташкил этишнинг педагогик шарт-шароитлари. Пед. фан. ном. дис. автореф.— Тошкент, 2009. — 26 б.
2. Маъмуров Б.Б. Бўлажак ўқитувчиларда акмеологик ёндашув асосида таълим жараёнини лойиҳалаш кўникмаларини ривожлантириш. Монография.— Т.: Фан, 2017. —144 б.
3. Маъмуров Б.Б. Бўлажак ўқитувчиларда акмеологик ёндашув асосида таълим жараёнини

ёнини лойиҳалаш кўникмаларини ривожлантириш тизими. Монография.– Т.: Фан ва технология, 2017.– 128 б.

4. Маҳмудов М.Х. Таълимни дидактик лойиҳалашнинг назарий асослари. Пед. фан. докторлик. дисс. . . –Т., 2003. –342 б.

5. Маҳкамов У., Тилабова Н., Тилабоева Ш. Педагогик маҳорат. Ўқув қўлланма. – Т.: ТДТУ, 2003. – 88 б.

6. Мақсудов М., Муйдинов М. Таълим самарадорлигини оширишнинг айрим масалалари // “Узлуксиз таълим” ж., 2005.– 67-70-б.

7. Муслимов Н. “Ўқитувчини касбий шакллантиришда тизим ва муҳит ўртасидаги ўзаро муносабат муаммолари // “Мактаб ва ҳаёт” ж. –Тошкент, 2004.– № 5.–Б. 43-47

8. Подласый И.П. Педагогика 100 вопросов – 100 ответов. – М.: Владос, 2003. – 368 с.

9. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности (к философским основам современной педагогики)// Вопросы психологии. –№4.–1986.– с.106

РОЛЬ ГЛАГОЛОВ МЕНТАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ В РАЗВИТИИ ТЕОРИИ СОЗНАНИЯ У БИЛИНГВАЛЬНЫХ РОМСКИХ (ЦЫГАНСКИХ) ДЕТЕЙ

Ключуков Христо Славов

доктор педагогических наук, профессор, Силезийского университета, Катовице, Польша,

Академик МАНПО

Анотация: Глаголы ментального состояния играют важную роль в когнитивном развитии детей, потому что они предсказывают понимание теории сознания. Целью данной работы является анализ одновременного процесса овладения глаголами ментального состояния в ромском и болгарском языках билингвальными детьми Рома.

Ключевые слова: Рома, билингвизм, глаголы ментального состояния, теория сознания

THE ROLE OF THE MENTAL STATE VERBS IN THE DEVELOPMENT OF THEORY OF MIND IN BILINGUAL ROMA CHILDREN

Kyuchukov Hristo Slavov

Doctor of Sciences, Professor of the University of Silesia, Katowice, Poland, Academician of

MANPO

Annotation: The following article deals with the analysis of the process of acquisition of mental state verbs in Romani and in Bulgarian simultaneously by bilingual Roma children. Two Roma children from Bulgaria (1 boy and 1 girl) aged 1; 0 – 3; 0 years were audiorecorded longitudinally in their natural home environment. According to M. Taumoepeau and T. Ruffman (2006), the mental state verbs can be grouped in different categories, showing different states: mental states, physical states, emotions, perception and cognition. The acquired verbs are analyzed qualitatively and quantitatively. The results show that the the boy uses 100 % Romani mental state verbs: very high number of verbs are related to (1) mental states, e. g.: mangav (want), dehav (love), arakhav (care about), džanav (know); (2) emotions: xavxoli (angry), khanile (feeling bad); (3) physical state, e. g.: dukhal (hurt), rovav (cry); (4) sense, such as: dikh (look). The girl uses 89 % mental state verbs in Romani and 19 % in Bulgarian language. The learned verbs by her are related to mental state from Romani: mangav (want), džanav (know), darav (be afraid) and from Bulgarian: obicham (love), znam (know),

iskam (want). The other verbs from the field of emotions, physical state and sense are from Romani. Mental state verbs are important in the cognitive development of the children because they predict the understanding of the theory of mind.

Key words: Roma, bilingualism, mental state verbs, theory of mind.

Введение. Ромские дети с самого раннего возраста овладевают двумя-тремя языками - своим родным ромским языком, официальным языком страны, где они живут, а иногда и языком другой соседней общины. Ромский язык является устным языком и до сих пор не имеет стандартизированной письменной формы для всех европейских стран, хотя во многих странах Европы правительства создали цыганские алфавиты и цыганский язык вводится как родной в детских садах и школах. Совет Европы подготовил учебный план и методические материалы для обучения цыганскому языку в возрасте от 3 до 18 лет. Во многих странах, в том числе в Румынии, Сербии, Словакии, Венгрии и Швеции ромский язык вводится в детских садах и начальных школах. Во многих европейских университетах ромский язык вводится как отдельный курс или программа со степенью бакалавра или магистра для учителей, социальных и медицинских работников, журналистов и других профессий.

Ромский язык имеет свою собственную грамматическую систему (Matras, 2002; Kyuchukov, 2003). Рома мигрировали в Европу из Индии около 10 веков назад. Ромский язык формировался за пределами Индии во время их длительного периода миграции в Европу. Он принадлежит к семейству новых индийских языков, которые подверглись влиянию других европейских языков, таких как армянский, греческий, славянские языки и румынский. Язык имеет свою собственную фонологическую систему. Некоторые из индийских согласных в нем все еще сохраняются (аспирированные согласные, такие как kh, th, ph, çh), в морфологии и лексикетак же все еще очень много индийского. До 70-80% словарного запаса в языке - это индийский язык (хинди или языки, происходящие из северо-западных частей Индии, таких штатов, как Пенджаб и Раджастан). Несмотря на то, что синтаксис претерпел влияние европейских языков, в ромском языке существует относительно свободный порядок слов, в то время как в новых индийских языках место глагола всегда четко определено - это конец предложения.

Диалекты ромского в основном делятся на две группы: валашские и не валашские в зависимости от контактов с румынским языком. Диалекты, которые были в контакте с румынским, имеют его влияние на лексику и синтаксис. Это валашские диалекты. Другие диалекты, не имеющие контактов с румынским языком, подверглись влиянию греческих и славянских языков. Их называют не валашские диалекты. В Болгарии ромы делятся на валашские и не валашские группы. В столице Болгарии Софии самая большая группа - это группа не валашская, их диалект называется ерлийский (от турецкого erli/yerli). Эта группа ромов здесь в период, когда Болгария была частью Османской империи у них не было кочующего образа жизни. Этот факт важен, так как диалект в какой-то степени сохранил влияние греческого и турецкого и никогда не был в контакте с румынским языком его носителями.

Дети ромов растут в больших семьях. Они общаются с членами семьи и общины таким образом имеют возможность разного уровня общения с самого раннего возраста. Детей воспринимают как взрослых и родители и старшие члены семьи, а также братья и сестры, разговаривая с ними, используют полные синтаксические формы, не упрощая их. Две различные стратегии используются с детьми, чтобы представить им язык:

а) Когда дети очень маленькие, это период между рождением и 2 годами, родители используют так называемые тестовые вопросы: мать /либо другой взрослый скажет что-то ре-

бенку и затем задаетребенку вопрос о сказанной или показанной вещи.

Например: Dikh, so si каква? Saliskeri majmunka. Penta, sosinekakva?(Посмотри, что это? Обезьяна Сали. Скажи, что это такое?)

б) После 2-летнего возраста язык вводится в большей степени через устную культуру - песни, сказки, шутки, поддразнивания и тому подобное. Здесь родители меняют стратегию в отношении ребенка как ученика. Они больше не показывают и не называют окружающие малыша предметы. Они называют объект и позволяют ребенку попытаться найти его самостоятельно и открыть для себя его функции. Например, мать может попросить ребенка принести ей большую ложку, но она не покажет ее ребенку. Ребенок должен найти ее среди других предметов и принести матери. Каждый раз, когда ребенок приносит предмет, который мать не просила, она отправляет его обратно с той же просьбой, пока ребенок не найдет правильный объект и удовлетворит просьбу матери.

В такой насыщенной и богатой среде ромские дети также приобретают понятие о глаголах ментального состояния, которые очень часто используются в повседневном общении, чтобы показать и выразить различные желания, эмоции и духовные состояния.

Глаголы ментального состояния и теория сознания

Глаголы ментального состояния - это глаголы, которые показывают различные ментальные условия и ментальные состояния человека. В каком возрасте дети начинают понимать и воспроизводить такие глаголы? И почему эти глаголы так важны для когнитивного развития детей? Согласно Пернер и др. (Perner et al. 2002), глаголы психического состояния являются предикторами раннего понимания теории разума. Теория разума - это способность детей понимать желания, намерения и просьбы других.

Грациани и Орнаги (Grazzani & Ornaghi, 2012) исследовали взаимосвязь между ментальным состоянием языка и теорией разума у итальянских детей младшего школьного возраста. Участниками эксперимента стали 110 учащихся начальной школы. Лингвистические, метакогнитивные и когнитивные показатели были использованы для оценки следующих компетенций: вербальные способности, использование терминов ментального состояния, понимание метакогнитивного языка, понимание ложных убеждений второго порядка и понимание эмоций. Соотношения между использованием детьми языка ментального состояния и выполнением ими теоретических заданий были умеренными, тогда как уровень корреляции между пониманием детьми такого языка и теории сознания был высок. Кроме того, обратный анализ показал, что понимание метакогнитивного языка был той переменной, которая лучше всего объясняла успеваемость детей по выполнению заданий на ложное убеждение и теста на понимание эмоций, когда контролировались вербальные способности и возраст.

Паскал и другие (Pascual et al. 2008) изучали развитие ментального состояния языка и различные показатели языкового развития у 25 испаноговорящих детей. Авторы обнаружили, что ментальное состояние языка у испанских детей развивалось аналогично временным рамкам и закономерностям, характерным для англоязычных детей. Тем не менее, некоторые выводы были новыми для исследований языка ментального состояния. Общие показатели синтаксического развития не коррелировали с производством ментальных терминов. Индекс лексического разнообразия ассоциировался с частотой упоминаний глаголов желания. Результаты обратного анализа свидетельствуют о том, что развитие придаточных предложений с дополнением связано не только с подлинными ментальными упоминаниями желаний и убеждений, но и с развитием лексических навыков.

Тардиф и Уелман (Tardif & Wellman, 2000) обнаружили, что детская теория сознания уки-

тайских детей проявляется в переходе от сосредоточенности на желании к сосредоточенности на вере. Однако неясно (а), является ли эта модель универсальной и (б) может ли она также быть объяснена лингвистическими и социокультурными факторами. Авторы исследовали ментальное состояние языка в мандаринском говорении (возраст детей - 1 год 7 месяцев - 2 года 3 месяца) и детей, говорящих на кантонском диалекте (полтора года - 3 года 6 месяцев). Полученные результаты наводят на мысль о закономерности теории сознания, так как развитие языка этих детей аналогично тому, что происходит с англоговорящими детьми, с их ранним использованием терминов желания, за которыми следуют другие ментальные термины.

Однако китайскоговорящие дети использовали термины желания гораздо раньше, а использование терминов для обозначения мышления было очень редким явлением, даже для взрослых, говорящих на мандаринском языке. Этот вывод предполагает непротиворечивость в общей последовательности, но вариативность во времени начальной и конечной точки в детском развитии теории сознания в разных культурах.

Таумоереау и Руфман (Taumoeueau & Ruffman, 2006) в исследовании, проводимом с матерями детей в возрасте от 15 месяцев до 2-х лет, оценивали связь между психическим состоянием языка матери и языком понимания желаний и эмоций ребенка. Матери описывали своим детям картинки и разговор матерей был закодирован для ментального и не ментального состояния языка. Детям были даны две задачи на понимание эмоций и их ментальный и не ментальный уровень вокабуляра были получены с помощью родительского отчета. Результаты показали, что использование матерью языка желания с 15-месячными детьми однозначно предсказывало более позднее ментальное развитие языка ребенка и позднее эмоциональное выполнение задания, даже после учета потенциально смешивающих переменных. Кроме того, склонность матери ссылаться на желания ребенка и ставить их выше желаний других, была более стойкой в корреляции ментального состояния языка и понимания эмоций. Они разделили глаголы на шесть категорий. Глаголы, обозначающие:

1. Ментальное состояние - хотеть, надеяться, желать, заботиться, бояться, нравиться, любить, мечтать, предпочитать, увлекаться чем-либо, думать, знать, верить, ожидать, удивляться;
2. Физическое состояние - плакать, улыбаться, смеяться, хихикать, причинять боль, болеть;
3. Эмоции (состояние) - раздражаться, наносить ущерб, скучать, быть несчастным, плохо себя чувствовать, грустить, печалиться, расстраиваться, сердиться, злиться, безумствовать, бояться, быть застенчивым, удивляться, быть довольным, быть счастливым, наслаждаться, возбуждаться, веселиться, интересоваться, разочаровываться, скучать, испытывать отвращение, хорошо себя чувствовать, чувствовать себя лучше;
4. Чувства - смотреть, слушать, испытывать холод, жару;
5. Когнитивность - трудно помнить, догадываться, мечтать, забывать, иметь в виду [я имею в виду это] ;
6. Модуляции утверждения - может быть, держать пари, любопытно, ожидать, конечно, определенно, возможно, может быть, удивляться, предполагать, быть уверенным, конечно, можно, возможно, считать, вычислять, догадываться, должно.

В одном из более ранних исследований о глаголах ментального состояния Шац, Уелман и Силвер (Shatz, Wellman & Silber, 1983) проанализировали способность маленького ребенка к созерцанию и размышлению о своем ментальном состоянии в естественной речи. В первом исследовании авторы показали частоту и функцию глаголов ментальной референции таких как думать и знать в речи одного ребенка от возраста 2 года 4 месяца до 4 лет. Во второй работе они

исследовали более короткие образцы речи 30 двухгодовалых детей в течение шести месяцев. Результаты обоих исследований свидетельствуют о том, что наиболее раннее использование ментальных глаголов служит более разговорной функции чем ментальному упоминанию. Авторами сделан вывод о том, что первые попытки мысленной референции начинают появляться в речи некоторых детей во второй половине третьего года жизни. Так как большинство детей усваивали лингвистические знания, необходимые для того, чтобы сделать ссылку на психические состояния, авторы пришли к выводу, что отсутствиетаккой ссылки ранее предполагает, что дети еще малы и не осознают таких состояний, или, по крайней мере, понимание их уместности в качестве тем для разговора.

Взаимосвязь между глаголами ментального состояния и синтаксическим дополнением была исследована Никсоном (Nixon, 2005) на языковых выборках 40 четырехлетних детей. Глаголы ментального состояния кодируются автором по функции (когнитивной, сенсорной или прагматической), дополнению (простое, простое + или синтаксическое) и выражению уверенности. Дети производят в общей сложности 14 глаголов, но только пять из них ментального состояния. Приблизительно равное количество глаголов ментального состояния имели когнитивные и прагматические функции. Глаголы ментального состояния, относящиеся к когнитивным состояниям, были более глаголами синтаксическим дополнением, чем глаголами ментального состояния, используемыми в качестве прагматических маркеров.

Синтаксические дополнения чаще появлялись при неопределенном, а не определенном глаголе ментального состояния. Высказывания, содержащие глаголы ментального состояния, были длиннее высказываний с другой матрицей, но глаголы ментального состояния и синтаксические дополнения были сильно коррелированы после адаптации длины высказывания. Синтаксические дополнения чаще появлялись с глаголами ментального состояния, чем с другими матричными глаголами.

В другом исследовании Хоуард, Майеукс и Нейгълс (Howard, Mayeux and Naigles, 2008) изучали, как матери используют ментальные глаголы в разговорах с трех- и четырех-летними детьми и связывали эти использования с детским развитием понимания ментальных глаголов и теории сознания. Шестидесяти трех и четырех годовалым детям, посещающим или не посещающим дошкольные учреждения, были даны задания оценивающие различия глаголов ментального состояния и ложные убеждения. Использование глаголов ментального состояния их матерями было закодировано на частоту употребления, тип высказывания, тип придаточного предложения, место глагола на основе глагола думать. Среди трехлетних детей выступали дети, не посещавшие дошкольные учреждения, и они значительно лучше справились с задачей понимания глаголов ментального состояния. Сравнивая матерей, чьи дети посещали дошкольные учреждения матерями, чьи дети этого не делали, было обнаружено, что матери детей, не посещающих дошкольные учреждения, использовали в речи меньше утверждений, а больше вопросов, меньше высказываний от первого лица, больше от второго лица, а глагол думать в его «очень определенном» значении использовался менее часто. В обратном анализе авторы определили, что воспроизведение детьми глаголов ментального состояния и определение ложных утверждений были положительно с прогнозированы вопросами, которые задавали мамы, используя глаголы ментального состояния и единичными высказываниями. Эти открытия показывают, как велик потенциал материнского ввода информации или сокрытия ее для детского понимания.

Бут, Хол Робинсон и Ким (Booth, Hall, Robinson and Kim, 1997) обнаружили, что использование детьми глагола знать положительно коррелируется с определенным количе-

ством различных когнитивных слов, которые имеют отношения к семантическим процессам и родительскому использованию тех же когнитивных слов. Это наводит на мысль о том, что родительский лингвистический вклад может быть важным механизмом в когнитивном приобретении слов. Маленькие дети, как правило, используют глаголы больше для обозначения себя, чем для обозначения других, в то время как их родители, как правило, используют глагол в равной степени для обозначения себя и других. Важность когнитивных слов в теории овладения языком обсуждается в данном исследовании.

Упомянутые здесь исследования показывают важность вклада матерей/взрослых и их использование глаголов, показывающих различные ментальные состояния. Все исследования проводились с англоязычными детьми матерями и выводы типичны для англоязычных обществ. Эти исследования показывают важность языка для развития теории сознания у детей. Однако, как отмечает де Вильерс (de Villiers, 2007) необходима более экспериментальная лингвистическая работа с другими культурами. Это могло бы привести к новым знаниям и позволило бы более точно очертить границы того, как язык и теория сознания взаимодействуют на стыке.

Преыдушие исследования показали, что дети использующие глаголы ментального состояния в раннем детстве, достигают постигают аспекты теории сознания раньше, примерно в возрасте четырех лет. Чем больше у ребенка развита менталистская лексика, тем успешнее он выступает в тестах теории сознания (Astington, 1998; Ruffman, 2014).

Из преыдуших исследований известно, что глаголы, обозначающие желания и эмоции познаются до глаголов, обозначающих когнитивное состояние; глаголы восприятия и глаголы физического состояния предшествуют глаголам для обозначения ментального состояния (de Villiers, 2007). Вот несколько примеров синтаксиса с различными глаголами ментального состояния.

Употребление глагола хотеть. Синтаксис предложений с глаголами ментального состояния прост:

1. V+ NP: (глагол + фраза с существительным) Джон хочет яблоко.
John wants an apple.
2. V+CP (глагол +фраза с комплементаризером): John wants to buy an apple. Джон хочет купить яблоко
3. V+CP (глагол + определенный субъект): John wants Bill to buy an apple. Джон хочет, чтобы Билл купил яблоко.
Употребление глагола думать:
4. John thinks about an apple
V+PP: (глагол + фраза с предлогом) Джон думает о яблоке.
5. John thinks that he will buy an apple
V+CP Джон думает, что он купит яблоко.
6. V+CP: John thinks that Sally bought an apple (but she did not)
Джон думает, что Салли купила яблоко (но она этого не сделала).
Употребление глагола помнить:
7. V+NP: Джон помнит свою сумку.
John remembers his bag
8. V+CP: Джон не забывает взять свою сумку.
John remembers to pick up his bag.
9. V+CP: Джон помнит, что оставил свою сумку.

John remembers thathe lefthisbag

Исследование. В этом исследовании я пытаюсь про наблюдать спонтанное использо-вание детьми глаголов ментального состояния. Двое ромских детей (мальчик Кирилл и де-вочка Соня), которые говорят найерлиском диалекте (София, Болгария), были аудио записа-нылонгитьюдно (в возрасте от 1 до 3лет) в своем естественном окружении. Дети записыва-лись дважды в ме-сяц специально обученной женщиной Рома, являющейся членом общины. Данные состоят из 136 часов аудиозаписей. Все записи были протранскрибированы и про-анализированы.

Я делаю попытку ответить на следующие вопросы:

- существует лисходство начальномупотреблениюромскими детьми глаголов менталь-ного состояния с использованием данных глаголов в других языках и культурах
- богачели употребление глаголов ментального состояния в ромском языке чем в бол-гарском языке как втором?
- могутли этифакторы объяснить противоречие вpoznании теории сознанияв языке 1 и язы-ке.

Рабочие гипотезы:

1. Если ромские дети растут вусловиях билингвизма, то они будут знать глаголы мен-тального состояния второго языка (Я 2) как и своего родного языка.

2. Если двуязычные дети используют глаголы ментального состояния сраннего возрас-та народном языке, то это поможет им понять теорию сознания на второмязыке (Я 2) раньше

Результаты. В этом исследовании я пытаюсь проанализировать данные только о двух де-тях: мальчике Кирилле и девочке Соне. Оба ребенка были записаны в их повседневной дея-тельности. Сравнивая речь детей, мы видим, что Кирилл разговорчивее Сони. У него большее количество высказываний. Это показано втаблице1.

Таблица1. Общее количество высказываний

Ребенок	Количествовысказываний
Кирилл	2088
Соня	1313

Мы можем наблюдать, как дети используют глаголы ментального состояния и есть ли у них в речи эти глаголы, когда они используют второй для них (болгарский) язык. Этопоказано во второй таблице.

Таблица2. Использование глаголов ментального состояния.

Ребенок	Ромский язык (Я 1)	Болгарский язык (Я 2)
Кирилл	178	-
Соня	66	15

Как видно из таблицы 2 Кирилл растет, используя один язык, и все глаголы ментального состояния в его речи - это глаголы ромского языка. Соня же билингвальна и ей знакомы 15 гла-голов ментального состояния болгарского языка. Родители Сони говорят дома на бол-гарском языке чаще и она легко схватывает болгарскую лексику. Для нее это второй язык (Я2).

Однако, если мы сравним глаголы ментально госостояния знакомые детям, то можно уви-деть, что Кирилл имеет 8, 4% а Соня 6, 1% использования глаголов ментального состоя-ния вобщем количестве высказываний. Хотя оба ребенка одного возраста, Кирилл, как мы уже от-метили, более разговорчив и имеет большее количество высказываний, и соответ-ственно, бо-лее высокий процент использования глаголов ментального состояния, чем Соня.

Сравнивая используемые Кириллом и Соней глаголы ментального состояния в ромском языке (Я1) и в болгарском (Я2), мы видим, что Кирилл использует данные глаголы только в ромском языке (100%), а Соня в обоих языках: 81% в ромском и 19% в болгарском. Соня уже выучила некоторые глаголы ментального состояния второго для нее язык.

Интересно отметить, какие именно глаголы ментального состояния заучиваются первыми. Таблица 3 показывает глаголы, которыми овладел Кирилл. У него в речи большое количество глаголов, относящихся к ментальным состояниям (1): *mangav* (хотеть), *dehav* (любить), *arakhav* (заботиться), *džanav* (знать), эмоциям (2): *xavxoli* (сердиться), *khanile* (плохо чувствовать себя); физическое состояние (3): *dukhal* (испытывать боль), *govav* (плакать); чувства (4): *dikh* (смотреть).

Таблица 3. Глаголы ментального состояния, используемые Кириллом

Ментальное состояние	Эмоции	Физическое состояние	Чувство
<i>mangav</i> (хотеть) 65	<i>Xavxoli</i> (сердиться) 13	<i>dukhal</i> (испытывать боль) 20	<i>dikh</i> (смотреть) 65
<i>dehav</i> (любить) 16	<i>khanile</i> (плохо чувствовать) 12	<i>govav</i> (плакать) 11	
<i>arakhav</i> (заботиться) 11			
<i>džanav</i> (знать) 11			

Глаголы ментального состояния, используемые Соней, более разнообразны. Ребенок растет в условиях билингвальной среды и познает глаголы одновременно в ромском и болгарском языках. В ее случае самыми используемыми также являются глаголы ромского языка, обозначающие ментальные состояния: *mangav* (хотеть), *džanav* (знать), *darav* (бояться) и глаголы болгарского языка: *obicham* (любить), *znam* (знать), *iskam* (хотеть). Другие глаголы, обозначающие эмоции, физическое состояние и чувства – это глаголы ромского языка. Это прослеживается в таблице 4.

Таблица 4. Глаголы ментального состояния, используемые Соней

Ментальное состояние	Эмоции	Физическое состояние	Чувство
<i>mangav</i> (хотеть) 20	<i>denilo</i> (сходить с ума) 4	<i>govav</i> (плакать) 5	<i>dikh</i> (смотреть) 14
<i>džanav</i> (знать) 11			
<i>darav</i> (бояться) 12			
<i>obicham</i> (любить) 4			
<i>znam</i> (знать) 3			
<i>iskam</i> (хотеть) 8			

Далее представлены некоторые примеры первичного использования глаголов ментального состояния:

1) Взрослый: *Celo dijēs naħas, štom avav me toga vaħas.* (Ты не ел целый день и когда я пришел, ты начал есть)

Кирилл: (1; 5) *Šukamangav!* Я так хочу!

2) Взрослый: *Ajdeorarištinee Aliske* (Вставай и позови Али!)

Соня (1; 4) *Namangav* (Я не хочу)

Ромский язык богат глаголами ментального состояния. Будучи устным языком и используя различные жанры, заимствованные из цыганской культуры и фольклора, используя шутки и дразнилки в процессе общения с детьми, язык позволяет детям с самого раннего возраста слышать и воспринимать разнообразные типы глаголов ментального состояния. Большинство из них используются в фольклорном жанре песен и сказок, например, любовь, ненависть, страх, желание, знание и т. д.

Обсуждения и выводы. Глаголы ментального состояния в комбинации с существительным в простом предложении доступны детям в возрасте год и 6 месяцев. Структуры подобные

1. Глагол + существительное

Manga v shokoladi (Я хочу шоколадку) легко учатся даже если ребенок не обладает достаточным знанием лексики.

2. Структуры глагол+фраза с комплиментайзером Manga v tedik havavri (Мне хочется взглянуть) усваиваются в возрасте 2; 6, структуры глагол + определенный субъект в ромском языке усваиваются детьми на много позже.

Очевидно, что в разных культурах глаголы ментального состояния играют различную роль в познавательном развитии детей. В ромском языке в связи с культурными особенностями воспитания, дети имеют доступ к богатому разнообразию глаголов ментального состояния в очень раннем возрасте. Преимуществом является и факт билингвизма, так как дети используют два языка ромский как родной и болгарский как второй.

Имеющиеся данные ограничены, и нельзя утверждать, что использование глаголов ментального состояния в ромском языке богаче чем, в болгарском. Насколько нам известно, до настоящего времени не было проведено ни одного исследования по приобретению детьми знаний глаголов ментального состояния в болгарском языке. Но что можно утверждать определенно, так это то, что дети Рома сначала изучают глаголы ментального состояния на родном языке и одновременно воспринимают и некоторые глаголы на болгарском, втором для них, потому что дети растут в семьях, где родители говорят дома по-болгарски.

Результаты Сони показывают, что ромские дети растущие в условиях билингвизма, естественно выучат глаголы ментального состояния и на втором для них языке. Это подтверждение первой гипотезы. Богатое и разнообразное использование глаголов ментального состояния на втором для них языке в раннем возрасте может помочь им в раннем понимании теории сознания на этом языке.

Несмотря на то, что последние 20 лет ведутся исследования по усвоению ромского языка (Kyuchukov 2014, 2016, 2017), существует необходимость проведения более глубокого изучения романо- болгарского билингвизма. Это очень важно, потому что это может помочь педагогами воспитателям понять, как дети Рома изучают эти два языка одновременно.

К сожалению, в современной Европе знание ромского языка среди детей Рома не ценится как полезное качество. Во многих странах детей до сих пор помещают в детские дома и специальные школы на основе психологических тестов, которые проводятся на государственном языке страны, где живут дети. Если дети Рома не могут правильно выполнить тесты, они классифицируются как «умственно отсталые» и помещаются в специальные школы. Современная школьная система в Европе не имеет инструмента для измерения знаний детей Рома, относящихся к сложным грамматическим категориям, которые показаны в данной статье и приобретаются в семье с раннего возраста.

Литература:

1. Astington, J. W. (1998). Theory of mind goes to school. *Educational Leadership*, 56 (3), 46-48.
2. Booth, J., Hall, W., Robison, G. and Kim, S. (1997). Acquisition of the mental state verb know by 2- to 5-year-old children. *Journal of Psycholinguistic Research*, 26(6), 581-603.
3. de Villiers, J. (2007). The interface of language and Theory of Mind. *Lingua*, 117 (11), 1858-1878.
4. Grazzani, I. and Ornaghi, V. (2012) How do use and comprehension of mental-state language relate to theory of mind in middle childhood? *Cognitive Development*, 27 (2), 99-111 <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2012.03.002>
5. Howard, A., Mayeux, L. and Naigles, L. (2008). Conversational correlates of children's acquisition of mental verbs and a theory of mind. *First Language*, 28 (4), 375-402.
6. Kyuchukov, H. (2017) "Parno sar papin – White as a swan", or how metaphors help Roma children to acquire grammatical categories in Romani. *East European Journal of Psycholinguistics*, 4(1), 100–113. DOI: 10.5281/zenodo.824083
7. Kyuchukov, H. (2016). Bilingualism and cross-cultural study of language and cognitive development. *Psycholinguistics*, 20 (1), pp. 154-161
8. Kyuchukov, H. (2014) Acquisition of Romani in a Bilingual Context. *Psychology of Language and Communication*, vol. 18 (3), pp. 211-225.
9. Kyuchukov, H. (2010), Cognitive development and theory of mind in bilingual children. In: B. Bokus (ed.), *Studies in the Psychology of Language and Communication*. Warsaw: Matrix, pp. 211-225.
10. Kyuchukov, H. (2003). *Kratko opisaniena romski yaezik v Bulgaria* [A short description of Romani language in Bulgaria]. Veliko Tarnovo: Faber.
11. Matras, Y. (2002). *Romani. A linguistic introduction*. Cambridge University Press.
12. Nixon, S. (2005). Mental state verb production and sentential complements in four-year-old children. *First Language*, 21 (1), 19-37.
13. Pascual, B. et al. (2008) Acquisition of mental state language in Spanish children: a longitudinal study of the relationship between the production of mental verbs and linguistic development. *Developmental Science* 11 (4), 454–466 DOI: 10.1111/j.1467-7687.2008.00691.x
14. Perner et al. (2002). Theory of mind finds Piagetian perspective: Why alternative naming comes with understanding belief. *Cognitive Development*, 17, 1451-1472. [https://doi.org/10.1016/S0885-2014\(02\)00127-2](https://doi.org/10.1016/S0885-2014(02)00127-2)
15. Ruffman, T. (2014). To belief or not belief: Children's theory of mind. *Developmental Review*, 34 (3), 265-293.
16. Shatz, M., Wellman, H. and Silber, Sh. (1983). The acquisition of mental verbs: A systematic investigation of the first reference to mental state. *Cognition*, 14, 301-321.
17. Tardif, T., & Wellman, H. M. (2000). Acquisition of mental state language in Mandarin and Cantonese-speaking children. *Developmental Psychology*, 36(1), 25–43. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.36.1.25>
18. Taumoepeau, M. and Ruffman, T. (2006). Mother and infant talk about mental states relates to desire language and emotion understanding. *Child Development*, 77 (2), 465 – 481. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00882.x>

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Артамонова Е. И.

Международная академия наук педагогического образования, г. Москва, РФ, доктор педагогических наук, профессор Московского государственного областного университета, академик МАНПО

Аннотация. В статье раскрываются базовые детерминанты подготовки педагогических кадров, связанные с тенденциями современного педагогического образования, рассматриваются проблемы высшей педагогической школы в условиях модернизации современного образования и введения инноваций.

Ключевые слова: модернизация образования, тенденция, человеческий капитал, педагогические кадры, культура педагога.

AXIOLOGICAL TENDENCIES OF TEACHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF MODERN HIGHER EDUCATION

Artamonova E. I.

Annotation. The article reveals the basic determinants of teacher training related to the trends of modern teacher education, and considers the problems of higher pedagogical schools in the conditions of modern education modernization and innovation.

Keywords: modernization of education, trend, human capital, teaching staff, teacher culture.

Новое тысячелетие актуализирует разработку и реализацию эффективной стратегии развития высшей педагогической школы. В настоящее время и в перспективе нации активно конкурируют не только товарами и услугами, но и системами общественных ценностей и системой образования. Правомерно акцент делается на переход глобальной экономики к новому качеству – «Экономике знаний». Вместе с тем реальность XXI века – это шквалообразное нарастание скорости трансформации и темпов перемен, хаоса и конфликтности. Наметились базовые тенденции в подготовке педагогических кадров, которые характерны для многих государств, в том числе для Российского педагогического образования. Сложившиеся мега-системы образования и образование в целом в условиях его массовости является важной частью социальной реальности и подвергается насильственным ускоренным переменам.

Модернизация педагогического образования и высшей школы России в целом обусловлены реальностями XXI века: формирование новой генерации высококвалифицированных профессионалов с инновационным, творческим типом мышления, развитой мировоззренческой культурой является сегодня стратегическим ориентиром развития образования. Стратегия современного высшего образования в России направлена на развитие национальной модели образования, ориентированной на формирование творческой личности, накопление интеллектуального капитала, переход от модели «Образование для всех» к модели «Образование для каждого».

Образование как важнейший социальный институт, содействующий развитию людских ресурсов, демократии и равенству, выполняет с помощью педагога следующие важные функции в обществе:

- развивает творческие способности человека, углубляя его участие в экономических, со-

циальных и культурных отношениях в обществе, обеспечивая более эффективный вклад в инновационное развитие человечества;

- оказывает решающее влияние на социальный прогресс и продуктивность производства культуры;
- играет ключевую роль в технологических преобразованиях;
- обеспечивает уровень соответствия человека современным требованиям, развитию нравственности, интеллектуальности, творчества и практичности, сочетания иррациональности и рациональности и других качеств человека, необходимых ему в повседневной жизни в условиях внедрения инноваций;
- воспроизводит и создает социальные функции и статусы как основы для производства «более одаренного и разнообразного человеческого капитала» (Жак Аллак, директор Международного института планирования образования при ЮНЕСКО);
- улучшает взаимоотношения между человеком и окружающей природной и социальной средой и т. д.

Назовём реалии XXI века, оказывающие влияние на педагогическое образование:

- сокращение циклов обновления многих технологических процессов, ставших короче периода активной социальной деятельности человека, что породило необходимость неоднократного переучивания и образования через всю жизнь;
- исключительно быстрое развитие таких составляющих как система электронной коммуникации, средства космической связи, позволяющие осуществлять массовое обучение людей любого возраста вне зависимости от места их работы и жительства;
- изменение взглядов на место науки и образования, которые стали рассматриваться в качестве своего рода слуги, своего рода «кареты скорой помощи» для экономики и других, так называемых практических потребностей. Именно развитие современного образования и передовой науки является одним из ключевых приоритетов, необходимых для вхождения социума в число наиболее развитых и конкурентоспособных стран мира.

Забота международного педагогического сообщества о качестве человеческого потенциала выступает сегодня важным стратегическим подходом. Международная академия наук педагогического образования объединяя педагогическую общественность помогает осознать важные для педагогического сообщества стратегические и тактические шаги развития в современном социуме. Человечество может противостоять любому вызову времени, если постигнет его объективную природу, противоречивость и сущность, если донесет знания об этих вызовах до сознания людей с помощью образования в их подлинном, а не извращенном виде.

В качестве основным тенденций развития педагогического образования выступает ряд мирового уровня социальных тенденций.

Во-первых, ориентация на Человека, как высшую ценность социального бытия, и отношение к нему, как субъекту познания, общения и творчества. Сознательно акцентируются экзистенциалы человеческого бытия: духовная свобода, духовность, ответственность. Они базируются на главных ценностях современного человечества – ценности Природы и Человека, и идее сотрудничества людей на планете по гуманизации их сосуществования. Сегодня ставка сделана на духовность человека, сознательную ориентацию на высшие ценности, ибо именно духовности человечество обязано своим прогрессом.

В современном мире весьма актуальны вопросы воспитания патриота и гражданина мира. Воспитание человека – субъекта национальной культуры, способного к активной жизнедеятельности и творчеству как в родной этнической среде, так и в поликультурной. Сре-

довый, диалогический методологические подходы являются стержневыми в педагогической работе. Отсюда потребность в воспитании у будущего педагога высокого уровня национального самосознания, гражданственности, гуманизма, толерантности, и межкультурной коммуникации

В педагогическом образовании происходит постепенный переход от концепции функциональной подготовки специалиста к концепции развития его личности. Такая ориентация предусматривает индивидуализированный характер образования. Это требует учитывать возможности каждого конкретного человека и способствует его саморазвитию. Профессионально-личностное развитие и саморазвитие будущего педагога являются приоритетом.

Во-вторых, тенденция качества образования. Чтобы поднять качество образования, сегодня необходимо обновлять его содержание на разных уровнях (общетеоретическом, предметном, на уровне учебного материала), внедрять инновационные образовательные технологии, провозглашать компетентностный подход к обучению. Главное, как уже было отмечено, выработать у обучающихся стремление к познанию и самообразованию, понимание того, что для жизненного успеха сегодня нужны не «корочки», а подлинные знания. О том, что значительная часть выпускников школ не стремится к получению качественного образования, свидетельствуют итоги сдачи ЕГЭ. По результатам ЕГЭ почти треть выпускников школ не набирает пороговый балл и теряет возможность поступать в вузы страны.

- главная задача, которая стоит перед школами и пединститутом – повышение качества знаний учащихся и будущих учителей. Это единый процесс, в котором уровень подготовленности выпускников обусловлен профессиональным уровнем учителей, а уровень подготовки студента – будущего учителя зависит от качества заложенных в него школой знаний и мыслительных навыков. В характере обучения проходят изменения в контексте глобальных образовательных тенденции, к числу которых относятся: ориентация на активное освоение человеком способов познавательной деятельности; переход от чисто ассоциативной, статистической модели знаний к динамическим структурированным системам умственных действий; адаптация образовательного процесса к запросам и потребностям личности; ориентация обучения на личность обучающегося, обеспечение возможностей его самораскрытия.

В третьих, тенденция реализации компетентностного подхода в профессиональной подготовке педагога.

Наличие компетентности определяет возможность и способность осуществлять профессиональную деятельность, а присвоение квалификации дает на это право. Таким образом, квалификация специалиста в идеале означает наличие и компетенции, и компетентности. Квалификация представляет собой объективированную, а компетентность – субъективированную форму проявления профессионализма.

Мы знаем, что квалификация, как и компетенция, присваиваются, они существуют формально, отчужденно от непосредственного носителя. Напротив, компетентность – это персонафицированная компетенция, «человек в профессии».

В четвертых, тенденция стандартизации педагогического образования. Стандартизация педагогического образования рассматривается как национальная проблема и представляет собой процессы, направленные на непрерывное улучшение качества общего образования. Создание конструкторов стандартов как согласованные решения, принятые публично, на основе выработки широкого консенсуса, учитывающего различные мнения.

В настоящее время педагогическая общественность России обсуждает профессиональный стандарт «педагог» и механизмы его реализации в системе дополнительного професси-

онального педагогического образования.

В пятых, тенденция гуманизации и гуманитаризации высшего педагогического образования должна оставаться главной для всей образовательной системы, о каких бы специальностях не шла речь. Высшее образование в XXI веке не должно идти по пути узкой профессионализации и специализации. Его важнейшее назначение формировать культуру личности, гуманитарные основания которой, нравственные и ценностные, позволяют расширить горизонты понимания специалистам сложного и быстро меняющегося мира, адаптироваться к вызовам эпохи.

Человеческий потенциал формируется и развивается в сфере образования как совокупность следующих компонентов: компетентностного знания (социальной ответственности субъекта); рассудочного интеллекта; творческого интеллекта (эмоционального, живого); физического (органического) здоровья; психического здоровья; социального здоровья; духовного здоровья.

Развитие человеческого потенциала происходит благодаря работе человека по самосовершенствованию. Именно «трудовое усилие» (А. С. Макаренко) формирует культуру личности. Студенты должны осознать и активно реализовывать потребности и интересы, которые обеспечат их жизнеспособность, личный и общественный успех. В процессе обучения возрастает роль самостоятельной работы студента – будущего педагога, идет увеличение объема часов на самостоятельную работу студента.

В Законе «Об Образовании в Российской Федерации» указано, что государственная политика в образовательной сфере должна основываться на принципах гуманизма, приоритета общечеловеческих ценностей. Тем самым законодательно закреплена гуманистическая концепция высшего образования, в которой акцент переносится с узкопрофессионального подхода к подготовке специалистов на многостороннее интеллектуально-духовное развитие личности обучающегося – в соответствии с той возросшей ролью, которая уготована ей в современном обществе.

Весь мир переходит на измерение успеха страны по индексу развития человеческого потенциала (ИРЧП). Этот индекс складывается из трех основных позиций: индекс реальной покупательской способности, индекс долголетия и индекс образования. Но существует еще оценка государств и по коэффициенту интеллектуальности. Поэтому нам надо не только не сокращать количество студентов, а напротив, его наращивать. Правильнее будет действовать в духе известного лозунга ЮНЕСКО «Образование для всех». Это будет и экономически, и социально, и политически, и с любой другой точки зрения наиболее правильный путь. Но при этом главное должно состоять в том, чтобы образовательная политика была качественной и соответствовала стоящими перед ней задачами.

В шестых, тенденция повышения статуса педагога утверждает актуальность прагматических и духовных запросов личности современного педагога. Она помогает реализовать вопросы набора на обучение хорошо подготовленных, имеющих высокие баллы по аттестату школьников, с одной стороны, и, с другой – гарантирует высокий профессиональный интерес студента к будущей работе, желание работать по специальности.

Системное повышение статуса учителя было всесторонне изучено и на международном уровне было принято Специальной межправительственной конференцией ЮНЕСКО (Париж, 1966 г.). Были разработаны и приняты «Рекомендации, касающиеся статуса учителя», что свидетельствует об официальном признании и понимании мировым сообществом того, что педагогические работники должны иметь соответствующий статус, а профессия педагога должна

быть окружена общественным уважением, которого она заслуживает.

Концепция образования либерального общества и рыночных отношений предполагает, что центральной фигурой в сфере образования является студент – будущий учитель – потребитель услуг и, прежде всего под его потребности и интересы обязаны подстраиваться вузы. В реальности, как показывает практика, главное – поиск и объединение вокруг высокой цели критической массы профессионально одаренных преподавателей – личностей. Именно элитные, интеллектуальные кадры могут обеспечить элитность вуза в целом. В этом квинтэссенция стратегии качества и успешности современного вуза. Не случайно педагогическое сообщество активизирует современного преподавателя: конкурсы «Лучший преподаватель года», звания «Первый в профессии», «Лидер образования XXI века» и др. – активизирует деятельность научных школ и их сотрудничество.

В седьмых, тенденция государственно-общественного управления образованием тесно связана с активизацией педагогической общественности. Создаваемые ею педагогические общества, Академии, общественные школы и др. вносят неопределимый вклад в совершенствование функционирования образования. Во многих демократических государствах мира реформы в образовании были успешны лишь при условии, что они проводились сильной государственной властью совместно с обществом. В настоящее время педагогическая общественность принимает активное участие (по линии общественных организаций) в аккредитации образовательных организаций.

Активными субъектами образовательной политики становятся родительская общественность, органы местного управления, профессионально-педагогическое сообщество, научные, культурные, общественные объединения, а также бизнес-структуры.

Восьмая тенденция – непрерывность подготовки учителей. Подготовка будущего учителя принимает характер непрерывного педагогического образования. Непрерывность и преемственность профессиональной педагогической подготовки реализуется в педагогических колледжах, институтах, университетах. В настоящее время в России система высшего педагогического образования стала трёхуровневой: бакалавриат – магистратура – аспирантура. Непрерывность педагогической подготовки обеспечивается вариативностью обучения – выбор различных образовательных и профессиональных программ, специализаций. Функционирование системы непрерывного образования формируется за счет гибкой системы педагогического образования, обеспечивающей преемственность. Отличительными принципами выступают многоуровневость, гибкость и вариативность системы педобразования.

Университетский тип педагогического образования связано с реализацией новых моделей подготовки учителя. Реформы педагогического образования (европейские страны, США) привели к утверждению новой категории подготовки будущих учителей – «педагогическое образование университетского типа». Особенности реализации данного явления на практике являются: междисциплинарный подход к подготовке будущих учителей; гибкая и углубленная интеллектуальная и профессионально-педагогическая подготовка; сближение традиционного общенаучного образования со специальным и профессиональным обучением, направленным на тесное взаимодействие со школьной практикой, начиная с первого года обучения студентов в педагогическом вузе.

В современной научной литературе педагогическое образование рассматривается как процесс подготовки педагогических кадров для учебных и учебно-воспитательных учреждений, а также как совокупность теоретических, педагогических, специальных знаний и практических педагогических навыков, позволяющих получить педагогическое образование вести учебно-

воспитательную работу в учебных и учебно-воспитательных учреждениях в со-ответствии с полученной специальностью.

Непрерывность образования рассматривается как условие постоянного повышения уровня профессионализма педагога. Будущий педагог ориентирован как на усвоение определённой суммы знаний, умений и навыков, так и на формирование педагогического мышления, развитие профессиональной рефлексии как основы способности осваивать, интегрировать и применять новые знания и умения на протяжении всей жизни.

Еще одна важная проблема: идут разговоры, что в России много вузов. Однако, мир вошёл в эру массового высшего образования. Если мы туда не войдем, то мы отстанем навсегда и не войдем в число конкурентоспособных стран мира. Передовое государство должно беспокоить не количество вузов, а качество подготовки в них специалистов. Еще постиндустриалисты убеждали: хочешь войти в будущую цивилизацию, не менее 60 процентов среди активное население должны составлять люди с высшим образованием.

Девятая тенденция – фундаментализация педагогического образования как успешно функционирующий тандем образования и науки. Эта тенденция связана с внедрением в педагогическую практику новых научных подходов к осмыслению культуры субъекта (общества, школы, группы, личности). Особенное отношение к процессам самообразования, самовоспитания, самосовершенствования требует обращения в педагогической практике к таким ценностям как свобода, духовность, ответственность, духовная жизнь человека, духовный мир, духовные отношения, духовная деятельность, духовные потребности, духовные способности и др. Они должны войти в педагогический тезаурус.

Следует сказать о том, что осмысление современной наукой этих понятий, их содержательное наполнение, диктует необходимость изучения их технологического внедрения в образовательный процесс. Например, свобода сегодня трактуется не как «свобода от...» (обособление), а как «свобода для...» (сотворчества, сотрудничества). Духовность выводится за рамки религиозного контекста к светскому её толкованию. Её трактуют как устремленность к высоким надличностным идеалам. Ответственность все более связывают с «коллективной ответственностью за...». Особенного внимания заслуживает идея формирования целостной личности, которая выступает как внутренняя необходимость развития человека. Целостность личности предполагает единство её ценностных ориентаций, позиции и стиля жизнедеятельности.

Учеными поднимаются актуальные для высшего педагогического образования методологические проблемы развития педагогической науки (А. Н. Джуринский, М. Н. Скаткин, Я. С. Турбовской и др.), проблемы разработки понятийно-терминологического аппарата (М. А. Галагузова, Л. В. Мардахаев, В. М. Полонский, А. Ф. Закирова и др.), проектирование и технологии преподавания педагогических дисциплин (В. В. Краевский, П. И. Пидкасистый, Е. В. Бондаревская и др.), вопросы взаимосвязи курсов педагогики и предметных методик (А. В. Даринский и др.).

Пристальное внимание ученых привлекают исследование гуманитарных основ педагогического образования (Ю. В. Сенько и др.), проблемы нетрадиционной системы подготовки учителя (П. Е. Решетников и др.), внедрение современных образовательных технологий в систему профессиональной подготовки учителей (Г. К. Селевко, В. П. Беспалько и др.), проблемы стандартизации высшего профессионального образования (А. П. Валицкая, И. А. Колесникова, Г. Симухин и др.) и т. д.

Совершенствованию профессиональной подготовки будущего учителя активно способствовали исследования проводившиеся отечественными педагогами, в которых были рас-

крыты специфика и психологическая структура деятельности учителя (Н. В. Кузьмина), вопросы формирования личности учителя (В. А. Сластенин), его профессионально-педагогических качеств и умений (А. И. Щербаков), проблемы воспитания и развития у студентов профессионально-педагогической направленности, интереса и призвания к педагогическому труду (научная школа В. А. Сластенина).

В основополагающих документах «Десятилетие образования для устойчивого развития» предполагается привлечение широкого круга участников, организаций на всех уровнях [4]. И здесь нам видится большое поле деятельности для взаимодействия науки и практики. Как видим, устойчивое развитие современного общества задает новые базовые идеи образованию. В образовательную практику современная педагогика должна транслировать идеи диалога, сотрудничества, сотворчества, коллективного действия, уважения личности, необходимости понимания чужой точки зрения и т. п. Через образование должно быть определено новое понимание смысла жизни человека, философии его существования, духовной культуры.

Вопрос о внедрении этих педагогических теорий как ценностей в образовательный процесс имеет большую социальную значимость. Однако, современная педагогическая практика показывает, что работа в направлении духовного развития специалиста, формирования его субъектности, ведется слабо. Студент по-прежнему выступает объектом воздействий, наблюдается низкая эффективность использования его образовательного потенциала. Наряду с этим приходится констатировать низкий уровень педагогических технологий в этой области. Существует необходимость разработки методологии (разных уровней) для совершенствования педагогического процесса в высшей школе.

Образование и наука станут ключевыми факторами социального развития, поэтому государство должно резко увеличить их финансирование. Так, в Финляндии в последние годы расходы на образование составили 4, 9 процента от ВВП, или 7, 4 млрд. евро [5]. Конференция в Хельсинки, посещение университета, встреча с учеными Александровского института (центр финского отделения МАНПО). Как результат, эта страна занимает одно из первых мест в мире по индексу конкурентоспособности.

Вышесказанное вызывает необходимость активного проведения модернизации педагогического образования. Мы должны понять, что экономический уровень страны и её конкурентные позиции в мире в первую очередь зависят от качества её людей – человеческого капитала, который воспитывает современный учитель.

Литература

1. Артамонова Е. И. Взаимодействие традиций и инноваций в образовании // Актуальные проблемы педагогики и психологии: вызовы XXI века: сборник научных трудов. - Вып. 4. - М.: Перспектива, 2020. - С. 170-175.
2. Артамонова Е. И. Воспитание в образовательной организации и готовность педагога к его реализации // Педагогическое образование и наука. - 2020. - №4. - С. 7-20.
3. Артамонова Е. И. Аксиологические ориентиры образовательной политики в контексте Болонского процесса // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития. – М.: МАНПО; Ярославль: Ремдер, 2014. – С. 219–224.
4. Артамонова Е. И. Международная академия наук педагогического образования в действии: 20 лет эффективного сотрудничества педагогической общественности // Педагогическое образование и наука. –2015. –№4. – С. 7-22.
5. Артамонова Е. И. Подготовка педагога в условиях модернизации образования // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: Материалы М/н н-п

конф, посвященной 130-летию А. С. Макаренко, 15-16 марта 2018г., Москва, МГОУ. – В-х 2. – ч. Ч. 1. –М.: МАНПО, 2018. – С. 38-45.

6. Слостенин В. А. Педагогическое образование: вызовы XXI века. – М.: МАНПО, 2010. – 132 с.

7. Социально-педагогические проблемы профессионального становления молодых учителей. Методические рекомендации / Составители: С. Г. Вершловский, Т. М. Симонова, Т. А. Чистякова. – Л. 1989. –99 с.

8. David M., Kalivas. TheCurriculum: Problems// Педагогическое образование и подготовка учителя по многоуровневой системе в Европе и США: Материалы международной конференции. –М., 1993. – С. 190-192.

9. Profrrssional Teacher Training under Current Social and Cultural Cjnditions [текст]: Multi-authored monograph /E/Artamonova, H Kyuchukov, E Savchenko/- Muenchen: Lincom GmbH, 2017. – 167 p.

10. Язык и актуальные проблемы образования: Науч тр. 5-й Международной научно-практ. пр. конф. 21 янв 2020, г. Москва. – М.: ИИУ МГОУ, 2020. –486 с.

НАУЧНЫЕ ШКОЛЫ – ОСНОВА ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Матвеева Наталья Александровна
доктор социологических наук, профессор,
проректор по научной работе и инновационной деятельности
Алтайского государственного педагогического университета,
г. Барнаул, Россия

Аннотация: В статье представлен анализ деятельности научных школ Алтайского государственного педагогического университета. Основные результаты и достижения научных кол-лективов вуза рассмотрены в аспекте инновационного развития университета. Сделаны выводы о значимости принципа сочетания традиционного и инновационного в развитии научной деятель-ности педагогического университета и системы высшего образования в целом.

Ключевые слова: научные школы, вузовская наука, инновационное развитие университета, инновации в системе высшего образования.

SCIENTIFIC SCHOOLS ARE THE BASIS FOR THE INNOVATIVE DEVELOPMENT OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Matveeva Natalya Alexandrovna
Doctor of Sociological Sciences, Professor,
Vice-rector for research and innovation
Altai State Pedagogical University,
Barnaul, Russia

Abstract: The article presents an analysis of the activities of scientific schools of the Altai State Pedagogical University. The main results and achievements of the research teams of the university are considered in the aspect of the innovative development of the university. Conclusions are made about the importance of the principle of combining traditional and innovative in the development of scien-tific activities of a pedagogical university and the system of higher education in general.

Key words: scientific schools, university science, innovative development of the university, innovations in the higher education system.

В значительной степени путь инновационного развития современного университета определяется сложившимися научными традициями и достижениями представителей вузовской науки, трудом научных школ, лидеры которых ведут за собой все новые и новые поколения исследователей. Пример развития научных школ Алтайского государственного педагогического университета – яркое доказательство связи традиций и инноваций в деятельности образовательной организации высшего образования.

Невозможно представить себе развитие современного образования без инноваций. Разработки научной школы АлтГПУ «Управление инновационными процессами в образовании», развивающейся под руководством ректора университета, доктора педагогических наук, профессора Ирины Рудольфовны Лазаренко, широко внедряются в практику образовательного менеджмента. Именно в результате практикоориентированной исследовательской деятельности коллектива научной школы за АлтГПУ закрепилось первенство в становлении и развитии института модерации на Алтае; функционировании инновационной системы дополнительного профессионального образования педагогических кадров; организации целевого обучения и контрактного трудоустройства выпускников педагогического университета; построении системы непрерывного педагогического образования и личностного профессионального роста молодого учителя. Принципы образовательного партнерства, ориентированности на результат, оптимизации ресурсов, соотношения традиций и инноваций, эффективности деятельности, системного анализа проблем, обоснованные в публикациях коллектива научной школы [1], становятся сегодня практикой управления инновационными процессами в образовательных организациях Алтайского края и России.

Преимственность – вот одно из важнейших условий, при котором можно достигать значительных результатов в современной науке. История развития научных школ АлтГПУ ни на шаг не отступала от этого принципа. И преимущественность педагогических научных школ университета тому пример. Нет в Алтайском крае руководителя образовательной организации, кто не был бы знаком с принципами научной школы «Научная школа мотивационного программно-целевого управления (МПЦУ)» доктора педагогических наук, профессора Ивана Кирилловича Шалаева. Опыт научной школы И. К. Шалаева официально признан и распространяется Российской академией естественных наук, Международной академией информатизации образования, Международной академией инновационных социальных технологий, Международной академией наук педагогического образования. И тому есть основания. Более 200 научных трудов И. К. Шалаева убеждают [2, 3 и др.], что идея цифровизации управления образованием возникла не сегодня. Принципы мотивационного программно-целевого управления, разработанные ученым и внедренные в практику управления образованием его учениками, намного опередили время и сегодня приобретают все большую актуальность и востребованность.

Сколько бы ни были высокотехнологичными разработки ученых-педагогов АлтГПУ, всякий раз они ориентированы на человека, его личность. В университете более 20 лет действовал диссертационный совет по педагогическим наукам (с 1993 по 2008 год председатель – д-р пед. н., профессор И. К. Шалаев, 2008-2016 – д-р пед. н., профессор В. М. Лопаткин). За это время подготовлено более 450 кандидатов и докторов наук. Без преувеличения, в каждой из этих работ – антропоцентричная, личностно ориентированная методология научного анализа.

В значительной степени заслуга в этом принадлежит научной школе «Антропологическая

парадигма в профессиональной подготовке педагога», сформированная под руководством доктора педагогических наук, профессора Александра Николаевича Орлова. Основная ученая лаборатория в 1994 году учебная научно-исследовательская лаборатория «Проблемы и перспективы развития непрерывного педагогического образования (сейчас – «Подготовка учителя в системе непрерывного педагогического образования» – руководитель, д-р пед. н., профессор А. А. Веряев) стала alma mater научно-педагогических кадров высшей квалификации. Под руководством профессора А. Н. Орлова защищено 4 докторские и 65 кандидатских диссертаций. Осмысление человека как био-психо-социо-культурной системы, обоснование антропоцентричности образования, гуманно-ориентированной образовательной практики, разработка теоретико-методологической базы подготовки будущего учителя на основе антропологического подхода – вот круг научных проблем педагогической антропологии, научного направления, сформированного А. Н. Орловым и его учениками [4, 5 и др.]. Молодые ученые не устают показывать их значимость и сегодня в условиях нарастания риска технократического подхода к содержанию и оценке результатов образования и социализации личности.

Гуманизация образования и науки является характерной чертой всех научных направлений АлтГПУ. Естественно, что более очевидно это проявляется в области гуманитарных наук.

Литературоведческое направление научных исследований университета много лет связано с именем доктора филологических наук, профессора Галины Петровны Козубовской, основателем научной школы «Поэтика русской литературы». За сухой формулировкой паспорта научной специальности 10. 01. 01 – русская литература кроется глубокий пласт исследований в области мифопоэтики, нарратологии, анализа житетворческих стратегий и диалога культур. Авторская картина мира, мотивика русской классической литературы, поэтика жанров, метатексты в произведениях русских писателей, семиотика культуры, регионалистика – и за каждым из направлений исследований научной школы раскрывается новый поворот темы, оригинальный подход к ее осмыслению, повышается планка требований к глубине литературоведческого анализа [6 и др.]. Не случайно научный журнал АлтГПУ «Культура и текст», главным редактором которого является Г. П. Козубовская, включен в перечень рецензируемых журналов, рекомендованных ВАК [7].

Сложный социокультурный ландшафт Алтайского края, потребность в сохранении идентичности и языкового разнообразия различных этнических групп населения и наличие кадров высшей квалификации АлтГПУ в области германских языков обусловили зарождение и развитие научной школы «Островная немецкая диалектология». Под руководством доктора филологических наук, профессора Ларисы Ивановны Москалюк исследовательский коллектив осуществляет грантовую деятельность по изучению островных немецких говоров Алтайского края при поддержке отечественных и зарубежных фондов [8, 9 и др.]. Учебная научно-исследовательская лаборатория «Проблемы развития национального (немецкого) образования», действующая в рамках научной школы, ведет большую научно-методическую работу по сохранению немецкого языка в школах Алтайского края. И это только один из примеров успешной организации лингвистических исследований в университете. Доказательством существования и профессионального признания традиции фундаментальных исследований в области лингвистики и теории языка является тот факт, что АлтГПУ – едва ли не единственный вуз за Уралом, в котором действует объединенный диссертационный совет по германским языкам.

Возвращаясь к истории развития гуманитарных исследований в АлтГПУ, можно назвать эпохой деятельность доктора исторических наук, профессора Алексея Павловича Уманского,

сформировавшего научную школу «Этнополитическая история и археология Южной Сибири». Начиная с 1949 года, на протяжении более 50 лет А. П. Уманский исследовал археологические памятники Алтая эпохи камня (Улалинка), андроновской культуры, эпохи поздней бронзы, раннего железа, эпохи «великого переселения народов» и древне-тюркского времени [10 и др.]. Материалы археологических экспедиций хранятся в Эрмитаже, Институте археологии и этнографии СО РАН. В основе коллекции современного историко-краеведческого музея АлтГПУ – так же артефакты раскопок, организованных ученым. А. П. Уманский, изучая этнополитические образования Южной Сибири и Монголии, заложил основу современных социально-политических и социокультурных исследований территории Большого Алтая.

Археологическое направление продолжило свое развитие в рамках деятельности учебной научно-исследовательской лаборатории «Историческое краеведение» АлтГПУ под руководством доктора исторических наук, профессора М. А. Демина [11]. Но в круг научных интересов этого коллектива входят и другие области исторической науки.

В качестве самостоятельной давно сформировалась научная школа «Устная история и этнография» под руководством доктора исторических наук, профессора Татьяны Кирилловны Щегловой. С 1990 года глава научной школы руководит полевыми историко-этнографическими экспедициями на территории Алтайского края, в основе работы которых – авторские методики сбора, обработки и хранения устных исторических источников [12]. Научный коллектив, в составе которого много молодых ученых, исследует культуру и быт русского населения Алтайского края, этнографию и историю немцев, татар и других этносов, проживающих на территории региона. Профессор Т. К. Щеглова признана научным сообществом как лидер нового научного направления исторических исследований – устная история (Oralhistory). Опыт научной школы востребован и широко распространяется. Более 20 лет на базе АлтГПУ регулярно проводится международная научная конференция «Этнография Алтая и сопредельных территорий», инициированная Т. К. Щегловой. С 2003 года совместно с профессором М. А. Деминым организуется ежегодная международная научно-практическая конференция «Полевые исследования в Прииртышье, Верхнем Приобье и на Алтае: археология, этнография, устная история».

Тот факт, что гуманитарные исследования ученых АлтГПУ имеют практическое значение и их результаты используются на международном уровне, далеко за пределами Алтайского края и России, блестяще подтверждает деятельность научной школы «Музееведение и сохранение историко-культурного наследия» под руководством доктора исторических наук, профессора Ольги Николаевны Труевцевой. К приоритетным направлениям исследований молодого коллектива научной школы относятся актуализация, сохранение и воспроизводство культурного наследия в странах Азии (Россия, Казахстан, Монголия, Китай, Киргизия, Тайвань); сохранение объектов культурного наследия Алтайского края; развитие технологий музейного дела [8]. Лидер научной школы, профессор О. Н. Труевцева – не только эксперт-аналитик мирового уровня в области музеологии, но и отличный организатор науки. Более 20 лет она является членом Международного совета музеев России, Международной организации «Комитет музеологии ИКОМ/ЮНЕСКО». С 2003 года возглавляет Комитет музеологии Сибири, который с 2010 года расширил рамки своей деятельности и переименован в Комитет музеологии стран Азии и Тихоокеанского региона (АСПАК). Наряду с научной и организационной деятельностью ученые, и прежде всего сама О. Н. Труевцева, с энтузиазмом занимаются с детьми и молодежью по сохранению историко-культурного наследия в рамках краевой программы для одаренных детей и молодежи «Будущее Алтая», реализации грантов Президента Российской Фе-

дерации.

Ориентация на работу с молодежью, вовлечение ее в научные исследования является характерной чертой научных школ АлтГПУ. Ярким примером тому служит деятельность ученых-математиков.

Возможно, покажется необычным, что в региональном профильном педагогическом вузе успешно действует и развивается научная школа «Современная алгебра», результаты фундаментальных исследований которой известны далеко за пределами России, но это так. Руководитель научной школы, доктор физико-математических наук, профессор Юрий Нико-лаевич Мальцев – автор первой докторской диссертации по математике в Алтайском крае, член Сибирского математического общества, член Американского математического общества, член жюри международной олимпиады школьников по математике, член жюри краевой программы для одаренных детей и молодежи «Будущее Алтая» [13]. Немного найдется специалистов, которые смогли бы составить профессиональный диалог по новому научному направлению, созданному профессором Ю. Н. Мальцевым, – критические кольца и многообразия колец с экстремальными свойствами. Но по его стопам идут молодые ученые и начинающие исследователи. Пример деятельности научной школы «Современная алгебра» показывает, что интеллектуальная сила и научный потенциал развития университета состоит в высоком уровне фундаментальных исследований и преемственности научных поколений.

Обобщенный анализ деятельности научных школ Алтайского государственного педагогического университета показывает, что их успех сопряжен с решением задач инновационного развития образовательной организации, ориентацией на выполнение миссии педагогического университета в регионе, сочетанием фундаментальных исследований с решением проблем практики образования, воспитания, развития личности и человеческого капитала территории. Важнейшим условием дальнейшего развития научной деятельности педагогического университета является реализация принципа сочетания традиционного и инновационного. Реализация этого принципа необходима и для устойчивого развития всей системы высшего образования.

Список литературы:

1. Современные проблемы непрерывного педагогического образования: коллективная монография / под науч. ред. А. А. Веряева, И. Р. Лазаренко. – Барнаул: АлтГПУ, 2018. – 346 с.
2. Шалаев И. К. Повышение качества образовательного сервиса на основе мотивационного программно-целевого управления: монография. – Барнаул: Изд-во АлтГПА, 2010, – 202 с.
3. Шалаев И. К. Региональная составляющая теории и практики управления образованием [Текст]: монография. – Барнаул: АлтГПА, 2012. – 194 с.
4. Орлов А. Н., Калачев Г. А., Куликова Л. Г. Подготовка учителя на основе антропологического подхода: монография. – Барнаул: БГПУ, 2009. – 211 с.
5. Лазаренко И. Р. Основы управления инновационными процессами в системе дополнительного образования: монография / науч. ред. А. Н. Орлов. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2004. – 337 с.
6. Козубовская Г. П. Мифопоэтика русской литературы: жанр и мотив: монография. – Барнаул: АлтГПУ, 2016. – 267 с.
7. Культура и текст. Сетевое издание. Электронный ресурс Режим доступа: <https://journal-altspu.ru/>; https://elibrary.ru/title_about_new.asp?id=33275
8. Грантовые проекты РФФИ в Алтайском государственном педагогическом универ-

ситете: справочник /под науч. ред. Н. А. Матвеевой; сост. О. А. Бокова. – Барнаул: АлтГПУ, 2020. – 198 с.

9. Москалюк Л. И. Лингвистический атлас немецких диалектов на Алтае. – Барнаул: АлтГПА, 2010. – 197 с.

10. Уманский А. П. Могильник скифского времени Рогозиха-1 на левобережье Оби: монография / А. П. Уманский, А. Б. Шамшин, П. И. Шульга. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та. – 203 с.

11. Демин М. А. Алексей Павлович Уманский: путь в науку: монография. – Барнаул: АлтГПУ, 2018. – 404 с.

12. Полевые исследования по этнографии и устной истории Алтайского края в 1950-2010 гг.: библиографический тематический научно-вспомогательный указатель / науч. ред. Т. К. Щеглова; сост. Т. К. Щеглова, А. В. Рыков, А. А. Гоппе, Н. С. Грибанова, Н. В. Люля. – Барнаул: АлтГПУ, 2020. – 336 с.

13. Научная школа «Современная алгебра». Юрий Николаевич Мальцев: биобиблиографический указатель. – Барнаул: АлтГПУ, 2018. – 34 с.

ЎҚУВЧИЛАРНИНГ ТАНҚИДИЙ ТАФАККУРИНИ РИВОЖЛАНТИРИШ АСОСИДА ИЖТИМОЙ МУНОСАБАТЛАРГА ТАЙЁРЛАШ ТЕХНОЛОГИЯСИ

Акрамова Гулбахор Ренатовна

Бухоро давлат университети, бошланғич таълим назарияси кафедраси доценти, педагогика фанлари номзоди
email: gulbahor75@rambler.ru

Аннотация. Мақолада бошланғич синф ўқувчиларида танқидий тафаккурни ривожлантириш асосида уларни ижтимоий муносабатларга тайёрлаш жараёни, технологияси, методикаси келтирилган. Яқин хориж ва хорижий давлатларнинг тадқиқотчи-олимларининг танқидий тафаккур ва ўқувчиларда танқидий тафаккурни ривожлантириш борасидаги фикрлари ўрганилган, таҳлил этилган. Бошланғич таълимда ўқувчиларни танқидий тафаккурини ривожлантириш ва уларни ижтимоий муносабатларга тайёрлашда самарали натижаларни берувчи интерфаол усуллар ва уларни амалда қўллаш имкониятлари ёритилган. Тадқиқот методологияси тадқиқотнинг энг муҳим қисмларидан бири бўлиб, у ўтказилаётган тадқиқотнинг умумий харитаси, тадқиқот йўли ва манзилга(натижага) олиб борувчи харитавий чизгилари ҳисобланади. Бошланғич синф ўқувчиларида танқидий тафаккурни ривожлантириш ва уларни ижтимоий муносабатларга тайёрлаш муаммосининг ечимига олиб борувчи технологияси яратилиб экспериментдан ўтказилган ва унинг натижалари келтирилган.

Калит сўзлар: танқидий тафаккур, ижтимоий муносабат, бошланғич синф ўқувчиси, таълим-тарбия жараёни, интерфаол усуллар, муаммоли вазият.

ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ К СОЦИОНАЛЬНЫМ ОТНОШЕНИЯМ НА ОСНОВЕ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ

Акрамова Гулбахор Ренатовна

Бухарский государственный университет, доцент кафедры теории начального образования, кандидат педагогических наук

Аннотация: В статье описан процесс, технология, методика подготовки младших школьников к социальным отношениям на основе развития критического мышления. Изучены и про-анализированы взгляды исследователей из ближнего и дальнего зарубежья на развитие критиче-ского и критического мышления у студентов. В начальном образовании рассматриваются интер-активные методы, которые обеспечивают эффективные результаты в развитии критического мышления учащихся и их подготовке к социальным отношениям, а также возмозности приме-нять их на практике. Методология исследования - одна из важнейших частей исследования, это общая карта проводимого исследования, путь исследования и линии отображения, ведущие к месту (результату). Разработана и опробована технология развития критического мышления у младших школьников и решения проблемы их подготовки к социальным отношениям, представ-лены ее результаты.

Ключевые слова: критическое мышление, социальная установка, младший школьник, учебный процесс, интерактивные методы, проблемная ситуация.

TECHNOLOGY OF PREPARATION FOR SOCIAL RELATIONS BASED ON THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF STUDENTS

Akramova Gulbahor Renatovna

Bukhara State University, Associate Professor of Theory of Primary Education, Candidate of Pedagogical Sciences

Annotation. The following article deals with the process, technology, and methodology of preparing primary school students for social relations on the basis of the development of critical thinking. The views of researchers from near and far abroad on the development of critical thinking and critical thinking in students have been studied and analyzed. In primary education, interactive methods that provide effective results in developing students' critical thinking and preparing them for social relation-ships and opportunities to apply them in practice are covered. The research methodology is one of the most important parts of the research; it is the general map of the research being conducted, the research path and the mapping lines leading to the location (result). A technology that develops critical thinking in primary school students and leads them to the solution of the problem of preparing them for social relations has been developed and experimented with, and its results are presented.

Keywords: critical thinking, social attitude, elementary school student, educational process, in-teractive methods, problem situation.

Кириш. Ахборот маконининг глобаллашуви, очиклиги ва оммавий коммуникациянинг кучайиши жамиятда хилма-хил фикрлаш муҳитини вужудга келтирмоқда. Бу махсус ижтимоий фикр, муносабатга эга бўлмаган инсонни адаштиради. Замонавий педагогика ва психологиянинг вазифаси мустақил фикрлайдиган ва фаолият юритадиган, жамият ҳаётида фаол иштирок этадиган шахсни тарбиялашдан иборат. Маълумки, ҳозирги кунга келиб, инсоннинг ақлий интеллектуал даражаси унинг қай даражада кўп билимларни эгаллаганлиги, хотирасида маълумот ва далилларни қанчалик кўп сақлаб қолганига эмас, балки танқидий таҳлил орқали зарур билимларни ажрата олиши, ахборотларни мулоҳазадан ўтказиб, мустақил ечимга кела олиши билан ўлчанмоқда.

Бу борада Ўзбекистон Республикасининг биринчи Президенти И. Каримов куйидагича фикр юритган: “Фақат баҳс, мунозара, таҳлил меваси бўлган хулосаларгина бизга тўғри йўл кўрсатиши мумкин”.

Ўзбекистон Республикаси Президенти Шавкат Мирзиёевнинг 2017 йил 7 февралдаги «Ўзбекистон Республикасини янада ривожлантириш бўйича Ҳаракатлар стратегияси тўғрисида»ги ПФ-4947-сонли фармонида 2017–2021 йилларда мамлакатимиз тараққиётини янада жадаллаштиришга доир устувор вазифалар белгилаб берилган бўлиб, бешта устувор йўналишдан тўртинчиси ижтимоий соҳани ривожлантиришга қаратилган. Ва бунда “узлуксиз таълим тизимини янада такомиллаштириш, ёшларга оид давлат сиёсатини такомиллаштириш: жисмонан соғлом, руҳан ва ақлан ривожланган, мустақил фикрлайдиган, Ватанга содик, қатъий ҳаётий нуқтаи назарга эга ёшларни тарбиялаш, демократик ислохотларни чуқурлаштириш ва фуқаролик жамиятини ривожлантириш жараёнида уларнинг ижтимоий фаоллигини ошириш; ёш авлоднинг ижодий ва интеллектуал салоҳиятини қўллаб-қувватлаш ва рўёбга чиқариш” [1] масалалари юзасидан чора-тадбирлар белгиланган. Мазкур чора-тадбирларни амалга ошириш натижасида ўқувчи-ёшларни ватанпарварлик, юрт тақдирига дахлдорлик, қонунларга ҳурмат руҳида ўстириш, зарарли таъсирлар ва оқимларга қарши маънавий иммунитетини мустаҳкамлаш, қатъий ҳаётий позицияга эга қилиб тарбиялаш борасида қатор устувор вазифалар амалга оширилади.

Вазирлар Маҳкамасининг 2017 йил 15 мартдаги 140-сон қарорида умумий ўрта таълимнинг мақсад ва вазифалари белгиланган: “умумий ўрта таълим ўқувчиларга билимларнинг зарур ҳажмини беради, мустақил фикрлаш, ташкилотчилик қобилияти ва амалий тажриба кўникмаларини ривожлантиради, дастлабки тарзда касбга йўналтиришга ва таълимнинг навбатдаги босқичини танлашга ёрдам беради. [2]

Вазирлар Маҳкамасининг 2017 йил 6 апрелдаги 187-сон “Умумий ўрта ва ўрта махсус, касб-хунар таълимининг давлат таълим стандартларини тасдиқлаш тўғрисида”ги қарорида Давлат таълим стандартининг мақсади — умумий ўрта таълим тизимини мамлакатда амалга оширилаётган ижтимоий-иқтисодий ислохотлар, ривожланган хорижий мамлакатларнинг илғор тажрибалари ҳамда илм-фан ва замонавий ахборот-коммуникация технологияларига асосланган ҳолда ташкил этиш, маънавий баркамол ва интеллектуал ривожланган шахсни тарбиялашдан иборат. [3]

Ўқувчиларда танқидий тафаккурни шакллантириш ўз-ўзига ва оламга нисбатан вариатив, мустақил, онгли нуқтаи назарга эга таянч муносабатларнинг таркиб топишини назарда тутди. Бу хил нуқтаи назар таълимнинг ишончли бўлишини таъминлайди – чунки у ҳақиқатан ҳам онгли ва рефлексив бўлиб, шахснинг коммуникатив имкониятларини кенгайтиради.

Таълим соҳасида олиб борилаётган ислохотлар ўқувчиларнинг атрофдагилар билан муомала қилишга, мавжуд вазиятни тўғри баҳолашга, мустақил, танқидий, ижодий фикрлашига имкон берадиган ўқув вазиятларини ташкил этиш заруриятини қўймоқда. Бу эса, таълим жараёнида барча ёшдаги ўқувчиларнинг индивидуал имкониятларига қараб, уларнинг билиш фаоллигини ошириш, танқидий, ижодий тафаккурини ривожлантириш орқали ижтимоий ҳаётга тайёрлашнинг назарий-амалий асосларини ишлаб чиқишни, ўқувчиларнинг танқидий фикрлаш кўникмаларини ривожлантириш ва ижтимоий муносабатларга тайёрлаш тизимига инновациялар киритиш ва такомиллаштириш заруриятини кўрсатмоқда.

Мавзуга оид адабиётларнинг таҳлили. Адабиётлар таҳлилининг кўрсатишича, илм оламида «танқидий тафаккур» атамаситурли соҳаларда турлича қабул этилади ва тадқиқот мақсадига кўра ўзига хос тавсифга эга бўлади.

Танқидий тафаккур тушунчасига биринчилардан бўлиб таъриф берган инсон Дж. Дьюи бўлиб, у рефлексив тафаккур ғоясини илгари сурган. «Тафаккур педагогикаси ва психологияси» китобида Дьюи танқидий ва рефлексив тафаккурни ўзаро чегаралайди: «Агар юзага келган

фикр дархол қабул этилса, у ҳолда биз нотанқидий, яъни кам рефлексив хусусиятга эга бўлган тафаккур тарзи вакили билан мулоқот қилинган бўламиз». Дьюига кўра, рефлексив тафаккур – бу «хар қандай фикрга нисбатан фаол ва эътиборли муносабат бўлиб, бунда унинг негизлари ва хулосавий таҳлиллари диққат билан ўрганилади». [5]

Педагог олим айнан шу хил тафаккурни шакллантиришни таълим-тарбия олдида турган асосий вазифа деб ҳисоблайди.

Ғарбда энг оммалашган танқидий тафаккурга оид тавсифлардан бири АҚШ танқидий тафаккур ва ахлоқий танқид маркази директори Р. Полконцепцияси бўлиб, унда куйидагилар таъкидланади: «Танқидий тафаккур – ўз тафаккурингизни ўзингиз истагандек яхшилаш мақсадида мулоҳаза юритаётганингиздаги тафаккур ҳақидаги мулоҳазалардир... Бунда икки момент алоҳида аҳамият касб этади: танқидий тафаккур ўз-ўзини такомиллаштиришга йўналтиради; мазкур фикрий жараёнларни тузатишда баҳолаш стандартларидан фойдаланиш лаёқатларини қўллаш лозим». (Пол Р. У. Критическое мышление: Что необходимо каждому для выживания в быстро меняющемся мире. 1990.) [11]

Мазкур муаммо юзасидан Россияда илгари сурилган педагогик қарашларнинг ривожланиш хусусиятларининг кўрсатишича, ўз вақтида П. Ф. Каптеревҳам мактабдаги ўқув жараёнида болада шундай тафаккурни вужудга келтириш зарурки, унинг воситасида ўзининг янги билимларини шакллантириши мумкин бўлиши зарурлигини таъкидлаган эди. [5]

П. П. Блонский биринчилардан бўлиб, ақлий фаолият турини “танқидий тафаккур” билан уйғунликда белгилашда мулоҳазадаги сабабий-мантиқий ҳатоликларни топишнинг муҳимлигини уқтиради.

У танқидий тафаккурнинг асосий белгиси исбот талаб мулоҳазаларни оқилона далиллар билан рад этиш ҳамда ўз мулоҳазаларининг тўғрилигини назорат қилишдан иборат деб ҳисоблади.

XX асрнинг 50-80-йилларида танқидий тафаккур муаммоси А. С. Байрамов, А. И. Липкин, Л. А. Рыбак, шунингдек, В. М. Синельников, С. И. Векслер кабилар томонидан ўрганилди.

С. И. Векслер танқидий тафаккурни ҳаёт давомида шаклланиб борувчи жараён сифатида тадқиқ этиб, махсус ташкил этилган ўқув жараёнида, ўқувчиларни хатоларни топиш ва барта-раф этиш устида машқ қилдириш, шунингдек, ўқув ишларига тақризлар ёздириш орқали жадаллаштириб шакллантириш мумкин деб ҳисоблади. [4]

Шу тариқа, рус педагогларининг барчаси ўқувчиларнитанқидий тафаккурга ўргатиш зарур деб билдилар, уларнинг таъкидлашича, танқидий тафаккурнинг ўзича ривожланиши унинг зарур даражадаги тараққиётини таъмин этмайди.

«Танқидий тафаккур» тушунчаси бугунги кунга келиб тобора кенгроқ ўрганилмоқда. Ҳозирги кунда ғарблик қатор тадқиқотчилар (Д. Халперн, К. Мередит, Д. Стил, Ч. Темпл, С. Уолтер) ва россиялик олимлар (М. В. Кларин, С. И. Заир-Бек, И. О. Загашев, И. В. Муштвинская ва б.), танқидий тафаккур ҳақида фикр юритар эканлар, нафақат хатоларни топиш ва уни тўғрилаш йўллари ахтаришига эмас, куйидагиларни ҳам назарда тутадилар: янги ғояларни қабул қила билиш; ўз мулоҳазаларида хатоликка йўл қўймасликка ҳаракат қилиш; вазиятли тафаккур ва мантиқий-тизимли тафаккур ўртасидаги фарқни кўра билиш; объектив мазмун билан субъектив мазмунни фарқлай билиш; тўғри ва нотўғри ўртасидаги фарқни билиш; ўзининг тушунмаганлигини англаш; асосли ва асосли бўлмаган хатоларини чегаралай олиш кабилар.

Ўқиш ва ёзув орқали танқидий тафаккурни ривожлантириш технологиялари муаллифлари (Темпл Ч., Мередит К., Стил Дж.) танқидий тафаккур ҳақида куйидаги фикрларни илгари сурадилар: «Танқидий фикрлаш тадқиқотчилик методларига қизиқишни ва ундан фойдаланиш-

ни: яъни, ўз олдига муайян масалани ечиш вазифасини қўйиш ва режали равишда унга жавобларни излаб топишни талаб этади. Танқидий тафаккур кўп даражали тарзда амалга ошади, далиллар билан чекланмай, уларнинг оқибатлари ва сабабларини очиб беради. Танқидий тафаккур одоб доирасида турибскептик мулоҳаза юритиш, умум қабул этган ҳақиқатларга шубҳа билан қараш, муайян масала бўйича нуктаи назарни вужудга келтириш ва мантиқий сабаблар кўрсатиб, ушбу нуктаи назарни ҳимоя қила билиш лаёқатига эга бўлиш демакдир. Танқидий тафаккур рақибининг далилларини диққат билан мантиқий равишда имулоҳазадан ўтказишдан иборат. Танқидий тафаккур алоҳида малака ва кўникмалардан иборат бўлмай, балки кўпгина кўникмаларнинг уйғунлигидан иборат». [12]

С. И. Заир-Бекнинг тавсифига кўра, танқидий тафаккур дейилганда «рефлексив ва баҳоловчи фикрлаш» тушунилади, бунда билимлар якуний натижа бўлмай, балки даллиланган ҳамда мантиқий тафаккурга томон йўлловчи шахсий тажриба ва текширилган фактларга таянувчи нукта вазифасини бажаради. [9]

Танқидий тафаккурга оид турли туман тавсифларни бирлаштириб турувси ягона жиҳат уларда тафаккурнинг баҳоловчи ва рефлексив хусусиятининг ифодаланишидир. Бунда ўзига хос очик фикрлаш тарзи назарда тутилиб, у доғмаларни асло қабул этмайди ҳамда ҳаётий тажрибаларни янги маълумотлар билан бойитиб боради. Бу унинг баҳолаш хусусиятига эга бўлиши шарт ҳисобланмаган ҳамда аксарият шахсий тажриба доирасидан чиқиб кетишни талаб этиб, янги ғояларни продуцирование этишни назарда тутадиган ижодий фикрлаш тарзидан фаркланиб турувчи ўзига хос жиҳатидир Танқидидий ва ижодий тафаккурнинг фарқларини аниқ қилиб кўрсатиш қийин. Айтиш мумкинки, танқидий тафаккур ижодий тафаккурни ўстиришнинг таянч нуктаси бўлиб, танқидий ва ижодий фикрлаш ўзаро мутаносиб алоқадорликда такомилланишади.

Тадқиқот методологияси. Танқидий тафаккурни ривожлантириш технологиялари методлари ичида энг муҳимлари муаммоли изланиш ва онгли-коммуникатив методлардир.

Муаммоли изланиш методларини қўллашдан асосий мақсад ўқувчиларда зарур билим, кўникма ва малакаларни шакллантиришдангина иборат бўлмай, балки юқори ақлий тараққиётга, мустақил ўқиш малакалари, ўз ўзини ривожлантириш ва ўз ўзини тарбиялашга, ақлий фаолиятнинг алоҳида усулларини, тадқиқотчилик фаоллигини шакллантиришга қаратилади.

Технология турли ёш гуруҳлари ва ўқув предметлари учун аниқ методик усуллар тизимини қўллашни тақозо этади.

Танқидий тафаккурни ривожлантириш технологиялари таълим натижалари:

- кўпайиб бораётган ахборот оқими билан ишлаш кўникмаси;
- ахборотларни интеграциялашнинг турли усулларидадан фойдалана билиш;
- саволлар бериш, фаразни мустақил шакллантира олиш;
- муаммони ечиш;
- ғоя, тасаввур, турли хил тажрибаларни фикрлаш асосида шахсий фикрини ишлаб чиқиш;
- атрофдагилар ҳақидаги фикрини (оғзаки ёки ёзма равишда) тушунарли, ишонч билан, тўғри ифодалаш;
- ўз нуктаи назарини далиллаш билиш ва бошқалар нуктаи назарини ҳам ҳисобга ола билиш;
- ўз билиминини мустақил ошириш лаёқати;
- мусъулиятни зиммасига олиш;

- биргаликда қарор қабул қилишда иштирок этиш;
- ўзгалар билан конструктив муносабатлар ўрнатиш; гуруҳ таркибида ҳамкорликда ишлаш ва б. [9]

Танқидий тафаккурни ривожлантиришга қаратилган дарслар уч босқичли: чақирик, фикрлаш ҳамда рефлексия босқичларидан иборат технология «Чақирик - фикрлаш -англаш» модели асосида ишлаб чиқилади.

Ҳар бир босқич аввало ижодий, изланиш фаолиятини фаоллаштиришга, кейин эса ўзлаштирилган билимларни умумлаштириш ҳамда фикрлашни амалга оширишга қаратилган ўз мақсади, вазифалари ва махсус усулларига эга.

Танқидий тафаккурни ривожлантиришга қаратилган дарс модели қуйидаги жадвалда ўз ифодасини топган.

1-жадвал.

1-жадвал.

Танқидий тафаккурни шакллантириш технологияси асосига қурилган дарсни ташкиллаштириш модели		
Дарснинг технологик босқичлари		
1-босқич – Чақирик	2-босқич – мазмун ҳақида фикрлаш	3-босқич – Рефлексия
- мавжуд билимларни фаоллаштириш; - янги ахборотлар олишга иштиёқ уйғотиш; - ўқувчининг шахсий ўқув мақсадларини қўйиши.	- янги ахборотлар олиш; - ўқувчи томонидан ўқув мақсадини коррективроқлаш.	- янги билимлар вужудга келиши ҳақида фикр юритиш; - ўқувчи томонидан янги ўқув мақсадларининг қўйилиши.

Шу тариқа, танқидий тафаккурни ривожлантириш учун махсус методик кўрсатмалардан фойдаланилади ваулардан бири ишлаб чиқилган технологиядир. Унинг тузилмаси мантиқ асосига қурилган бўлиб, унинг босқичлари шахснинг когнитив фаолиятига мос келади. Ушбу педагогик технологиянинг асосий хусусияти шундаки, ўқувчилар муайян аниқ мақсадлардан келиб чиқиб, таълим жараёнида ушбу жараёни ўзлари конструкциялайдилар, ўзларидаги ривожланишни кузатиш имконига эга бўладилар ва натижаларни аниқлайдилар.

Биз ўз олдимизга ўқувчиларда танқидий тафаккурни ривожлантириш асосида уларни ижтимоий муносабатларга тайёрлашга қаратилган метод ва усулларни ишлаб чиқиш ҳамда синовдан ўтказиш вазифасини қўйдик.

Ўқувчиларда танқидий тафаккурни шакллантириш технологиясига асосланган турли ўқув предметлари бўйича аксарият дарсларда ҳар бир босқичда тегишли мутаносиб усулларни қўллашга ҳаракат қилинди.

1-босқич. Чақирик.

Ушбу босқичда қуйидаги масалалар ечилади:

- мавзу юзасидан ўқувчилардаги мавжуд билимлар фаоллаштирилади ҳамда умумлаштирилади;
- ўрганилган мавзуга қизиқиш уйғотилади;
- билимларининг етарли эмаслигини билиш ва англашига эришилади;
- ўқувчида фаол фаолиятга эҳтиёж таркиб топтиради.

Чақирик босқичида ўрганилган мавзу юзасидан ўқувчига янглишишдан қўрқмай, ўз фи-

крини эркин баён қилиши учун имконият яратиш лозимлигига ишонч ҳосил қилдик, айтилган фикрларнинг барчасини ёзиб бориш лозим бўлиб, уларнинг ҳар биридан кейинги иш жараёнида фойдаланиши мумкин. Шу билан бирга, ушбу босқичда фикрларни “тўғри” ёки “нотўғри” деб баҳолаб бўлмайди.

Бундан ташқари, индивидуал ва гуруҳли ишларни уйғунликда қўллаш лозим. Шу билан бирга, ҳар бир ўқувчига ўз билим ва тажрибаларини фаоллаштириш имкони берилади; гуруҳли — ўзгалар фикрини тинглай билиш, ўз фикрини хато қилишдан қўрқмай баён этиш. Фикр алмашиш янги ғояларнинг туғилишига асос бўлади. Айрим ўқувчилар ўз фикрларини ўқитувчи ёхуд бутун синф олдида айтишга тортинадилар, шу сабабли кичик гуруҳларда ишлаш уларга ўзини нисбатан анча қулай ҳис қилишга имкон яратади.

Бу босқичда ўқитувчининг вазифаси ўқувчини биладиганларини қайта хотирлашга ундаш ҳамда гуруҳ таркибида ўзаро низога бормай, фикр алмашишга, ўртоқларидан билиб олган маълумотларни эслаб қолишга ундашдан иборат. Шу билан бирга, ўқувчиларнинг жавоблари нотўғри ёки ноаниқ бўлса-да, уларни танқид қилмаслиги зарур. Ушбу босқичда қуйидаги олтин қоидага риоя қилиш зарур: «Ўқувчининг ҳар қандай фикри қадрли».

Чақириқ босқичида қуйидаги методик усулларни қўллаш мақсадга мувофиқдир:

- таниш маълумотлар рўйхатини тузиш;
- таянч (калит) сўзлар ўз фарзини айтиб бериш;
- кластер, жадвал кўмагида материалларни графиктизимлаштириш;
- ишончли ёки ишончсиз тасдиқ;
- ақлий ҳужум;
- муаммоли саволлар;
- «узун» ёки «қисқа» саволлар;
- адаштириб ташланган мантиқий занжир ва б.

Қуйида ўқувчиларда танқидий тафаккурни шакллантиришга қаратилган дарснинг айрим қисмларини мисол сифатида келтириб ўтаемиз.

Математика дарси. 1-синф. Мавзу: «Узунлик». Ўқувчиларда асосий ва асосий бўлмаган белгиларни таснифлаш ҳамда сабаб-оқибат боғланишларни аниқлаш кўникмаларини таркиб топтириш учун “Чақириқ” босқичида “Узун ва қисқа саволлар” усули қўлланади.

Ўқувчилар кичик гуруҳларга бўлиниб ишлайдилар, уларга бир неча кесмаларни ўлчаш вазифаси берилади. Ўқувчилар турли ўлчагичлардан фойдаланадилар. Жавобларни текширганларида битта кесмани ўлчаган бўлсалар-да, жавоблар турлича эканлигини билиб, ўқувчилар бунинг сабабини ўйлаб бошлари қотади. Буни аниқлаш мақсадида ўқитувчи ўқувчиларга бир-бирларига узун ва қисқа саволлар бериб, буни аниқлашни маслаҳат беради.

Доскага узун ва қисқа савол тузишга йўлловчи жадвал илиб қўйилади, бу ўқувчиларнинг савол беришини осонлаштиришга кўмаклашади:

Узун ? Қисқа?

- Тушунтириб берчи, нима учун...
- Нимага сен... ўйлаяпсан
- Нима Сиз шундай деб ҳисобляяпсиз...
- ... фарқи нимада
- Фараз қилиб кўринг-чи, агар... бўлса, нима бўлади
- агар... бўлса, унда...
- ... қандай фарқланади
- Нима учун... бўлди

- ...қайси
- Ким..
- Нима...
- Қачон...
- Балки...
- ... бўлар
- Эҳтимол...
- ... қандай аталади
- ... бўлганми
- ... бўлишига розимисиз
- ... тўғрими

Аввал ўқувчилар қисқа саволлардан фойдаланадилар:

- Кимнинг жавоби худди меникига ўхшаш? – Нимани ўлчаб кўрдик? – яшил кесманинг узунлиги 5 ўлчагичга тенлиги тўғрими? – Топширикни бажариш қийин бўлдими?

Бундай саволлар бериб, жавоблар турлича чиққанининг сабабини аниқлаш мумкин эмаслигига ишонч ҳосил қилгач, ўқувчилар бир-бирига узун саволларни бера бошлайдилар, масалан:

- Агар мен сизнинг кесмаларингизни ўз ўлчагичим билан ўлчасам, қандай жавоб топишим мумкин? – Нима учун ўз жавобингизни тўғрироқ деб ҳисобляяпсиз? – Сизнинг кесмангиз меникидан қандай фарқ қилади? – Бизнинг ўлчагичларимиз бир биридан қандай фарқ қилади?

Натижада ўқувчилар кесмаларни турли хил ўлчагичлар билан ўлчаганлари сабабли турлича жавоблар чиққани ҳақидаги ягона тўхтамга келадилар. Ўқувчилар ўқитувчи ёрдамида ўз олдларига вазифа қўядилар: предметларнинг узунлигини ўлчашда адашмаслик ва ягона кесмани ўлчанганда жавобларнинг турлича бўлмаслиги учун ушбу вазиятдан чиқиш йўлини топиш зарур.

“Узун ва қисқа саволлар” усулини дарснинг ҳар қандай босқичида қўллаш мумкин. Бу усул ўрганилётган мавзу юзасидан суҳбатлашишни бошлашда жуда асқотади. Агар мавзу юзасидан қисқача сўзлаб, сўнгра ўқувчиларга юқорида келтирилган жадвал кўмагида ҳеч бўлмаса биттадан саволлар тайёрлаш сўралса, шундан сўнг ўқувчилар билан мавзуни уларни қизиқтирадиган жиҳатларини ўрганиш ҳақида келишиб олиш мумкин бўлади.

Биринчи синф ўқувчиларида танқидий тафаккур кўникмаларини шакллантиришга ушбу усул самарали таъсир кўрсатади.

Аввал ўқувчилар жадвал бўйича саволлар тайёрлашга ўрганадилар. Албатта, биринчи синф ўқувчиларига қисқа саволлар бериш осонроқ бўлиб, уларни узун саволлар беришга секин-аста ўргатган маъкул.

Кейинги босқичларда ўқувчилар матн асосида саволлар тузишга ўрганадилар. Кейин эса мавзуларни ўрганиш жараёнида ушбу усулдан фойдаланилади.

Қуйида дарс жараёнидан намуналар келтирамыз.

Математика дарси. 1-синф. Мавзу: “Мисол, масалалар ечиш”. Тушуниш босқичида “Ғоялар савати” усулидан фойдаланилади. Бу қўйилган муаммонинг сабаб-таъсир муносабатларини топиш ва муҳим ҳамда муҳим бўлмаган хусусиятларни фарқлаш кўникмаларини ривожлантиришга хизмат қилади.

Ўқувчиларга масаланинг мазмуни ўқиб эшиттирилади: «Собир 8 та олма терди, Малика эса Собирга қараганда 3 та кўп олма терди. Ўқитувчи доскага сават расмини жойлаштиради ва ўқувчиларга масаланинг шартини тузишга оид саволларни ушбу саватчага жойлаштириш

топшириғини беради



Ўқувчилар саватга саволларни жойлаштирадилар

Бундай саволлар биринчи синф ўқувчилари томонидан матнни етарлича чуқур англаганликларини кўрсатади, шунингдек, бошқа болаларни мазмунан ўқиш ва акс эттиришга ундайди.

Танқидий фикрлаш ва унинг диагностикасини ривожлантириш учун унга қандай интеллектуал кўникмалар киритилганлигини билиш муҳимдир. Адабиётларни таҳлил қилиб, мен шундай хулосага келдимки, бошланғич синф ўқувчилари учун бундай фикрлаш қобилиятлари қуйидагича:

- нарса ва тушунчаларнинг муҳим ва муҳим бўлмаган хусусиятларини ажратиш қўрсатиш қобилияти;

- таҳлил қилиш қобилияти;

- умумлаштириш қобилияти;

- асосий нарсани таққослаш ва ажратиш қўрсатиш қобилияти;

- сабабий муносабатларни ўрнатиш қобилияти;

- фаразларни илгари суриш қобилияти.

Ушбу кўникмаларни ривожлантириш бўйича машқлар турли мавзулардаги дарсларга киритилган. Ҳозирда уларни ривожлантириш бўйича машқлар тўпламини тузмоқдаман.

Масалан, асосий нарсани таққослаш ва ажратиш қобилиятини ривожлантириш учун сиз она тили дарсларида қуйидаги машқдан фойдаланишингиз мумкин:

Ўқитувчи турли мавзулар учун жуфт сўзларни номлайди. Ўқувчилар фарқли ва ўхшаш жиҳатларни аниқлайди.

Такдимот учун сўзлар.

Ўхшаш жиҳатларини топинг.

олхўри - шафтоли, апелсин - помидор,

капалак - қуш, мушук - сичқон,

автобус - троллейбус, стул - кресло.

Фарқи нимада:

қарға - самолёт, дарахт - бута,

кўғирчоқ - одам, қалам - қалам,

китоб - дафтар, пиёла - кастрюль.

Ўқув жараёнида ўқувчиларнинг ақлий ва танқидий фикрлаш қобилиятларни ривожлантириш учун кўплаб машқлар ва ўйинлардан фойдаланиш имконияти мавжуд.

Хулоса. Шундай қилиб, мен ўқувчиларда танқидий тафаккурни ривожлантириш асосида уларни ижтимоий муносабатларга тайёрлаш борасида юқорида келтирилган методикалар самарали деган хулосага келдим.

Танқидий фикрлаш - бу шахсий ҳаёт тажрибасига янги маълумотларни киритиш орқали ишлаб чиқилган доғмаларни қабул қилмайдиган очиқ онгдир.

Ўқитувчилар танқидий фикрлашга ўргатилиши керак, деган фикрга қўшилишади, чунки ўз-ўзидан ривожланиш тегишли даражани таъминламайди. Танқидий фикрлашни ўрганиш қуйидаги кўникмаларни ўзлаштиришни ўз ичига олади, масалан: муаммоли ва мулоҳазали вазиятларда ечим топиш, эски ғояларга янги нуқтаи назардан қараш, фактларни тахминлардан ажратиш, асосли баҳо ва асоссиз баҳони ажратиш, сабабий муносабатларни таъкидлаш, хатоларни кўриш кабилар.

Ўқувчиларнинг танқидий фикрлашини ривожлантириш учун бошланғич синфларда ишлатилиши мумкин бўлган махсус технология ишлаб чиқилган.

Тадқиқот давомида диагностика воситаларини танладим ва ушбу технологиядан фойдаланганда ўқувчиларнинг танқидий фикрлаш даражаси ривожланиб боришини аниқладим.

Танқидий фикрлашнинг интеллектуал кўникмалари умуминсоний тарбиявий ҳаракатлар тизимининг асосидир. Шунинг учун, мен танқидий фикрлашни ривожлантириш технологияси ўқувчиларда ижтимоийлашувига ва таянч компетенцияларни самарали эгаллашига ёрдам бериши керак, деб ўйлайман.

Адабиётлар.

1. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 07.02.2017 йилдаги ПФ-4947-сонли фармони. Ўзбекистон Республикасини янада ривожлантириш бўйича ҳаракатлар стратегияси тўғрисида.
2. Вазирлар Маҳкамасининг 2017 йил 15 мартдаги 140-сон қарори. Умумий ўрта таълим тўғрисидаги Низомни тасдиқлаш ҳақида.
3. Вазирлар Маҳкамасининг 2017 йил 6 апрелдаги 187-сон “Умумий ўрта ва ўрта махсус, касб-ҳунар таълимининг давлат таълим стандартларини тасдиқлаш тўғрисида”ги қарори.
4. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989.
5. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / пер. с англ. Н. М. Никольской. – М.: Совершенство, 1997.
6. Загашев И. О. Как решить любую проблему. СПб.: Прайм-Еврознак, 2001.
7. Загашев И. О. Новые педагогические особенности технологии в школьной библиотеке: образовательная технология развития критического мышления через чтение и письмо. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.
8. Загашев И. О., Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Учим детей мыслить критически. – СПб.: Альянс «Дельта», Речь, 2003.
9. Заир-Бек С. Развитие критического мышления через чтение и письмо // Директор школы. 2005. №4. - С. 66 - 72.
10. Заир-Бек С. И., Марико В. В., Швец И. М. Работа со взрослыми: вверх по горизон-тали // Перемена: Международный журнал о развитии мышления через чтение и письмо. 2006, т. 7, № 1, С. 11-19.
11. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. М.: Просвещение, 2011.
12. Мередит К. С., Стил Д. Л., Темпл Ч. Как учатся дети: свод основ: учебное пособие для

проекта ЧПКМ. – М.: 1997.

13. Цукерман Г. А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников // Вопросы психологии. - 1998. - № 5. - С. 68-81.

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

Лазаренко Ирина Рудольфовна,
доктор педагогических наук, профессор,
ректор Алтайского государственного педагогического университета,
г. Барнаул, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления международного сотрудничества высших учебных заведений России (Алтайский край) и Республики Узбекистан, представлены направления образовательной, научной, просветительской деятельности вузов, интеграции ресурсов в области образовательного взаимодействия, приводятся примеры долгосрочных образовательно-просветительских проектов, ориентированных на изучение русского языка и русской культуры.

Ключевые слова: международное сотрудничество, образовательное партнерство, интеграция, образовательные программы, образовательно-просветительские проекты, русский язык.

STRATEGIC GUIDELINES FOR THE DEVELOPMENT OF TEACHER EDUCATION BASED ON THE PRINCIPLE OF EDUCATIONAL PARTNERSHIP

Lazarenko Irina Rudolfovna,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Rector of Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

Abstract. The article deals with the main directions of international cooperation between higher educational institutions of Russia (Altai Krai) and the Republic of Uzbekistan, presents the directions of educational, scientific and outreach activities of universities, the integration of resources in the field of educational interaction, provides examples of long-term educational projects focused on the study of the Russian language and the Russian culture.

Key words: international cooperation, educational partnership, integration, educational programs, educational projects, the Russian language.

Российская Федерация и Республика Узбекистан имеют глубокие исторические, политические и экономические связи. Динамично развиваются двусторонние отношения в области науки, образования и культуры.

Важность совместных усилий в развитии высшего образования и подготовке квалифицированных кадров отмечают оба государства, а также подчеркивают свою заинтересованность в более тесной и многосторонней интеграции систем высшего образования [14]. Этому способствует активное развитие политических и экономических связей Узбекистана и России. За последние три года создана благоприятная среда для расширения узбекско-российского сотрудничества в сфере высшего образования: Ташкент и Москва обновили договорно-правовую

базу отношений, упорядочивающую и повышающую его эффективность.

18 октября 2018 г. в Ташкенте в рамках государственного визита Президента Российской Федерации В. В. Путина в Республику Узбекистан состоялся Первый Российско-узбекский образовательный форум «Новые кадры – для новой экономики». Это событие эксперты уже назвали прорывным, так как масштаб узбекско-российского диалога в сфере науки и образования двух стран ранее не достигал такого уровня, что позволило закрепить намерения стран-участниц развивать сотрудничество в области образовательной и научной деятельности и поддерживать непрерывный диалог по ключевым вопросам в формате регулярных встреч ректоров вузов Российской Федерации и Республики Узбекистан.

В соответствии с решением Президента Российской Федерации В. В. Путина и Президента Республики Узбекистан Ш. М. Мирзиёева 30 мая 2019 года в Ургенче (Узбекистан) состоялось первое заседание Совместной комиссии на уровне глав правительств России и Узбекистана. В рамках заседания Совместной комиссии в присутствии Председателя Правительства Российской Федерации Дмитрия Медведева и Главы Правительства Узбекистана Абдуллы Арипова состоялось подписание Соглашения о взаимном признании образования и квалификации, ученых степеней двух государств. Соглашение направлено на развитие двустороннего сотрудничества в сфере образования и науки, обеспечение взаимного признания образования и квалификации, ученых степеней, получаемых в Российской Федерации и Республике Узбекистан, а также на активизацию взаимодействия между образовательными и научными организациями обеих стран. Соглашение позволит выпускникам вузов России и Узбекистана продолжить обучение и осуществлять профессиональную деятельность в любом из двух государств, что будет способствовать развитию академической мобильности между странами, привлечению иностранных студентов и высококвалифицированных кадров.

Между Республикой Узбекистан и Алтайским краем существует высокий уровень экономических, социальных и культурных связей. В период с 17 по 20 октября 2018 года делегация во главе с губернатором Алтайского края Виктором Томенко приняла участие в работе Первого Форума межрегионального сотрудничества между Россией и Узбекистаном с участием глав государств. В январе 2019 года губернатор Алтайского края Виктор Томенко провел рабочую встречу с Генеральным консулом Республики Узбекистан в Новосибирске Юсупом Кабулжановым. Участники встречи рассмотрели вопросы дальнейшего сотрудничества Алтайского края и Узбекистана. Встрече предшествовал обмен визитами официальных делегаций сторон, в которых также принимали участие руководители предприятий, представители сферы культуры, образования и здравоохранения [4]. Отметим, что по объему товарооборота Узбекистан на протяжении последних лет стабильно входит в тройку основных внешнеэкономических партнеров Алтайского края. К обоюдной выгоде стороны стремятся подкрепить экономическое сотрудничество гуманитарным взаимодействием между образовательными и научными учреждениями Алтайского края и Республики Узбекистан, в связи с этим в настоящее время активное сотрудничество и диалог в области образования, науки и культуры ведутся между высшими учебными заведениями Алтайского края и Республики Узбекистан [5, 12, 14].

Алтайский государственный педагогический университет является старейшим вузом Алтайского края. За почти вековую историю из стен университета вышли более 80 000 выпускников, работавших и работающих на благо края и страны. Алтайский государственный педагогический университет – региональный центр педагогического образования и кузница педагогических кадров высшей квалификации для системы образования. Наряду с педагогическими направлениями реализуются программы в области экономики, туризма, информа-

тики, культуры и искусства.

Начиная с 1990-х гг. кафедра всеобщей истории университета развернула сотрудничество с высшими учебными заведениями Узбекистана. Самой активной формой сотрудничества стало участие узбекских коллег в конференциях учебной научно-исследовательской лаборатории «Россия и Восток». В 2000-е гг. д. и. н., профессор кафедры всеобщей истории В. С. Бойко начал активно сотрудничать с узбекскими коллегами по проблематике Афганистана, повстанческих движений Центральной Азии, краеведческим темам [1, 2]. Благодаря налаженному российско-узбекскому сотрудничеству в 2010-е гг. в Алтайском государственном педагогическом университете появились первые узбекские стажеры.

С 2012 года в университете начинается проведение исследований, посвященных этнокультурным процессам «русских» в Узбекистане в XIX – начале XXI века. В рамках данных исследований в Алтайском государственном педагогическом университете реализовывался проект РФФИ/РГНФ «Русскоязычные Узбекистана в 2000-е годы: этнокультурные процессы в условиях «национализирующегося» государства (на примере Ангрена и Ферганы)». Целью проекта являлось исследование этнокультурных процессов, феномена идентификации и социальной адаптации среди русскоязычного населения в Узбекистане в постсоветский период. Результаты исследования представлены на 6 научных семинарах и конференциях, в том числе дважды – в Институте истории АН Республики Узбекистан [15, 16].

Анализ практики взаимодействия вузов двух стран, дает основания для вывода о необходимости большей согласованности действий участников образовательной деятельности, приданию образовательному сотрудничеству более четких ориентиров, выработке единых (согласованных) нормативных оснований разработки и реализации стратегических документов, основных и дополнительных образовательных программ. Теоретическом фундаментом в данном случае, может выступать принцип образовательного партнерства, основу которого составляют объективная потребность субъектов деятельности в образовательном взаимодействии, добровольное признание партнерами друг друга в качестве равноправных участников образовательной деятельности в целом, взаимная заинтересованность субъектов деятельности в достижении оптимальных результатов. Образовательное партнерство, диалогичное по сути, направляет процесс взаимодействия субъектов на актуализацию потребностей каждой из сторон, интеграцию их ресурсов, скоординированность действий [7].

2019 год ознаменован несколькими важными мероприятиями, направленными на развитие сотрудничества Алтайского государственного педагогического университета с высшими учебными учреждениями Республики Узбекистан.

В формате образовательного сотрудничества в рамках рабочих визитов делегации Алтайского государственного педагогического университета в Республику Узбекистан подписаны Соглашения / Договоры о сотрудничестве и совместной разработке и реализации интегрированных образовательных программ. В частности,

Соглашение о сотрудничестве между Алтайским государственным педагогическим университетом и Самаркандским государственным институтом иностранных языков от 21. 02. 2019 г.;

Договор о реализации совместной образовательной программы между Алтайским государственным педагогическим университетом и Самаркандским государственным институтом иностранных языков от 19. 07. 2019 г.;

Соглашение о сотрудничестве между Алтайским государственным педагогическим университетом и Ташкентским государственным педагогическим университетом имени Низами

от 22. 02. 2019 г.;

Договор о сотрудничестве между Бухарским государственным университетом и Алтайским государственным педагогическим университетом от 18. 08. 2019 г.;

Соглашение о совместных образовательных программах между Бухарским государственным университетом и Алтайским государственным педагогическим университетом от 20. 08. 2019 г.

Сегодня реализуется совместная образовательная программа Алтайского государственного педагогического университета и Самаркандского государственного института иностранных языков по направлению подготовки бакалавров: «Педагогическое образование: филология». Студенты бакалавры имеют уникальную возможность обучаться в двух университетах одновременно и получить два диплома бакалавра – Алтайского государственного педагогического университета и Самаркандского государственного института иностранных языков (29 студентов обучаются по данной программе на 1 курсе). Реализация совместных образовательных программ позволяет трансформировать деятельность университетов-партнеров в целом: использование современных методик, усовершенствование содержания учебной деятельности вуза, реализация научных проектов, формирование новых компетенций у профессорско-преподавательского состава и административного аппарата, развитие инфраструктуры университетов-партнеров, расширение объема знаний и умений студентов.

Ученые узбекских вузов вошли в состав редакционной коллегии журнала «Вестник Алтайского государственного педагогического университета» (входит в перечень ВАК по специальностям 07. 00. 02, 07. 00. 07 и 19. 00. 07): Мамуров Б. Б., доктор педагогических наук, доцент (Бухарский государственный университет); Тухтасинов И. М., доктор педагогических наук, доцент (Самаркандский государственный институт иностранных языков); Шарипов Ш. С., доктор педагогических наук, профессор (Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами). Мы уверены, что это будет способствовать развитию журнала и позволит поддержать его авторитет на международной арене.

К тому же, представители Узбекистана проявили заинтересованность в защите диссертаций на базе диссертационных советов АлтГПУ: Д 999. 151. 03 по специальности: 10. 02. 04 - Германские языки (филологические науки); Д 999. 229. 02 по специальностям: 13. 00. 01 - Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки); 13. 00. 08 - Теория и методика профессионального образования (педагогические науки).

В октябре 2019 года на базе Алтайского государственного педагогического университета в рамках «Дней Узбекистана в Алтайском государственном педагогическом университете» были организованы и проведены мероприятия с участием представителей высших учебных заведений Узбекистана [5]. В рамках мероприятия был проведен круглый стол «Возможности сетевой формы реализации образовательных программ с международным участием», а также семинар «Сохранение узбекского и русского языков и культур в диаспорных условиях». Особый интерес коллеги из Узбекистана проявили к современным педагогическим технологиям и инновационным методам преподавания в вузе [13]. Кроме того, узбекские коллеги выразили практический интерес к приобретению учебно-методической литературы, авторами которой являются преподаватели Алтайского государственного педагогического университета. Во время пребывания в университете прошли встречи с деканами и директорами институтов университета. Визит делегации из Республики Узбекистан завершился договоренностью о разработке в рамках Соглашения о сотрудничестве предложений в «дорожную карту» по реализации намеченного на текущий учебный год и перспективу.

6 мая 2020 года состоялась международная научная конференция «Женский спорт на современном этапе: проблемы и перспективы», заслуживающая особого внимания. Организаторами конференции выступили Бухарский государственный университет (Республика Узбекистан) и Алтайский государственный педагогический университет. В научном диспуте, проходившем в формате видеоконференции, приняла участие ректор педуниверситета Ирина Рудольфовна Лазаренко. В рамках конференции были рассмотрены вопросы госполитики в сфере физической культуры и спорта, проблемы активизации двигательной активности школьников, вопросы отбора и целевой подготовки одаренных спортсменов. Участники уделили внимание перспективам использования информационно-коммуникационных и других инновационных технологий в физической культуре и спорте. Отдельно были рассмотрены методики адаптивной физкультуры и спорта для лиц с ограниченными возможностями здоровья [11].

За последние годы наблюдается тенденция увеличения числа узбекских абитуриентов в Алтайском государственном педагогическом университете как по очной, так и заочной формам обучения. Университет активно участвует в работе ведущих образовательных площадок и выставок, проводимых в Узбекистане, а также организывает различные олимпиады. Алтайский государственный педагогический университет планирует организацию и проведение различного рода мероприятий в Узбекистане, в том числе зональных предметных олимпиад, летних университетов, школ и лагерей для потенциальных абитуриентов всех уровней высшего образования.

Высшие учебные и научные учреждения Республики Узбекистан являются важными и перспективными партнерами Алтайского государственного педагогического университета в области образования, науки и инновации. Высшие учебные заведения Российской Федерации и Республики Узбекистан способны активно участвовать и реализовывать совместные проекты и программы, обеспечивающие обмен студентами, преподавателями, методиками, что способствует формированию единого образовательного пространства и является позитивным фактором устойчивого развития высших школ наших стран.

В Алтайском государственном педагогическом университете открывается Сибирский центр открытого образования на русском языке в рамках реализации ведомственной целевой программы «Научно-методическое, методическое и кадровое обеспечение обучения русскому языку и языкам народов Российской Федерации» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования». Основные функции Центра – осуществление образовательной и информационно-консультационной деятельности, разработка и реализация образовательных курсов и информационно-просветительских мероприятий по русскому языку для иностранных граждан. Приоритет деятельности Центра на 2020 год – разработка курсов русского языка для иностранных абитуриентов, готовящихся к сдаче экзамена по русскому языку для поступления в российские образовательные организации высшего образования и проведение информационно-просветительских мероприятий.

Одним из стратегических образовательно-просветительских проектов, ориентированных на дальнейшее развитие сотрудничества между нашими странами является проект по созданию Сибирского центра открытого образования на русском языке для иностранных граждан. В Алтайском государственном педагогическом университете сегодня созданы условия для обучения школьников 10-11 классов и студентов, изучающих русский язык по дополнительным общеобразовательным программам и участия в просветительских мероприятиях:

Виртуальная литературная гостиная «Пока в России Пушкин длится». Слушателям расскажут о творчестве великого русского поэта и писателя. По окончании мероприятия можно

будет принять участие во флэшмобе «Читаем Пушкина вместе»;

Онлайн-интервью с известным российским ученым «Русский язык в современном ми-ре». Слушатели узнают, почему важно изучать русский язык? Какие трудности возникают у иностранных граждан при изучении русского языка? Эти и любые другие вопросы можно будет задать специалисту в области русского языка и русского языка как иностранного;

Онлайн-консультация «Как подготовиться к экзамену по русскому языку?». Если иностранный гражданин планирует поступать в российский вуз, но не знает, как лучше подготовиться к экзамену по русскому языку, тогда рекомендуется принять участие в онлайн-консультации, в ходе которой слушатели узнают о структуре вступительного экзамена по русскому языку для иностранных граждан, об основных ошибках, которые допускают абитуриенты при выполнении теста;

Виртуальный мастер-класс «Современная электронная коммуникация на русском языке». Если иностранный гражданин хочет научиться письменно общаться на русском языке в ситуациях делового и бытового общения, тогда приглашаем принять участие в виртуальном мастер-классе. Здесь слушателям расскажут, как оформить электронное деловое письмо на русском языке, подписать открытку и написать пост в Инстаграмме;

Научно-популярная лекция «Интерпретируем русскую речь: человеческое понимание против машинного перевода». Слушателям предлагают узнать подробно об особенностях интерпретации русской речи носителями языка и иностранцами.

Обучение будет проходить в дистанционном формате и благодаря финансовой поддержке Минпросвещения России курсы в 2020 году будут бесплатными. Иностранные граждане успешно прошедшие обучение курса получают сертификат.

Алтайский государственный педагогический университет планирует вести активную работу по развитию сотрудничества с научными и высшими учебными заведениями Республики Узбекистан по следующим направлениям:

академический обмен преподавателями для чтения лекций, проведения семинарских и практических занятий, участия в работе государственных аттестационных комиссий, проведения научных исследований и стажировок по русскому языку;

научное руководство диссертационными исследованиями представителей вузов Узбекистана в рамках очного и заочного обучения по программам аспирантуры и докторантуры Алтайского государственного педагогического университета;

программы включенного обучения иностранных студентов в Алтайском государственном педагогическом университете продолжительностью от 2 недель до нескольких семестров;

стажировки на базе Алтайского государственного педагогического университета для магистрантов и докторантов по методологии научного исследования (с лекциями, индивидуальными консультациями и работой в фондах научной библиотеки вуза) продолжительностью от 2 недель до 2 месяцев;

Международная Летняя школа Алтайского государственного педагогического университета для школьников и студентов Республики Узбекистан (с обзорными лекциями, мастер-классами, ознакомительными экскурсиями и культурной программой);

организация и проведение совместных научных проектов, конференций, семинаров, круглых столов и других мероприятий научно-образовательной деятельности университетов, развитие международных культурных связей;

повышение квалификации и профессиональной переподготовки преподавателей и сотрудников высших учебных заведений Узбекистана;

совместное использование информационно-методических разработок, ресурсов электронных библиотек, издание учебно-методических пособий, совместных научных публикаций.

Международное сотрудничество преподавателей и специалистов высших учебных заведений России и Узбекистана в формате образовательного партнерства, является одним из актуальных и стратегических ориентиров Алтайского государственного педагогического университета. Наши высшие учебные заведения устремлены к взаимной интеграции и сотрудничеству вслед за тесными политическими и экономическими отношениями.

Список литературы:

1. Бойко, В. С. Международные связи Алтайского края: азиатский вектор: (научные и практические аспекты) / В. С. Бойко // Россия, Сибирь и Центральная Азия: взаимодействие народов и культур: материалы Пятой международной научно-практической конференции, Барнаул, 24 ноября 2005 г. / редкол.: В. С. Бойко (отв. ред.), В. А. Бармин. – Барнаул, 2005. – Вып. 5. – С. 334–339.

2. Бойко, В. С. Особенности возникновения и развития советской афганистики: (на примере научных школ Узбекистана и Таджикистана) / В. С. Бойко // Востоковедение и африканистика в диалоге цивилизаций: XXV Международная конференция «Источниковедение и историография стран Азии и Африки» [Санкт-Петербург], 22–24 апреля 2009: тезисы докладов / отв. ред. Н. Н. Дьяков. – Санкт-Петербург, 2009. – С. 80–81.

3. Веряев, А. А. Введение / А. А. Веряев, И. Р. Лазаренко // Современные проблемы непрерывного педагогического образования: коллективная монография / под науч. ред. А. А. Веряева, И. Р. Лазаренко. – Барнаул, 2018. – С. 7–15.

4. Губернатор Алтайского края Виктор Томенко и Генконсул Узбекистана Юсуп Кабулжанов обсудили «дорожную карту» сотрудничества // Официальный сайт Алтайского края. – URL: https://www.altaregion22.ru/region_news/gubernator-viktor-tomenko-i-genkonsul-uzbekistana-yusup-kabulzhanov-obsudili-dorozhnyu-kartu-sotrudnichestva-altaiskogo-kraya-i-respubliki_755998.html (дата обращения: 19. 10. 2020).

5. Дни Узбекистана в АлтГПУ: вуз посетили представители вузов Ташкента, Бухары и Самарканда // Алтайский государственный педагогический университет: [сайт]. – URL: <https://old.altspu.ru/main/29631-dni-uzbekistana-v-altgpu-vuz-posetili-predstaviteli-vuzov-tashkenta-buhary-i-samarkanda.html> (дата обращения: 16. 10. 2020).

6. Лазаренко, И. Р. Деятельность высшей педагогической школы в этнокультурном развитии регионов Большого Алтая / И. Р. Лазаренко, С. П. Волохов // Образовательные стратегии и инициативы в этнокультурном развитии регионов Большого Алтая: материалы международной научно-практической конференции, Барнаул, 14 апреля 2016 года / редкол.: И. Р. Лазаренко [и др.]. – Барнаул, 2016. – С. 7–14.

7. Лазаренко, И. Р. Основы управления инновационными процессами в системе дополнительного профессионального образования: монография / И. Р. Лазаренко. – Барнаул: Изд-во Алтайского университета, 2004. – 337 с.

8. Лазаренко, И. Р. Подготовка педагогических кадров для сельской школы / И. Р. Лазаренко // Современные проблемы непрерывного педагогического образования: коллективная монография / под науч. ред. А. А. Веряева, И. Р. Лазаренко. – Барнаул, 2018. – С. 16–31.

9. Лазаренко, И. Р. Порубежье Большого Алтая в контексте развития научно-образовательного сотрудничества / И. Р. Лазаренко // GrandAltaiResearch&Education. – 2014. – № 1. – С. 13–19. – URL: <http://edu.secna.ru/media/f/04.pdf> (дата обращения: 16. 10. 2020).

10. Лазаренко, И. Р. Развитие высшего педагогического образования как механизм обеспечения межкультурных взаимодействий регионов Большого Алтая / И. Р. Лазаренко // Интеграция образования в этнокультурное развитие регионов Большого Алтая и Казахстана: материалы научно-практической конференции / под общ. ред. А. Нухулы; отв. ред. А. С. Ильясова. – Павлодар, 2017. – С. 7–13.

11. Пилипчук, Л. С. Психологическая готовность студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования / Л. С. Пилипчук, Е. В. Жилкина // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – Барнаул, 2020. – № 2. – С. 59–66.

12. Ректор педуниверситета приняла участие в международной видеоконференции по вопросам проблем и перспектив женского спорта // Алтайский государственный педагогический университет: [сайт]. – URL: https://www.altspu.ru/aboutthe_university/news/10141 (дата обращения: 16. 10. 2020).

13. Современные проблемы непрерывного педагогического образования: коллективная монография / под науч. ред. А. А. Веряева, И. Р. Лазаренко. – Барнаул: АлтГПУ, 2018. – 345 с.

14. Узбекистан станет «образовательным хабом» // Российская газета: [сайт]. – 2019. – 29 августа. – URL: Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки. (дата обращения: 16. 10. 2020).

15. Цыряпкина Ю. Н. Русскоязычное население Ташкентской области в условиях «национализирующегося государства» (на примере города Ангрена) / Ю. Н. Цыряпкина // Известия Алтайского государственного университета. – 2013. – № 4–2. – С. 98–103.

16. Цыряпкина, Ю. Н. Идентификация русскоязычного населения Ферганы: между адаптацией и миграцией / Ю. Н. Цыряпкина // Проблемы археологии, этнографии, антропологии Сибири и сопредельных территорий: материалы итоговой сессии Института археологии и этнографии СО РАН 2014 года. – Новосибирск, 2014. – Т. 20. – С. 419–421.

17. Шнейдер, В. М. Основные аспекты сотрудничества России и Узбекистана в сфере образования на современном этапе / В. М. Шнейдер // Постсоветские исследования. – 2019. – Т. 2, № 7. – С. 1472–1476.

МАСОФАВИЙ ТАЪЛИМ ШАРОИТИДА ЎҚУВ ФАНЛАРИНИ ИНТЕГРАЦИЯ- ЛАШ ТАМОЙИЛЛАРИ

Мирқосимова М. М.

Педагогика фанлари доктори, профессор, Дин психологияси ва педагогика” кафедраси,
Ўзбекистон ҳалқаро ислом академияси.

Аннотация. Дунёда пандемия шароитида барча соҳаларда бўлгани каби рақамлаштириш жараёни таълим тизими ва педагог кадрлар учун бардошлилик синовига айланиб, кўплаб муаммолар ечимини излашни талаб қилмоқда. Ижтимоий гуманитар фанларни ўқитишни коммуникатив ва касбий компетенциялар орқали ривожлантириш, мустақил таълим олишни кучайтириш, ўқув-меъёрий таъминот, таълимни рақамлаштириш билан уйғунликда шакллантириш масалалари долзарблик касб этмоқда. Талабаларнинг ижтимоий гуманитар фанларни ўрганишга мотивациясини ривожлантириш ўқув жараёнини анъанавий ва аралаш таълим интеграциясида ташкиллаштириш ҳамда таълим амалиётига талабаларни фаоллаштирувчи усулларни жорий этиш билан боғланади. Ушбу мақолада масофавий таълимда ўқув фанларини интеграциялаш тамойиллари ва методик талаблар ёритилган. Интеграцион дарс модели, унинг босқичлари

ҳамда натижаларни баҳолаш мезонлари тавсия қилинган.

Калит сўзлар: дунё таълими, рақамлаштириш жараёни, таълим тизими, педагог кадрлар, коммуникатив ва касбий компетенциялар, анъанавий ва аралаш таълим интеграцияси, интеграциялаш талаблари, тамойиллари, интеграцион дарс босқичлари, интеграциялаш модели, тавсиялар.

ТЕНДЕНЦИИ ИНТЕГРАЦИИ ДИСЦИПЛИН В ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Миркосимова М. М.

Доктор педагогических наук, профессор кафедры религиозной психологии и педагогики
Международной исламской академии Узбекистана

Аннотация. В условиях пандемии в мире, как и во всех сферах, процесс оцифровки стал тестом на толерантность для системы образования и педагогов, требующим поиска решений многих проблем. Актуальность приобретают вопросы развития преподавания социальных и гуманитарных наук через коммуникативные и профессиональные компетенции, усиления независимого обучения, образовательного и нормативного обеспечения, формирования образования в гармонии с цифровизацией. Развитие мотивации студентов к изучению общественных наук связано с организацией учебного процесса в условиях интеграции традиционного и смешанного образования и внедрением методов, активирующих студентов в учебной практике. Рекомендуется интегрированная модель урока, его этапы и критерии оценки результатов.

Ключевые слова: мировое образование, процесс цифровизации, система образования, преподавательский состав, коммуникативные и профессиональные компетенции, интеграция традиционного и смешанного образования, интеграционные требования, принципы, этапы интеграционного урока, интеграционная модель, рекомендации.

TENDENCIES OF INTEGRATION OF DISCIPLINES IN DISTANCE EDUCATION

Mirqosimova M. M.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Religious Psychology and Pedagogy, International Islamic Academy of Uzbekistan

Annotation. In a pandemic in the world, as in all spheres, the digitization process has become a tolerance test for the education system and teachers, requiring the search for solutions to many problems. The issues of the development of teaching social sciences and humanities through communicative and professional competences, strengthening of independent learning, educational and regulatory support, the formation of education in harmony with digitalization are gaining relevance. The development of students' motivation to study social sciences is associated with the organization of the educational process in the context of the integration of traditional and mixed education and the introduction of methods that activate students in educational practice. An integrated lesson model, its stages and criteria for evaluating the results are recommended.

Keywords: world education, digitalization process, education system, teaching staff, communicative and professional competences, integration of traditional and mixed education, integration requirements, principles, stages of an integration lesson, integration model, recommendations.

Мавзунинг долзарблиги. Жаҳон таълимининг халқаро стандарт таснифида узлуксиз таъ-

лим вазифалари алоҳида қайд этиб ўтилган. Хусусан, мазкур стандартда билимларнинг асосий соҳаларини ўрганиш ва тушунишлари учун талабаларга имкон бериш, қулай педагогик шарт-шароитлар яратиш ҳамда ўқувчи-талаба шахсини ҳар томонлама ривожлантириш каби-лар белгилаб берилган. Бу вазифалар олий таълимда шахсга йўналтирилган технологиялардан унумли фойдаланишни талаб қилади. Айки дамда, таълим жараёнларини интегратив ташкил этиш, интеграцион таълим технологияларини такомиллаштириш, концентрланган ва модулли таълим талаблари асосида ўқитиш мазмуни ва методикасини аниқлаштиришни тақозо этади. Халқаро стандартга мувофиқ, таълимнинг асосан бир нафар ўқитувчи педагог томонидан амалга оширилиши ҳаминтеграцион ўқитиш тизимини инновацион шаклда такомиллаштириш заруратини юзага келтирди.

Дунё микёсида олий таълим сифати ва самарадорлигини оширишда интегратив педагогикадан фойдаланиш, ўқитиш жараёнларининг интеграциялашувига комплекс ёндашувни татбиқ этишга доир қатор илмий изланишлар олиб борилмоқда. Айкиқса, мавзулар, фанлар ва трансфанлараро интеграцияни қўллаш асосида таълим мазмунини такомиллаштириш, концентризм тамойили асосида ўқув материалларини тизимлаштиришнинг модуллашган интеграциясини жорий этиш алоҳида аҳамият касб этади.

Мавзунинг ишланганлик даражаси. Мазкур жараёнда таълим моделини танлаш, мулоқот турларини аниқлаштириш, ахборот ва бошқарув тизимини ишлаб чиқиш, таълим берувчилар фаолиятини режалаштириш, ўқитишнинг шакл, метод ва воситаларини оқилона танлашга асосланган интеграцион дарсларни лойиҳалаш муҳим долзарблик касб этади. Бугунги кунда биз қайд этган масалаларни илмий тадқиқ қилувчи қатор тадқиқот ишлари яратилган. (1 – 10.). Республикамизда фанлараро алоқадорлик ва интеграцион ўқитиш жараёнларини ташкил этиш масалалари бўйича Р. Мавлонова, Р. Сафарова, Э. Турдиқулов, М. Мирқосимова, А. Мусурмонов, П. Мусаев, А. Ч. Чориев, Х. А. Абдурахмонова, Р. Бурхонов, Т. Нуриддинов, Т. Даянаева, А. Саломов, Я. Ҳайдаров, Б. Хусанов, М. Аширова, Ш. Юсупова каби олимларилмий-тадқиқот ишларини амалга оширишган. Мазкур тадқиқотларда фанлараро алоқадорликнинг турли йўналишлари ва тамойиллари, уларнинг ўқув жараёнида муайян фанларни ўзлаштиришда қўлланилиши, ўқув фанлариаро алоқадорлик асосида таълим мазмунига қўйиладиган талаблар илмий-амалий жиҳатдан ўрганилган.

Муस्ताқил Давлатлар Ҳамдўстлиги (МДҲ) олимларидан А. Усманова, Н. Грищенко, Т. Чижова, Т. Жукова, Н. Панкова, Н. Богоявленский, М. Львов, Т. Рамзаева, С. Юртаев, Н. Алгазина, Н. Перцеваларнинг тадқиқот ишларидабошланғич синф ва алоҳида ўқув фанларини ўқитиш, она (рус) тили дарслари самарадорлигини ошириш, грамматик тушунчаларни англаш ва ўзлаштиришда ҳамкорликда ўқитиш технологияларидан фойдаланиш масалалари ўрганилган. Рус педагог олимларидан Х. Юлбарсова [2]. Генетик жиҳатдан интеграция - узвийлик, предметлараро алоқадорлик, ўзаро алоқадорлик ва ниҳоят, ўзаро бир-бирини тўлдирувчи, кенгайтирувчи ҳамда чуқурлаштирувчи, ўқув предметлари мазмунини энг камида таълим стандартлари даражасида синтезлаб, мантиқан тугалланган мазмун шакли ва олий даражасидир. Чунки предметлараро алоқадорликнинг ҳар қайси қуйи даражаси, ўрганилаётган ўқув предметлари доирасида маълум дидактик бирликлар орасида ўрнатилиб, уларни ўрганиш мазмунини ва муддатларини мувофиқлаштиришни кўзда тутади, бундан фарқли ўлароқ, интегратив алоқадорлик асосида ташкил этилган ўқув предмети ёки интеграциялаб ўрганилаётган предмет, ҳодиса ёки жараёнларни яхлит тизим шаклида ҳар томонлама алоқадорлик ва муносабатлар нуқтаи назаридан талқин этишни талаб этади. Бу ўз навбатида, ҳозирги ва истиқбол талабларига жавоб берадиган, муस्ताқил фикр юритувчи ва ижодий фаолият кўрсатувчи етукшахсни шакллантириш-

га имкон беради. Зеро, у таҳсил олувчилардан фақатгина таҳлил қилиш ва синтезлаш операцияларини талаб қилиш билан чегараланиб қолмасдан, балки мавҳумлаштириш, алгоритмлаштириш, туркумлаш, шартли белгилар ёрдамида ифодалаш, сабаб–оқибатли алоқадорликни аниқлаш, таҳлил этиш, синтезлаш, тизимлаштириш, моделлаштириш каби юксак даражали тафаккурлаш операцияларини талаб этади. Бу операциялар ўрганилаётган объектнинг барча муҳим жиҳат ва хусусиятларини ажратиб олиб (табақалаштириб), моҳияти ва мазмунини англаб этиш ва уларни умумлаштириш орқали амалга оширилади. Демак, интеграция ҳар доим ҳам унинг иккинчи томони бўлган табақалаштириш (дифференциация)га таянган ҳолда ривожланиб боради ёки аксинча”, - каби қарашни баён қилган бўлса, Г. С. Костюкнинг фикрича: “Табақаланиш дифференциация – руҳий жараёнлар ва ҳолат (хусусият)ларни кўпайишига олиб келса, интеграция – тартибга келтириш, субординация ва унинг натижаларини маълум кетма-кетликда жойлаштиришга олиб келади. Интеграциялаш йўли билан янги психологик жараён, янги фаолият тузилмаси ҳосил бўлади. Бу янги тузилма илгари алоҳида-алоҳида бўлган элементлардан синтезлаш йўли билан ҳосил қилинади. [3.] Интегротив ёндашув мазмунан тугаш, алоқадор, мантиқий бир-бирини тақозо этувчи ва бир-бирига сингиб чуқурлаштирувчи ва кенгайтирувчи ўқув фанларини интеграциялаш учун қўлланилиб, яхлит мантиқий мукамал билим, иш-ҳаракат усуллари ва шахсий сифатларни таркиб топтиришни кўзда тутлади.

Агар XIX – XX асрлар оралиғида жаҳон педагогикасида А. Герд, Д. Кайгародов, А. Павлов сингари олимлар бошланғич мактабни ташкил қилиш, унда оламни англаш жонли ва жонсиз предметлар ҳақида яхлит тушунчаларни шакллантириш орқали амалга оширилса, ўқувчининг билув фаолияти самарали кечиши ҳақидаги ўз қарашларини баён қилган бўлсалар, Я. А. Коменский, Д. Локк, М. Песталоцци, К. Д. Ушинский қарашларида айни таълим самарадорлигига фанлараро алоқа воситасида эришиш мумкинлиги асосланди. Ушбу қараш XX асрнинг охириги ўн йилликларига қадар Н. М. Белянкова, А. В. Усова, Ю. М. Колягин, О. Е. Жиренко, Н. Г. Кучменко, Л. И. Наймушина каби олимларнинг тадқиқот ишларида амалга оширилган. С. Баранова, Н. Тализина, М. Львов, Н. Светловская каби олимларнинг ишларида анча такомиллаштирилди.

Таълим жараёнида ўқув фанлариаро интеграцияни таъминлаш ўқитишда интерфаол методлар ва илғор педагогик технологияларни қўллаш имконини беради. Таълим жараёнини интеграциялашни таъминлаш бир қатор педагогик имкониятларни вужудга келтиради: фанларнинг , мавзуларнинг ва тушунчаларнинг ўзаро алоқаси бир-бирини тўлдиришига эришилади.

Хорижий олимлардан J. Gilbert, F. Cochran, J. De Ruiter, R. E. Maeder, J. W. Gray, M. L. Dejong, M. Trott, R. J. Gaylordларнинг ишларида интегротив таълим технологияларини қўллашнинг афзалликлари ва имкониятлари ёритиб берилган. Мазкур илмий изланишларда педагог кадрларни тайёрлашнинг турли жиҳатлари, яъни инновацион ва педагогик фаолиятга тайёрлаш, таълимда ахборот-коммуникация технологияларидан фойдаланиш имкониятлари, интегротив муҳитни ташкил этиш масалаларига алоҳида эътибор қаратилган.

Бугунги кунга қадар бошланғич таълим самарадорлигини оширишда интеграциялашган технологиядан фойдаланиш бўйича ҳам қатор илмий тадқиқот ишлари яратилган, хусусан, Р. Мавлонова ва Н. Раҳмонкуловалар, НамДУ ўқитувчиси п. ф. н. Н. Абдуллаеванинг шу йўналишдаги тадқиқот ишларимавжуд. Профессорлар Р. Мавлонова ва Н. Раҳмонкуловалар “Бошланғич таълимнинг интеграциялашган педагогикаси”, “Бошланғич таълим педагогикаси, инновация ва интеграцияси” номли ўқув қўлланмаларини яратганлар. Аммо олий таълимда шахсга йўналтирилган технологиялардан унумли фойдаланиш асосида таълим жара-

ёнларини интегратив ташкил этиш, интеграцион таълим технологияларини такомиллаштириш, концентрланган ва модулли таълим талаблари асосида ўқитиш мазмуни ва методикасини аниқлаштириш; олий таълим сифати ва самарадорлигини оширишда интегратив педагогикадан фойдаланиш, ўқитиш жараёнларининг интеграциялашувига комплекс ёндашувни татбиқ этишга доир тадқиқотларга эҳтиёж жуда катта.

Муаммо таҳлили. Замонавий таълимда олимлар Е. В. Бондаревская, И. С. Якиманская, В. В. Сериков, Н. И. Алексеев томонидан шахсга йўналтирилган таълимнинг бир қатор концепциялари ишлаб чиқилган. Улар ўзига хосижтимоий-педагогик, дидактик ва психологик аспектилар бирлаштирилган турли технологияларни таклиф этишган. Бу технологиялардан Россия ва бошқа Ҳамдўстлик мамлакатлари таълимида фойдаланилмоқда. Таълимнинг маълум тизими доирасидаги ўқув материали мазмунини интеграциялаш уч босқичда амалга оширилади (1-расмга қаранг):

	Интеграция даражалари	Интеграцион мазмун технологияси ва ўқув жараёнини куришнинг ўзига хос хусусияти
Мавзулараро интеграция	Ўрта	<p>Вертикал интеграциялаш: Яхлитлик принципи асосида бурама (спиральсимон) тузилиш, мазмун секин-аста янги маълумотлар, алоқадорлик, боғлиқлик ва тобеллик биланбойниб борилади.</p> <p>Ўзига хослиги: Дастлабки муаммо ўқувчилар эътиборидан четда қолмайди, балки у билан алоқадор бўлган билим кенгайди, элементлар мутаносиблиги мураккаблашибборади, идрок этиш чуқурлашади.</p>
	Юқори	<p>Горизонтал интеграциялаш: Мазмуни бир-бирига яқин бўлган мавзуларнинг йириклашувни асосида уйғунлашган тушунчаларнинг бирлашиш йўли билан тузилади.</p> <p>Ўзига хослиги: Яхлит ўзлаштириш бирлиги фалсафасида мумкин бўлган бир мавзунинг иккинчи мавзуси маълумотига ўтказилади. Биринчи мавзунинг маълумотиданикинчи бир мавзунинг маълумотига ўтиш учун улар бир бутун мавзу ҳолатига келтирилади</p>

Предметлараро интеграция	Куён	<p>Предметлараро алоқа Горизонтал интеграциялаш: Чизикли тузилиш; бир неча предметларнинг мавзуси ягона мавзуга бирлаштирилади. Умумий мавзу сифатида барча предметларга мос ва уйғун келган, ўзаро бир-бири билан боғланиши мумкин бўлган мавзу танланади</p> <p>Ўзига хослиги: бошқа предметларнинг материалидан қисман фойдаланилади; ҳар бир предмет мустақил фан сифатида, мақсади, вазифаси ҳамда дастури ўз ўрнини сақлаб қолади; дарснинг қурилиши ўзгармайди; режа асосида тузилган интеграцион дарснинг мазмунидан келиб чиқиб мавзу қайта қўрилиши (масалан, иккита фаннинг мавзуси битта йирик мавзуга айланиши ёки ҳар иккаласининг мавзуси ҳам сақланиб қолиши), шунингдек, дарс янги, қўшимча материаллар билан бойитилиши мумкин.</p> <p>Ўзига хослиги: ҳар бир предметнинг мазмуни тўлиқ (қисман) олинади; лекин ҳар бири мустақил фан сифатида намоён бўлади, яъни мақсади, вазифаси, дастури сақланиб қолинади ва дарс ишланмада акс этади; предметлар бирлашиб яхлитлик вужудга келади ва қўшимча дарсликдан ташқари янги маълумотлар ҳам бериш имкони бўлади</p> <p>Вертикал интеграциялаш: бир неча предметлардан берилган уйга вазифа бирлаштирилиб диалог асосида суҳбат ташкиллаштирилади, бунда ҳар бир предметдаги мазмун, образ, эмоционал ҳолат, ахлоқий ва гузалликлар ҳақидаги фалсафий таълимот яхлитланади-мужассам шаклга келтирилади. Бу диалог ўтилган мавзуларни ҳафта давомида доимий тарзда такрорлаб, мустаҳкамлаб борилиши учун дарсларнинг “Кириш дарси” ёки “кириш қисми” вазифасини ҳам ўтаб бориши мумкин.</p> <p>Савол -жавоб бир неча предметларни бирлаштирилган ҳолда диалог асосида амалга оширилади, олдиндан режалаштирилган мавзу, ягона мазмун, образ, эмоционал ҳолат, маънавий-ахлоқий ва эстетик маъно – барчаси биргина хал қилувчи асосий тушунчага бирлаштирилади. Бу ғоя бир неча дарслар давомида ҳам амалга оширилиши мумкин бўлади.</p>
	Ўрта	<p>Мазмун бир неча дарсларнинг лейтмотиви сифатида ҳафта давомида амалга оширилади. Фанларнинг мустақиллиги бузилади, педагогик тизимнинг яхлитлигига йўналтирилган ягона дастур тузилади; дастлабки тузилма масалалар диққатидан четга чиқмайди, у бошланғич таълимга боғлиқ билимлар ҳажми кенгайди ва чуқурлашади; ўқув блоklarининг вақт жиҳатдан яқинлашуви жараён шаклини ўзгартиришга олиб келади</p>
	Юқори	
	Ўрта	

		<p>янги бирлашмалар, ўйинлар ташкил қилиниши мумкин бўлади.</p> <p>Интеграциялашгандарс ва интеграциялашган блок</p> <p>Горизонтал интеграцияланиш:</p> <p>Ўзига хослиги:</p> <p>бир неча предметлар мазмунан бирлаштирилиб таҳлил қилинади, ҳар бир предметга нисбатан мустақил предмет сифатида ёндашилади (ҳар бир предметнинг мақсади, вазифаси, дастури сақланиб қолади); мустақам билим олиш мақсадидаги шартли боғланишни таъминлашда билиш жараёнининг барча анализаторлари камраб олинади (кўриш, эшитиш, сезиш, хид билиш, ҳаракатланиш).</p> <p>Интеграциялашган курс</p> <p>Горизонтал интеграцияланиш:</p> <p>Бир неча ўқув фанларининг бир асосий мавзу ёки тушунчадорасида бирлашиши</p> <p>Ўзига хослиги: бир неча фанлардан олинган маълумотлар йиғиндиси пайдо бўлиб, таҳлил предмети сифатида яна бир неча планли объектлар пайдо бўлади, бундафанларнинг мустақиллиги бузилади, педагогик тизимнинг яхлитлигига йўналтирилган ягона дастур тузилади; дастлабки муаммо талабалар эътиборидан четда қолмайди, у билан боғлиқ билимлар ҳажми кенгайди ва чуқурлашади; ўқув блокларининг вақт жиҳатидан яқинлашувни жараён шаклини ўзгартиришга олиб келади; ўқув кунини, ўқув ҳафтасини пайдо бўлади.</p>
Транспредметли интеграция	Юқори	<p>Горизонтал интеграцияланиш: интеграциянинг иккинчи босқичида ташкил этиладиган бошланғич ўқитиш мазмунини қўшимча таълим мазмунини билан боғланиб яхлит ҳолатга келтириш.</p> <p>Ўзига хос хусусияти:</p> <p>таҳлил қилинаётган предметларнинг моҳияти турли асосий ва қўшимча фанларда акс эттирилган кўп қиррали объектларни ташкил этади, натижада талабаниннг атроф муҳит, амалиёт билан алоқаси кенгайди ва мустақамланади.</p>

Республикамизда таълим-тарбия сифати ҳамда самарадорлигини ошириш, рақобатбардош педагог кадрларни тайёрлаш тизимини такомиллаштириш, таълимнинг интеграцион ўқув-услугий таъминотини мустақамлашга доир қатор ислохотлар амалга оширилмоқда. Шу билан бирга, интеграллашган таълим технологияларини қўллашнинг методик механизмларини аниқлаштириш, интеграцион машғулотларни ташкил этиш ва ўтказишнинг педагогик шарт-шароитларини такомиллаштиришга алоҳида зарурат мавжуд. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2017 йил 7 февралдаги “Ўз-бе-кстон Республикасини янада ривожлантириш бўйича Ҳаракатлар стратегияси тўғрисида”ги ПФ-4947-сонли, 2018 йил 5 сентябрда-

ги “Халқ таълимини бошқариш тизимини такомиллаштириш бўйича қўшимча чора-тадбирлар тўғрисида”ги ПФ-5538-сонли, 2019 йил 29 апрелдаги “Ўзбекистон Республикаси халқ таълими тизимини 2030 йилгача ривожлантириш концепциясини тасдиқлаш тўғрисида”ги ПФ-5712-сон Фармонлари, Вазирлар Маҳкамасининг 2017 йил 6 апрелдаги “Умумий ўрта ва ўрта махсус, касб-хунар таълимининг давлат таълим стандартларини тасдиқлаш тўғрисида”ги 187-сон қарорива олий таълимни ислоҳ қилиш, ривожлантириш ҳамда пандемия шароитида масофавий таълимни ташкил қилиш ва бошқариш бўйича бошқа меъёрий-ҳуқуқий ҳужжатлар билан кўрсатмаларда белгиланган вазифалар шуни талаб қилмоқда.

Хўш, турли соҳалар бўйича ўқув фанларини ўқитишда интеграцион технологияларни қандай шаклда қўллаш мумкин? Бу жараёнда қандай таълим тамойилларига таяниш лозим?

1. Интеграцион машғулотларнинг технологик харитасини ишлаб чиқиш лозим. Машғулотнинг ҳар бир босқичи ва унда амалга ошириладиган фаолият мазмуни харитада яққол кўзга ташланади. Ўқитувчи педагог қадам бақадам тизимли ва режали фаолиятни ташкил этади. Натижада, мавзуларо интеграциялаш талабалар ўзлаштирадиган билим, таркиб топтирадиган кўникма ва малакаларнинг ўзаро узвийлик, изчиллик ҳамда яхлитлик тамойиллари асосида шакллантиришга қулай шароит яратиш имконини беради.

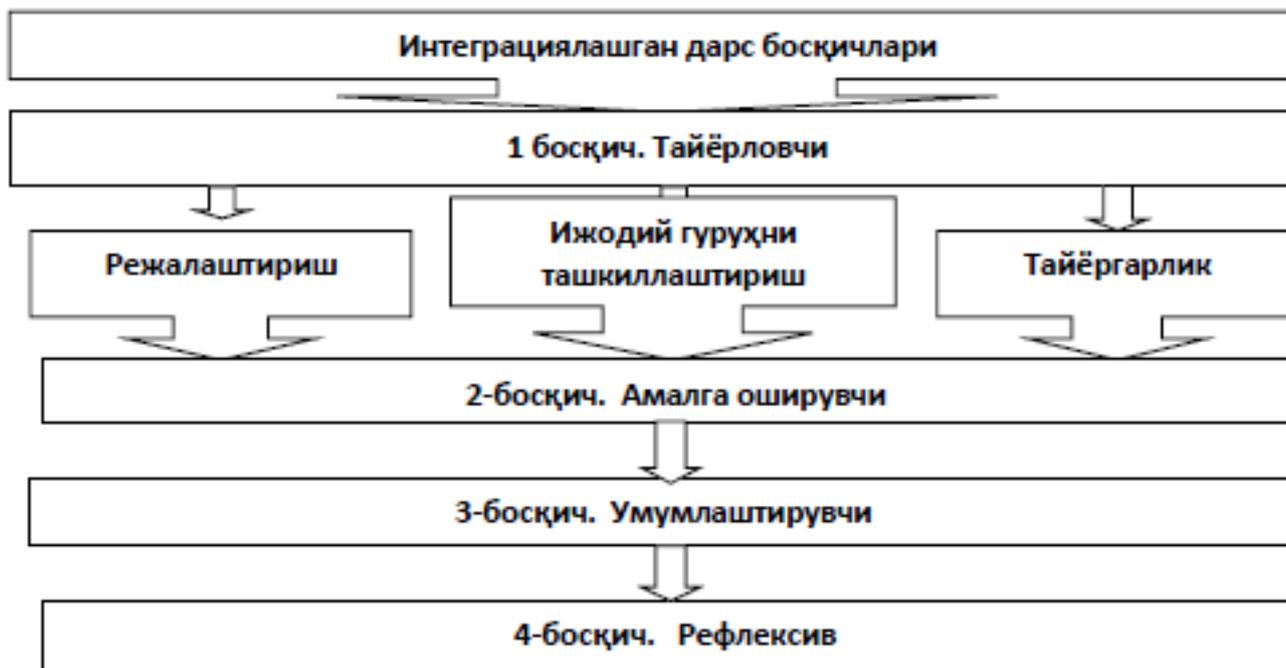
“Дин психологияси” фанини “Диншунослик” фани билан мавзуларо интеграциялаш намунаси

	Дин психологияси	Интеграциялашувчи мавзу	Диншунослик	Интеграциялашувчи мавзу

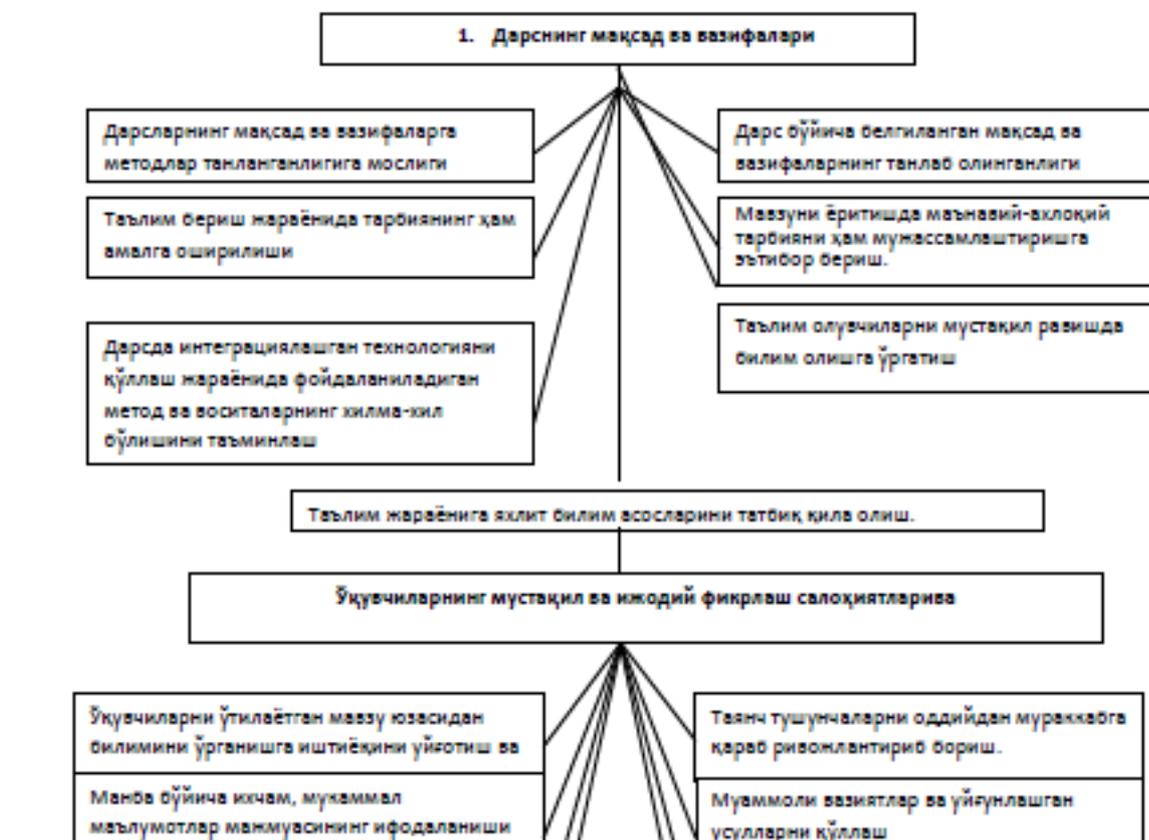
2. Қайси фанни ўқитишда қайси фан билан мавзуларо интеграциялаш мумкинлигини олдиндан лойиҳалаштириш зарур. Масалан, “Дин психологияси” фанини ўқитишда кўплаб мавзуларни “Диншунослик” фани билан интеграциялаш мақсадга мувофиқ. Бундай ҳолатда ҳар икки фан ўқитувчиси ёндош мавзулар бўйича дарс машғулоти биргаликда лойиҳалаштиришлари талаб қилинади. Дарс машғулоти эса “бинар таълим методи” га асосланади.

Интеграциялашган дарсларни ташкил этишда ўқитувчидан алоҳида маҳорат, дарс тузилишини пухта ўйлаш ва қатор методик талаблар асосида режалаштириш талаб этилади. Ўқитувчи қайси мавзу қайси мавзу билан; қайси тушунча қайси тушунча билан интеграциялаштирилади?, қандай методлар, воситалар, усуллар орқали ўқувчиларга яхлит билим, тушунчалар бериш мумкин? - каби саволларга аниқ жавоб топиши керак.

Интеграциялашган дарслар марказида турувчи ўқув фани мавзуси, таянч тушунча ва билимлар, таркиб топтириш кўзда тутилган билим, кўникма ҳамда малакалар, таълим мақсадлари (таълимий, тарбиявий, ривожлантирувчи) ва педагогик вазифалар тизимлашган ҳолда интеграциялашган бошқа ўқув предметлари; интеграциялаштирилаётган мавзу ва тушунчалар билан узвийлаштирилади. Интеграциялашган дарсларни лойиҳалашда (1. 3-расмга қаранг) қуйидаги босқичлар эътиборга олиниши керак:



Ўқитувчининг дарс жараёнида интеграциялашган технологияларни қўллашдаги таълим самарадорлигини аниқлаш таълим натижаларини тўғрибаҳолашда муҳим омил ҳисобланади. Шу сабабли ўқитишда интеграциялашган технологияларни қўллаш самарадорлигини аниқлаш мезонларини келтириб ўтамиз (1. 4-расмга қаранг).



Мавзу (қайси фан ёки мавзу билан интеграциялаштирилади)	
Мақсад ва педагогиквазифалар	
Таълим жараёни мазмуни (метод, усул ва воситалар)	
Жараённи амалга ошириш технологияси “Қандай?” “Нима учун?” график организаерларидан фойдаланиш	
Кутиладиган натижа	

1. 4- расм. Ўқитишда интеграциялашган технологияларни қўллаш самарадорлигини аниқлаш мезонлари

3. Барча хусусий методикаларни (“Тарих ўқитиш методикаси”, “Психология фанини ўқитиш методикаси” в. х. к.) ўқитишда “Умумий педагогика” фани билан интеграциялашган ҳолда ўқитиш мақсадга мувофиқ. Бу фанлараро интеграциялаш ҳисобланади ва алоҳида таълимчиларга асосланади: бунда интеграциянинг турли даражаларидан фойдаланиш мақсадга мувофиқ:

а) мавзуларни аввалгиси кейингисини тўлдиришга йўналтириш асосида кетма-кетликда тақдим этиш;

б) ўқув дастурларида ўзаро уйғунлашган нуқталарни топиш ва мавзулараро уйғунликни таъминлаш;

в) модуллашган интеграциядан фойдаланиб, турдош ўқув фанлари орқали ўзлаштириш кўзда тутилган билим ва тушунчаларни муайян тизимга солиш.

4. Интегрatív дастурлар яратиш орқали бир неча ўқув фанларига оид мавзуларни уйғунлаштирган ҳолда тақдим этиш мумкин.

Дарҳақиқат, интеграциялашган технологиядан фойдаланиш натижасида педагогик, психологик жиҳатдан таълим мақсадларини амалга оширишда қулай шарт-шароит вужудга келади; умумдидактик талаблар узвийликда бажарилади; талабанинг вақти, кучи тежаллади; ортиқча руҳий ва жисмоний зўриқишларнинг олди олинади, таълим самарадорлиги ошади; зарур кўникма ва малакаларни, тушунчалар ҳамда билимларни ўқув фанлари мазмунини уйғунлаштириш натижасида ҳар томонлама чуқур ўзлаштириш имкони яратилади.

ТАВСИЯЛАР:

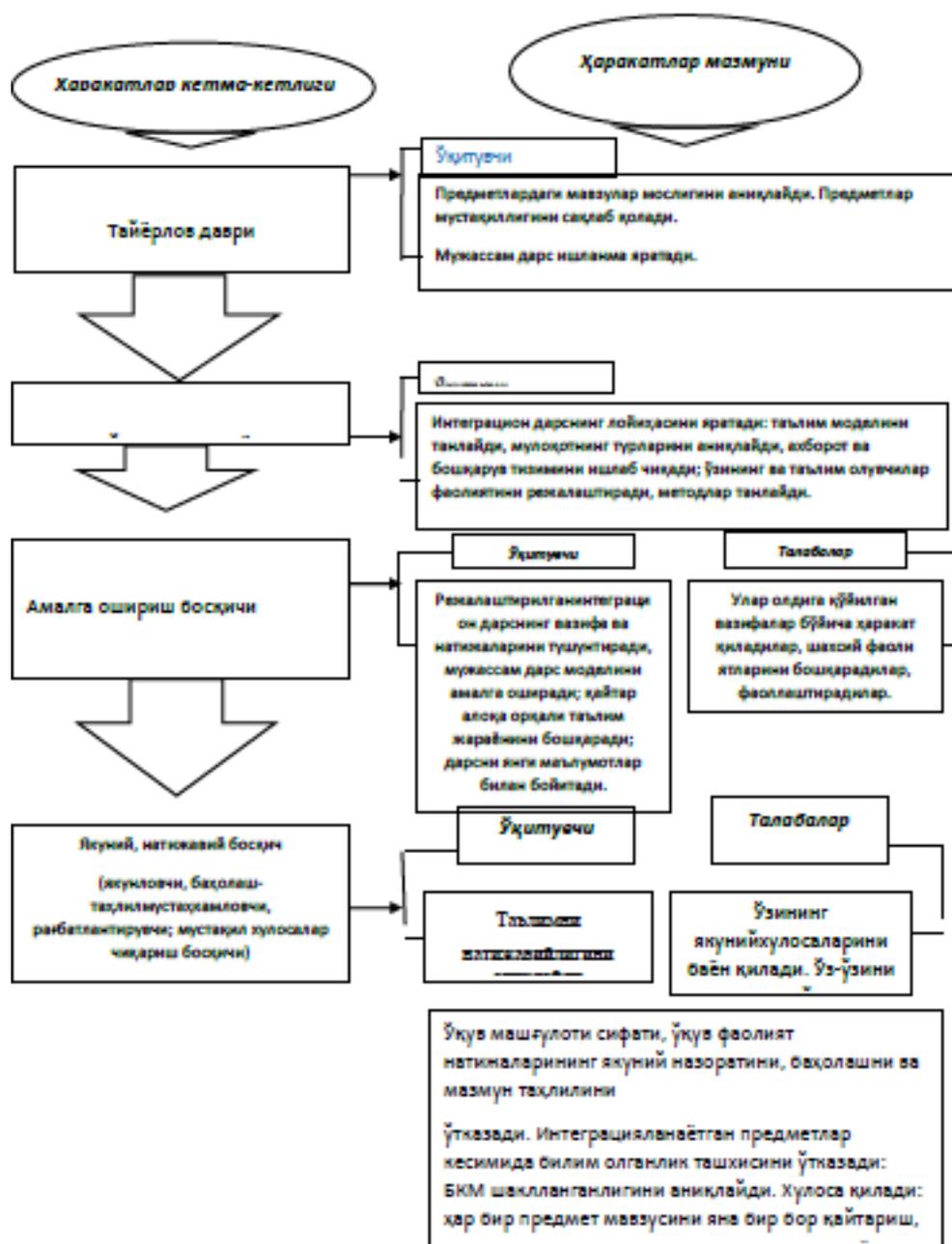
- интеграциялашган технологиянинг дидактик хусусиятлари (талаба шахсига йўналганлик, ўқув-билиш фаолиятининг бошқариш, концентризм, ҳамкорлик, ижодкорлик) ўқув фани мавзуси, таянч тушунча ва билимлар, кўникма, малакавий компетенцияларни таълим мақсадлари (таълимий, тарбиявий, ривожлантирувчи) билан ички интеграцияси динамиклигини таъминлашга эришиш орқали намоён бўлади. Шунинг учун ;

-интеграциялашган ўқитиш орқали таълим самарадорлигини баҳолаш мезонлари (таянч тушунчаларни оддийдан мураккабга қараб ривожлантириб бориш, муаммоли вазиятлар ва уйғунлашган усулларни қўллаш, мавзулар бўйича тавсия қилинганилмий манбаларбўйича ихчам, мукамал маълумотлар мажмуасининг ифодаланиши) фанларнинг вертикал ва горизонтал интеграциясини қўллаш асосида ишлаб чиқилиши;

- таълимда интеграциялашган ўқитиш жараёнларини ташкил этишга доир дидактик мо-

делнинг методик компоненти ўқув ҳаракатлари изчиллигининг (тайёрлов, лойихалаш, амалга оширувчи, якуний) интеграллашган дарс тузилмаси (адаптив, амалий, умумлаштириш, рефлексия) билан қайта алоқасини интенсивлаш даражасига мувофиқ такомиллаштирилиши керак;

Интеграциялашган таълим жараёнининг яхлит тизим сифатидаги моделини тавсия қиламиз. Уни ҳар бир педагог ижодий тарзда такомиллаштириши мумкин(1. 3-расмга қаранг).



1. 3-расм. Интеграциялашган таълим технологиясини қўллашнинг дидактик модели

- интеграциялашган таълим технологиясини қўллашнинг методик шартлари (узвийлик, босқичма-босқич амалга ошириш, яхлитлик, натижавийлик) таълим босқичлариаро ўзлаштирилган содда тушунчалар, қўникма ва малакаларни такомиллаштириш, билимларни кенгайтириш вamuжассам, яхлит ижодий тасаввурларни ривожлантириш имконини берувчи интеграцион дарс (машғулот) ларнинг технологик харитасини ишлаб чиқишни тавсия қиламиз;

-таълим самарадорлигини оширишнинг интегротив хариталари мажмуи ишлаб чиқилса, интеграциялашган дарсларнинг ташкилий тузилмаси аниқ кўринади ;

-интеграциялашган дарсларда қўлланиладиган технологиялардан фойдаланиш бўйича методик тавсиялар ишлаб чиқиш;

-интеграциялашган таълим натижаларига эришишнинг мезонлари ва параметрларини такомиллаштириш.

- дарсда интеграциялашган технологияни қўллаш жараёнида фойдаланиладиган метод ва воситаларнинг хилма-хил бўлишини таъминланадихамда улар ичидан самаралисини танлаш муҳим аҳамиятга эга. Бунда ўрганилаётган фан (мавзу) мазмуни ва ўқитиш жараёнига мос интеграциялашган технологиялар тўпланади ва улар ичидан педагогик самарани кафолатловчиси танлаб олинади. Танлашда унинг ўрганилаётган фан (мавзу) ва таълим олувчиларга мослигига эътибор берилади.

Интеграциялашган таълимда қуйидаги тамойилларга амал қилинади: Тизимли билим бериш тамойили, таълим-тарбия жараёнини демократизациялаштириш, инсонпарварлаштириш тамойили, педагогик ҳамкорликка таяниш тамойили; интеграциянинг дифференция билан узвийлиги; таълим-тарбия жараёнининг аниқ мақсадга йўналтирилганлиги; интеграциялашган таълимнинг ўқувчи шахсига қаратилганлиги; ўқувчиларни фаоллаштиришга ва комил инсонни шакллантиришга йўналтирилганлиги; интегротив муаммоли дарсларда муаммоли таълим технологиясидан фойдаланиш воситасида ўқувчиларни мустақил фикрлашга ўргатиш ва ижодкорликка йўллаш тамойили.

ХУЛОСА

1. Интеграциялашган дарсларнинг биринчи хусусияти талаба шахсига йўналтирилганлигидир. Анъанавий дарслардан фарқли интеграциялашган таълим талабани ҳар жиҳатдан ривожлантиришга, тарбиялашга, ижодкорликка йўллайди.

2. Интеграциялашган дарсларда бир ёки икки педагог таълим жараёнини ташкил этувчи ва бошқарувчи сифатида фаолият олиб боради. Ўқитувчи талаба ҳамкорлиги таълим жараёнини ҳаракатга келтирувчи асосий факторга айланади.

3. Интеграциялашган дарслар марказида умумлаштирилган, тизимлаштирилган ўқув топшириқлари, саволлар туради ва улар воситасида дидактик таҳлил ва умумлаштириш (анализ ва синтез) амалга оширилади. Талабалар мустақил изланишга, фикрлашга, қарор қабул қилишга йўлланади. Дарснинг хилма-хил босқичлари ва функциялари фаол жараёнга айлантирилиши туфайли бири иккинчисига бирикиб, яхлит дидактик жараённи юзага келтиради.

4. Интеграциялашган дарсларда талабалар жамоаси тўла камраб олинган ҳолда фаолиятга, фаолликка, изланишга фикрлашга, ўйлашга жалб этилади:

Иккилик, учлик, тўртликдаги (2x2) (3x3) (4x4) ёки ролли ўйинлар, баҳслар, мусобақалар шаклида жамоавий ўқув-билув фаолияти ташкил этилади. Айниқса, муаммоли таълимдан фойдаланиш, муаммоли вазиятларнинг интеграциялашган машғулотларда ёки муаммонинг фанларо боғлиқликда берилиши таълим самарадорлигини кафолатлайди.

5. Анъанавий таълимда бўлгани каби масофавий таълимда ҳам ўқитувчи педагог маҳорати, унинг ижодкорлик салоҳияти таълимнинг сифати билан натижавийлигини таъминлайди.

Адабиётлар:

1. Абдуллаева Ш. А. Ҳамкорлик педагогикаси. – Т.: Фан ва технология, 2017. – Б. 178
2. Ахмеджанов М. М. Диагностика подготовленности педагога к профессиональной деятельности: Автореф. дисс. канд. пед. наук. – Т.: 1994. – С. 23.
3. Ахмедова М. Т. Педагогик компетентлик. – Т.: ТДПУ, 2016. – Б. 84.
4. Белянкова Н. М. Интеграция естественно-научного и гуманитарного образования как фактор воспитания личности. – 2004. – №2. – С. 34-39.
5. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: ИРПО, 1996. – С. 336.
6. Белянкова Н. М. Интеграция естественно-научного и гуманитарного образования как фактор воспитания личности. – 2004. – №2. – С. 34-39.
7. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: ИРПО, 1996. – С. 336.
8. Дилова Н. Ф. Бошланғич таълимда ўзаро ҳамкорлик муҳитини шакллантириш механизмларини такомиллаштириш: педагогика фанлари бўйича фалсафа доктори (PhD)... дисс. – Нукус, 2018. – Б. 152
9. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении. – М.: Просвещение, 1991. – С. 215.
10. Жиренко О. Е., Интегрированные уроки: 1класс/ О. Е. Жиренко, Л. П. Барылкина; под ред. д. п. н. Л. А. Обуховой. – М.: ВАКО, 2006. – С. 240.
11. Жукова Т. Н. Интеграционные тенденции в обучении грамоте // Начальная школа. – 2001. – № 9. – С. 37-40.
12. Ишмухамедов Р. Ж., Юлдашев М. Таълим ва тарбияда инновацион педагогик технологиялар. Т., 2017 – Б. 68.
13. Панкратова Ольга Петровна. Проектирование междисциплинарной технологии обучения студентов в условиях информатизации образовательного процесса вуза. М.: 2019.
14. Коложвари И. Сеченикова Л. Как организовать интегрированный урок (о методике интегрированием образования)? Народное образование. – 1996. – № 1.
15. Колпакова Г. И. Межпредметные связи - одна из форм активизации учебно-воспитательного процесса // Начальная школа. - 1999. - № 10 - 11. - С. 29 - 31.
16. Колягин Ю. М., Алексеенко О. Л. Интеграция школьного обучения. Начальная школа. 1990. № 9. – С. 8-9.
17. Кузнецова Е. В. Межпредметные связи в процессе обучения. – М.: Просвещение, 2013. – С. 95 с
18. Кучменко Н. Г. Интегрированный подход в обучении/ Н. Г. Кучменко// Завуч. – 2002. №5. – С. 59.
19. Мавлонова Р. А., Раҳмонкулова Н. Ҳ. Бошланғич таълимнинг интеграциялашган педагогикаси. – Т.: Илм-зиё, – 2009. – Б. 19-20.
20. Мавлонова Р. А., Раҳмонкулова Н. Ҳ. Бошланғич таълим педагогикаси, инновация ва интеграцияси. – Т.: Ворис-нашриёт, – 2013. – Б. 10-35.
21. Юлбарсова Х. А., Интеграция ёндашув асосида бўлажак ўқитувчиларнинг коммуникатив компетентлигини шакллантириш технологияси. (пед. фан. бўйича фалс. док. (PhD) дисс.) – Арзамас, 2020.
22. Юсупова Ш., Режапова Д. Интеграцияли дарслар ташкил қилиш методикаси. – А.: 2007.

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В АЛТАЙСКОМ КРАЕ

Волохов Сергей Павлович,
кандидат исторических наук, доцент,
начальник учебно-методического управления
Алтайского государственного педагогического университета,
г. Барнаул, Россия

Аннотация: В статье актуализируется применение демонстрационного экзамена в управлении качеством подготовки и трудоустройстве выпускников педагогических направлений. Утверждается, что данный механизм аттестации педагогических кадров в конечном итоге будет способствовать сохранению и развитию демографического и интеллектуального потенциала Алтайского края. Представлены основные контуры модели демонстрационного экзамена в образовательной деятельности Алтайского государственного педагогического университета.

Ключевые слова: Демонстрационный экзамен, государственная итоговая аттестация, качество подготовки педагогов, трудоустройство педагогов, Алтайский государственный педагогический университет, Алтайский край.

DEMONSTRATION EXAMINATION IN THE SYSTEM OF TRAINING PEDAGOGICAL PERSONNEL IN THE ALTAI KRAI

Volokhov Sergei Pavlovich
Candidate of historical Sciences, associate Professor,
Head of the educational and methodological Department
of the Altai state pedagogical University

Abstract: The article updates the application of the demonstration examination the management of the quality of training and employment of graduates of pedagogical areas. It is argued that this mechanism of attestation of teaching staff will ultimately contribute to the preservation and development of the demographic and intellectual potential of the Altai Krai. The main outlines of the demonstration exam model in the educational activities of the Altai State Pedagogical University are presented.

Keywords: Demonstration examination, state final examination, quality of teacher training, employment of teachers, Altai State Pedagogical University, Altai Krai.

Одним из ключевых векторов в развитии высшей школы современной России является практико ориентированная подготовка профессиональных кадров – максимальное сближение высшего образования и науки с конкретными профессиональными практиками. Этой установкой, с одной стороны, обеспечивается качество профессиональной подготовки – в понимании качества как параметра, соотносимого с требованиями рынка труда, с другой, – открывает для профессиональных сообществ возможность инициативного включения в развитие высшего образования.

В 2018 – 2019 гг. высшая школа России перешла на федеральные государственные профессиональные образовательные стандарты высшего образования, сопряженные с профессиональным стандартами, – так называемые «ФГОС ВО 3++». При разработке программ высшего образования на основе данных стандартов результаты образовательной подготов-

ки – компетенции (общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные) – были со-отнесены с трудовыми функциями и действиями, закрепленными в соответствующих отраслевых профессиональных стандартах. В системе высшего педагогического образования та-кое сопряжение осуществлялось, в первую очередь, с профессиональными стандартами «Пе-дагог», «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», «Педагог профессионального образования, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [1]. Механизмами обеспечения профессионально-образовательной интеграции становится увеличение объема практик (например, по программам бакалавриата – не менее 1 года от общего объема трудоемкости), привлечение к профессиональной подготовке работодателей (как правило, не менее 10% от общего числа научно-педагогических работников), а также их участие в экспертизе программ подготовки и процедурах аттестации.

Подробнее остановимся на последнем аспекте – привлечении работодателей к процедурам аттестации. На наш взгляд, данный инструмент не только обеспечивает объективность и точность оценивания сформированности компетенций будущих специалистов (не менее 50 % в составе государственной экзаменационной комиссии – представители организаций (ассоциаций) работодателей), но и раскрывает широкие возможности в управлении качеством подготовки и конкурсном трудоустройстве молодых специалистов, если при его использовании проводить широкую демонстрацию результатов подготовки для заинтересованной профессиональной общественности с перспективой последующего трудоустройства выпускников. Другими словами, при аттестации будущих профессиональных кадров важно проводить демонстрационный экзамен. Нами демонстрационный экзамен рассматривается как форма аттестационного испытания, предусматривающая интеграцию в образовательную среду или моделирование образовательной среды для оценивания готовности будущих педагогов к выполнению профессиональных задач, в том числе при использовании технологий конкурсов профессионального мастерства.

В системе среднего профессионального образования, в первую очередь, при подготовке специалистов рабочих профессий, данное направление обрело масштаб международного движения – чемпионатов World Skills. Этот тренд имеет давнюю историю (начало – 1946 г.), широкую географию участия (на сегодняшний день – более 80 стран) и значительный спектр конкурсных компетенций (более 40). В современной России данное направление получило самостоятельную линию, если говорить о движении «Молодые профессионалы (Ворлд-скиллс Россия)». Однако, применительно к высшему образованию, профессиональные конкурсы не имеют такого институционального представительства в силу сложности стандартизации и измерения результатов профессиональной подготовки на данном уровне. Движение здесь только набирает обороты. Достаточно привести пример студенческой педагогической олимпиады «Я – профессионал» [2], победителями которого неоднократно становились студенты Алтайского государственного педагогического университета (далее – АлтГПУ).

Неизбежность становления демонстрационного экзамена как достаточно широкой практики в системе высшего образования России обеспечивают два, на первый взгляд, взаимоисключающих фактора. Первый – неизбежность конкуренции молодых специалистов на современном рынке труда, в том числе и в педагогической профессии. Демонстрационная площадка профессиональных возможностей позволит лучшим выпускникам получить лучшие профессиональные вакансии, лучшие зарплаты, лучшие условия труда. Второй – наличие значительной доли в системе высшего образования (в том числе и педагогического) обучающихся на условиях целевого договора. В АлтГПУ эта доля составляет на сегодняшний день 15% от

общего «бюджетного» контингента студентов. В системе образования Алтай-ского края заказчиком выступает, чаще всего, не отдельная образовательная организация, а муниципальное образование (например, город или сельский район), располагающее различными альтернативами трудоустройства своих выпускников, исходя из проявленных ими во время экзамена способностей. Однако для действия как первого, так и второго факторов требуется важное условие – это деятельность университета, выполняющего регионально ориентированную миссию.

Ректором АлтГПУ И. Р. Лазаренко в ряде выступлений и научных публикациях был сформулирован принцип «региональности» – исходное положение в образовательной деятельности педагогического университета, предполагающее такое содержание и организацию подготовки, которые отражают образовательное и социально-экономическое своеобразие конкретного региона, не нарушая при этом основных принципов государственной образовательной политики [3, с. 8]. В частности, в соответствии с этим принципом АлтГПУ осуществляет полипредметную подготовку педагогов, т. к. в системе образования Алтайского края значительная часть образовательных организаций располагается в сельской местности. В таком же «региональном» приоритете АлтГПУ рассматривает активное вовлечение работодателей в оценивание профессиональных компетенций выпускников педагогических направлений с последующим их трудоустройством и закреплением в образовательных организациях региона. Данное направление работы, на наш взгляд, должно обеспечить сохранение демографического и интеллектуального потенциала Алтайского края в комплексе мероприятий, проводимых, в том числе, при непосредственном взаимодействии с органами управления образованием региона [4].

В настоящее время коллективом АлтГПУ разработана модель демонстрационного экзамена, которая предусматривает привлечение работодателей к оцениванию результатов профессиональной подготовки педагогов на этапах организации и проведения государственной итоговой аттестации (далее – ГИА). Модель демонстрационного экзамена является неотъемлемой частью системы независимой оценки качества образования в университете.

В общих контурах модель демонстрационного экзамена можно представить таким образом:

1. Демонстрационный экзамен не является обязательной процедурой при проведении ГИА, определяется в рамках отдельных программ подготовки с учетом важности демонстрации качества подготовки по данным программам в Университете для профессиональных и экспертных сообществ, заказчиков подготовки профессиональных кадров, в первую очередь, заказчиков целевого обучения [5].

Следует подчеркнуть, что Правительством Российской Федерации внесена поправка в последней редакции Положения о целевом обучении, согласно которой заказчик целевого обучения вправе сформулировать для обучающегося тему выпускной квалификационной работы еще на этапе заключения договора о целевом обучении.

2. Обучающиеся принимают участие в демонстрационном экзамене на добровольной основе.

3. Демонстрационный экзамен может проводиться по любой форме итоговых испытаний – как в рамках защиты выпускной квалификационной работы (проекта) (далее – ВКР), так и в рамках государственного экзамена. Демонстрационный экзамен проводится в соответствии с утвержденными графиками проведения ГИА.

4. Подготовка и проведение демонстрационного экзамена при выполнении ВКР осуществляется как решение конкретных задач на базе профильной организации. Выполнение ВКР возможно группой обучающихся, но не более трех человек в группе. Защита ВКР воз-

можно в двух режимах: в режиме реального времени – демонстрация проекта с места его реализации (на базе профильной организации) при использовании дистанционных технологий, либо как демонстрация реализации проекта на базе Университета, в том числе с участием волонтеров.

В данном аспекте отметим, что возможность проведения на базе профильных организаций всех видов учебных занятий, в том числе промежуточных и итоговых аттестаций, в системе высшего образования появилась относительно недавно [6].

5. Демонстрационный экзамен в рамках государственного экзамена осуществляется по тематическим кейсам, входящим в состав фонда оценочных средств ГИА конкретной программы. Тематический кейс представляет совокупность в рамках одной темы заданий, ориентирующих обучающихся на выполнение проекта в смоделированных условиях, близких к профессиональной деятельности. Выполнение кейса возможно группой обучающихся, но не более трех человек в группе.

6. Требования к оценочным средствам демонстрационного экзамена:

а) ВКР в целом или её отдельный раздел (не менее главы) должны быть направлены на реализацию проекта;

б) кейс должен иметь следующую структуру:

- проблемно-постановочный раздел (включает задание на обоснование актуальности темы, определение цели и задач проекта, определение методов, ресурсов);

- теоретический раздел (включает задание на теоретическую (научно-методическую) проработку проблематики кейса);

- практический раздел (представляет методические указания по выполнению практико-ориентированного проекта);

- аналитический раздел (представляет методические указания по формированию выводов (проведению рефлексии).

в) Общие критерии оценивания выполнения кейса (проекта):

- правильность формулирования цели и задач, отбора исследовательского (организационно-методического) инструментария;

- обоснование значимости проекта в системе профессиональных задач;

- знание теоретического материала по проблематике кейса;

- логичность, последовательность, разнообразие форм и результативность реализации проекта;

- оформление материалов кейса в едином пакете;

- практические навыки, привлечение современных технологий, способность к взаимодействию в профессиональной сфере;

- наличие портфолио обучающегося оценок результатов проекта.

6. Участие работодателей в оценивании результатов подготовки. Работу демонстрационного экзамена обеспечивают две группы работодателей. Первая – это члены государственных экзаменационных комиссий. Вторая – приглашенные в рамках комиссий по трудоустройству работодатели. Решение по выставлению оценки выносят представители первой группы. Представители второй группы имеют право участвовать в публичной дискуссии и осуществлять независимый рейтинг выпускников в рамках ГИА по конкретной программе.

7. Организация стола подписания договоров на трудоустройство.

8. Пресс-подход по итогам ГИА с участием выпускников и работодателей.

Реализация представленной выше модели демонстрационного экзамена состоится в те-

кущем 2020 – 2021 учебном году в рамках летней ГИА выпускников очной формы обучения.

На основе проекта данной модели составлена заявка на Конкурс по предоставлению статуса федеральной инновационной площадки «Демонстрационный экзамен в системе подготовки педагогических кадров».

Литература:

1. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н); Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 5 мая 2018 года №298н; Профессиональный стандарт Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. № 608н).

2. Масштабная олимпиада для студентов российских вузов. Цель проекта – поддержать талантливых молодых специалистов, помочь им продолжить обучение в ведущем вузе страны или начать карьеру в крупной компании. «Я – профессионал» – один из флагманских проектов президентской платформы «Россия – страна возможностей». См. подр.: «Я – профессионал» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://olymp.hse.ru/profi>.

3. См., напр.: Лазаренко, И. Р. Региональный контекст проектирования и реализации основных профессиональных образовательных программ в педагогическом вузе / И. Р. Лазаренко // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. – № 6.

4. Соглашение между Министерством образования и науки Алтайского края и ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» о сотрудничестве по вопросам развития кадрового и научно-исследовательского потенциала системы образования Алтайского края, 26 марта 2018 г.

5. Постановление Правительства Российской Федерации от 13 октября 2020 г. №1681 «О целевом обучении по образовательным программам среднего профессионального и высшего образования».

6. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации и Министерства Российской Федерации от 5 августа 2020 г №885 / 390 «О практической подготовке обучающихся».



BOSHLANG‘ICH TA’LIMDA BILISH FAOLIYATINI RIVOJLANTIRUVCHI O‘QUV VAZIYATLARINI TASHKILLASHTIRISHDA HAMKORLIKDA O‘QITISHNING O‘ZIGA XOSXUSUSIYATLARI

Boymurodova G. T.
Pedagogika fanlari doktori, dotsent, TVXTXQTMOI.
boymurodovagulzoda@gmail.com
Tosheva N. T.
PhD, Buxoro davlat universiteti
tosheva76@mail.ru

Аннотация. Ushbu maqolada boshlang‘ich ta’lim sifat-samaradorligini ta’minlashda hamkorlikda o‘qitishning o‘ziga xos tomonlari, shuningdek bilish faoliyatlarini rivojlantiruvchi o‘quv vaziyatlarini tashkil etishda o‘qituvchining kasbiy kompetensiyasi, boshlang‘ich ta’limning o‘ziga xos metodikasiga alohida e’tibor qaratilgan. Boshlang‘ich ta’limni takomillashtirishning pedagogik-psixologik jihatlari yoritib berilgan.

Калит so‘zlar: boshlang‘ich ta’lim, hamkorlikda o‘qitish, o‘quv-biluv vaziyatlari, pedagogik-psixologik xususiyatlar, o‘qituvchi-o‘quvchi hamkorligi, sinergetik ta’lim, sub’ekt, shaxsga yo‘naltirilgan ta’lim.

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНЫХ СИТУАЦИЙ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Боймуродова Г. Т.
Доктор педагогических наук, доцент, TVXTXQTMOI.
Тошева Н. Т.
PhD, Бухарский государственный университет

Аннотация. В статье рассматриваются особенности совместного обучения в обеспечении качества и эффективности начального образования, а также профессиональная компетентность учителя в организации учебных ситуаций, развивающих познавательную деятельность, особенности начального образования. особое внимание уделяется методике. Широко освещаются педагогические и психологические аспекты улучшения начального образования.

Ключевые слова: начальное образование, совместное обучение, учебные ситуации, педагогико-психологические особенности, сотрудничество учителя и ученика, синергетическое обучение, предмет, индивидуальное неналтифицированное образование.

CHARACTERISTICS OF TEACHING IN COOPERATION IN THE ORGANIZATION OF LEARNING SITUATIONS IN PRIMARY EDUCATION

Boymurodova G. T.

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, TVXTXQTMOI.

Tosheva N. T.

PhD, Bukhara State University

Annotation. This article discusses the specifics of collaborative learning in ensuring the quality and effectiveness of primary education, as well as the professional competence of the teacher in the organization of learning situations that develop cognitive activities, the specifics of primary education. special attention is paid to the methodology. The pedagogical and psychological aspects of improving primary education are widely covered.

Keywords: primary education, collaborative learning, learning situations, pedagogical-psychological features, teacher-student collaboration, synergetic learning, subject, individual naltified education.

Uzluksiz ta'lim tizimi faoliyatini yanada takomillashtirish bugungi kunning dolzarb masalalaridan biridir. Ayniqsa, ta'lim kichik maktab yoshidagi o'quvchilarni to'liq qamrab olgan boshlang'ich ta'lim tizimining samaradorligini oshirish masalasiga alohida e'tibor qaratilmoqda. Kichik maktab yoshidagi o'quvchilarning yosh pedagogik-psixologik xususiyatlarini hisobga olib o'qitish, motivatsion jarayonlarni hosil qilish, dastlabgi davrdan boshlab ularda vatanparvarlik, insoniylik, do'stlik, birdamlik hamda odob-axloq qoidalarini singdirib borish kabi ijobiy xususiyatlarni shakllantirishning optimal yo'llardan biri hamkorlikda o'qitishdir.

Ma'lumki, barcha darvlarda o'qituvchi bilan o'quvchi hamkorligi o'ta dolzarb masalalardan bo'lib, pedagogikada sinergetik ta'lim deb yuritilmoqda.

Pedagogik sinergetika XXI asrda ta'lim-tarbiya jarayoni sub'ektlari hamkorligini ta'minlashga ko'maklashadigan yangicha yondashuv sifatida talqin etilgan. Markaziy Osiyo mutafakkirlari al-Buxoriy, at-Termiziy, Ahmad Yassaviy, Najmiddin Kubro, al-Forobiy, ibn Sino, Abu Rayhon Beruniyning ilmiy-nazariy merosida hamkorlik, do'stona munosabat masalasiga alohida e'tibor qaratilgan va ijtimoiy hamkorlik muammosining ijtimoiy-psixologik jihatlari hamkorlikdagi faoliyat ko'rinishi tarzida bayon etilgan hamda ilmiy jihatdan ma'lum darajada asoslangan.

Sinergetik ta'limning o'ziga xos xususiyatlari shundan iboratki, o'quvchi-o'qituvchi hamda o'quvchi-o'quvchilarning hamkorlikdagi faoliyatini uyg'unligini ta'minlab beradi. Ayniqsa boshlang'ich ta'lim birgalikda ish olib borish samaradorlikni ta'minlash bilan birga o'quvchilar o'rtasida birgalikdagi harakatni yuzaga keltiradi, natijala qisqa vaqt ichida tezroq natijaga erishiladi. Shuningdek o'quvchilar o'rtasida o'rtog'lari yordamida o'zlashtirish ko'nikmalari ham shakllanadi. Sinf jamoasidagi bu faoliyat ijobiy xislatlarni va munosabatlarni tarkib toptirishga ko'maklashadi. O'quvchilar bilish jarayonidagi o'zaro faol harakatni yuzaga keltirishda hamkorlikda ishlashning mohiyati yaqqol ko'zga tashlanadi. Boshlang'ich sinf o'qituvchisi dars jarayonini tashkil etishda va o'quvchilarni hamkorlikdagi faoliyatlarini yuzaga keltirishda kasbiy kompetenligi va metodik bilim, ko'nikma va malakalari asosiy o'rinni egallaydi. Buning uchun o'qituvchining boshqaruvchilik faoliyati nihoyatda zarurdir. O'qituvchi o'quvchi faoliyatini boshqarish holatini vujudga keltiradi. Bu jarayon o'quvchi o'z faoliyatini mustaqil boshqarish imkoniyatiga ega bo'lgunga qadar uzluksiz tarzda davom etadi. O'qituvchi o'quvchi faoliyatini tashkil etadi va boshqaradi. Bunda asosan

o'quv predmetini o'zlashtirish imkoniyati ta'minlanadi. Bu jarayonda o'qituvchining vazifasi – o'quvchining mayllarini hisobga olish, rejalashtirish, uning faoliyatini nazorat qilish va tuzatish kabi uzviy bog'langan jarayonlarni o'z ichiga oladi.

O'rganish o'quvchiga o'z hatti-harakatiga ishonch tug'diradi. Bunda o'quvchining bilish faoliyatini rivojlantirish orqali erishishda hamkorlikda o'qitish asosiy o'rinni egallaydi. Bugungi kunga kelib aksariyat o'quvchilar o'z bilim zahiralarni kengaytirishga intilmayotganliklarining guvohi bo'lamiz. Ular darslarda faol ishtirok etmaydilar. Ular o'quv jarayonidan tashqaridagi erkin faoliyatga ko'proq qiziqadilar. Buning sabablaridan biri o'quvchilar maktabga borar ekanlar, o'qituvchilar va sinfdoshlarining mehr-muhabbati, e'tiborini qozonishga harakat qiladilar. Bu muammoning yechimi uzluksiz ta'limning o'ta muhim masalalaridan biri bo'lib, o'quvchi maktabga kelib o'qish istagini amalga oshirish uchun o'zlashtirish darajasi muhim ahamyatga ega. O'quvchilar jamoasida birgalikda erishish, ya'ni kichik guruhlarada ishlash davomida tezroq va natijali amalga oshadi. O'rtoqlari ko'magi orqali guruhda o'z o'rniga ega bo'ladi hamda jamoasi yutug'iga o'z hissasini qo'shish hissi shakllanadi. Bu motivatsiya keyingi faoliyatga ishonch va intilish, hamkorlikda ishlash ko'nikmalariga ijobiy munosabatlarini yuzaga keltiradi.

Muvaffaqiyat har bir o'quvchi erisha olishi uchun qulay bo'lgan o'quv vaziyatini vujudga keltirish orqali ta'minlanadi. Mutaxassislar o'quv vaziyatida o'quvchining bilish ehtiyojlarini qondirish uning rivojlanishida muhim o'rin egallashini ta'kidlab kelmoqdalar. Agar o'quvchiga o'quv vaziyatida muvaffaqiyat qozanish imkoniyati berilsa u hayotda ham o'ziga to'g'ri yo'l tanlay oladi.

O'quv vaziyatini vujudga keltirish o'quvchining bilish faoliyatini rivojlantirish uchun keng imkoniyatlar yaratishini didaktlar har tomonlama asoslashga harakat qilmoqdalar. Agar o'quvchi bilishga intilsa, bilim olishga ehtiyoj sezsa, ularda sog'lom mayllar va qiziqishlar hosil bo'ladi va ular bilish jarayonida muvaffaqiyat qozonadilar. O'quvchida hosil bo'lgan bilish, ijod qilish, muloqotga kirishish quvonchi uning o'quv jarayoniga bo'lgan qiziqishini oshiruvchi asosiy omildir. Bu esa o'qituvchi faoliyatining mazmun-mohiyatini oshirish imkonini beradi va o'qituvchi hamkorlikdagi faoliyat orqali har bir o'quvchi uchun muvaffaqiyat qozonishga yo'naltirilgan o'quv vaziyati hosil bo'ladi.

Sinergetik ta'lim orqali o'quvchilarda quyidagi bilish faoliyati shakllanadi:

- bilish qiziqishlari ortib boradi;
- o'quv maqsadlariga erishish jadallashadi;
- shaxsiy bezovtalik va hissiy barqarorlik yuzaga keladi;
- yutuqlarni qo'lga kiritish va muloqot qilishga bo'lgan ehtiyoj kuchayadi;
- intellektual layoqatlilik va muloqotga kirishuvchanlik rivojlanadi;
- shaxsiy tajribalar hamdako'nikmalar ortib boradi;
- shaxsiy tajriba hamdabilim yanada takomillashadi.

Pedagogik hamkorlik ta'lim jarayoni sub'ektlari faoliyatida yangicha sifat o'zgarishlarining shakllanishi va namoyon bo'lishiga ko'maklashadi. Pedagogik hamkorlikning muhim jihati shundaki, u ta'lim jarayoni sub'yektlari faoliyatini muayyan tarzda uyg'unlashtirishga xizmat qiladi.

O'quvchilarning bilish faoliyatlarini rivojlantirishning zarur sharti – muayyan o'quv vaziyatlarida o'zlarini mustaqil boshqarishlarida namoyon bo'ladi. Bu ularning o'z xulq-atvorlarini boshqarishlarida yaqqol aks etadi. Faoliyat xarakteri va amalga oshirish sharoitlariga bog'liq holda qo'yilgan maqsadga erishishga yo'naltirilgan ixtiyoriy quvvatlar namoyon bo'ladi. O'quvchilarning o'quv jarayoni sub'yekti sifatida shakllanishlari ularda ruhiy bilish imkoniyatini tarkib toptirmasdan amalga oshirib bo'lmaydi. Birinchi navbatda tafakkur, o'zi haqida o'ylash imkoniyatining vujudga kelishi, o'z-o'zini nazorat qilishi, o'z-o'zini baholashi o'quvchilarda aqliy faoliyat operatsiyalarining shakllanganligidan

dalolat beradi. Bu quyidagi ko'nikmalar orqali aniqlanadi: tahlil qilish, umumlashtirish, qiyoslash hamda ommalashtirishorqali.

Rus pedagogi B. G. Ananevning hamkorlik faoliyatining muhim omili hisoblangan muomala madaniyatiga oid tadqiqotlarida o'qituvchining baholash va tahlil qilish, tarbiyachilik imkoniyati, o'quvchilarning aqliy va axloqiy rivojlanishlari uchun muhim manba ekanligi alohida ta'kidlangan. Rus pedagogi A. V. Petrovskiy shaxslararo munosabatlar jamoadagi faoliyatdan kelib chiqishini o'rgangan holda, ta'lim jarayonida o'qituvchining o'quvchilar bilan hamkorligini tashkil qilish faqat ularning muloqot, muomalaga nisbatan ehtiyojini qondirish vositasi emas, balki o'quv materialini o'zlashtirishning ham muhim sharti ekanliginista'kidlaydi.

Pedagogik hamkorlikning didaktik asoslarida:

- pedagogik hamkorlik jarayonini tashkil etishning zamonaviy texnologiyasi;
- pedagogik hamkorlikka asoslangan o'quv jarayonining samaradorligi;
- pedagogik hamkorlikning ta'lim maqsadi va mazmuniga hamohangligi;
- ta'limning muayyan bosqichlarini pedagogik hamkorlik asosida tashkil etish metodikasi;
- pedagogik hamkorlik jarayonida o'qituvchi~o'quvchi munosabati" kabi masalalarni qamrab oladi.

O'quv-biluv jarayonida bilish faolligini rivojlantirishga bag'ishlangan tadqiqotlarda o'quvchilarning mustaqilligidan kelib chiqqan holda o'quv jarayonida ular faolligini ta'minlashning uch yo'nalishi ajratilgan:

- namunaga asoslangan taqlidiy;
- izlanuvchilikka asoslangan ijrochilik;
- ijodiy bilish faoliyati.

Namunaga asoslangan taqlidiy faoliyat harakatning tayyor namunalari asosida hosil bo'ladi. Izlanuvchilikka asoslangan ijrochilik faoliyati qiyosiy tarzda o'qituvchi tomonidan taklif etilgan muammoli vaziyatlarni echish yo'llarini mustaqil tarzda izlashdan iborat. Ijodiy faoliyat esa, bilish faoliyati hosil bo'lishining yuqori shakli sifatida berilgan vaziyat doirasidan tashqariga chiqishdan iborat bo'lib, muammolarni yechishning yangi, o'ziga xos usullarini izlash, o'z hatti-harakatlarini mustaqil boshqarishning yuqori ko'rsatkichlarini namoyon qilishdan iborat.

Mazkur vazifalarning yechimi o'quvchilarni rivojlantirish imkonini beradi va ularning bilish faoliyatini jadallashtirishni tashkil etishga ko'maklashadi. Buning uchun o'qituvchi o'quvchilarga vazifalarni qanday yechish va savollarga qay tarzda javob berishni ko'rsatib berishi kerak. Shu maqsadda u o'quvchilarga muayyan reja va faoliyat modelini taqdim qiladi. Ta'kidlash kerakki, o'quvchilarning bilish faoliyatlarini jadallashtirish ularni yangi bilimlar va axborotlarni izlashning zarur usullari bilan izchil qurollantirishni nazarda tutadi. Bu o'z navbatida o'quvchilarga ijodiy faoliyat ko'rsatish darajasiga erishish imkonini beradi. Bunda o'quvchilarning ijodiy tafakkurlari yaqqol namoyon bo'ladi.

Pedagogik hamkorlik jarayonida jamoa bo'lib ishlash talabi guruhda mavzu doirasida yangi mushtarak g'oyalar tug'ilishiga zamin hozirlaydi. Tabiiyki, pedagogik hamkorlik ta'lim jarayonida samaradorligi sinalganilg'or pedagogik texnologiyalardan unumli foydalanishni taqozo etadi. Jumladan, ta'lim jarayonida vaqti va o'rniga qarab "Kichik guruhlarda ishlash", "Zanjir", "Baliq skeleti", "Tushunchalar tahlili", "Charxpalak", "Yelpig'ich", "Qarorlar shajarasi", "Zig-zag", "6x6x6", "Qora quti" kabimetodlardan, "Chala xat", "O'z o'ringni top", "Quvnoq kubikchalar", "Topib o'qi", "Aql charxi", "Sirli sandiq" kabi didaktik o'yin-mashqlardan foydalanilganda o'quvchining izlanuvchanlik qobiliyatini rivojlanishiga, qo'yilgan muammoning yechimiguruh a'zolari bilan bajarganholda yangi farazlar, his-tuyg'uga asoslangan yechimlar topishga urinadilar va

bunga ma'lum miqdorda erishadilar, eng avvalo, ular o'zlarining ijodiy qobiliyatlarini namoyon qila olishga odatlanadilar hamda o'quvchilar diqqatining rivojlanishida muayyan o'zgarishlar vujudga keladi. O'quvchilardiqqatining o'ziga xos jihatlari jadal tarzda rivojlanadi. Uning barqarorligi kuchayib, uyg'unlashtirish va taqsimlash ko'nikmalari rivojlanadi. 3-4-sinf o'quvchilari o'z diqqatlarini muayyan hodisaga etarli darajada qaratish va topshirilgan harakat dasturini ixtiyoriy tarzda bajarish ko'nikmasiga ega bo'ladilar.

Hamkorlikda faoliyat olib borish o'quvchi ongida muayyan maqsadlar, xulq-atvorning yuksak namunalari o'z ifodasini topadi. O'quvchining bilish faoliyati rivojlangan sari u mazkur maqsadlarning qimmati va muhimligini ko'proq anglay boshlaydi. Boshlang'ich sinf o'quvchilarining bilish faoliyatlari yanada samaraliroq rivojlanishi uchun o'qituvchilar va ota-onalarning diqqat-e'tibori va ularga beradigan baholari ayniqsa muhim hisoblanadi. O'quvchilarning xatti-harakatlariga kattalar va o'qituvchilar tomonidan berilgan hissiy baho ularning axloqiy hissiyotlari rivojlanishini aniqlaydi. Buning natijasida o'quvchilar o'quv jarayonida tanishadigan qoidalarga mas'uliyatli tarzda jiddiy munosabatda bo'ladilar.

Xulosa qilib aytganda bu jarayonda o'quvchi bilish faoliyatining asosiy subyekti sifatida namoyon bo'la oladi. Bilish jarayonda o'qituvchi bajaradigan asosiy faoliyat o'quvchilar bilish imkoniyatlarining ochilishi uchun qulay sharoit yaratish hamda hamkorlikda ishlash, har bir o'quvchining o'ziga xosligini hisobga olgan holda ularning bilish imkoniyatlarini namoyon qilishlari uchun zarur o'quv vaziyatini vujudga keltirishdan iboratdir.

O'zbekiston Respublikasining "Ta'lim to'g'risidagi Qonuni boshlang'ich sinf o'quvchilariga ularning layoqatlari va bilish imkoniyatlarini rivojlantirish asosida ta'lim berishni nazarda tutadi. Ta'limning bu turi boshlang'ich ta'limni (1-4 sinflar) qamrab oladi hamda o'quvchilarning fanlar asoslari bo'yicha muntazam bilim olishlarini, ularda bilim o'zlashtirish ehtiyojini, asosiy o'quv-ilmiy va umummadaniy bilimlarni, milliy va umumbashariy qadriyatlarga asoslangan ma'naviy-axloqiy fazilatlarini, mehnat ko'nikmalarini, ijodiy fikrlash va atrof-muhitga ongli munosabatda bo'lishni va kasb tanlashni shakllantiradi.

Shunday ekan boshlang'ich ta'lim jarayonida innovatsion yondashvlar asosida tashkil etish, hamda boshlang'ich sinf o'quvchilarini bilish faoliyatini shakllantirishda o'quv vaziyatlarini tashkil eta olish, shuningdek boshlang'ich sinf o'quvchilarining ijtimoiy hayotga munosabatlarini shakllantirishda hamkorlikda o'qitishni joriy etish muhim ahamiyatga egadir.

Foydalanilgan adabiyotlar:

1. O'zbekiston Respublikasining "Ta'lim to'g'risida"gi Qonuni. // Barkamol avlod - O'zbekiston taraqqiyotining poydevori. -Toshkent: "Sharq", 1997, 46-47- betlar.
2. Islom Karimov "Ona yurtimiz baxtu iqboli va buyuk kelajagi yo'lida xizmat qilish eng oliy saodatdir" T. "O'zbekiston" 2015, 235 bet.
3. S. Abdullayeva, R. Choriyev. Hamkorlik pedagogikasi. T.: Bayoz, 2015. – 5-6 -betlar.

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ И ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ПРОГРАММЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ КАК ИМПУЛЬС РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ

Кайгородов Евгений Викторович,
проректор по развитию и цифровизации
Алтайского государственного педагогического университета,
г. Барнаул, Россия

Аннотация: В статье рассматривается влияние реализуемых с 2019 года в Российской Федерации национальных проектов, а также государственных программ на развитие педагогического университета. Отражены результаты работы Алтайского государственного педагогического университета за полтора года, определены приоритетные задачи, вытекающие из необходимости реализации мероприятий национальных проектов, на последующие годы.

Ключевые слова: национальные проекты, цифровизация образования, программа развития университета, проектная деятельность

NATIONAL PROJECTS AND STATE PROGRAMS OF THE RUSSIAN FEDERATION AS AN IMPETUS FOR THE DEVELOPMENT OF UNIVERSITIES

Kaygorodov Evgeniy Viktorovich,
Vice-Rector for Development and Digitalization
Altai State Pedagogical University,
Barnaul, Russia

Annotation: The article examines the impact of national projects implemented in the Russian Federation since 2019, as well as state programs on the development of a pedagogical university. The results of the work of the Altai State Pedagogical University for a year and a half are reflected, priority tasks arising from the need to implement measures of national projects for the next years are identified.

Keywords: national projects, digitalization of education, university development program, project activities

В 2018 году в России приняты национальные проекты по 12 направлениям стратегического развития, установленным Указом Президента от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [1], с 2019 года началась их активная реализация. Каждый национальный проект включает по несколько федеральных проектов. Так, в состав национального проекта «Образование» [2] входят 10 федеральных проектов «Поддержка семей, имеющих детей», «Новые возможности для каждого», «Социальные лифты», «Современная школа» и другие. Прежде всего, проекты направлены на реализацию саморазвития человека, на преобразование инфраструктуры: строительство объектов, в том числе образования, их оснащение оборудованием. Также всем проектам характерно развитие цифровых компетенций населения и модернизация информационной инфраструктуры. Алтайский государственный педагогический университет, являясь структурным элементом и федеральной, и региональной систем образования не может оставаться в стороне от реализации мероприятий национальных проектов, поскольку изменение инфра-

структуры в системе образования повлечет за собой и изменения в структуре и содержании образовательного процесса в университете. Национальные проекты – это тренд, в рамках которого должно осуществляться планирование деятельности любого российского университета. АлтГПУ как университет, находящийся всегда на передовой линии подготовки педагогических кадров, не может остаться в стороне от участия в мероприятиях, которые определяют векторы развития страны и системы образования.

Из 12 национальных проектов, принятых в соответствии с приоритетными направлениями стратегического развития России, просматривается активное участие университета в четырех из них «Образование», «Цифровая экономика», «Демография» и «Наука». С начала реализации проектов университетом был проведен анализ всех потенциально возможных мероприятий, в которых возможно участие до 2024 года, разработана дорожная карта, план организационных мероприятий. Вопросы об участии университета в национальных проектах только в 2019 году дважды рассматривались на заседаниях Ученого совета, в том числе при подведении итогов работы за 2019 год.

«Национальные проекты – импульс для развития вуза. По объёму предстоящих мероприятий, интеллектуальных и физических трудозатрат все проекты разные, но тем участие в их осуществлении интереснее для нас», – отметила ректор АлтГПУ Ирина Рудольфовна Лазаренко.

За полтора года реализации национальных проектов уже можно подвести некоторые итоги их реализации в университете.

В 2020 году АлтГПУ стал победителем конкурсного отбора Минпросвещения России на предоставление грантов из федерального бюджета юридическим лицам на реализацию мероприятий федерального проекта «Поддержка семей, имеющих детей» [8] национального проекта «Образование». Мероприятиями проекта планируется предоставление услуг психолого-педагогической и консультативной помощи родителям, а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей. В АлтГПУ уже около 5 лет работает как структурное подразделение учебно-консультационный центр «Мир детства». Преподаватели института психологии и педагогики, студенты на практике оказывают практическую помощь в раннем развитии детей, консультационную помощь родителям. Победа в конкурсном отборе дала новый импульс развитию центра. По условиям проекта «Семья – планета детства» необходимо оказать 10 тысяч консультаций родителям детей. Для выполнения такой масштабной задачи сформировано сообщество единомышленников из числа 19 преподавателей-практикующих психологов университета и 18 педагогов-психологов общеобразовательных школ Алтайского края. Проект стал сетевым, услуги родителям оказываются не только в краевом центре, но и в сельских районах. Все участники проекта прошли повышение квалификации в Институте коррекционной педагогики Российской академии образования (г. Москва). Консультационные помещения центра оборудованы новой компьютерной техникой, позволяющей проводить дистанционные консультации. На реализацию проекта выделено более 3, 2 млн. рублей из средств федерального бюджета, проект в силу его значимости поддержан региональными Министерством образования и науки, которое выделило более 322 тыс. рублей. В период вспышки коронавирусной инфекции свою работу психологи перевели в дистанционный формат, а по мере снятия ограничений переходили к очной форме общения. Не останавливалась эта работа и в летний период. На дату подготовки статьи проект 2020 года завершается, командой психологов оказано более 9 тысяч консультаций, при этом университет стал победителем конкурсного отбора на продолжение реализации этого проекта в 2021

году. Надеемся, работа будет продолжена и до 2024 года. На примере реализации этого проекта прослеживается реализация обозначенных целей национальных проектов России – развитие новых компетенций граждан, цифровизация всех сфер деятельности.

Ярким подтверждением этому также являются результаты участия АлтГПУ в федеральном проекте «Новые возможности для каждого» национального проекта «Образование», целью которого является создание условий для непрерывного обновления гражданами профессиональных знаний и приобретения ими новых профессиональных навыков, повышение доступности и вариативности программ. С проектом «Позитивное взаимодействие в образовании и семье» университет стал победителем первого года реализации проекта и получил грантовую поддержку Минобрнауки России в размере более 7, 6 млн. рублей. Главным достижением реализации данного проекта стало не только обучение 2000 граждан по дополнительным образовательным программам, 1000 из которых педагоги, повысившие свою квалификацию по дополнительным профессиональным программам, а вторая половина – родители, дедушки и бабушки, которые интересуются вопросами воспитания детей, в том числе в возрасте до 3-х лет, развития талантов у детей, но и возможность создания лаборатории для записи онлайн-курсов. В университете была оснащена студия видеозаписи, технические специалисты прошли повышение квалификации по видеопроизводству и организации он-лайн-курсов, педагогический состав проекта – по разработке онлайн курсов. Итогом работы команды стало создание 6 онлайн-курсов, первых в университете. Создание и внедрение в образовательный процесс онлайн-курсов, создание качественного контента для дистанционного образования является одним из трендов развития организаций высшего образования, но без участия в национальном проекте университет шел бы к этому еще несколько лет.

Федеральные проекты предоставляют новые возможности для саморазвития не только работающим гражданам, но и молодежи, в том числе студентам, для формирования надпрофессиональных навыков, softskills. В рамках федерального проекта «Социальные лифты для каждого» национального проекта «Образование», предусматривающего предоставления возможностей профессионального и карьерного роста молодежи путем формирования системы профессиональных конкурсов, АлтГПУ ежегодно становится победителем грантового конкурса Росмолодежи для юридических лиц среди учреждений высшего образования. В 2019 году федеральным ведомством поддержаны 5 проектов на сумму 7, 15 млн. рублей, в 2020 году – 3 проекта на общую сумму 6, 5 млн. рублей. Реализация этих проектов помимо тех целей, которые предполагаются каждым из них, позволила вовлечь в активную деятельность более 1000 молодых людей ежегодно, а для университета проведение мероприятий дало существенный прирост в материальной базе, поскольку реализация мероприятий планируется и за пределами сроков реализации проектов. В 2019 году впервые был проведен историко-патриотический хакатон «Моя Россия», соединивший казалось бы далекие области – патриотику и цифровизацию. При этом формат проведения мероприятия понравился и участникам, которые представили прототипы либо готовые цифровые продукты патриотической направленности, получили консультации профессионалов как в области цифровых технологий, так и в области реализации патриотических мероприятий, так и организаторам. Проект «Мобильный дом культуры» реализуется уже два года и предусматривает вовлечение в деятельность творческих коллективов университета (танцевальных, вокальных) школьников из сел, где отсутствуют организации дополнительного образования, что особенно актуально для Алтайского края, где более 43 % населения проживают в сельской местности. Особенностью второго года реализации проекта стало включение в состав коллективов мобильной школы робототехники. В 2020 году

Мобильный дом культуры это еще и мобильный дом технического творчества детей. Проекты «Мобильный дом культуры» получил высокую оценку Правительства Алтайского края и Росмолодежи, Проект «Туризм без границ» предоставляет возможность знакомства с историей города и края лицам с ограниченными возможностями здоровья в увлекательной форме и комфортных условиях. Студенты, молодые преподаватели исторического факультета организуют экскурсии по музеям и историческим местам города Барнаула для школьников.

Молодежные, студенческие проекты не рождаются стихийно. В университете работает Центр социального проектирования и молодежных инициатив, который реализует для желающих дополнительную образовательную программу по основам проектной деятельности, результатом освоения которой и становятся проекты, участвующие в конкурсах. Благодаря массовой вовлеченности в проектную деятельность, студенты проявили себя в период самоизоляции. Участники проекта «Мобильный дом культуры» придумали новую форму летней занятости детей в условиях неработающих детских загородных оздоровительных лагерей: работали с детьми в формате онлайн – записывали репетиции, показывали упражнения для развития вокальных способностей и учили игре на музыкальных инструментах. В этой работе было задействовано 6 студенческих творческих коллективов, которые охватили более 500 детей. А любителей литературы объединил в социальных сетях творческий проект «Планета сказок» – будущие педагоги читали сказки народов мира для ребят разных возрастов. Записи размещены в социальных сетях и набрали уже более 3800 просмотров. Большой отклик получил проект «Сельский тренер» – 19 студентов института физической культуры и спорта в течение двух месяцев занимались спортом с ребятами на открытых спортивных площадках в селах 15 районов Алтайского края.

В рамках федерального проекта «Социальные лифты для каждого» разработана платформа «Россия – страна возможностей» (rsv.ru), являющаяся интегратором всех всероссийских мероприятий для молодежи (форумов, фестивалей и т. д.). Большинство форумов включают в программу конкурсы проектов с грантовой поддержкой. Так, на молодежном управленческом форуме «Алтай. Точки роста» в 2019 году поддержаны 3 проекта студентов университета, один из которых на 1 млн. рублей. Эффект от реализации молодежных проектов не только в охвате благополучателей, но и в вовлеченности студентов в управленческую, организационную, финансовую виды деятельности, в приобретении ими дополнительных компетенций.

Целевыми индикаторами федерального проекта «Молодые профессионалы» национального проекта «Образование» предусмотрено, чтобы к 2024 году не менее 20 % студентов осваивали отдельные курсы образовательных программ в онлайн-формате, в том числе на курсах ведущих образовательных организаций. АлтГПУ в текущем году реализует проект «Организация образовательного процесса онлайн», предусматривающий разработку трех онлайн-курсов «Управление образовательными системами», «Технологии проектирования образовательного процесса» и «Мониторинг образовательной деятельности» для студентов магистратуры по направлению Педагогическое образование. Несколько месяцев в работу по их созданию были вовлечены преподаватели, но результаты этой работы студенты оценят уже в этом году – обучение по указанным дисциплинам будет на онлайн-курсах, по этим же курсам пройдут обучение в порядке обмена студенты Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург). Студенты АлтГПУ наоборот, обучаются на онлайн-курсах указанного университета. Уже в текущем учебном году не менее 5 % студентов университета осваивают отдельные дисциплины на онлайн-курсах, в том числе иных образовательных организаций. А реализация проекта позволила создать еще одну студию видеозаписи для производ-

ства онлайн-курсов.

Национальным проектом (программой) «Цифровая экономика» [4] предусмотрено формирование цифровых компетенций для граждан различных возрастов – от школьников до пенсионеров. В рамках федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» университет стал победителем конкурсного отбора Минпросвещения России на проведение тематических смен в сезонных лагерях для школьников по передовым направлениям дискретной математики, информатики, цифровых технологий в 2019 году с проектом «Мое цифровое будущее». Для реализации предоставлен грант на сумму 2, 94 млн. рублей, в октябре 2019 года проведена тематическая смена по робототехнике для 100 школьников на базе МБОУ «Лицей № 122» силами преподавателей университета, а материальная база пополнилась современным оборудованием (3D-принтером, конструкторами по робототехнике, 26 ноутбука-ми) на сумму 1, 5 млн. рублей.

В 2020 году Алтайский край в рамках проекта «Кадры для цифровой экономики» присоединился к программе предоставления персональных цифровых сертификатов для работающих граждан [10]. С целью получения новых компетенций или повышения квалификации в области цифровых технологий гражданам, не достигшим пенсионного возраста, предоставляются виртуальные цифровые сертификаты, которые они могут использовать на обучение по программам дополнительного образования. АлтГПУ выступил при реализации данного проекта в двух ипостасях – как поставщик образовательных услуг (разработана программа дополнительного профессионального образования «Основы программирования смартфонов в условиях организации электронного обучения» [11] для учителей школ, организаций профессионального образования, а также всех заинтересованных), а сотрудники университета – как получатели услуг дополнительного образования. Более 20 работников университета зарегистрировались на получение персонального цифрового сертификата для последующего получения дополнительного образования по лучшим дополнительным образовательным программам в лучших университетах.

Второй крупный национальный проект, по реализации мероприятий которого работает университет, - «Демография» [3]. В рамках федерального проекта «Старшее поколение» национального проекта «Демография» предусмотрено дополнительное профессиональное образование лиц предпенсионного возраста. Специалисты института дополнительного образования АлтГПУ активно включились в реализацию этих мероприятий, подготовили дополнительные образовательные программы. Только в 2019 году было заключено 76 контрактов на обучение 81 слушателя по 18 направлениям на сумму 1, 234 млн. рублей. Работа ведется и в 2020 году и будет продолжена до 2024 года. Результатом реализации проекта стала не только помощь предпенсионерам в получении новых компетенции, возможности стать более мобильными на рынке труда, но и совершенствование и увеличение количества программ дополнительного образования.

Аналогичная работа ведется в рамках реализации федерального проекта «Содействие занятости женщин» национального проекта «Демография». Дополнительные образовательные программы реализуются для женщин, находящихся в отпусках по уходу за ребенком в возрасте до 3 лет с целью повышения их трудовой мобильности в будущем.

Реализация национальных проектов в Российской Федерации ставит перед педагогическими университетами задачи, которые необходимо решать независимо от возможности дополнительного финансирования, наличия грантовой поддержки.

В рамках федерального проекта «Современная школа» [9] национального проекта «Об-

разование» в общеобразовательных организациях за счет средств федерального бюджета создаются «точки роста» для реализации программ цифрового и гуманитарного профилей, в том числе реализации предметных областей «технология» и ОБЖ. К 2024 году, например в Алтайском крае, такие точки роста будут созданы в каждой второй школе, в том числе сельской. Оборудование поставляется в школы в соответствии с концепцией преподавания предметной области «технология», утвержденной Министерством просвещения Российской Федерации. Это квадрокоптеры, конструкторы по работотехнике, станки с ЧПУ и др. При этом программ соответствующей модернизации материальной базы педагогических университетов нет. Без обновления материальной базы университетов, соответствующей подготовки профессорско-преподавательского состава, возможно отставание в части материально-технической базы. Эту проблемы педагогические университеты должны решать самостоятельно. В педагогическом университете не только процесс обучения студентов должен быть организован на современном оборудовании, университеты должны стать центрами повышения квалификации учителей школ, работающих на таком оборудовании в создаваемых «точках роста». При этом модернизацию должно пройти не только техническое оснащение, но и содержание образовательных программ. Развитию данного направления АлтГПУ уделяет особое внимание, тесно взаимодействуя с детским технопарком Алтайского края «Кванториум 22», постоянно развивая содержание преподавания предметной области «технология». Детские технопарки, по сути, стали первыми «точками роста». Они показали востребованность данных технических направлений у детей. 2019 год стал годом погружения в новое содержание предметной области «технология». Результаты этой работы были представлены в декабре 2019 года на собственном мероприятии университета на VI ежегодной национальной выставке «ВУЗПРОМЭКСПО–2019» - дискуссии в формате круглого стола «От предмета «технология» - к передовым научным исследованиям».

В рамках реализации мероприятий федерального проекта «Цифровая образовательная среда» национального проекта «Образование» в 2020 году утверждена модель цифровой образовательной среды школ. До 2024 года во всех школах появится Интернет со скоростью доступа не менее 100 М/бит для городских школ, не менее 50 М/бит для сельских. Уже в этом году в школы поставляется мощное коммутационное оборудование, с которым не готовы работать специалисты, имеющиеся в организациях. Педагогический университет должен обеспечить подготовку будущих учителей, способных работать и обучать в условиях реализованной модели цифровой образовательной среды, а также работать с установленным оборудованием, поскольку учителя информатики в школах это те единственные специалисты, которые это оборудование могут обслуживать. При этом необходимо не только изменение содержания подготовки, нужно дальнейшее совершенствование цифровой инфраструктуры самого университета и управления образовательным процессом.

Реализация национальных проектов ставит перед педагогическим университетом новые и новые задачи, решать которые необходимо на опережение.

Активное развитие персонала, студентов, материальной базы ведется и в рамках реализации действовавших до принятия национальных проектов государственных программ Российской Федерации.

В рамках мероприятий государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» [5] университет два года подряд становится победителем конкурса на проведение мероприятий патриотической направленности для молодежи, в том числе научных экспедиций в сфере этнографии, археологии, геологии, биологии и иных

наук. В 2019 году проект АлтГПУ «Этнодесант-22: интерактивная карта народов Алтайского края» стал победителем, заняв высшую строчку в рейтинге проектов и получил на его реализацию грант Минобрнауки России в размере 993 тыс. рублей, в 2020 году проект АлтГПУ «Родники нашей памяти» также вошел в число победителей и получил поддержку в размере более 997 тыс. рублей. Исполнители проекта 2019 года совершили этнографические экспедиции по селам Алтайского края. Результатом поездок стал информационный ресурс – интерактивная карта населения Алтайского края (находится в открытом доступе в сети Интернет). Проект 2020 года «Родники нашей памяти» направлен на изучение истории, состава воды, приведение в порядок, благоустройство известных и почитаемых родников Алтайского края. К этой работе привлечены студенты и аспиранты исторического факультета, которые практически все лето провели в экспедициях. К исследовательской работе по изучению истории родников привлечены и школьники, которые принимают участие в конкурсе исследовательских работ. Патриотическому воспитанию и реализации мероприятий, проектов в АлтГПУ уделяется особое внимание, имеется ряд не реализованных идей и проектов. В 2020 действие указанной государственной программы завершается, но по поручению Президента Российской Федерации В. В. Путина Минпросвещения России ведет разработку нового федерального проекта «Патриотическое воспитание», которые придет на смену государственной программе и сохранится возможность на конкурсной основе получить поддержку на реализацию таких мероприятий.

В 2020 году АлтГПУ стал одним из 7 университетов – участников государственной программы «Научно-технологическое развитие Российской Федерации» [6], победивших в смотре-конкурсе на лучшую организацию физкультурно-спортивной работы среди образовательных организаций высшего образования. Проектом «Победа с педуниверситетом» предусматривается вовлечение всех без исключения первокурсников в занятия различными видами спорта, при этом виды спорта выбраны оригинальные – дартс, настольный теннис, бадминтон и другие. Проект может стать модельным для последующей реализации в других образовательных организациях. На реализацию проекта по итогам конкурса выделено 10 млн. рублей. В рамках проекта приобретено новое спортивное оборудование и инвентарь на сумму около 3 млн. рублей, выполнен ремонт спортивных залов на сумму более 3 млн. рублей. Все первокурсники приступили к тренировочному процессу. За каждой студенческой группой закреплены спортивные волонтеры-наставники и числа студентов старших курсов, привлечены квалифицированные тренеры для проведения тренировок по каждому виду спорта. При реализации проекта используются элементы геймификации, этапы тренировочного процесса представляют собой шаги квест-игры которую проходят все учебные группы первого курса. Динамику результатов тренировок отслеживает специальное приложение, разработанное для реализации проекта. Для победителей во всех видах спорта в декабре пройдет спортивный фестиваль.

В завершение 2020 года в АлтГПУ начнет работу структурное подразделение Сибирский центр открытого образования на русском языке для иностранных граждан. Это стало возможным благодаря победе в конкурсном отборе Минпросвещения России в рамках ведомственной целевой программы «Научно-методическое, методическое и кадровое обеспечение обучения русскому языку и языкам народов Российской Федерации» [7]. Основные функции Центра – осуществление образовательной и информационно-консультационной деятельности, разработка и реализация образовательных курсов и информационно-просветительских мероприятий по русскому языку для иностранных граждан. Приоритет деятельности Центра на 2020 год – разработка курсов русского языка для иностранных абитуриентов, готовящихся к сдаче экзамена по русскому языку для поступления в российские образовательные организации выс-

шего образования, проведение информационно-просветительских мероприятий. На базе Центра планируется создание информационного ресурса для размещения дополнительных общеобразовательных программ по русскому языку, адаптированных под образовательные потребности инофонов, их уровень владения языком. Целевыми странами для проведения курсов и мероприятий стали Республики Узбекистан, Таджикистан, Туркменистан, Казахстан. В последующие годы планируется расширение перечня стран и реализуемых дополнительных общеобразовательных программ.

АлтГПУ имеет большой опыт преподавания и продвижения русского языка как иностранного: на протяжении семи лет ведется подготовка преподавателей русского языка как иностранного по программе магистратуры, разработан «Открытый образовательный Интернет-портал «Изучаем русский язык» в межязыковом пространстве России, Китая и Монголии». Большое внимание уделяется организации курсов русского языка как иностранного для разных целевых групп: иностранных школьников в рамках краткосрочного обучения по до-полнительным общеобразовательным программам, иностранных слушателей в рамках подготовительных курсов, а также для иностранных студентов, проходящих обучение в университете в рамках программ академической мобильности. В настоящее время идет комплектование учебных групп из числа иностранных граждан для обучения на курсах русского языка и для участия в информационно-просветительских мероприятиях.

Участие в национальных проектах, мероприятиях государственных программ даёт новый импульс для развития потенциала студентов, преподавателей и университета в целом.

Список литературы:

1. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»
2. Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. № 16))
3. Паспорт Национального проекта «Демография» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. № 16))
4. Паспорт национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» (утв. президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам протокол от 24 декабря 2018 г. № 16)
5. Постановление Правительства РФ от 30 декабря 2015 г. № 1493 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы»
6. Постановление Правительства РФ от 29 марта 2019 г. № 377 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Научно-технологическое развитие Российской Федерации»
7. Распоряжение Министерства просвещения РФ от 16 мая 2019 г. № Р-60 «Об утверждении ведомственной целевой программы «Научно-методическое, методическое и кадровое обеспечение обучения русскому языку и языкам народов Российской Федерации»
8. Распоряжение Министерства просвещения РФ от 1 марта 2019 г. № Р-26 «Об утверждении методических рекомендаций по организации процесса оказания психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям (законным представителям) детей, а также гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей»

9. Национальный проект «Образование». - Электронный ресурс: режим доступа <https://edu.gov.ru/national-project/>

10. Новая цифровая профессия от государства. - Электронный ресурс: режим доступа <https://цифровойсертификат.рф/>

11. Основы программирования смартфонов в условиях организации электронного обучения. - Электронный ресурс: режим доступа <https://cat.2035.university/rall/course/6506/>

ТАЪЛИМ ЖАРАЁНИДА ГЕНДЕР ТЕНГЛИК ВА ФАРҚЛАРНИ ҲИСОБГА ОЛИШНИНГ ПЕДАГОГИК ВА ПСИХОЛОГИК ИМКОНИАТЛАРИ

Тилавова М. М.

Бошланғич таълим методикаси кафедраси доценти, Бухоро давлат университети

Аннотация. Маълумотида таълим жараёнида айниқса бошланғич таълимда гендер тенглик ва фарқларни ҳисобга олишнинг педагогик ва психологик имкониятлари ҳақида фикр юритилган. Гендер назарияси тарихига оид маълумотлар ёритилган. Жинс идентификацияси шаклланиш жараёнида шахс улғайишининг дастлабки босқичлари ўта аҳамиятлилиги ва ўқувчининг жинсига таянган ҳолда унга таълим-тарбия бериш, ижтимоий ҳаётга тайёрлаш лозимлиги тавсия этилган.

Калит сўзлар: гендер, феминизм, таълим жараёни, жинс, жинсий ривожланиш, малака, кўникма.

УЧЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ГЕНДЕРНОГО РАВЕНСТВА И РАЗЛИЧИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается учет педагогических и психологических возможностей гендерного равенства и различия в процессе обучения. В материале раскрыты сведения об истории теории гендера. Рекомендуется особенная важность первоначальных этапов процесса образования идентификации пола учащегося и опираясь на это, дать воспитательно-образовательное обучение, подготовливая его к современной жизни.

Ключевые слова: гендер, феминизм, процесс обучения, пол, половое развитие, навыки, опыт.

PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL OPPORTUNITIES TO TAKE GENDER EQUALITY AND DIFFERENCES INTO ACCOUNT IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Tilavova M. M.

Associate Professor of Primary Education Methodology, Bukhara State University

Annotation. The following article deals with the pedagogical and psychological possibilities of taking into account gender equality and differences in the educational process, especially in primary education. Information on the history of gender theory is given as well. It was suggested that the initial stages of a person's development in the process of gender identity formation are very important and that the student should be educated and prepared for social life based on his / her gender.

Keywords: gender, feminism, educational process, gender, sexual development, qualification, skill.

Гендер назариясининг вужудга келишида бугунги кунда ижтимоий-маданий ривожланишнинг муқобил назариясига айланган феминизм ҳал қилувчи аҳамият касб этди.

XX асрнинг 70-йилларида З. Фрейд ва Т. Парсонс ғоялари билан суғорилган анъанавий ижтимоий фандан қоникмаган феминизм назариётчилари ўзларининг ғарбона маданий, тарбиявий, назарий-услубий ёндашувларини ифодалай бошладилар. Феминистик ғояларнинг маданият ва таълим-тарбиянинг турли соҳаларига кириб бориши ниҳоятда жадал суръатлар билан давом этди. 70-йилларнинг бошида ҳаммани ҳайратга солган баҳс-мунозаралар, гендерга нисбатан ёндашувлар ва қарашлар аста-секинлик билан жамият аъзолари онгига синга бошладди. Амалда жинсий чегаралашга қарши кураш БМТнинг хотин-қизларни камситишнинг барча шакллариغا барҳам бериш тўғрисидаги конвенциясида (1979) ҳам эълон қилинган. Ушбу ғоялар ЮНЕСКО фаолияти, шунингдек, кўп сонли ижтимоий, маданий, таълим муассасалари, ўқитувчилар ва ижтимоий соҳа ходимлари учун қўлланмалар чоп этадиган ташкилотлар манфаатларига уйғун бўлиб, жинсий чегаралашга оид ақидаларни бартараф этишга хизмат қила бошлади. Ривожланган мамлакатлар ўқув жараёнида гендер фарқлар ва ўхшашликларни ёшлар онгига сингдиришга хизмат қиладиган ўқув курслари ҳам юзага келди.

Гендерга оид қарашларнинг ғарб мамлакатларида кенг ёйилишида Симоне де Бовуар ва Кейт Миллетт тадқиқотлари муҳим ўрин тутди. Симоне де Бовуарнинг “Иккинчи жинс” (1949) китобида ифодаланган ғоялар замонавий гендер назариясига асос бўлиб хизмат қилди. Кейт Миллетт эса ўзининг “Жинсий сиёсат” (1972) китобини яратишда де Бовуар қарашларига таянди. “Феминизм назариялари” умумлаштирувчи-таҳлилий мақоласида П. Эллиот ва Н. Менделл гендернинг барча асосий йўналишларини тарихий ва замонавий нуқтаи назардан кўриб чиққанлар. Р. Хофнинг “Гендер тадқиқотларнинг пайдо бўлиши ва ривожланиши” мақоласи гендер назарияси ва методикаси шаклланиши хусусида яхлит тасаввур ҳосил қилишга кўмаклашса, К. Уэст ва Д. Зиммерман изланишлари маҳсули бўлган “Гендернинг яратилиши” деб номланган фундаментал тадқиқотнинг Е. Здравомыслова томонидан инглиз тилидан қилинган таржимаси ижтимоий шакллантириш назарияси бўйича бирламчи манба билан танишиш имкониятини беради. Ж. Лорбернинг “Жинс ижтимоий категория сифатида” мақоласи эса истиқболда гендер тадқиқотлар билан мустақил шуғулланиш учун замин ҳозирлайди.

Таълим тизими жамиятда нафақат технологик ва ижтимоий-иқтисодий тараққиёт омили, балки маънавий ва иқтисодий ривожланишнинг муҳим стратегик воситаси сифатида алоҳида аҳамият касб этади. Шу боис мустақил мамлакатимизда таълим соҳасига йил сайин катта эътибор қаратилмоқда. Мазкур вазифа таълим тизимининг барча босқичлари: мактабгача таълим муассасаларидан тортиб олий таълимнинг юқори босқичларигача бўлган бўғинлар зиммасига юклатилган. XXI асрнинг ахборот асри дея эътироф этилаётганлиги бежиз эмас. Негаки, жамият шахсининг билимдонлиги ва тадбиркорлигига таяниб ривожланади ҳамда тараққий топади. Гендер фарқлар ва тенглик асосида ташкил этилган таълим жараёни эса жамият тараққиётига муҳим ҳисса қўшиб, ўқувчи шахсининг маданий, ижтимоий-иқтисодий ва экологик жиҳатдан барқарор ривожланиши учун зарур таркибий қисм сифатида майдонга чиқади. Мазкур мақсадни амалга ошириш жараёнида мавжуд ўқув дастурларини янги педагогик технология ва замонавий усулларни қўллаган ҳолда такомиллаштириш энг биринчи вазифа ҳисобланади. Такомиллаштирилган ўқув дастурларида ўғил ва қиз болалар тенглиги, қолаверса, барча фанлар бўйича ўқув материалларининг гендер тенглик ва фарқлар асосида белгилаб берилиши муҳим

аҳамият касб этади. Бундай таълим жараёни янги ўқув воситалари – методик материаллар ва дидактик ишланмалар яратишни талаб қилади. Ўз навбатида, ўқув-методик материаллар назорат воситалари билан боғлиқ равишда танланиши лозим.

Шуни таъкидлаш лозимки, истиқболда ўқувчиларнинг билим, кўникма ва малакаларини назорат қилиш нафақат ўзлаштириш, балки ўғил ва қиз болаларнинг ҳар бирига хос бўлган тушуниш, билимларни амалий қўллаш ва ижод кўникмаларини аниқлаш асосида ҳам амалга оширилиши лозим. Бу ҳолат ўқувчиларнинг билим даражасига ижобий таъсир кўрсатибгина қолмай, янги сифатга эга бўлган ақл-заковат эгасини тарбиялайди, яъни у ўзига хос шахсни шакллантириб, улар онгини ўстириш, шунингдек, дунёнинг ижтимоий, инфорацион, техно-логик ва иқтисодий ўзгаришларига мослашишларига катта ёрдам беради.

Педагогика фанлари доктори, профессор, Мавлонова эса кўникмага қўйидагича таъриф беради: “Кўникма — бу кишининг билим ва элементларни тажриба асосида эгаллаган, маълум ҳаракатни онгли бажаришга бўлган қобилиятидир. Масалан, картонни кеса билиш кўникмаси, қайчини тўғри ушлай билиш, ҳаракатни аниқ мувофиқлаштириш, йўналиш, куч ва босим-нинг тенглигини сақлаш, қоматни мувофиқ келувчи тарзда тутиш деган маънони англатади. Бу ўринда усталик билан ҳаракат қилиб, маълум иш шартларига, масалан, ишнинг суръати ва аниқлигига риоя қилиш керак. Акс ҳолда иш қўпол чиқиши мумкин”.

Элементар тажриба ўқувчиларга фаолиятнинг маълум тури бўйича тасаввур беради. Бундай тасаввурларни яратишда ўқувчиларнинг шахсий тажрибалари ҳам, ўзгалар тажрибасининг (сўз, график тасвир орқали берилган натурал кўрсатиш ва шу кабиларнинг) улар томонидан идрок этилиши аҳамиятлидир. Бироқ шахсий тажриба етакчи ўрин эгаллайди. Шу билан бир-га барча кўникмалар малакага айланавермайди. Фақат фаолиятнинг у ёки бу турини, унинг ай-рим ҳаракатларини бажаришнинг техник томонига автоматлашади. Фаолиятнинг ўзи онгли, яъни мураккаб кўникма босқичида давом этаверади, бу кўникма таркибига қўпгина элементар малакалар (ўлчай билиш, асбобларни ишлата билиш ва бошқалар) киради. Вақтнинг чеклан-ганлиги туфайли бошланғич синфлардаги технология дарсларидаги иш кўникма билан яқун-ланади. Малака ўқувчиларни билим билан қуроллантириш жараёни билан узвий боғлиқ ҳолда шакллантирилади ва асосан ана шу билимга таянади.

Ўзлаштириладиган билим – ҳосил қилинадиган кўникма ва малакалар учун асос бўлиб хизмат қилади. Кўникма ва малакаларнинг мазмуни ва ўзаро нисбати ҳақида бир қанча йўналишдаги қарашлар мавжуд. Дидактикада мавжуд бўлган анъанавий нуқтаи назардан келиб чиқадиган бўлсак, кўникма малакадан илгари ҳосил бўлади ва машқ натижасида кўникма малакага айланади. Чунончи, “Педагогик энциклопедия”да “Кўникма ишлашга тўғри келадиган шароитларга мос ҳаракатларни самарали бажара олиш” деб таърифланади. Кўникмалар ҳам амалий, ҳам назарий характерга эга бўлади. Худди шу “Педагогик энциклопедия”да “Ма-лака – юқори даражадаги ҳаракат” сифатида таърифланади. Ушбу босқичда ҳаракатлар ав-томатлашади, ақлий бошқарув бир даража камаяди. Малака амалий фаолиятнинг шу қадар тезроқ бажарилишидирки, ҳаракат ўз-ўзидан амалга ошаётгандек кўринади.

Малакаларни шакллантириш фандан олинадиган билим ва маълумотларини қайта ишлаш бўйича ҳамма операциялар тизимини, маълумотни аниқлаш, уни ҳаракатлар билан таққослашни ўрганишдир. Субъектив махсус фаолият сифатида малакаларга мустақил ўқитиш жараёни мав-жуд эмас, деган фикрни К. К. Платонов танқид қилиб, қўйидагича таъкидлайди: “Малакаларга албатта ўқитиш керак, бундан келиб чиқадикки, керакли методика тўғрисида ўйлаш керак. “Ма-лака” деб – одамнинг билим ва оддий тажриба асосида эгаллаган муайян ҳаракатларни онг-ли бажариш қобилияти тушунилади. Билимлар бажарилаётган ҳаракатларнинг назарий асоси-

дир. Билимлар туфайли ҳаракатларнинг айрим даврлари ва уларнинг кетма-кетлиги тушунарли бўлади. Ҳар қандай малакаларни эгаллаш билимларга асосланган аниқ фаолият, амалиётни талаб қилади, уларсиз умуман малакалар бўлиши мумкин эмас. Малаканинг психологик асоси деганда фаолият мақсади, шароит ва уни бажариш усуллари орасидаги ўзаро алоқадорлик тушунилади. Бундан шу хулоса келиб чиқадики, малака билимларга таянади. Билимсиз малака йўқ. XXI асрда узлуксиз таълим стратегик аҳамият касб этиб, шахс ва жамият ҳаётида асосий мавқени эгаллайди. Шахс фақатгина гендер тенглик ва ўзига хослик ҳисобга олиниб ташкил этилган таълим жараёнида олинган билим ёрдамида узлуксиз технологик инновацияларни ўзлаштириши мумкин. Бу эса нафақат меҳнат қуролларининг мукамаллашувини, балки янги билимларни эгаллаш қобилияти ва касбий фаолиятни пухта ўзлаштиришни талаб қилади.

Адабиётларда гендер тушунчасининг бир неча хил талқини мавжуд. Жумладан, файласуфлар уни қуйидагича тавсифлайдилар: «Гендер» инглизча сўз бўлиб, жинсга мансубликнинг ижтимоий жиҳатлари маъносини англатади.... Бу тушунча эркаклар ва аёллар ўртасида нафақат биологик фарқни, балки жамиятнинг жинсий тақсимотида ижтимоий ва маданий тавсифларнинг бутун мажмуини ҳисобга олади. Эркаклар ва аёлларга тегишли ижтимоий боғлиқлик, ҳулқ-атвор ва қутилган натижаларни ифодалайди” Жамиятшунослар эса, гендер тушунчасига қуйидагича ёндашадилар: «Гендер» ижтимоий, биологик ҳолат бўлиб, эркак ва аёлнинг жинсий муносабатлари мажмуаси ҳисобланади” Руҳшунослар ҳам гендер тушунчасига ўзига хос тарзда ёндашганлар: “Психиканинг гендер асослари жинс ва у билан боғлиқ ижтимоий стереотиплар, шахснинг психологик кўринишидир”. Олимлар орасида бу хусусиятларнинг қайси бири туғма, қайси бири эса таълим ва тарбия жараёнида ривожланганлиги тўғрисида кескин мунозаралар бормоқда. Ўғил ва қиз болаларнинг ҳар бир халқ маданиятида ҳар хил тарбияланиши туфайли, улар мактабга келган даврдан бошлаб жинсларнинг психологик фарқлари маълум бўлади. Бу фарқлар орасида психологлар (А. Е. Тарас, 2002) қизлар ўғил болалардан математик ва визуал қобилиятлари билан устунроқ деб таъкидлашади. Ўғил болаларда қизларга қараганда ўзига ишонч ҳисси кучлироқдир. Қиз болалар бир хилликка асосланган қизиқарсиз фаолиятни енгилроқ қабул қилишади. Ўзгарувчан муҳитга тез мослашишади. Ўғил болалар ҳар бир ҳолатни умумий тарзда баҳолашса, қизлар яхшилаб текшириб, ўрганиб, кейин унга баҳо беришади”. Педагогик маънода гендер – ўғил ва қиз болаларнинг мураккаб таълимий социомаданий бирлиги бўлиб, уларнинг хатти-ҳаракати, менталитети ва эмоционал хусусиятлари, ўқув фаолиятидаги ўзаро тенг ва фарқли жиҳатларини ўз ичига олади. Шу боис кейинги вақтларда гендер муаммоси, уни ўрганиш методлари педагоглар эътиборини кўпроқ жалб этмоқда.

Таълим жараёнида гендер ёндашув амал қилишининг афзаллиги шундаки, у ўқув шароитида ўғил ва қиз болалар манфаатлари ҳамда интеллектуал имкониятларини ҳисобга олишга кўмаклашади. Таълим жараёнида амалга ошириладиган педагогик таъсирлар ўғил ва қиз болаларнинг хатти-ҳаракатлари, дунёқарашларида ижобий ўзига хослик пайдо бўлишига ёрдам беради. Таълим жараёнида гендер хосликни таъминламасдан туриб, интеллектуал-маънавий жиҳатдан ривожланган шахсни шакллантириб бўлмайди. Бундай таълим тизими ўғил ва қиз болаларнинг манфаатлари устуворлиги асосида ташкил этилиши керак. Гендерга йўналтирилган таълимни ташкил этиш зарурлигини ҳисобга олган ҳолда ўқув жараёнини ислоҳ қилиш ўғил ва қиз болаларнинг эркин, интеллектуал, маънавий ривожланиш имкониятларини кенгайтиради. Гендер ёндашувнинг педагогикада қўлланилиши, биринчидан, ижтимоий муҳитда самарали фаолият кўрсата оладиган, иккинчидан, жамият талабларига мос келадиган ижодкор, тadbиркор, интеллектуал ривожланган шахсни камол топтиришга кўмаклашади.

Педагогика фанида гендер тенглик ва фарқларни ҳисобга олиш тамойили устувор бўлиши керак. Бу устуворликни таъминлашнинг ўзига хос жиҳатлари:

- ўқув материални танлашда ўғил ва қиз болалар орасидаги ўзига хосликни фарқлаш;
- ўғил ва қиз болаларнинг алоҳида ўзига хос фаолиятини ривожлантириш;
- муайян жинсга мос келадиган ўқув фаолиятини ташкил этиш;
- ҳар бир жинснинг ўзига хос фаолият тўрини шакллантиришга хизмат қиладиган ўқув материалларини танлаш;
- таълим жараёнида қатъи, дидактик жиҳатдан шаклланган гендер интерпретацияларини қўллашга йўналтирилган педагогик фаолиятни шакллантириш.

Таълим жараёнида ўғил ва қиз болаларга меҳнат таълими бериш ва уларни касбга йўналтиришнинг барқарор педагогик тизимини вужудга келтиришда ўқувчиларнинг гендер жиҳатдан ўзига хос бўлган шахсий сифатларини қарор топтириш муҳим аҳамиятга эга. Бунинг учун таълим жараёнида қуйидагиларга алоҳида эътибор бериш зарур:

- ўғил ва қиз болалар орасидаги фарқларни нейтраллаштириш ва интерпретациялашга қаратилган ўқув ҳаракатларини ташкил этиш;
- уларни гендер ўхшашликни намоён қилиш руҳида тарбиялаш;
- ўқув жараёнида ўғил ва қиз болаларнинг алоҳида-алоҳида фаолият кўрсатишини таъминлаш;
- ўғил ва қиз болаларнинг шахсий қизиқишларига мувофиқ келадиган ўқув фаолияти турларини ташкил этиш;
- аниқ ўқув вазиятини ҳисобга олган ҳолда фаолият кўрсатишни таъминлаш.

Ўғил ва қиз болаларнинг ҳар бири қандай бўлиши, қандай фаолият тўрини эгаллаши таълим сифатига боғлиқ.

Таълим жараёнида гендер ижтимоийлаштиришнинг муайян асоси, меҳнат тақсимоли ва жамиятда қабул қилинган маданий меъёрлар, ижтимоий фаолият турлари, уларнинг ижтимоий мавқеи орқали ифодаланади. Таълим тизимида қабул қилинган гендер меъёрлар ва мезонлар муайян даражада ўқувчиларнинг биологик жинсига қараб уларнинг руҳий сифатлари, қобилиятлари, фаолият турлари, эгаллайдиган касбларини белгилашга хизмат қилади. Таълим-тарбия жараёнида ўқитувчилар, оила, мактаб, атроф-муҳитдагилар биргаликда ўқувчилар онгига гендер меъёрлар, мезонларни сингдирадилар. Бу қарашлар ўқувчиларда ҳақиқий аёл, ҳақиқий эркак қандай бўлиши тўғрисида дастлабки тасаввурларнинг пайдо бўлишига замин яратаяди. Кейинчалик ушбу гендер меъёрлар ўқувчиларда шакллантириладиган фаолият турлари орқали мустаҳкамланади. Таълим жараёнида гендер ижтимоийлаштириш бу – ўқувчи томонидан ўзи яшайдиган жамият гендер маданий тизимининг ўзлаштирилиши жараёнидир. Таълим жараёнида гендер ижтимоийлаштиришнинг муҳим белгилари сифатида ўқувчиларни касбга йўналтириш, ўқув меҳнатини тўғри тақсимлаш, уларда гендер хосликка асосланган шахсий сифатларни қарор топтиришдан иборат.

Касбий жиҳатдан ўз-ўзини камол топтириш ҳар бир ёшда ўқувчиларнинг руҳий имкониятларини ҳисобга олган ҳолда амалга оширилади. Бунда аниқ шакл ва методлардан фойдаланилади. Бу жараёнда ўқувчининг шахсий имкониятлари ва қобилиятларини ҳисобга олиш, уни касб танлашга йўналтириш, умумий, хусусий жиҳатларини аниқлаш ва ривожлантириш зарур. Ўқувчиларни касбни тўғри танлашга йўллаш, уларга меҳнат турлари, касблар тўғрисида билим беришни тўғри ташкил этишга қаратилган педагогик фаолиятни амалга ошириш лозим. Ўқувчиларни касб танлашга тўғри йўллаш натижасида мактабда инновацион жараёнларни қўллаш имконияти кенгайди. Бугунги кунга қадар педагогика фанида таълимни гендер тенглик

ва фарқлар асосида ташкил этишга йўналтирилган ягона концепциянинг мавжуд эмаслиги бу жараёни янада долзарблаштиради. Ўқувчиларда муайян жинсга мансублигидан қатъи назар индивидуал қизиқишлар ва қобилиятларни ривожлантириш зарур. Бунинг учун биринчи навбатда ўқитувчи гендер сезгирликка эга бўлиши лозим. Бунда ўқувчи қизлар ва ўғил болаларга гендер таълим бериш жараёнида гендер методикасини қўллай олиши керак. Ўқувчиларнинг жинсига кўра уларни касбга йўналтириш дастурлаштирилиши лозим. Ўғил ва қиз болаларнинг меҳнат андозалари, уй ишлари билан боғлиқ фаолиятлари барқарорлаштирилади.

Дарс жараёнида ўқитиш методлари, ўзаро муносабатлар доираси ўқувчиларнинг гендер ижтимоийлашувига таъсир кўрсатади. Ўқитувчилар таълим жараёнида ўғил болаларнинг ўзини намоён этишда фаоллиги, ҳаракатчанликларини, қизларнинг эса итоаткорлиги, ҳаёиболилиги, тиришқоқлиги, озодаликларини қўллаб-қувватлайдилар. Таълимда гендер тенглик тамойилларининг ўйин машғулоти ва эркин фаолият кўрсатиш муҳитида амалга оширилиши таъминланади. Бунда ўзаро ҳурмат ва мулоимлик устуворлик қилади. Ўқитувчи ва ўқувчилар ўзаро ҳамкорликда ўзгаришларни режалаштирадilar, муваффақиятларни назорат қилиб рағбатлантирадilar, мавжуд муаммоларни муҳокама қилиб, уларни ҳал этиш чораларини излайдилар. Шунинг учун ҳам ўқув жараёни очиклик, мослашувчанлик, илғор тажрибалардан фойдаланиш ва муқобил ечимларни излашни тақозо этади. Бу эса танқидий фикрлаш, ижод эркинлиги ва инсоний сифатларни кадрлашга ундайди.

Ота-оналар томонидан бошланган ўғил ва қиз болаларни ижтимоий шакллантириш жараёнини, уларга хос бўлган фаолият тўрини қарор топтириш мактабда, биринчи навбатда, меҳнат дарсларида давом эттирилади. Ўқувчиларга гендер тенглик ва фарқлар асосида таълим-тарбия беришда ўқитувчининг шахсий намунаси, нутқи, хатти-ҳаракатлари алоҳида аҳамиятга эга. Ўқувчилар гендернинг турли шакллари тўғрисида маълумотга эга бўлишлари учун мақсадга мувофиқ келадиган ахборот муҳити яратилиши зарур. Ўқув жараёнида гендер тенглик ва фарқларни ҳисобга олган ҳолда интерфаол таълим методларини қўллаш, кўрғазмалар, стендлар, плакатлар, аудио ҳамда видеовизуал воситалардан фойдаланиш имконини берадиган таълим муҳитини яратиш лозим. Бироқ бугунги кунда ўқитувчиларда гендер тушунчасидан хабардорлик етарлича шаклланмаганлигини кузатиш мумкин. Ўқитувчиларда гендер хабардорликни қарор топтириш учун олий ўқув юртларида бўлажак педагогларни гендер педагогикаси сирларидан воқиф этиш зарур. Ҳозирда умумжаҳон миқёсида ижтимоий вазифалар ва бу вазифаларнинг гендер тақсимланиши орасида номутаносиблик мавжуд. Умумий меҳнат фаолияти ва умумий таълим олиш ўғил ва қиз болалар руҳиятига ҳам таъсир кўрсатади. Чунки жамиятда эркеклар ва аёлларга хос касблар мавжуд, оилаларда ва таълим жараёнида ўғил ҳамда қиз болаларнинг вазифалари орасида фарқлар ажратилиши керак.

Мактабларда гендер таълимни ривожлантириш натижасида жинсларнинг тенг ҳуқуқ, бир хил меҳнат қилиш ва мажбуриятлари, ўғил бола ҳам, қиз бола ҳам хоҳлаган йўлини ўзи танлаш ҳуқуқига эгаллиги ўқувчилар онгига сингдирилади. Ўқувчиларнинг ижтимоий гендер таълимни тушуниши ва унда иштирок этиши учун ўқитувчининг гендер педагогикасига оид билимлари етарли бўлиши лозим. Шунингдек, ўқитувчида гендер тарбия ва таълим технологиялари, болаларни ижтимоий гендерлаш шарт-шароитлари мужассам бўлган махсус илмий дастур бўлиши ҳам шарт.

Педагогикада янги йўналишни ишлаб чиқиш натижасида, табиийки, янги атама ва тушунчалар пайдо бўлади. Таълимда гендер ўлчов тушунчаси ўқитувчиларнинг таълим-тарбия бериш йўлидаги интилишлари натижасида ўғил ва қиз болаларнинг ҳолати ва ривожланиши, ўзлигини англаши ва келажакда ўз олдига қўйган мақсад ва вазифалари, қайси жинсга ман-

суб бўлишидан қатъи назар, жамиятдаги мавқеини англатади. Таълим жараёнида гендер ёндашувни қўллаш ўғил ва қиз болаларни келиб чиқишидан қатъи назар, ижтимоий вазифаларини тўғри англайдиган, жинсларнинг фарқига оид эски қарашлардан холи ўзига хос шахс сифатида тарбиялаш ва ривожлантиришга катта ёрдам беради. Ўз маъноси жиҳатидан гендер таълим-тарбияга яқин бўлган “жинсий таълим-тарбия”, “жинсий-ижтимоий таълим-тарбия” атамалари мазкур сўзнинг маъносини тўлиқ ифодаламайди. Зеро, бу атама моҳияти анча кенг ва серкирради.

ФОЙДАЛАНИЛГАН АДАБИЁТЛАР РЎЙХАТИ

1. Гендер тадқиқоти асослари курси хрестоматияси: / рус тилидан қисқар. таржима. Олий ўқув юртлари учун. – Тошкент, Ўзбекистон, 2003. – 411 б.
2. Мавлонова Р., Горохова О., Оглуздина Л. Меҳнат таълими методикаси: Олий пед. ҳамда махсус ўрта билим юрт. учун ўқув кўлл. –Тошкент, Ўқитувчи, 1985. –248 б.
3. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич – М.: Со-врем. слово, 2005. – 720 с.
4. Уэст К., Зиммерман Д. Создание гендера. Пер. с англ. Е. Здравомысловой /Гендерные тетради. Вып. 1. Спб., 1999 mhtml: file://F:/enter/
5. Усманова А. Гендерная проблематика в парадигме культурных исследований //Введение в гендерные исследования. Ч. 1: Учебное пособие. –Харьков, Спб., 2001. –447-449 с.
6. Хоф Р. Возникновение и развитие гендерных исследований //Пол, тендер, культура / Под ред. Э. Шоре и К. Хайдер. –М.: 1999. –23-53 с. www.lib.vsu.ru/project/golosary.phtml.
7. Тилавова М. М., Шаропова З. Т. Образование на основе гендерного равенства в начальной школе. ACADEMY научно-методический журнал №6(57). Июнь 2020. – 81 с.

SPIRITUAL AND MORAL TREASURES OF THE GREAT THINKERS OF THE EAST

Sokhibov A. R.

PhD, Associate Professor of the Department of Pedagogy Karshi State University, Republic of Uzbekistan.

Annotation: This article substantiates the spiritual foundation of our people - the spiritual heritage left by our ancestors, which in itself is an invaluable. Conscious understanding of works and the pedagogical heritage of the great thinkers of the East leads to the spiritual revival of the people, the development of culture, science and education. Also, the rich heritage of scientists and thinkers of the East is revealed, which is the basis for the formation of the professional level and culture of the future teacher. Great figures of the East - al-Khwārizmī, Al-Farabi, al-Biruni, Ferdowsi, Avicenna, Yusuf Khass Hajib, Kaykaus, Yugnaki, Khayyam, Amir Temur, Ulugbek, Nava'i, Jami, Kashifi, Babur, Uwaisī, Nodira, al-Kashgari, Behbudi, Avloni, A. Danish, Furkat, Mukimi and many others left for centuries their inviolable guides, pedagogical judgments and principles regarding the individuality of a teacher and a student, about the ways and means of education and training.

Key words: Public education, spiritual treasures of the ancestors, folklore, folk sayings, proverbs, stories, retellings, traditions, legends, tales, edifications, proverbs sayings, high moral, moral code of man Great figures of the East - al-Khwārizmī, Al-Farabi, al-Biruni, Ferdowsi, Avicenna, Yusuf Khass Hajib, Kaykaus, Yugnaki, Khayyam, Amir Temur, Ulugbek, Nava'i, Jami, Kashifi, Babur, Uwaisī, Nodira, al-Kashgari, Behbudi, Avloni, A. Danish, Furkat, Mukimi, rich heritage of the thinkers of the East.

National pedagogy is seen in all spheres of national life: in household celebrations, holidays, in labour activity, in the vision of the natural world, in thoughts about a person, even in thinking about the children. In national pedagogy the spiritual forces of the people are as an indicator of the high pedagogical, educational opportunities of the Uzbek people.

In national sayings, quotations, proverbs, fairy tales a person is always the master of his own happiness, he can achieve self-education with the strength of his will to transform his character. This is especially consistent in national pedagogy and it is alive from generation to generation. Akhmad Donish said that a real teacher lives in pupils mind. (Radjabov, 1985, p. p. 104, 195, 251. Antology of Uzbek pedagogy)

National pedagogy is for the education of the whole human person. The source of such education is the spiritual treasures of the ancestors - stories, retellings, ballads, legends, fairy tales, edifications, proverbs, sayings, songs - wonderful treasures of popular wisdom. They include a high morality, a moral code of a person, ways and methods of training and education, elementary pedagogical requirements. The people are an inexhaustible source of spiritual values. Great people drew their inspiration from it, asserted their in exhaustible glory in them. The labour has always been the main measure of spirituality and aesthetic value for people. The labour process is inseparable from the aesthetic improvement of life, lifestyle and moral education.

It is accepted among the people that the mental development of children has been put forward as an important measure of spirituality (remember the Uzbek fairy tale «The mind is already happiness»). Folklore is always aimed at the intellectual development of the younger generation (fairy tales, riddles, tongue twisters, etc.). National pedagogy and the physical development of children cannot be separated (there are how many games, fun, sports, national sports - wrestling, racing, etc.!). In the national literary works there is a big care about the health of the younger generation, a hymn to physical strength, endurance, perseverance, etc.

The idea of the perfection of the human person is an important goal of public education. Since man is “the highest, most perfect and most excellent creation” he is capable of self-improvement and this is the highest value of human nature. The idea of harmonious perfection of personality, according to national pedagogy is rooted in the very nature of human and in the nature of his activity with a sense of beauty. In oral national literature, the heroes are characterized by precisely these aspects of the personality, testifying to the richness of human nature. So, in the folk works of the Uzbek people the heroes are given capacious characteristics («clever - beautiful», «smart, handsome, hardworking, honest, modest»). And national dignity is always emphasized (“Be such that your people are judged by you”...); the idea of international rapprochement is also laid here.

The beauty of the human personality of the ideal hero of Uzbek national tales is unforgettable and has a strong effect on the child. In Uzbekistan it is known that the commandment of such wonderful human qualities having been born from the works of national literature: good intention, kind words, good action which lives today in every family is the main guideline educating pupils in the school. In upbringing, as in a whole process, combined measures of influence on children and a complex of forms of organization of their life, work, and activity were used. For example: the main purpose of puzzles is mental education; proverbs and songs - moral and aesthetic education; fairy tales - mental, moral and aesthetic education (synthetic means). The game is a practical pedagogy.

These genres of folklore are united and interrelated in the whole upbringing and development of the younger generation, and represent a powerful complex of educational tools. The solution of the problem of the general development of the personality, especially the future teacher, cannot be done

without treating to the spiritual treasure of the people. Therefore, in the empirical part of the study of folklore, in national pedagogy in general, a certain attention and corresponding role is paid to the development of the personality of the future teacher.

It must be emphasized that without studying and using national pedagogy there can be no complete education of the individual, because in national pedagogy there are ideas about the perfect man, about universal human values, about the humanistic heritage of national culture. The historical study of the moral and aesthetic education of national pedagogy is aimed at satisfying social needs and understanding the role of the national masses in the pedagogical process.

The identification of passing pedagogical values created by the people is necessary both for pedagogical science and for pedagogical practice. During the study of national pedagogy, pedagogical science learns its roots and itself through a comparison of scientific and elemental-empirical pedagogical knowledge; pedagogical practice obtains means, methods, forms of education, etc., verified by experience of history. This practically learned pedagogical heritage of the past is an integral part of the system of national education.

The rich heritage of Eastern scientists and thinkers forms the basis for the formation of the professional level and culture of the future teacher. The great personalities of the East such as Kharazmi, Farabi, Beruni, Firdavsiy, Avicenna, Yusuf Khos Hojib, Kaikovus, Yugnaky, Khayyam, Amir Temur, Ulugbek, Navoiy, Jamiy, Koshifiy, Bobur, Uvaysi, Nodira, Kashgari, Bekhbudy, Avlony, Donish, Furkat, Mukimiy and many others left their unshakable guides concerning the pedagogical judgments and principles, including those concerning the personality, the teacher and the student, about the methods and means of education and training for centuries.

In the worldviews of Eastern thinkers there is an enormous spiritual strength, vitality of concepts, continuity of principles, fields of pedagogical thinking, high humanism, patriotism, truthfulness and peacefulness.

Abu Nasr al Farabi put the problem of the all-round development and improvement of a human. His philosophy is to educate the perfect man. He examines a wide range of issues of training and education, the role of the teacher in

the educational process. (Al-Farabi, 1970. P. 135)

The main provisions of the pedagogical doctrine of Farabi:

-moral education and intellectual qualities to a large extent guarantee the achievement of the highest perfection;

- proper moral education begins with the education of noble features and qualities;

the pupil reaches it with the development of obvious moral standards of behavior and practical skills in mastering art (craft), in which moral examples of behavior and actions are of great importance. This upbringing depends on the environment, will and desire of the educated, as well as the social orientation of the upbringing activity; in this case, the following ways are used: training in theoretical concepts and education by ethical virtues, the method of persuasion (words) acting on feelings, and also the individual approach.

The teacher must possess such qualities as: absolute perfection of the sense organs, logic, phenomenal memory, keen observation, brilliant speech, love for cognition; abstention in food and drinks, indifference to money; justice, courage; virtue.

Pedagogical views of Abu Nasr al Farabi, implemented in the process of the development of the personality of the future teacher.

On the education of the personality of the future teacher:

1. Comprehensive development and improvement of the personality of the future teacher:

- moral education (obvious moral norms of behaviour); positive (noble) properties and qualities;
- spiritual needs, defining the main character trait;
- intellectual development;
- theoretical knowledge, the need for them;
- practical skills, training, necessary in life;
- an example of the behavior and actions of a socially significant person (including the teacher too);
- desire, will and environment in the education of the individual;
- social purposeful educational activities to obtain certain positive qualities of the person;
- an individual approach to the education of the personality;
- methods: verbal - beliefs.

2. Requirements for the teacher: logic, phenomenal memory, keen observation, brilliant speech, love to knowledge, justice, virtue. Abu Ali Ibn Sina (Abu Ali Ibn Sina, 1980, p. 109. Selected works)

At the base of his pedagogical views are the following questions:

- belief in human abilities (all-round development);
- education of a perfect, valuable person;
- creative approach to Pedagogy;
- the content of upbringing, education and training;
- pedagogical and didactic principles;
- educational process, principles of this process;
- collective learning;
- education (moral, mental - intellectual, aesthetic, physical, labour), its principles,
- system, purpose, tasks, content;
- morality (high moral qualities of the younger generation) is the main subject of education and a significant result, its purpose, content;
- upbringing, development and formulation of high human qualities in the younger generation, including friendship and comradeship;
- upbringing the children in the family;
- an individual approach to the educated and trained;
- methods of training and education;
- requirements for the teacher.

Ibn Sino paid great attention to the role of a teacher and educator (for the human being educated from 6 years of age). The teacher, he argued, must be honest, wise, fair, tidy, polite. The requirements that Ibn Sino sets for teachers:

- moderation in dealing with children;
- attention to the student's implementation of the teaching - knowledge;
- the use of a variety of methods and forms of work with children;
- taking into account the individual characteristics of each child;
- children's interest in their (teachers') activities;
- so that the thoughts of the teacher are accessible to all students — to accompany every word with facial expressions and gestures, so these techniques cause an emotional feeling in children.

Pedagogical provisions from the works of Abu Ali ibn Sina serve as methodological guidelines in solving the problem of the development of the personality of the future teacher.

On the education of the personality of a teacher

1. Upbringing a perfect person:

- the use of the capabilities of the individual;
- oriented on the persistent study of science, the pursuit of excellence;
- to accept and realize the principle: to live not only for himself, but also for others;
- creative approach to his work;
- high moral characters.

1. Methods: conversation, especially in private with the student; suggestion; example of a teacher.

2. Requirements to the teacher:

- to know the nature of the child, his soul, individuality, to see in him a person;
- to believe in the child's capabilities and to reveal them to the utmost;
- moderation in relationships; subtlety and delicateness;
- humanism and confidence in the education of a full-fledged personality;
- remember that the morality is the main subject of education;
- observe the implementation of the knowledge acquired by the student;
- apply a variety of methods and forms of work with children; to interest children in their activities;

- be accessible for students (use the word, facial expressions, gestures). (O. Abbasova 1985. p. 251. Pedagogical meaning of Antology in Uzbekistan). Omar Khayyam: The goal of education was the formation of a sensible person with an insightful mind for him; who knows how to think - in this he saw, above all, the mental and intellectual potential of the individual. He considered it necessary to form the positive qualities of a person, gradually, consistently argued that if a person does not have good qualities, he must work them out by his own efforts, and get rid of negative ones with the help of willpower. For Omar Khayyam, habits, thinking, comprehensions are the main things in bringing up. He is for correct, clear thinking and intelligence, discipline and constant work on him-self; education willpower to achieve positive results. In our study, we consider the following pedagogical positions of Omar Khayyam:

- the formation of a sensible teacher;
- formation and self-formation of positive qualities (of the future teacher);
- discipline and the inclusion of will power in the process of self-education to achieve the goal;
- in upbringing the main thing is comprehension, thinking, habits.

Alisher Navoi. (A. Navoi. 1968. p. 234 Nazmul Javohir)

The main pedagogical ideas of Navoi are the following:

- humanism, respect for the person;
- internationalism - respect not only for himself, but also for other people;
- nature as a means of improving a person;
- enlightenment;
- knowledge - decoration of a person;
- the main thing - cognitive abilities - to comprehend reality;
- the need for knowledge and understanding of the reality of sensations, mind (thinking) and - feeling data, in which sensations and mind are reflected;
- knowledge - for others;
- positive personality features (philanthropy, kindness, politeness, courtesy, modesty, restraint, generosity, disinterestedness, lack of envy, hard working) to be brought up;
- requirements for the teacher.

A significant place in the pedagogical works of Alisher Navoi is occupied by the requirements for the teacher. Here such a statement of the great thinker can serve as the main epigraph: «Knowledge and wisdom adorn a person. « However, Navoi emphasizes the following: mastering the sciences and crafts is not an end in itself: «They should be useful to the people, because he is one who received knowledge and failed to apply them, looks like a peasant who has plowed the field, but did not sow it. « Unconditional, according to Navoi, love for students is: “The main thing is love for children. Ignorance of the teacher is a great scourge for the school. The teacher must not only know his subject perfectly and have deep knowledge, but also understand the needs of the people, show an example by himself». And this is absolutely true, since Navoi believes that the main thing is respect for Man—who is the highest and most valuable gift of nature: being friendly to him (which gives rise to a sense of friendship, duty), politeness, respect (disaccustomed from ridicule and bullying)—all these qualities give rise to HUMANISM with the capital letters.

Navoi stands for moral and labour in upbringing, but with relevant knowledge of the teacher: «... the teacher should not try to teach to what he does not know himself,... should not do that what is not allowed. Otherwise he is not a teacher... «. So, the teacher is obliged to perfectly know his subject, his work, and the school's duty is to give students multilateral knowledge.

Pedagogical ideas of Alisher Navoi, included in the methodological basis for solving the problem of the whole development of the personality of the future teacher in the process of vocational training.

1. Requirements to the personality of a Teacher:

- respect for man—to the highest and most valuable gift of nature (humanity);
- enlightenment;
- perfect knowledge of their profession, the need to apply acquired knowledge;
- respect of all nations.

1. Professional requirements for a teacher:

- love for children;
- deep knowledge of own subject;
- respect for students, friendliness, politeness;
- attention to moral and labour education; upbringing positive qualities in students;
- do not use coercive methods;
- to be an example in everything. Makhmudhoja Bekhbudi. (Pedagogical encyclopedia, 1968, p.

251)

He believed that the meaning of national progress lies in the upbringing of a comprehensively developed educated citizen, in economics and education that the future of Turkestan is in new personnel, specialists and educated youth. And therefore the new teaching methods are necessary. To solve the problem under study, the following ideas of Mahmudkhoja Bekhbudi are highlighted:

- all-round development of the future teacher;
- full-fledged education of specialist;
- training of new teaching staff;
- search for new methods of training and education.

Abdullah Avloni (O. Abbasova 1985. p. 251. Antology of pedagogical meaning in Uzbekistan) raises and considers such questions of Pedagogy:

- training and education, their indissoluble unity;
- moral education; ethics;
- mental abilities of the child, their improvement;
- knowledge as a high and sacred property of a man.

Pedagogical guidelines of A. Avloni, coinciding with the concept of our study.

Regarding the personality of the future teacher:

- the unity of training and education;
- the moral character of the future teacher;
- pedagogical ethics of the future specialist in the field of education;
- knowledge is a great power in work and personal life.

Regarding the professional requirements for the future teacher:

- improving the moral education of the child;
- formulation in children good character (acquaintance with ethics);
- development, improvement and training of mental abilities of the child and his memory;

-learning not only reading and writing, but also properly understanding the

essence of each thing, distinguishing the good from the bad, allowed from the unallowed, clean from the unclean.

Akhmad Yugnaky (Tillayev. X 1989, p. 145) promotes the benefits and prestige of education and proclaims the harm of illiteracy. He creates a system of formation of a personality and development, in which the important conditions are: education and harmonious development, especially moral education, including a culture of behavior and communication, as well as training, and in its process, primarily mental development. Yugnaky gives educational tasks - in an unforgettable and original poetic form, relevant today and containing the idea of a full-fledged personality.

In the upbringing of positive personality traits he offers primarily such features as: justice, modesty, tolerance, tact, generosity. We accept the concept of AkhmadYugnakiy without question and use it in the theoretical and practical part of our research.

The legacy of the great thinkers of the East, their philosophical doctrines about man, personality, pedagogical views, ideas, judgments, principles and guidelines and recommendations, requirements for a teacher are relevant today and are the methodological basis for our research. This is, above all;

-reliance on the philosophical-pedagogical concept of a comprehensive, harmonious development and improvement of a person, his personality, full in all respects, in professional and social need relations, in particular;

- a course on humanization and humanitarization in a target, substantial and procedural orientation of research;

- creative approach in the studied pedagogical process;

-attention to the development of the future teacher's spiritual appearance, his interests, needs and abilities, primarily in the process: aesthetic and moral education (by means of nature and art), the formation of elementary ethical culture (pedagogical ethics), the acquisition and enrichment of knowledge (primarily professional) intellectual development (especially pedagogical thinking);

- an individual approach to the wholly development of the personality of the future teacher;

- the accumulation of a «bank» of requirements for a teacher acceptable in the modern conditions of training and education of the younger generation;

- search for new methods, techniques and means of the wholly development of the personality of the future teacher.

Thus, the basis for the wholly development of the personality of the future modern teacher from the heritage of the great thinkers of the East is taken the relevant ideas, principles and guide-lines regarding the personality of the teacher (his development), the educational process, the re-quirements for the teacher, trainer and educator.

LIST OF USED LITERATURE:

1. S. Radjabov, 1985, p. p. 104, 195, 251. Antalogy of Uzbek pedagogy.
2. Al-Farabi, 1970. P. 135.
3. Abu Ali IbnSina, 1980, p. 109. Selected works.
4. O. Abbasova 1985. p. 251. Antalogy of pedagogical meaning in Uzbekistan.
5. A. Navoi. 1968. p. 234 Nazmul Javohir.
6. AkhmadYugnaky (Tillayev. X 1989, p. 145.
7. Педагогическая энциклопедия. - М.: Сов. энциклопедия. 1968. - 251с.
8. Антология педагогической мысли вУзбекистане /Сост.
9. Тиллашев Х. Х. Общепедагогические и дидактические идеи ученых-энциклопедистов Ближнего и Среднего Востока Эпохи Средневековья. - Ташкент: Фан. 1989. - 145 с.
10. Аль Фараби. Философские трактаты. – Алма Ата, 1970. -135 с.

ПСИХОЛОГИЯ ФАНЛАРИ

СОЦИАЛЬНЫЕ КОНФЛИКТЫ И ПУТИ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ: ОБЗОР ПРОБЛЕМЫ

Барабанов Родион Евгеньевич

доцент, старший научный сотрудник Института психологии МАСТ, старший преподаватель кафедры психолого-педагогических и театральные дисциплин АНО ВО «МИТУ-МАСИ», член-корреспондент АМТН РФ, руководитель Научно-консультативного центра практической психологии «Концепт» (г. Москва).

Проблема социального конфликта в той или иной степени актуальна для любого общества. Однако в России на всех этапах исторического развития конфликты оказывали, как правило, решающее влияние на состояние общества. Войны, революции, борьба за власть, борьба за собственность, межличностные и межгрупповые конфликты, убийства, бытовые и семейные конфликты, самоубийство как способ разрешения внутриличностных конфликтов — основные причины гибели людей в нашей стране. Конфликт был, есть и в обозримом будущем будет решающим фактором, влияющим на безопасность России и ее граждан.

Быстрый рост количества конфликтов свидетельствует, как ни странно, что общество движется по пути демократизации: появляется множество социальных групп, которые открыто выражают свои интересы и стремятся отстаивать их, несмотря на то, что зачастую они противоречат интересам власти [1].

Рассматривая именно социальный конфликт, нужно подчеркнуть что социальным конфликтом является противоборство групп людей или отдельных индивидов, которые преследуют социально значимые цели. Возникать такой конфликт может при условии, когда одна сторона, в ущерб другой, стремится к реализации целей или интересов.

Существуют предконфликтные ситуации, которые выражаются в том, что субъекты противодействуют, но при этом не переживают каких-либо негативных эмоций, или наоборот, негативные эмоции переживаются, но внешне этого никак не проявляют в виде противодействия.

Для того чтобы понять суть конфликта необходимо выделить его основные признаки и сформулировать необходимые условия для его возникновения. Представляется достаточным выделить два признака.

1. Конфликт возникает всегда на основе разнонаправленных мотивов или суждений. Такие мотивы и суждения являются необходимыми для возникновения конфликта.

2. «Конфликт – это всегда противоборство субъектов социального взаимодействия, которое характеризуется нанесением взаимного ущерба (морального, материального, физического, психологического и т. п.)» [2].

Социальный конфликт - силовое динамическое взаимодействие, осуществляемое двумя или большим числом людей или социальных групп на основе настоящего или мнимого несовпадения интересов, ценностей или нехватки ресурсов. Завершается-разрешается победой, поражением или истощением сторон.

Если исходить из теории игр, то конфликт выглядит как метаявление, которое связано с максимальным увеличением выигрыша, уменьшением возможного проигрыша, при условии равнозначных альтернатив. (А. Рапопорт, Р. Акофф, Ф. Эмери и другие).

Наряду с этим Хасан понимает конфликт, как «специальную организованность взаимодействия, которая позволяет удерживать единство столкнувшихся действий за счет процесса поиска или создания ресурсов и средств разрешения представленного в столкновении про-

тиворечия» [4, с. 140].

Дано много определений конфликта, но у всех авторов главное то, что это столкновение, будь то столкновение интересов, позиций или целей. При этом главной позитивной функцией конфликта является возможность решать возникающие противоречия в нашей жизни.

Практически все исследователи конфликтов, начиная с К. Маркса и Г. Зиммеля, считали, что главной функцией конфликта является «обеспечение единства столкнувшихся сил в их стремлении к преодолению «любого дуализма, даже если оно достигается ценой уничтожения одного из участников взаимодействия».

Главное место в функциональном подходе занимает разрушительная, деструктивная функция социального конфликта. Такое одностороннее представление, связано с явлением конфликтобоязни, своеобразной конфликтобоей, которая имеет свои глубокие корни в жизни практически каждого человека. Примечательно в этом отношении довольно стереотипное противопоставление конфликтов и эффективного общения, которое приводит в брошюре с таким названием Е. Н. Иванова. Она пишет: «Конфликты между людьми - явление обычное, а иногда они даже имеют положительное значение».

В общем плане возможность конфликта выступать в конструктивной функции обычно связывается с тем, что конфликт предотвращает «застой» индивидуальной и групповой жизнедеятельности и стимулирует их движение. М. Дойч, например, указывал, что «позитивные последствия конфликта для отдельного человека могут состоять в том, что посредством него будет изжита внутренняя напряженность и канализирована фрустрация».

Выделяют три точки зрения на функциональное описание конфликта:

1. Функционирование целостного явления в определенном контексте.

Здесь конфликт рассматривается как конструктивный, выполняющий полезную функцию, или деструктивный, выполняющий функцию разрушения, несения вреда.

2. Внутреннее функциональное описание.

Здесь имеется в виду переорганизация деятельности, для нахождения уже имеющегося или создания нового пути для решения сложившихся сложностей. Это функция изменения ситуации трудности в задачу.

При этом, опираясь на социальную динамику развития общества, мы можем справедливо из всего спектра форм конфликтов выделить межличностные конфликты, поскольку они относятся к самым распространенным социально-психологическим конфликтам, охватывая почти все области человеческих отношений. Любой конфликт в так или иначе сводится к межличностному. Даже в межгосударственных конфликтах происходят разногласия между лидерами или представителями государств.

Межличностные конфликты имеют свои отличительные особенности:

1. Противоборство происходит здесь и сейчас, на основе столкновения их личных мотивов. Участники сталкиваются лицом к лицу.

2. В межличностных конфликтах проявляется весь спектр известных причин: общих и частных, объективных и субъективных.

3. Межличностные конфликты для участников конфликтного взаимодействия являются своего рода «полигоном» проверки характера, темперамента, проявления своих способностей, интеллекта, воли и других индивидуально-психологических особенностей.

4. Межличностные конфликты отличаются высокой эмоциональностью и охватом практически всех сторон отношений между конфликтующими субъектами.

5. Межличностные конфликты затрагивают интересы не только конфликтующих, но и тех,

с кем они непосредственно связаны либо служебными, либо межличностными отношениями.

В данном случае конфликтные ситуации могут быть по-разному интерпретированы:

- 1) как уже существующая реальность, как событие, которое разворачивается одновременно с его восприятием и описанием;
- 2) как произошедшее событие;
- 3) как предстоящее событие.

С того момента, как получено взаимодействие конфликтного статуса, можно выделять определенные стадии в его динамике:

1. Выбор стратегии, которая будет структурировать ход взаимодействия в конфликтной ситуации.

2. Выбор способов действий, исходя из общей стратегии.

Продолжительность конфликта определяется первоначально наличием ресурсов его субъектов для оформления и разрешения представленного в конфликте противоречия. Как считает Л. Козер, есть ряд связанных между собой переменных, также существенным образом определяющих длительность конфликта. Это такие показатели, как ясность целей, степень согласия по поводу смысла победы или поражения, способность понять, чего стоит победа. С этими факторами связаны и другие переменные, в частности вызванные конфликтом эмоции, степень реалистичности конфликта, мера поляризации, степень обладания властью.

Моментом окончания конфликта можно считать появление самостоятельной организации бывших в столкновении действий. Своего рода «расцепление» [4, с. 157]. Важно также иметь в виду, что внешнее прекращение конфликта совсем не обязательно говорит об окончании конфликта и завершении конфликтной ситуации. Конфликт может перейти во внутр-ренний план участника или участников, изменить определённую форму организации, сменить материал, а затем заново развернуться и продолжиться в другом месте и в другое время. Причем по главным своим характеристикам возможно узнать тот же самый конфликт.

Что же касается причин, то среди огромного множества причин конфликтов прежде всего стоит выделять так называемые общие причины, которые проявляются так или иначе практически во всех возникающих конфликтах. К таким можно отнести:

- Социально-политические и экономические причины, которые связаны с социально-политической и экономической ситуацией в стране.

- Социально-демографические причины, которые отражают различия в установках и мотивах людей, обусловленные их полом, возрастом, принадлежностью к этническим группам и др.

- Социально-психологические причины, которые отражают социально-психологические явления в социальных группах: взаимоотношения, лидерство, групповые мотивы, коллективные мнения, настроения и т. д.

- Индивидуально-психологические причины, которые отражают индивидуальные психологические особенности личности (способности, темперамент, характер, мотивы и т. п.).

Существует и еще одна группа причин, которую называют - частной. Эти причины непосредственно связаны с конкретным видом конфликта.

При этом саму структуру конфликта можно представить в виде схемы:

где, S1 и S2 – стороны конфликта (субъекты конфликта); П – предмет конфликта; ОК1 и ОК2 – образы предмета конфликта (конфликтной ситуации); М1 и М2 – мотивы конфликта; Р1 и Р2 – позиции конфликтующих сторон» [2, с. 9].

Профилактике конфликтов способствует сохранение баланса между самооценкой и внешней оценкой. В процессе социального взаимодействия люди постоянно оценивают друг друга. Человеку свойственна непрерывная самооценка своего поведения и результатов деятельности. Анализ межличностных конфликтов показывает, что, оценивая себя и результаты своей деятельности, человеку свойственно обращать внимание на положительные стороны собственной личности и на то, что ему удалось сделать в результате работы.

Воздействовать на конфликтную ситуацию можно двумя способами: либо менять свое поведение или воздействовать на психику и поведение оппонента. Второй вариант более труден.

Рассмотрим каждый способ подробнее:

Важной особенностью для предупреждения конфликтов является умение человека грамотно общаться.

Умение понимать и определять, что общение становится предконфликтным, и «вернуться» к нормальному взаимодействию из предконфликтной ситуации — один из способов предотвращения конфликта.

Предконфликтное состояние обычно не возникает резко, а медленно нарастает. При этом важно успеть установить, когда эмоциональный накал спора начинает переходить допустимый уровень, и правильно прекратить его. Признаками такого обострения могут быть покраснение лица, мимика, жесты, темп и тембр речи, содержание. Остановить или сгладить обостряющийся конфликт можно следующими приемами:

- сказать, что в чем-то правы вы, а в чем-то ваш соперник, что кстати, обычно и бывает;
- перевести проблему в шутку;
- поменять тему разговора на другую;
- уступить, при условии, что проблема спора не слишком важна для вас и речевая уступка не обязывает к каким-либо действиям;
- заявить о том, что вы не успели полностью разобраться в проблеме, и предложить оппоненту вернуться к ее обсуждению позже, например, завтра (когда эмоции улягутся).

Стоит уметь понимать партнера по взаимодействию и не идти с ним на конфликт, если нет уверенности в том, что мотивы действий оппонента правильно поняты. Это одно из главных субъективных условий предупреждения конфликтов. Передаваемая словесно партнером информация может искажаться и теряться, иногда существенно. Кроме этого, партнер может оценивать обсуждаемую проблему с других позиций, нежели вы. Эти две причины, а не действительные противоречия между людьми могут вызвать спор. Споры, вызванных различными подходами к проблеме и непониманием друг друга, стоит избегать.

Также стоит проявлять терпимость к инакомыслию. Как говорит Дейл Карнеги в своей книге «Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей»: «если вы заметили, что партнер в чем-то неправ – не стоит доказывать ему это. Иногда бывает нужно сообщить партнеру, что он неправ, но не обязательно делать это при свидетелях, не следует и настаивать, чтобы он публично признал свою неправоту. Необходимо быть твердым в отстаивании своей позиции, но мягким по отношению к другим людям».

Стоит человеку заботиться о уменьшении своей относительно устойчивой агрессивности и тревожности. Это своего рода субъективное условие для предупреждения конфликтов. Социально-экономическая среда, сформировавшая человека, нынешняя социально-экономическая ситуация в стране создают в нем повышенную тревожность и агрессивность. Это сказывается на характере отношений человека с окружающими, повышает его конфликтность. Чтобы снизить собственную тревожность и агрессивность, человек может ис-

пользовать методы аутогенной тренировки, физические упражнения, полноценный отдых и стараться поддерживать благоприятный социально-психологический климат на работе и дома.

Необходимо научиться управлять своим психическим состоянием, избегать предконфликтных ситуаций при переутомлении или возбуждении. Психическое состояние человека изменяется в течение суток под влиянием различных обстоятельств, иногда существенно. Успешность работы, степень усталости, общение с сослуживцами, физиологическое состояние организма, погода и многое другое — все это влияет на состояние психики человека и, соответственно, на его конфликтность. Каждый в состоянии сам оценить, в каком положении в данный момент находится, и поступать с учетом этого положения, стараясь избегать конфликтов, причиной которых может стать собственная раздраженность.

Во взаимодействии с окружающими нужно быть готовым внутренне к решению любых возникающих проблем путем сотрудничества или компромисса. Окружающие нас люди так же, как и мы, имеют свои взгляды на вещи и право их отстаивать. В процессе взаимодействия столкновение интересов разных людей и разных социальных групп естественно и неизбежно. Однако совершенно необязательно разрешение социальных противоречий конфликтным путем.

Не надо ждать от людей слишком многого. Негативные эмоции — один из основных факторов, способствующих возникновению конфликтов. Они часто являются реакцией человека на заметное и значимое несоответствие реального развития событий с тем, на которое он рассчитывал. Существуют три способа минимизации негативных эмоций: прогнозирование возможных вариантов развития событий (чем точнее окажется прогноз, тем меньше негативных эмоций); изменение хода событий в нужную сторону в случае, если они начнут развиваться не так, как ожидалось; предусмотрение не только лучшего, но и худшего варианта развития событий.

Если окружающие не оправдывают ожиданий, что бывает достаточно, это вызывает у человека негативные эмоции, ухудшает его взаимоотношения с людьми. Нужно уметь делать добро бескорыстно, не рассчитывая получить что-либо взамен. Желательно не завышать свой прогноз в отношении возможных поступков окружающих.

Не требуйте от окружающих невозможного, учитывайте, что их способности к различным видам деятельности различны. Это условие предупреждения конфликтов, сформулированное на основе рекомендаций Д. Карнеги.

Не стремитесь быстро, радикально, перевоспитать человека.

В процессе обсуждения проблемы стоит не перебивать оппонента, а дать ему выговориться. Такая стратегия общения с оппонентом позволяет снизить его негативные эмоции. Это очень важно для конструктивного выхода из предконфликтной ситуации.

Необходимо заблаговременно информировать окружающих о решениях, затрагивающих их интересы. Человек, как правило, отрицательно реагирует на неожиданные изменения и ситуации, затрагивающие его интересы. Такая реакция естественна. Человек оказывается не готов к внезапным переменам и вынужден принимать решения экспромтом. Принимая решение, необходимо взвесить, чьи интересы оно может затронуть. Еще лучше согласовывать свои решения с людьми до того, как они будут приняты.

Не следует расширять сферу противодействия с оппонентом, увеличивая число обсуждаемых проблем. Эскалации предконфликтной ситуации способствует естественное расширение сферы противодействия в ходе обсуждения проблемы. Для предупреждения

конфликтов важно обсуждать с оппонентом только тот вопрос, из-за которого возникли разногласия. Не стоит пытаться одновременно обсуждать способы решения нескольких проблем, если все они требуют согласования интересов. Если необходимо решить ряд проблем, то обсуждение лучше начинать с самой простой из них, постепенно переходя к более сложным. Опасность конфликта возрастает, если критика распространяется не только на позицию оппонента, но и на его личность.

Не загоняйте оппонента в угол. Если ваш оппонент принял неграмотное решение, то желательно отказать себе в удовольствии публично разоблачить его некомпетентность. Человек, поставленный в безвыходную ситуацию, униженный и оскорбленный, легко идет на обострение конфликта ради сохранения чести и достоинства. Поэтому в любой ситуации важно оставлять оппоненту возможность «сохранить лицо», он должен иметь право отступить, сохранив при этом чувство собственного достоинства.

Установите неформальный, личностный контакт с партнером по взаимодействию. Если общение носит официальный, сугубо деловой характер, то возникновение конфликтов более вероятно, чем в ситуации, когда между собеседниками существует психологический контакт. Если собеседник к вам расположен, если вы воспринимаете его не как постороннего, а как лично значимого человека, то вероятность конфликта значительно меньше. Для установления неформального контакта желательно предварить обсуждение деловых проблем двумя-тремя вопросами, имеющими личностный характер, — справиться о здоровье, успехах, семье, других проблемах собеседника. Эти вопросы должны носить неформальный, искренний характер. Желательно, чтобы глаза партнеров собеседников были примерно на одном уровне — оба должны либо стоять, либо сидеть.

Существует способ, который может быть полезен для выражения вашего мнения. Называется он «Я-высказывание». Данный способ требует определенной практики, но стоит того, чтобы стать внутренним навыком.

Выскажите, как вы видите ситуацию. «Я» — высказывание» передает другому человеку ваше отношение к определенному предмету, без обвинений и без требований, чтобы другой человек изменил свое отношение. Этот способ помогает вам удерживать свою позицию, не превращая другого человека в вашего оппонента.

Метод хорош тем, что вы никого не обвиняете и не критикуете ни в чём, а значит и не задеваете. А результат будет виден и не позволит довести до конфликта.

То как вы опишете вашу реакцию, очень важно. Стоит избегать затрагивания другого:

«Я из-за вас уронил это».

«Он расстроил меня»,

«Она оскорбила мои чувства».

«Он меня с ума сводит».

«Это сердит меня».

Нужно тщательно следить за тем, чтобы «заявления от «я» были чистыми, т. е. чтобы в них не было прямого или скрытого осуждения» [3, с. 55].

Как только мы вступаем в конфликт или видим, как он надвигается, мы можем сознательно выбрать наш подход к нему. Однако мы делаем это не всегда, скатываясь к привычной нам цепи реакций. Мы можем считать их естественными, однако многие из этих «естественных» реакций на деле просто привычки, полученные в раннем детстве. Если вы каждый раз реагируете на конфликт сходным образом, значит, вы выработали у себя одну из нескольких «конфликтных привычек». Рассмотрим их подробнее:

Уход

Если вы физически или эмоционально уходите от конфликта (возможно, из опасения конфронтации), вы отнимаете у себя возможность принять участие в дальнейшем развитии ситуации.

Уход от конфликта может быть тем не менее вполне разумным шагом, если конфликт не затрагивает ваших прямых интересов и ваша невовлеченность в него не отражается на его развитии. Такой шаг может быть также полезен, если он привлекает внимание к запущенному кризису.

С другой стороны, ваш уход может толкнуть вашего оппонента на преждевременную сдачу позиций, завышение требований или ответный уход вместо принятия участия в совместной выработке решений. Уход может привести к непомерному росту проблемы за время вашего отсутствия. Избегайте также возможности наказания вашего оппонента своим уходом. Подобная тактика нередко применяется, сознательно или бессознательно, для того, чтобы заставить оппонента изменить его отношение к конфликту.

Подавление

Мы отказываемся признать наличие конфликта в том случае, если мы пытаемся поддерживать хорошие отношения любой ценой. Тем не менее, подавление может быть разумной тактикой, если конфронтация по поводу незначительных разногласий может вносить чрезмерный стресс во взаимоотношения на данном этапе, или в том случае, если ваш оппонент не готов пока выслушать вас. Бывают и такие случаи, когда вы можете сохранить хорошие отношения, предпочтя такт честности «во что бы то ни стало». Конфликты иногда сами разрешаются только за счет того, что мы продолжаем поддерживать дружеские отношения.

«Мир любой ценой» может быть опасен.

Подавление серьезного конфликта означает, что вы не затрагиваете главные спорные вопросы. Если вы храните молчание, ваш оппонент не знает, что происходит в вашей душе. Даже если он и догадывается, что что-то не в порядке, ему трудно узнать, что за этим стоит.

Выиграть/проиграть

Предпочтение тактики «выиграть/проиграть» нередко объясняется подсознательным стремлением оградить себя от боли, вызываемой чувством поражения. Она отражает такую форму борьбы за власть, при которой одна сторона выходит несомненным победителем. Эта тактика оказывается необходимой и в том случае, если определенное лицо, облеченное властью, должно навести порядок ради всеобщего благополучия. Она несомненно оправдана, если кто-то берет контроль в свои руки, для того чтобы оградить людей от насилия или опрометчивых поступков. Однако стратегия «выиграть/проиграть» редко приносит долго-срочные результаты — проигравшая сторона может не поддержать решение, принятое вопреки ее воле, или даже попытается саботировать его. Тот, кто проиграл сегодня, может завтра отказаться от сотрудничества.

Компромисс

Компромисс требует определенных навыков в ведении переговоров, чтобы каждый их участник чего-то добился. На первый взгляд кажется справедливым, когда мы прибегаем к подобного рода вопросам: «Сколько вам?», «Сколько мне?». Однако такое решение проблемы подразумевает, что делится какая-то конечная величина и что в процессе ее раздела, нужды всех участников не могут быть полностью удовлетворены. Тем не менее, раздел поровну нередко воспринимается как самое справедливое решение и, раз мы не можем увеличить размер делимой вещи, равноправное пользование имеющимися благами — уже достижение.

Недостатки компромисса в том, что одна из сторон может, к примеру, раздуть свою позицию, чтобы потом показаться великодушной. Или сдать свои позиции намного раньше другой. В таких случаях, ни одна сторона не будет придерживаться решения, которое не удовлетворяет ее нужд. Если компромисс был достигнут без тщательного анализа других возможных вариантов решения, он может быть далеко не самым оптимальным исходом переговоров.

Уход, подавление, «выиграть/проиграть» и компромисс — четыре наиболее часто встречающиеся «конфликтные привычки». Быть под властью этих привычек — значит потерять гибкость и вызвать к жизни ненужные трудности. Это случается в большинстве случаев тогда, когда мы пытаемся доказать свою правоту, вместо того чтобы снизить тон, или когда мы делаем вид, что якобы все в порядке, вместо поиска совместного решения. В некоторых случаях уход, подавление, «выиграть/проиграть» и компромисс вполне могут быть приемлемы, однако от нас требуются гибкость и умение для полноценного использования этих подходов.

Выиграть/выиграть – когда выигрывает каждый

Можно добавить еще одну стратегию, дополняющую по-настоящему действенный набор приемов для разрешения конфликтов — стратегию «выиграть/выиграть». Для многих наличие победителя автоматически означает наличие и побежденного. Это может быть и верно в отношении спортивных состязаний, но не всегда верно в других сферах жизни. Зачастую, каждый участник может выиграть что-то. Вместо: «Я должен выиграть и поэтому я должен помешать выиграть тебе», — попробуйте: «Я хочу выиграть и хочу, чтобы ты тоже выиграл!» Вместо: «Они больше и сильнее меня, и поэтому я должен либо перехитрить их, либо сдаться», попробуйте: «Не я против них, но я с ними».

Преимущества подхода «выиграть/выиграть» заключаются в том, что вы находите более приемлемое решение и тем самым укрепляете и улучшаете взаимоотношения. Когда выигрывают обе стороны, они будут более склонны поддерживать принятое решение. Если вам придется еще иметь дело с этим человеком (и даже если это не так), стоит обходиться с ним порядочно.

Что же нужно, чтобы сработал подход «выиграть/выиграть»?

Шаг 1. Узнайте, почему они хотят того, чего они хотят.

Шаг 2. Может быть, разногласия компенсируют друг друга в каком-то аспекте?

Шаг 3. Каковы варианты решений?

Шаг 4. Сотрудничество.

Вывод

Конфликты сопровождают нас всю нашу жизнь. Из всего вышесказанного, мы видим, что это не так уж и плохо, ведь они дают нам новые решения и те выводы к которым мы в одиночку никогда бы, возможно, и не пришли. Конфликт может также послужить стимулом к переменам и толчком к прогрессу. Но всегда стоит учитывать что есть масса способов (стоит только немного потрудиться над собственным контролем), для того чтобы результаты были положительными как для нас самих, так и для другой стороны.

Список используемой литературы:

1. Барабанов, Р. Е. Психологические способы воздействия: обзор проблемы // Бюллетень науки и практики. 2017. № 5 (18). С. 262-270.
2. Емельянов, С. М. Практикум по конфликтологии. [Текст] / С. М. Емельянов. – СПб.: Питер, 2009. – 384 с.
3. Корнелиус, Х. Выиграть может каждый. [Текст] / Х. Корнелиус, Ш. Фейр. - М.: Стрингер, 1999. – 162 с.

МАКТАБГАЧА ТАЪЛИМ ЖАРАЁНИДА ПСИХОЛОГИК МАСЛАХАТ (КОНСУЛЬТАЦИЯ) ИШЛАРИ

Турғунов Абдурашид Абдуманнобович
Педагогика фанлари бўйича PhD

Аннотация. Мақолада мактабгача таълим ташкилоти психологи томонидан психологик маслаҳат (консультация) ишлари муаммолари муҳокама қилиниб, мактабгача таълим муассасида психологик маслаҳатни ташкил этиш ва ўтказишнинг асосий жиҳатлари очиб берилган.

Калит сўзлар: мактабгача таълим ташкилоти психологи, мактабгача ёшдаги болалар, психологик маслаҳат, педагогик методлар, сюжетли-ролли ва дидактик ўйинлар, тарбиявий фаолият, тематик маслаҳат вазифалари.

ПСИХОЛОГИЯ В ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (КОНСУЛЬТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ)

Турғунов Абдурашид Абдуманнобович
Кандидат педагогических наук

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы работы психологического консультирования психологом организации дошкольного образования, раскрываются основные аспекты организации и проведения психологического консультирования в дошкольном учреждении.

Ключевые слова: психолог организации дошкольного образования, дети дошкольного возраста, психологическое консультирование, педагогические методы, сюжетно-ролевые и дидактические игры, воспитательная деятельность, тематические консультативные функции.

PSYCHOLOGY IN THE PROCESS OF PRESCHOOL EDUCATION (CONSULTING ACTIVITIES)

Turgunov Abdurashid Abdumannobovich
PhD in Pedagogical Sciences

Annotation. The article deals with the problems of psychological counseling by a psychologist in the organization of preschool education, reveals the main aspects of the organization and conduct of psychological counseling in a preschool institution.

Keywords: psychologist of the organization of preschool education, preschool children, psychological counseling, pedagogical methods, story-role-playing and didactic games, educational activities, thematic Advisory functions.

Психологик хизмат фаолиятида тематик маслаҳатлар (консультация) катта ўрин тутди ва ахборотли, профилактик, ташвиқот вазифаларни бажаради. Болалар психологининг психологик маслаҳат (консультация) ишлари мактабгача таълим ташкилотларида энг “машхур”и ҳисобланади. Психологларнинг ўзлари уни муҳим деб ҳисоблаб, уларга касбий қониқиш ва муассасанинг таълим жараёнида иштирок этиш имкониятини беради. Фаолиятнинг бу тури, уларнинг тахминларига кўра, нафақат тарбияланувчиларга ёрдам бериш, балки болаларни ўқитиш технологияларини ривожлантириш, турли ёш гуруҳларидаги таълим жараёнининг ўзига хос-

лигини сақлаб қолишга нисбатан ўз позицияларини шакллантиришга имкон беради.

Педагоглар психологга мурожаат қилаётган масалаларни таҳлил қилиш (уч йилдан кам бўлмаган тажрибага эга 20 нафар психологларнинг психологик маслаҳат ишлари таҳлил қилинди) биринчи навбатда таълим жараёнининг психологик шароитларига оид саволлар гуруҳи эканлигини кўрсатди, кейин машғулотларда болаларнинг интизоми масаласи, болаларнинг билим соҳасининг ўзига хос хусусиятларини ифодалаш, ўқув материалининг мазмунини тузиш учун саволлар, машғулотларга қизиқадиган болалар учун танлов воситасидир.

Шундай қилиб, тарбиячилар психологдан кўпинча, таълим-тарбия жараёнини қандай ташкил этиш, мавзуга асосланган ўқув муҳитидан қандай яхшироқ фойдаланиш, таълим мазмунини дидактик жиҳатдан танлаш ва тақдим этиш ҳақида маслаҳат оладилар. Лекин афсуски, тарбиячилар болалар тарбиясини амалга оширишда касбий нуқтаи назардан психолог билан маслаҳатлашмайдилар. Бу тарбияланувчилар фаолиятининг етарли даражада ривожланган рефлексор томонига эга эмаслигидан далолат беради, шунингдек, аксарият психологлар маслаҳат беришга компетенцияси етмайди.

Шунинг учун болалар тарбияси бўйича психологик маслаҳат ишларини ўтказиш жараёнида психолог унга ёндашилган саволларни ҳал қилиш, таълим олувчиларнинг рефлексив сифатларини, улар ўргатаётган ҳолатларга сезгирлигини ривожлантиради.

Психологик маслаҳат иши фақат психологнинг таълим функциясини амалга ошириш билан чекланмайди, лекин у катта даражада ташвиқот функцияни ўз ичига олади, чунки психологга савол берган киши ҳозирги пайтда бирор нарсани ўрганишга, бирор нарсани тушунишга, ўзини ўзгартиришга тайёр бўлади.

Психологнинг машғулотдаги болалар интизоми масаласи бўйича олиб борган ишлари сценарийси ва педагоглардан психологларга берилган айрим саволларга жавобларнинг ахборот тартиби мисолида бу қоидалардан мисол келтиришга ҳаракат қиламиз.

Интизом (лотинча тилидан *disciplina* – тартиб, тартибли тузилиш; изчиллик) жамоанинг ёки маълум жамоа аъзоларининг амал қилиши, бўйсунуши лозим бўлган қатъий тартиб, қоида [1].

Одатда, икки сабабларга кўра педагогларни интизом тўғрисида ўйлайдилар, биринчидан, унинг йўқлигида самарали таълим-тарбияга таъсир камаяди, иккинчидан, машғулотда болалар кундалик жадвалининг бузилиши педагогга халақит беради, унинг ўқув имкониятларини камайтиради, унинг фаолиятини бузилишига олиб келади.

Психологнинг боғчадаги машғулотларида интизом масалалари бўйича олиб борган ишлари кўп ўлчовли ва бир неча босқичлардан иборат бўлиши мумкин.

Биринчи босқич диагностик босқич бўлиб, у болаларнинг ўқув фаолияти давомидаги интизомсизлик сабабларини ўрганишдан иборат. Бунинг учун психолог гуруҳлардаги дарсларнинг боришини кузатади, интизом бузилиши фактларини қайд этади ва уларни келтириб чиқарувчи сабабларни таҳлил қилади. Мисол учун, бу куйидаги ҳолатларни ўз ичига олиши мумкин:

- тарбиячининг асабийлашиши, мулоқот оҳангини ҳаддан ташқари кўтарилиши, болалардан норозилик ва уларнинг ҳатти-ҳаракатлари оқибатида гуруҳдаги салбий ҳисларнинг пайдо бўлиши;

- болаларнинг гуруҳда мақсад қўйишдан бегоналашуви, ҳаракат усулларини танлашда мустақиллик, натижаларни баҳолашдан ажралиб туриш, таълим вазифаларининг стереотиплиги, контент синфларида интеллектуал ва ҳиссий бойликнинг йўқлиги, мунтазам ва стереотип, репродуктив ишлаш, ижодкорликнинг етишмаслиги, яъни таълим ва дидактика учун таркибни танлашда нуқсонлар борлиги;

- тарбиячининг мулоқотни ривожлантириш воситаларидан фойдалана олмаслиги (воситали таъсир, ташаббусларни қўллаб-қувватлаш, болаларнинг билиш жараёнларини қабул қилиш, тасдиқлаш ва бошқ.);

- педагогнинг машғулотлар давомида болалар билан таъсир ўтказиш (авторитар) методлар ва усуллардан фойдаланиш (бевосита кўрсатмалар, қатъий буйруқлар, таъқиқлар, қоралаш, танқид ва бошқ.);

- тенгдошлар ва педагоглар билан ўзаро алоқаларнинг коммуникатив компонентларини ёмон ривожланиши (зиддият, ўз ҳаракатларини бошқалар билан мувофиқлаштира олмаслик, нутқ сўзлашнинг етарли йўллариининг йўқлиги, синфда “рол” позицияларини тушунмаслик, рефлексив қобилиятининг йўқлиги).

Иккинчи босқич, психологнинг педагоглар билан гуруҳда интизом бузилишига олиб келадиган омилларни олдини олиш ва бартараф этиш бўйича олиб борадиган ахборот, профилактик ва ташвиқот ишидир.

Бу индивидуал ва гуруҳий психологик маслаҳат ишлари, семинарлар, уларнинг ривожланаётган таъсирини яхшилаш мақсадида машғулотларни ташкил этиш муаммолари бўйича мунозаралар бўлиши мумкин. Машғулотларда болалар билан мулоқот қилишни қандай ўрганиш кераклиги бўйича оғзаки ўзаро таҳлил усули, ўқув жараёнида болаларнинг ҳиссий тарангликни бартараф қилиш мақсадида салбий ҳисларни “чиқариш” таълим усуллари фойдаланиш керак. Бу педагогларнинг порфессионаллигини ошириш ва уларнинг шахсий ўсиши учун таълимнинг барча иштирокчилари билан психологнинг иш турлари ва шакллари дир.

Психолог педагоглар орасида болаларнинг интизомсизлиги ва унинг сабабларини таҳлил қилишда юқори даражадаги рефлексивлик кўринишларига нисбатан оқилона муносабатни шакллантириш айниқса муҳимдир. (Кўпинча болалар гуруҳда тартибни бузишда, ўқитиш мазмуни ва дидактикасидаги нуқсонларни кидириш ўрнига болалар айбланадилар). Тарбиячилар томонидан болалар тартибининг бузилиши ҳақида изоҳ беришнинг хушмуомала шаклларини ўзлаштириш зарурлигини эътироф этиш лозим.

Ушбу мақсадга эришиш учун психолог ролли ўйиндан фойдаланиши мумкин. Масалан, бир гуруҳ тарбиячиларга сюжетли-ролли ўйинлар учун ўйин воқелигини ишлаб чиқишнинг янги технологиясини ўргатиш учун “дарс” берилиши керак. Шунингдек, қийинчилик ва “омадсиз” фаолиятни юзага келтирувчи махсус вазиятлар (зарурий воситалар етишмаслиги, иш учун қулай жойларнинг йўқлиги, чалғитадиган нарсалар, ноаниқ кўрсатмалар, мазмунан “камбағал” материаллар, индивидуал қобилият нисбатан тушунтиришлар ва бошқ.) моделлаштирилади.

Ролли ўйин ва унинг муҳокамасидан сўнг “машғулот” иштирокчиларига анкета саволларига жавоб беришни сўраш мумкин.

Учинчи босқич, психологнинг машғулотларда интизом муаммоларини ҳал қилиш бўйича олиб борган ишлари, болаларга хулқ-атвор ва фаолиятида ўзини-ўзи тартибга солишда қийинчиликларга дуч келганда ёрдам беришдир. Ишининг шакллари бошқача бўлиши мумкин. Болаларнинг ихтиёрий диққатини ривожлантириш учун махсус машғулотлар, педагогнинг вазифаларини тинглаш, қабул қилиш, сақлаш ва бажариш қобилиятини ривожлантириш “дарс”лари, болаларнинг ишончини, мулоқот қобилиятини ва гуруҳдаги бошқалар билан ўзаро муносабатларини ривожлантириш учун ўқув машғулотлари, муваффақиятсиз фаолиятнинг чидамсиз каби психогимнастик ишлар, фаолият суръатини ривожлантиришда машқлар ва болалар билан бошқа кўплаб иш турлари хулқ-атвор ва фаолиятни ўзини-ўзи тартибга солиш механизмларини ишлаб чиқиш. Психолог болалар боғчасида гуруҳли ўқув машғулотлари шароитида болаларнинг зарур кўникмаларини ривожлантириш учун иш тизими устида ҳам фикр юри-

тади.

Демак, хулоса қилиб шуни айтиш мумкинки, машғулотда интизомнинг вазифаси ўзининг учта ўзгарувчисига эга экан, булар:

1. Педагогнинг гуруҳда мустаҳкам ўрнатилган, мазмунли ва дидактик тартибга бўйсунуши;
2. Болаларнинг ўқув жараёнида объектив равишда зарур бўлган муайян амал қилиш имкониятлари, кўникмалари ва одатлари, яъни гуруҳдаги болаларнинг ўзини-ўзи тартибга солиш ва ўзини-ўзи назорат қилиш;
3. Таълим-тарбия жараёнининг барча субъектларининг ўзаро алоқасидан хабардорлик. Муайян оқилона, онгли ва эркинлик (эркинлик, бу тан олинган танлов зарурати) тартибини сақлаш.

Тарбиячилар таълим-тарбия жараёнидаги ўқув вазифасини амалий вазифадан фарқлаши қийин. Бу масала бўйича психологик маслаҳати биринчи навбатда педагогларни етакчи психологларнинг қарашлари билан таништиришни ўз ичига олади.

Боғча психологи учун таълимий вазифасининг якуний маҳсули ва амалий вазифа муаммосининг тубдан аҳамиятга эгаллиги шундаки, таълим амалиётида, гуруҳда ўқув вазифасининг ўрнини босишда кўпинча амалий вазифа муаммонинг ечими ҳисобланади. Масалан, тарбиячи фақат унумли фаолият натижаларига (чизмалар, кўлёмалар, дизайнлар ва бошқ.) эътибор қаратади. Боланинг кечинмалари, ҳаракатларининг йўллари, иродавий зўриқиши, фаолиятга муносабати, мотивлари ва бошқа шахсий хисларининг кўринишлари ва улардаги ўзгаришлар “чет”да қолади.

Бу эса ўқув фаолияти жараёнида бола ривожланиши тапхисини бошқача ҳал этиш заруриятини келтириб чиқаради. Психолог тарбиячиларга таълим вазифасининг ўзига хослиги, уни ҳал қилишда бола ҳаракат қиладиган ва ўз ҳаракатлари билан ўзгартиришлар киритадиган ўзига хос алоҳида ўзлаштирилиши лозим бўлган объект эмаслигини тушунтириши керак.

Болалар боғчаларида машғулотларини ўтказишда, бутун гуруҳ болалар бир вақтнинг ўзида айрим тарбиявий ҳаракатларни бажарганда, тарбиячи аксарият болаларнинг таълим-тарбия вазифаларини ҳал қилиш йўллари муқаррар равишда кўра олмайди. Унга кўринадиган ягона нарса, бу объектлардаги ўзгаришлар (бўш қоғозлардаги излар, пластилин парчаларидаги модификациялар ва бошқ.), яъни мавзу вазифаларининг якуний натижаси бўлиб, педагоглар боланинг ривожланишини, унинг билим қобилиятини ва унинг компетенциядаги ўзгаришларни билвосита баҳолайдилар.

Шундай қилиб, болалар боғчаларида ўқув машғулотлари жараёнида “таълимий вазифа” тушунчасининг аниқлаштирилиши ва унинг якуний натижасини аниқ англаш кичик ёшдаги болалар билан тарбиявий тадбирларни амалга ошириш зарурлигини тасдиқлайди.

Гуруҳдаги амалий ва тарбиявий вазифаларни фарқлаш болаларнинг ўқув фаолияти натижаларини психологик таҳлил қилишни, шунингдек, машғулотларда мақсадни белгилаш ва унинг барча дидактикасини шу нуқтаи назардан атрофлича таҳлил қилишни талаб этади.

Машқларнинг, такрорлашларнинг ўрни қандай, яъни баъзан ёш болаларни тарбиялашда “қўлга ўргатиш”лар нима деб аталади? Бу савол кўпинча гуруҳдаги болалар томонидан материални ёмон эслаб қолиш муносабати билан психологга педагоглар томонидан берилади.

Бу саволга жавобларда иккита чегара мавжуд. Баъзилар “қўлга ўргатиш”ни болага таълим-тарбиянинг асосий йўли деб ҳисоблашади, чунки унинг онги ҳали етарли даражада ривожланмаган. Иккинчиси, такрорлашнинг механик хусусиятини тўғри танқид қилиш, ўрганиш амалиётидаги машқлар баъзан бошқа билим, кўникма ва малакаларни мустаҳкамлаш қийматини инкор қилишга тушади. Одамлар тўғри ўзини тутишининг иккита муҳим шарт бор: одат кучи ва

фикрлаш кучи. Биринчиси оддий стереотипик шароитларда ҳаракат қилиш учун етарли бўлса, иккинчиси ўзгарувчан шароитларда зарур бўлади. Иккаласи ҳам зарур ва шартдир. Боланинг ривожланишида одатларнинг қиймати ва ҳаракатнинг янги усуллари фарқланмайди. Ҳар иккинчиси ҳам ҳаётнинг моҳияти, фикрлаш жараёнида яратилган одатий хулқ-атвор йўллари ва янги-ларини тўлдиришдир.

Шундай қилиб, ўқув фаолиятининг муваффақияти бўйича болани бошқаси билан таққослаш, ундан ҳам кўпроқ ўқув жараёнида жамоавий курашиш (мусобақа) ташкил қилиш тўғри эмас. Боланинг бугунги муваффақиятини фақат кечаги ўз ютуқлари билан таққослаш мумкин, баҳолаш илмий фаолиятда мутлақ эмас, балки нисбийдир. Фақат таълим-тарбия жараёнида болалар фаолияти натижаларини баҳолашга бу ёндашув билан мактабгача таълим ташкилотларида таълимни инсонпарварлаштириш ва индивидуаллаштириш ҳақида гапириш учун асос бўлади. Яхши натижаларга эришиш учун болани бошқа ва доимий рақобат билан таққослашнинг кенг тарқалган усулларида фойдаланиш болаларнинг ўзини-ўзи англаши ва ўзини-ўзи ҳурмат қилишига салбий таъсир кўрсатиши мумкин.

Кичик қишлоқ болалар боғчаларида болалар тарбиясига оид бир қатор муаммолар мавжуд. Бундан ташқари, жуда тез-тез шаҳар ва қишлоқ болаларининг яшаш шароитларига уларнинг таълим жиҳатидан баҳо берилади. Шаҳар ва қишлоқ болалар боғчаси психологининг шахсга йўналтирилган таълим масалалари бўйича олиб борган ишларининг ўзига хослиги нимада? Шаҳар болаларининг шахсий ривожланишининг фойдалилиги уларнинг катталарнинг ижодий меҳнатидан бегоналашуви билан мураккаблашади. Ижодкорликка тақлид қилишнинг чекланган имкониятлари мавжуд, чунки уйда яқинларнинг хулқ-атвори, унда болалар кўпинча ўзлари гувоҳ бўлган катталар билан мулоқотда бўладилар, асосан уйдаги мулоқот билан боғлиқ “уйда нон бўлиши учун инсон нима қилиши керак? - деган саволга, 72% шаҳардаги олти ёшли болалар “дўконга бориш керак” – деб жавоб берди, 28%и – “пул топиш керак” - деди. Қишлоқ болалари эса “буғдой экиб, етиштириш керак” - дедилар. Шаҳардаги болалар бутун ҳаракатдан бегоналашадилар (“уйда сув бўлиши учун нима қилиш керак? – деган саволга бола “жўмракни бурайман” – дейди, “Агар уни иссиқ сув керак бўлсачи” – “мен билмайман” – дейди. “Агар овқат егнинг келса нима қиласан?” деб сўралса, “Онамдан сўрайман”, “Музлатгичдан оламан” – дейди.). Болалар маиший қарамликдан қочишлари учун мактабгача ёшдаги бола яратувчанлик фаолиятига (ўсимликларни ўстириш, ҳайвонларни парвариш қилиш, овқат пишириш, мато ва ёғоч билан ишлаш ва ҳ. к.) жалб қилиниши керак. Шаҳар болалар таълимининг дастур мазмунида болани яратишга жалб қилиш мумкин бўлган материаллар кўпроқ бўлиши керак.

Қишлоқ болалар, шаҳар болаларига нисбатан, ноёб ҳиссий тажриба табиий маълумот олиш, фикрлашни ривожлантириш имкониятларига эга. Лекин психик ривожланиш фақат шахсий тажриба билан белгиланмайди. Шахсий ривожланиш таълими боланинг ноёб тажрибасини ривожлантириш ва бошқа одамларнинг тажрибаси (турли ижтимоий уюшмалар) ва умуминсоний тажриба қийматини мажбурий киритиш ва тан олишни ўз ичига олади.

Фойдаланилган адабиётлар

1. Ўзбек тилининг изоҳли луғати (http://n.ziyouz.com/books/uzbektilining_izohli_lugati/O'zbek_I.pdf) (манбаага мурожаат: 16. 03. 2020 й.).
2. Л. С. Выготский Педагогическая психология. М., 1991.
3. А. А. Турғунов Мактабгача таълим ташкилоти педагог-психологи фаолиятининг хусусиятлари. / Maktabgacha ya boshlang'ich ta'limning dolzarb masalalari: muammo, yechimlar va rivojlanish istiqbollari. Xalqaro ilmiy-amaliy anjuman materialari to'plami. – Фарғона: 2020 й. 48-51 б.

4. А. А. Турғунов Мактабгача ёшдаги болаларни мактабга психологик тайёрлаш. *Pedagogik mahorat. Ilmiy-nazariy va metodik jurnal*. 3-son (2020-yil, iyun). – Бухоро, 2020 й. 137-141 б.
5. Л. А. Пармонова К проблеме взаимосвязи обучения и творчества в дошкольном детстве. /Международная конференция «Культурно-исторический подход: развитие гуманитарных наук и образования». М., 1996.
6. Ўзбекистон Республикаси Вазирлар Маҳкамасининг “Ўқувчиларни психологик-педагогик қўллаб-қувватлаш ишларини янада такомиллаштириш тўғрисида” 2019 йил 12 июлдаги 577-сон қарори.
7. Ш. А. Дўстмухамедова Ўқитувчиларнинг ўқув фаолиятларини бошқариш психологияси. – Т., 2000 й.
8. Г. Тядгарова Тарбияси қийин гуруҳга мансуб болалар билан ишлаш, услубий қўлланма, Тошкент, 2007 йил.
9. Психологик маслаҳат: Муваффақиятсизликка учрадингизми? (<https://zamin.uz/hayot-tarzi/39223-psihologik-maslahat-muvaffaqiyatsizlikka-uchradingiz-mi>). Манбаага мурожаат: 01.08).
10. А. А. Турғунов Мактабгача таълим ташкилоти психологлари фаолиятидаги ўзига хос хусусиятлар. *Мактаб ва ҳаёт илмий-методик журнал*. –Тошкент, 2020. № 3. 8-10 б.
11. А. А. Turgunov Play and learning activity in preschool educational organization. *East European Scientific Journal (Warsaw, Poland) #8(60)*, 2020 part 1. 43-46 p.
12. А. А. Турғунов Мактабгача таълим психологик хизматининг амалдаги модели “Пим ҳам жамият” *Ilmiy-metodik jurnal Seriya: Pedagogika ilimlari. Psixologiya ilimlari*. – Нукус, 2020. №3. 99-101 б.
13. А. А. Турғунов, Д. Ш. Темиров. “Энди, мактабга бораман” болаларни мактабга психологик тайёрлаш (махсус дастури учун): ўқув қўлланма. / Мактабгача таълим муассасалари раҳбар ва мутахассисларини қайта тайёрлаш ва уларнинг малакасини ошириш институти / Тошкент. “Tafakkur qanoti”, 2020 й. – 100 б.

ФИЛОЛОГИЯ ФАНЛАРИ

ПАЛЕОАЗИАТСКИЕ АСТРОМИФОЛОГИЧЕСКИЕ СЮЖЕТЫ В УЗБЕКСКОМ ФОЛЬКЛОРЕ

Жураев Маматкул,
доктор филологических наук, профессор института Узбекского языка, литературы и фольк-лора АН РУз, Ташкент

Аннотация: В статье анализируются древние астромифологические образы и сюжеты, отраженные в памятниках художественной культуры палеолита. На основе сравнительно-исторического изучения выявлены отголоски сюжетов палеоазиатского эпоса, сохранные в узбекском фольклоре.

Ключевые слова: миф, астромифология, палеоазиатская мифология, петроглиф, мифологический сюжет, мотив, образ, космогонический миф.

PALEOASIAN ASTROMYTHOLOGICAL PLOTS IN UZBEK FOLKLORE

Jurayev Mamatkul,
Doctor of Philology, Professor. Institute of the Uzbek Language, Literature and Folklore of the Academy of Sciences of the Republic of Uzbekistan, Tashkent

Abstract: The article analyzes the ancient astromythological images and plots reflected in the monuments of the artistic culture of the Paleolithic. On the basis of a comparative historical study, the echoes of the plots of the Paleo-Asian epic, preserved in Uzbek folklore, have been revealed

Key words: myth, astromythology, paleoasian mythology, petroglyph, mythological plot, motive, image, cosmogonic myth.

Наскальные рисунки или петроглифы являются древнейшими памятниками культуры, отображающими мировоззрение и образ жизни, обряды и обычаи, представления и верования, первичное художественное мышление древних народов, проживавших на территории Центральной Азии. Большинство этих петроглифов, относящихся к каменному веку, зафиксировано в урочищах Сармишса, Тамгали, Нурота и в горах Букантау, Саймалы-таше и Суратсае, Узунсае, Ходжакенте и Майдантале, Чодаксае, Зарауткамаре, в ущелье родника Битик и в пещере Сайбулок, Илансае, Оксае, Карнаб, Каратепе (Самаркандская область) и других местностях. В них отображены символические образы животных: оленя, архара, лошади, тура (древний вид быка), коровы, собаки змеи, верблюда, льва, барса, козы, изображения людей, занимающихся охотой или земледелием, исполняющих ритуально-символические танцы, участвующих в магических обрядах, восседающих на коне или в других различных положениях. В них имеются наброски космогонического, мифологического, магико-ритуального и жизненно-бытового содержания.

Следовательно, эти наскальные рисунки, которые берут начало с эпохи палеолит, являются первыми образцами культурных ценностей, созданных нашими предками. Такие петроглифы не только отображают взгляды древних людей каменного века о природе и обществе, их первичные мифологические представления и ритуалы, они очень важны в плане совмещения в

себе первых ростков традиции образного и метафорического изображения бытия.

В контексте наскального искусства каждый образ или деталь имеет своеобразный мифологический или символический смысл. Петроглифы отражают миропонимание и мифопоэтические воззрения его создателей, которые через призму условно-символической осмысленности окружающего его природу изображали картину мира. Поэтому памятники художественной культуры палеолита являются одним из ценнейших источников при выявлении генетических истоков словесного искусства, в том числе для изучения исторических основ традиции мифопоэтической интерпретации реальности.

Изучение системы образов, содержания и сюжетанаскальных рисунков дает возможность более глубокого понимания своеобразных особенностей первобытного художественного мышления, определения исторических корней дошедших до нас отдельных поэтических символов, эпических мотивов и сюжетов. Именно поэтому в рамках данной статьи мы решили рассмотреть астромифологические символы в плане их связи с первобытными представлениями и народными верованиями, изображенные в них первобытные обряды и ритуалы, а также толкование в петроглифах отдельных мифологических сюжетов.

Как пишет Е. А. Окладникова, установившая связь петроглифов, найденных на Горном Алтае с культом плодородия и космогоническими представлениями: «В целом эти петроглифы – грандиозные святилища, сложившиеся в среднем бронзовом веке и в раннем железном веке (предсакское и сакское время... В этих наскальных рисунках ясно звучит тема рода, племени и связанные с ними тотемистические представления, выражающиеся в многочисленных одиночных изображениях козлов, оленей, быков. С этими животными позднее связывались культ плодородия и космогонические представления (миф о небесном погоне, солнечной повозке, звере-прародителе). В рисунках Дялангаша нашли отражение уже сложившиеся к тому времени представления о мире, вселенной, вера в доброе и злое начало. В это время складывался и народный алтайский эпос». [10] Несомненно, генезис определенных мотивов героического эпоса, и, в целом, народных дастанов или сюжетов некоторых образцов архаического эпоса могут восходить к древним взглядам людей каменного века, особенно к системе их мифологических представлений. Несмотря на отсутствие прямой связи между дошедшими до нас сюжетами эпосов и того или иного фрагмента, изображенного на наскальных рисунках, в петроглифах можно уловить следы множества мифологических сюжетов палеоазиатской мифологии, дошедших до нас в устной форме, а точнее в них есть образное толкование архаических мифов. Один из таких древних сюжетов был популярен в народе в качестве космогонического мифа, объясняющего солнечное или лунное затмение.

Изучая наскальные рисунки Букантау, ученый археолог А. В. Оськин, замечает на одном из гранитных камней рядом с колодцем Кирбукан изображение какого-то мифического существа. На рисунке изображено ужасное существо с длинным хвостом и ногами, который раскрыв пасть, пытается проглотить круглый предмет перед собой. [10] При учете того, что изображение “в виде группы точек”, т. е., «сгруппированных точек» на скалах в центральном Кызылкуме символизируют солнечный зодиак, выясняется, что существо на этом рисунке поглощает солнце. По мнению специалистов, часто в таких памятниках изображение группы точек вступают как солярный символ. Соответственно, А. А. Оськин сравнил также это наскальное изображение с рисунком, найденным вблизи села Шишкино в Сибири и приходит к заключению, что: “широко распространившийся в эпоху бронзы сюжет дракона, проглатывающего солнце, который нашел свое отражение в шишкинских скалах, был известен и древним жителям Кызылкума.” [10]

Действительно, внешний вид изображения существа, найденного в селе Шишкино, то-же напоминает дракона: его тело покрыто зубчиками, на голове рог, острые зубы готовы размельчить добычу. Перед пастью Шишкинского дракона изображен круглый предмет. Это указывает на то, что мифическое существо на рисунке поглощает один из небесных светил (луна или солнце?). [9]

Существует еще одно доказательство факта широкой распространенности мифического существа палеоазиатской мифологии, пытающегося проглотить небесное светило. Среди петроглифов и пиктограмм 4-ого блока Игнатьевской пещеры на Южном Урале, который специалисты условно называют «Дальним залом», существует изображение дракона, поглощающего небесное тело. По мнению профессора В. Е. Ларичева, который толкует этот рисунок как календарно-астрономический знак, связанный с астральной мифологией людей каменного века, дракон, нарисованный на стене пещеры, в системе представлений древних жрецов выполняет функцию «символико-метафорического кода, объясняющего мифологическую природу затмения солнца или луны». [6]

Захват солнца или луны драконами, дивами или другими похожими на них мифологическими существами, поглощение их является одним из общих мифологических сюжетов астральной мифологии народов мира. По сведениям М. С. Андреева, таджики, живущие в Ишкашме и Вахани, для изгнания дивов, поймавших солнце или луну, во время лунного и солнечного затмения стучали металлическими предметами. [1] По мнению этнографа Б. А. Литвинского, генезис народных верований о лунном и солнечном затмении связан с древнеиндийской мифологией. [8]

Представители племени тупи, живущие в Северной Америке, при виде солнечного затмения, думали, что “барс съел солнце” и чтобы спасти солнце от этого злобного чудовища пускали небо стрелы. Они верили, что барс испугается и бросит свою добычу. Индейцы племени Чикито представляли, что в небе живёт стая собак-кровопийц. Если эти собаки проголодаются, они могут напасть даже на солнце и съесть его. Вот тогда наступает затмение солнца. Поэтому, когда индейцы Чикито видели солнечное затмение, они сразу стреляли в небо и пытались убить небесных собак. Жрецы рода Караибов думали, что причиной затмения луны или солнца является злое существо Мабойа. В мифе говорится, что это мифологическое существо, до смерти ненавидевшее свет, всегда преследует луну и солнце, и как только догоняет, пытается съесть их. Караобы во время лунного затмения всю ночь устраивали гулянья, танцевали, пели и таким образом старались изгнать Мобойю. [16]

Астральные представления о связи затмения луны и солнца с небесными собаками существовали и в фольклоре и мифологии тюркских народов. В частности, замечательный этнограф-востоковед Г. Н. Потанин, занимавшийся изучением древних традиций местного населения в одной из деревень Горного Алтая, писал, что был свидетелем того, как пожилой человек, заметив затмение луны сказал “собаки зашевелили ушами” и начал бить своих собак. [14]

На наш взгляд, корни этих мифических представлений, зафиксированных среди горных алтайцев, восходят к древнеюркской мифологии. В архаической мифологии существовал мифический сюжет о легендарных собаках, живущих на небе и пожирающих луну и солнце. Скорее всего, древние тюрки думали, что мифическая собака, ловавшая и проглатывающая небесные светила, имеет жёлтую окраску. Потому что старик из Горного Алтая во время затмения луны наказал собаку именно жёлтого цвета и с помощью этого магического действия пытался защитить ночное светило. Возможно в древности существовал древний вид магических ритуалов этого мифа с символическими значениями. Ибо, в якутской мифологии причины затмения

луны объясняются согласно выше приведенным мифологическим представлениям: в одном из мифов говорится, что иногда небесные медведи с волками нападают на полную 14-ти дневную луну. Они съедают её и потому луна становится невидимой. А для того, чтобы людям ночью не было трудно, бог создавал новую луну. [5] Подобные мифологические представления были знакомы и древним славянам: при затмении луны и солнца они думали, что небесные волки проглотили светило. [15]

Как утверждает алтайский фольклорист С. С. Каташ, если на небе не было видно луны или же в случае её затмения, древние тюрки считали, что его съело небесное чудовище Дельбеген. Дельбеген считается мифологическим персонажем, который согласно древним представлениям когда-то жил на земле. Согласно мифам, это чудовище наносило много вреда людям, видя как мучаются люди, луна и солнце решили наказать его. Однажды луна незаметно спустилась на землю, схватила Дельбегена и хотела забрать его с собой на небо. Тогда Дельбеген ухватился крепко за огромное дерево. Но это было бесполезно: луна была сильнее и захватила Дельбегена вместе с деревом. С тех пор Дельбеген живет на небе и ждёт удобного случая, чтобы отомстить луне и солнцу. [4]

Хакасы, в традиционном фольклоре которых сохранились подобные мифологические представления, когда случается затмение солнца или луны, восклицали “Луна умерла, солнце умерло! Их убил Чильбеген!” и били металлическими предметами, вызывая шум. Пятна на луне они представляли человеком, сидящим под деревом. Согласно мифам, когда Чильбеген хотел захватить с собой на небо одного человека, то он крепко ухватился за дерево. А Чильбеген выхватил его вместе с деревом и унес его на луну. В других мифах пятна на луне толкуются как тень от Чильбегена. [18]

Существует типологическое сходство между этими мифологическими представлениями и сюжетом индийской легенды о легендарном чудовище Раху, который глотает небесные светила. Этот миф, дошедший до нас в фольклоре хакасов и горных алтайцев, в своеобразной форме интерпретировался в архаической мифологической системе древних тюркских племен. Однако, нет сомнений влияния “странствующих” сюжетов в формировании образов Дельбеген и Чильбеген, возникновении народных верований об этих мифологических небесных существ.

В одной легенде, записанной известным тюркологом Н. Ф. Катановым от сказителя из племени туба – представителей тюркоязычных народов приводится, что дьявол, который вместе с Богом создал Вселенную, попросил дать ему клочок земли с пятачок его камыша в руке. Когда Бог разрешил, он втыкнул камышом в указанное место. Из этой дыры стали выходить лягушки, змеи и другие животные. Затем дьявол стал преследовать самого Бога. Бог спрятался за солнцем, луна это видела, но как бы не упрашивал её дьявол, она не выдала Бога. Рассердившись, дьявол проглотил её. Тогда Бог ударил дьявола по горлу и вызволил луну. [3]

Как очень правильно подметил исследователь древней мифологии народов Центральной Азии В. В. Евсюков, [2] сюжет этой легенды через бурятский и монгольский фольклор восходит к древней индийской мифологии. Как рассказывается в древних индийских мифах, однажды Вишну обращаясь к божествам, приказывает: “Идите вместе с асурами и найдите из океана напиток вечной жизни!” Спустя несколько столетий, в один прекрасный день из океана с чашей наполненной животворной водой, выходит богиня врачевания и целительства. Каждый из асуров, заметив необыкновенную воду, старается заполучить его. Тогда Вишну, принимает облик прекрасной девушки, асуров пленила её красота и они отдают ей чашу с напитком вечной жизни. Вишну вместе с другими божествами забирает чашу с напитком. И лишь один из асуров – драконообразный Раху, приняв облик одного из божеств, успевает выпить глоток на-

питка. Увидев это солнце и луна сразу же доносят до божеств. Разъяренный Вишну обезглавливает мечом Раху. Глоток напитка ещё не успел пройти через его глотку, поэтому голова Раху стала бессмертной. Живая голова дракона поднялась на небо, а безжизненное тело рухнуло на землю. С тех пор голова Раху тенью следует за солнцем и луной. Настигнув их проглатывает, но в силу того, что у него нет тела, луна и солнце выпадают из его глотки. Индийцы затмение солнца и луны объясняют именно этим мифом. [17]

В узбекских народных космогонических легендах существует мотив преследования солнца и луны небесными дивами или грозными чудовищами. Древние предки узбеков считали, что затмение солнца или луны наступает тогда, когда этот злой див пытается поймать луну или солнце.

Хотя в узбекском фольклоре не встречается образ Раху – мифический дракон, проглатывающий луну и солнце, однако в узбекских народных сказках встречаются образы, по своей типологической природе и семантическим функциям напоминающих Раху, генетически и типологически схожего с героем индийского мифа. В частности, некоторые свойства образа Раху проявляются в мифологическом интерпретации сказочного персонажа “ялмагиз” – злое мифическое существо в облике старухи. В бурятской мифологии существует мифологический персонаж “Алха”, который историко-генетически связан с образом “ялма-гиз”, представления об этом злобном небесном чудовище, проглатывающим луну и солнце, возникли под влиянием образа Раху в индийском фольклоре. Лингвистический анализ этих лексем показывает, что этимологической точки зрения, названия мифического существа “ал-ха” возникла на основе эволюции мифонима “Раху”, т. е.: “Раху □ араха □ арха □ алха”. [19]

Исходя из этого можно прийти к выводу, что название образа “ялмоғиз” – отрицательного мифического персонажа узбекского фольклора также связано с вышеприведенной мифологемой. На наш взгляд, этот мифоним состоит из двух лексических компонентов: “ял”+“моғиз”. Первая часть слова, то есть “ял” (или “ал”) непосредственно связан с мифонимом “Алха”/“Алаха”, который в тюркско-монгольско-бурятской мифологии представляется как символ зла. Ибо в тюркских языках множество названий мифологических образов, изображаемых как злые духи (например: алвасти), образованы с участием слова “ал”. Известный востоковед Г. Н. Потанин, рассуждая о происхождении в фольклоре тюркоязычных народов образов Жельбеген, Чельбеген, Тельбеген, Ельбеген и образов Ялмоғиз, Жолмоус, устанавливает, что все эти мифологические названия происходят от тюркского слова “жилан//чилан” со значением “змея”. [Потанин Г. Н. Восточные мотивы в средневековом европейском эпосе. – М., 1899. – С. 751-754] Следовательно, первая часть этого мифонима, который в тюркских народах изображается как злая сила, пожирающая людей или животных, восходит к лексеме “чел//жел//ел//дел” или “ял//эл//ил//жал”, значение которого “змея”.

Одна из основных причин заключения, что данный мифологический сюжет, сформированный в результате трансформации в монголо-бурятскую и тюркскую мифологию древнеиндийской легенды о Раху, когда-то существовал и в узбекском фольклоре – это наличие обрядов, связанных с затмением луны или солнца.

Как известно, большинство обрядов и магических ритуалов, выполняемых при затмении солнца или луны, состоит из символических действий, направленных на изгнание злых сил, которые якобы проглотили небесные светила или угрожают им. Как установил Э. Б. Тайлор, буддисты для изгнания злобного дракона, начинающих глотать луну или солнце, били металлическими изделиями и поднимали шум. Таким образом, они считали, что дракон оставит солнце и луну в покое. [16]

По узбекским обычаям, при затмении луны люди стучали казанами и котлами и били барабаны, повешенные на тутовники. И даже стреляли ружьём в небо. [12] Обычай выстрела ружьём в небо во время солнечного или лунного затмения отмечен и в обрядах коренных народов Америки. [16] Краевед Н. Ликошин, который наблюдал 23 октября 1892 года лунное затмение в Ташкенте, пишет следующее: “когда приблизительно половина лунного диска закрылась тенью, на всех минаретах мечетей раздались заинивные призывы “азанчей”, но весьма немногие туземцы двинулись к мечети для совершения сверх положенных, в этой шестой молитвой; большинство спокойно продолжали свои занятия, или начатый с приятелем разговор в чайхане. В нескольких местах вслед за “азаном” начали бить палками по котлам, но, видимо, били как-то не решительно, как будто для того, чтобы исполнить все по принятому обычаю, не отдавая себе отчета, зачем необходимо производить шум. Я поспешил заехать в первую же чайхане на базарчик и спросил у одного посетителя: “Ну а расскажите же мне, зачем во время затмения стучали котлы и ведро?” От ответил: “Ах, таксир, этот глупый обычай уже теперь выводится; это осталось от тех времен, когда всей нашей страной владели дикие калмаки и заставляли наших предков делать все, что они сами делали”. Это объяснения я получил от преподавателя маленькой соседней школы – мактабдора, который тоже зашел в чайхане, чтобы получить чай для своей семьи. Таким образом, я выяснил себе, что во время “ой куйган” (лунное затмение) люди шумом отгоняют дьявола”. [7]

Суть отмеченного в Ташкенте обычая заключается в том, что люди во время лунного затмения били металлическими предметами и создавали шум, этим они пытались изгнать мифологическое существо, ставшее причиной лунного затмения.

Своеобразное эпическое толкование этих астромифологических представлений узбеков, связанных с образом мифологического существа, нападающего на небесные светила, зафиксирована в волшебной сказке “Оймомада аждахо”, т. е. “Дракон на луне”. Герою этой сказки Муродиллу, прославленную в народе благодаря своему таланту, берут под покровительство луна и солнце. Он женится на дочери падишаха. Однако в эту девушку влюбляется и злой дракон. В один прекрасный день он нападает на Муродиллу и одним залпом проглатывает его. Парень вызволяется благодаря помощи луны и солнца из пасти дракона. Тогда обозленный дракон преследует луну и достигая, постепенно начинает плотать ее. В тот момент луна чудом высвобождаясь улетает на небо, дракон ухватится за неё и вместе с ней поднимается на небосвод. Говорят, с тех пор дракон остался на небе и вечно преследует луну. При полнолунии можно увидеть дракона, ухватившегося за луну. Дракон начинает плотать луну, приговаривая: “Это ты лишила меня моей девушки, которую я хотел взять в жены и богатства падишаха?!” Ровно в тридцать без одного дней солнце приходит в гости к луне, испугавшись его дракон отпускает луну. Луна опять высвобождается от дракона и светит на радость людям. [11]

Генетические истоки сюжета этой сказки непосредственно связаны с древней астромифологической мифологией, в которой объясняется почему на лице луны есть темные пятна и почему ночное светило на протяжении месяца уменьшается и потом опять полнеет.

Сюжет о проглатывании мифологическим существом луны или солнца является продуктом палеоазиатской мифологии, который в результате эволюции древнетюркских мифов переплетается с космогоническими взглядами и астральными представлениями наших древних предков об этом природном явлении. Зафиксированные обрядовые действия, магические ритуалы и мифологические представления узбеков во время затмения, являются рудиментами этого древнего астрального мифа. А наличие среди Букантауских петроглифов об-

раза, связанного с этим мифологическим сюжетом, свидетельствует о том, что астромифологические представления о драконоподобном существе, проглатывающем небесные светила, были широко распространены и среди древнего населения, проживавшего в позднем палеолите и бронзовую эпоху в Центральной Азии, в частности, в просторах пустыни Кызылкум Узбекистана.

Литературы

1. Андреев М. С. Материалы по этнографии иранских племён Средней Азии. Ишкашим и Вахан // Сборник музея антропологии и этнографии. Т. 9. – М., 1911. – С. 35-36.
2. Евсюков В. В. Древнеиндийский миф о затмениях и его типологические соответствия в фольклоре тюрко-монгольских народов // Традиционные верования и быт народов Сибири. – Новосибирск: Наука, 1987. – С. 30-31.
3. Катанов Н. Ф. Поездка к карагасам в 1890 г. – СПб., 1891. – С. 89.
4. Каташ С. С. Жанровая специфика алтайских мифов, легенд и преданий (к проблеме терминологии и классификации) // Фольклорное наследие народов Сибири и Дальнего Востока. – Горно-Алтайск. – 1988. – С. 69.
5. Короглы Х. Г. Мифы, легенды и предания народов Сибири (к проблеме взаимоотношений) // Фольклорное наследие народов Сибири и Дальнего Востока. – Горно-Алтайск, 1988. – С. 93.
6. Ларичев В. Е. Космогонические фигуры и знаковые тексты Игнatieвской пещеры: “Дальний зал” (календарно-астрономические циклы и персонажи астральной мифологии в искусстве палеолита Южного Урала) // Сборник в честь 100-летию со дня рождения М. А. Лавреньева. – Новосибирск. 2002. – С. 17.
7. Ликошин Н. Лунное затмение 23 октября // Туркестанские ведомости. – Ташкент, 1892. – №4. – С. 4.
8. Литвинский Б. А. Семантика древних верований памирцев и язгулямцев // Средняя Азия и ее соседи в древности и средневековье. – М.: Наука, 1981. – С. 93.
9. Окладников А. П., Запорожская В. Д. Ленские писаницы. – М. -Л., 1959. – С. 58 (табл. XXVI, рис. 608); Окладников А. П. Олень золотые рога. – М. -Л.: Наука, 1974. – С. 82; Ларичев В. Е. Сотворение Вселенной: луна, солнце и небесный дракон. – Новосибирск, 1993. – С. 92-97.
10. Окладникова Е. А. Наскальные рисунки в долины р. Дялангаш (Горный Алтай) // Первобытное искусство. – Новосибирск: Наука, 1976. – С. 95-96
11. Оймомада аждаҳо (Дракон на луне) / Узбекская народная фантастика. Т. 1. – Ташкент, 1983. – С. 33-49 (на узбекском языке).
12. Полевые материалы автора. Записан 1991 году по рассказу С. Хонназарова, проживающего в Самаркандской области.
13. Потанин Г. Н. Восточные мотивы в средневековом европейском эпосе. – М., 1899. – С. 751-754
14. Потанин Г. Н. Очерки северо-западной Монголии. Вып. IV. – СПб., 1883. – С. 127.
15. Рыбаков Б. А. Язычество древних славян. – Л.: Наука, 1981. – С. 584.
16. Тайлор Э. Б. Первобытная культура. – М.: Политиздат, 1990. – С. 157-158.
17. Тёмкин Э. Н., Эрман В. Г. Мифы Древней Индии. – М.: Наука, 1982. – С. 63-66.
18. Традиционное мировоззрение тюрков Южной Сибири. Пространство и время. Вещный мир. – Новосибирск: Наука, 1983. – С. 35.
19. Шаракшинова Н. О. Мифы бурят. – Иркутск: Бурятское книжное издательство, 1980. – С. 46.

НУТҚИЙ МУЛОҚОТДА СУКУТНИНГ ЎРНИ

Юлдашева Дилором Нигматовна,
педагогика фанлари номзоди, ўзбек тилшунослиги кафедраси доценти, Бухоро давлат
университети
e-mail: diloromxon.68@mail.ru

Аннотация. Нутқий мулоқот фикр баён қилиш жараёни бўлиб, шубҳасиз, кўп ҳолатларда лисоний имкониятларнинг ёзма ёки оғзаки шаклда моддий воқеланиши билан боғлиқ. Лекин лисоний бирликларнинг воқеланиши билан боғлиқ бўлмаган мулоқот турлари ҳам оз эмас. Шунга кўра мулоқот кўп ҳолларда вербал, яъни сўз, лисоний воситалар орқали ва новербал, сўзсиз – новербал восита(имо-ишора, ҳар-хил белги, нишона, рамз, символ, оҳанг, сукут ва ҳ.)лар орқали ахборот бериш билан боғлиқ бўлиб, ўзаро таъсирига кўра вербал ёки новербал мулоқот сифатида тасниф қилинади.

Нутқий мулоқот деганда мулоқот жараёнида лисоний вербал ва новербал воситаларнинг (биргаликда) ҳамкорликда ишлатилиши тушуниладики, қуйида сўзсиз мулоқотнинг бир кўриниши сифатида баҳоланиши лозим бўлган сукут ҳамда у ифодалаган коммуникатив маънолар хусусида мулоҳаза юритилади.

Ҳар қандай фаолият ўзининг амалий қиммати билан аҳамиятли. Нутқ мулоқот фаолияти бўлганлиги учун унинг самараси ҳам нутқнинг таъсирчанлиги, маълум бир мақсадга эришганлиги билан белгиланади. Сўзловчи ва тингловчи (коммуникант)ларнинг бир-бирига таъсири, маълум мақсадни юзага чиқариш даражаси мулоқот жараёнининг амалий самараси ҳисобланади. Зеро, нутқий мулоқот оддий нутқ(лисоний имкониятларнинг муайян моддий шаклда воқеланиши)дан фарқланувчи, ўзининг мураккаблиги, вербал ва новербал, шунингдек, миллий, этик, эстетик, этнографик, психологик, ижтимоий каби таркибий қисмларнинг ўзаро уйғунлашувидан иборат бўлган ситуатив прагматик бутунликдир.

Сукут бирлигига ўта мураккаб, ўзига хос онийлик (ситуативлик), муайян коммуникантлар, замон ва макон, шарт-шароит, мақсад/сабаб ва оқибат билан узвий боғланган ўта қисқа бир замонда содир бўладиган прагматик тизим бўлган нутқий мулоқотнинг асосий таркибларидан бири сифатида қаралиши зарур.

Калит сўзлар: нутқий мулоқот, ситуатив прагматик бутунлик, сукут, новербал восита

РОЛЬ МОЛЧАНИЯ В РЕЧИ

Юлдашева Дилором Нигматовна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры узбекского языкознания, Бухарский государственный университет

Аннотация. Вербальное общение – это процесс выражения идей, который, несомненно, часто связан с материальной реализацией языковых возможностей в письменной или устной форме. Но также существует множество видов общения, не связанных с наличием языковых единиц. Соответственно, общение часто связано с передачей информации вербальными, то есть вербальными, лингвистическими средствами, а также невербальными, невербально-невербальными средствами (жесты, различные символы, знаки, символы, тон голоса, тишина и т. д.). классифицируются как вербальное или невербальное общение в зависимости от их взаимодействия.

Вербальное общение относится к совместному использованию вербальных и невербальных средств (совместно) в процессе общения, далее следует обсуждение молчания и коммуникативных значений, которые оно выражает, что следует рассматривать как форму невербального общения.

Любая деятельность значима в своей практической ценности. Поскольку речь – это коммуникативная деятельность, ее эффективность также определяется результативностью речи, до-стижением конкретной цели. Взаимодействие говорящего и слушающего (коммуниканта), степень достижения определенной цели является практическим результатом коммуникативного процесса. Действительно, речевое общение - это ситуативное прагматическое целое, которое отличается от обычной речи (реализации языковых возможностей в определенной материальной форме) своей сложностью, вербальной и невербальной, а также взаимосвязью национальных, этических, эстетических, этнографических, психологических, социальных компонентов.

Речевое общение – это очень сложная, явная, мгновенная, очень краткосрочная прагматическая система, которая тесно связана с конкретными коммуникаторами, временем и пространством, условиями, целью / причиной и результатом, тишину следует рассматривать как одну из ее основных составляющих.

Ключевые слова: вербальное общение, ситуативная прагматическая целостность, молчание, невербальные средства

THE ROLE OF SILENCE IN SPEECH

Yuldasheva Dilorom Nigmatovna

Candidate of pedagogical sciences, associate Professor of the Department of Uzbek, Linguistics
Bu-khara State University,

Annotation. Verbal communication is the process of expressing ideas, which is undoubtedly of-ten associated with the material realization of linguistic possibilities in writing or orally. There are also many types of communication that are not associated with the presence of linguistic units. According-ly, communication is often associated with the transmission of information by verbal that is linguistic means, as well as non-verbal means (gestures, various symbols, signs, symbols, tone of voice, silence, etc.). They are classified as verbal or non-verbal communication depending on their interaction.

Verbal communication refers to the sharing of verbal and non-verbal means (together) in the communication process, followed by a discussion of silence and the communicative meanings it expresses, which should be considered a form of non-verbal communication.

Any activity is significant in its practical value. Since speech is a communicative activity, its effectiveness is also determined by the effectiveness of speech, the achievement of a specific goal. The interaction of the speaker and the listener (communicant), the degree of achievement of a certain goal is the practical result of the communicative process. Indeed, verbal communication is a situational pragmatic whole, which differs from ordinary speech (the realization of linguistic possibilities in a cer-tain material form) in its complexity, verbal and non-verbal, as well as the interconnection of national, ethical, aesthetic, ethnographic, psychological, social components.

Verbal communication is a very complex, explicit, instantaneous, very short-term pragmatic system that is closely related to specific communicators, time and space, conditions, purpose / cause and result, silence should be considered as one of its main components.

Key words: verbal communication, situational pragmatic integrity, silence, non-verbal means

Кишилиқ жамиятида инсонлар тилдан, асосан, коммуникатив бирлик сифатида фойдаланадилар. Зеро, тил нутқий мулоқот (дискурс) деб аталадиган, моҳиятан кишиларнинг ўзаро фикр алмашилиш жараёни бўлган яхлитлик учун асосий воситадир. Шу ўринда мутахассислар нутқ бирлиги ҳамда мулоқот бирлигини фарқлайдилар. Жумладан, тилшунос олима Г. Тоированинг келтиришича, нутқ бирлиги деб лисоний бирликларнинг моддий шаклда (фонемани алоҳида нутқ товуши, морфемани алоҳида қўшимча, лексемани нутқда қўлланган сўзшакллар, ҳар хил модел ва конструкцияларнинг воқеланган, моддий шакл олган ясама сўзлар, сўз бирикмалари ва гаплар сифатида) ёзма ёки оғзаки кўринишларда юзага чиққан, этнососоциопсихологик омиллардан холи ҳодисаларни атасак, мулоқот бирлиги деганда лисоний ва нолисоний (миллий, ижтимоий, руҳий, шароит билан боғлиқ, одатий ва ҳ.) омилларнинг мулоқот жараёнида биргаликда мураккаб бир ҳодиса сифатида воқеланиши ва мулоқот жараёнида маълум бир информатив-экспрессив функцияни бажариши тушунилади [9].

Демак, тил мулоқот бирлиги сифатида воқеланганда дикурсинг тўлақонли бўлишини таъминлаш учун нафақат лисоний, балки нолисоний омилларга ҳам эҳтиёж сезади. Чунки, одатда, ўзаро мулоқотга киришган кишилар нутқ жараёнидан муайян мақсад, манфаат ёки самарадорликни кўзлаши табиий ҳол. (Ҳаттоки бундан фатик (тасодифий, режалаштирилмаган) мулоқотни ҳам истисно, деб айтолмаймиз. Зеро, Р. О. Якобсон ўринли таъкидлаганидек, тил бирликларининг турли хил қуршов ва шароитларда қатор қўшимча вазибалар билан “пардозланган”, “безанган” ҳолда воқеланишини таъминловчи омиллардан бири фатик мулоқот[10] дир.)

Дискурсда мулоқот коммуникантларининг мақсади “Қайси бирликни мана шу нутқий шароит ва ҳолатда қўласак, самара кўпроқ ва таъсирчанроқ бўлади?” деган муаммага бориб тақалади. Табиийки, бундай самарадорликка фақат “лисоний имкониятлар”дан фойдаланиш асосидагина эмас, балки танланган лисоний воситани психик, физиологик, соф физик, этник, табиий каби ўнлаб нолисоний омиллар билан боғланишда қўллагандагина эришиш мумкин.

Бу борада Грайснинг “кам куч сарфлаб, кўп натижага эришиш, яъни маълум қилинаётган ахборот талаб даражасида бўлиши ва ортиқча маълумотни бермаслик мулоқот самарадорлигини белгилайди” [2, 217-237], деган мулоҳазасини ҳам назардан қочирмаслик ва мулоқот жараёни таҳлили учун буларни ҳисобга олиш мақсадга мувофиқ. Жумладан,

Мисол. Катта оқ салла кийган Хўжа Яҳё Шайбонийхон ўтирган тахтнинг олдиғача қадамларини майдалаган ҳолда, ўнг қўлини чап кўкси устига қўйиб, бошини эгиб, енгилгина таъзим қилиб борди.

Қироатга ўрганган жарангдор товуш билан:

–Ассалому алайкум, хон ҳазратлари, – деди. (П. Қодиров. Юлдузли тунлар. (Т., 1988. –165-б.)

Мулоқот жараёнидаги “ўнг қўлини чап кўкси устига қўйиш”, “бошини эгиш”, “енгилгина таъзим қилиш” каби новербал ҳолатлар “сизга ҳурматим чексиз”, “сиз мендан юқоридасиз”, “содиқ кулингизман” каби ҳурмат билан боғлиқ ўнлаб мулоқот маъноларини юзага чиқаради [3; 7] ки, бу “кам куч сарфлаб, кўп натижага эришиш”нинг ўзбекона кўринишидир. Баъзан бундай ҳолат “сохта мулозамат”, “иложсизлик”, “мутелик” маъноларини ҳам қаватлаб келиши мумкин.

Мисол. – Гапирадиган гапмас... омонат бор, бериб қўйишим шарт.

Асадбек «Шариф бир нима қолдирибди-да», деб ўйлаб:

— Эртага соат ўнда идорага келинг. Идорани биласизми? — деди.

Насиба«ҳа, биламан», деган маънода бош ирғади.

— Юринг, уйингизга ташлаб ўтамиз, — деди Асадбек.

— Йўқ, раҳмат, — Насиба шундай деб тисарилди. — Мен... ҳали бу ерда ишим бор...

Гўрковга айтадиган гапим бор...

Асадбек аёлнинг ёлғон сўзлаётганини, уларнинг машинасига чиқишни истамаётганини сизди. (Т. Малик. Шайтанат. 4-китоб. (Т., 2008. –112-б.)

Бадий матн мулоқот парчасидаги “бош ирғади”, “тисарилди” ҳаракатлари орқали “Сиз ишлайдиган идорани жуда яхши биламан”, “Сиз нопок одамсиз. Шу боис сизнинг машинангизда кетишни истамайман” каби маънолар юзага чиққанки, бу новербал воситалар орқали мулоқот жараёнида мулоқотдошнинг юзига айтиб бўлмайдиган ёки айтишга андиша қилинадиган гапларни бемалол ифодалаш имконини берган.

Мисол. – Қара, фикримиз бир ердан чиқди: мен ҳам ҳамкасбларимга шундай дедим. Аммо улар ишонишмаяпти. Уларни ишонтириш учун нима қилиш керак?

Асадбек елка қисдию, «билсанг ўзинг айт» дегандай унга қараб тураверди.

– Сен биз билан ҳамкорлик қилишинг керак. Тушуняпсанми? Ҳеч бўлмаса бир-иккита наркокурерни бизга тутиб берасан. Мулоҳазага ўрин йўқ. Кўнишга мажбурсан. Ҳар ҳолда ўғилларингни бекорга чиқармаяпмиз. Улар гаровда, билиб қўй!

Чиндан ҳам тортишиш, мулоҳаза юритишга фурсат йўқ эди.

– Ким билан боғланаман?

– Сен билан ўзимиз боғланамиз. Энди боравер. Уйингга қайтиб, тўйингни бошлайвер. Кўрқма, энди сен бизнинг ҳимоямиздасан.

Асадбек паст овозда «хайр» деб хонадан чиқди. Саломига алик олинмагани каби хайрлашишига ҳам лутф қилинмади.

Жамшид билан ўғилларининг савол билан қарашларига жавобан:

– Тезроқ бўлларинг, мен тоза ҳавода тураман, – деб ташқарига юрди. (Т. Малик. Шайтанат. 4-китоб. (Т., 2008. –65-б.)

Нутқий мулоқот ўзига хос оний (ситуатив) прагматик тизимдир. Юқоридаги мисолда “елка қисиш”, “қараб туриш”, “саломига алик олмаслик”, “хайр демаслик”, “савол билан қараш” кабилар бир қатор лисоний бирликларнинг нутқий воқеланиши ўрнида қўлланилган новербал мулоқот бирликларидир. Ўқувчи (китобхон) парчани ўқир экан шу қисқа дискурсда новербал воситалар қуйидаги маъноларни ифодалаётганини яққол сезиб туради: “Мен буни билмайман ва билишни ҳам истамайман ёки буни билиш мен учун муҳим эмас” (елка қисиш), “Хўш, сен буни биласами? Билсанг, айт. Биз ҳам эшитиб қўяйлик” (қараб туриш), “Сен ҳурмат қилинадиган киши эмассан. Аслида, юзингга ҳам қарамаслигим керак” (саломига алик олмаслик), “Сен мен учун ҳеч кимсан. Сени асло ҳурмат қилмайман. Ҳурматга арзимаёсан. Гаплашиш учун тенгим эмассан” (хайрлашмаслик), “Ишнинг натижаси нима бўлди? Бу ёғига қандай йўл тутамиз? Хайрликми ё... ?” (савол назари билан қараш).

Нутқий мулоқотнинг асосий вазифаси коммуникантларнинг бир-бирига таъсир ўтказишини тақозо этади [1; 5’8; 9]ки, бунда ижтимоий фаолиятнинг муҳим кўринишларидан бири сифатида нутқий мулоқот ўзига хос ўта қисқа муддатда муваққат бутунликни юзага келтиради ва оний (ситуатив) прагматик тизимни ташкил этади. Айтиш жоизки, мулоқот жараёнида коммуникантларнинг бирор ҳолати, ҳаракати йўқки, улар “гапирмаса”, “нимадир демаса”. Ҳаттоки уларнинг сукут сақлаши ҳам “индамасдан индаш”дир [4].

Дискурсда нолисоний ҳодисалардан бири бўлган сукут ҳамда унинг маъно ифодалаш ху-

сусиятлари масаласига бироз тўхталамиз ва шу ўринда “Сукут қандай маъноларни ифодалай олади?” деган саволга имкон қадар жавоб қайтаришга ҳаракат қиламиз.

“Ўзбек тилининг изоҳли луғати”[11] да бу сўз қуйидагича изоҳланган: СУКУТ [арабча – жимжитлик; гапирмаслик; камгаплик] 1. Кимсадан ёки ҳеч кимдан чурқ этган товуш, садо чикмай, жимлик ҳукм сурган ҳолат; сўзсизлик. Сукут қилмоқ. Сукут сақламоқ. Сукутга кетмоқ (ботмоқ, чўммоқ). Сукут – аломати ризо. (Мақол) Аҳмоққа жавоб – сукут. (Мақол)

2. айн сукунат 1. Тўрғайлар ухлашур ёвнан тагида, Дарё бўйларида – тўқайда сукут. Миртемир, Асарлар. Дунёда шундай қўшиқ борки, янгранда олам бир дақиқа сукутга чўмади. “Саодат”.

Демак, сукут сўзи араб тилидан тилимизга кирган сукун, сукунат ва ўзбек тилидаги сукунатли ясама сўзи билан асосдош бўлиб, у нутқий мулоқот жараёнида ўзига хос прагматик қийматга эга лингвомаданий хусусиятларни ифода этади. Шу ўринда таъкидлаш жоизки, “Ўзбек тилининг изоҳли луғати”(ЎТИЛ)да сукут сўзининг маъносини “жимжитлик; гапирмаслик... чурқ этган товуш, садо чикмай, жимлик ҳукм сурган ҳолат; сўзсизлик” тарзида ифодаланиши ўринли. Бироқ сукут сўзининг камгаплик деб изоҳланишига қўшилиб бўлмайди. Чунки халқимиз камгаплик сўзини сиполик, босиқлик, вазминлик сўзлари билан бир қаторда ишлатади. Жумладан, Бу одамнинг табиатига камгаплик, сиполик, камтарлик хос бўлса-да, бироқ кўзлари чакнаб турарди унинг. (Ўткир Раҳмат. Тиниқ туйғулар куйчиси. (Т., 2010.)

Шунингдек, айрим соҳага оид манбалардаги “араб тилидан кирган адабиёт, маънавият, шеърят каби сўзлар охиридаги-ат, -от қўшимчаси кўплик маъносини беради”, деган фикрга таянсақ, сукунат сўзи ҳам сукутнинг кўплиги(ортиқлиги)га ишора этади. (Агар ўзбек тилида мавҳум отлар фақат бирликда қўлланилишини, уларнинг кўплик шакли мазмунан тур, хил ёки умумлаштириш маъносини бериши инобатга олинса, сукунат сукут ифодалаган коммуникатив мазмун турларининг умумлашма номи дейиш мумкин.) Замонавий ўзбек бадиий матнларида сукут сўзи кўпроқ кишиларга нисбатан, сукунат сўзи эса макон ва замонга нисбатан ишлатилишини кузатамиз. Масалан,

1. «Зулмат – кризисмиди? Менга нима бўлди ўзи? – деб ўйлади Солиев. – Бомба портлаган эди. Йигитлар киришганди. Балки ўшандан кейин портлагандир? Ёнимдаги яраланганлардан биттасими? Бошқалари қани?»

Тили гапга айланиб, буларни сўраганида ҳам ҳамшира жавоб қайтара олмас эди. Ҳамшира ён томондаги беморнинг ҳолидан хабар олгач, чиқиб кетди. Ҳамшира киргач, қайси бир бурчакка биқиниб олган сукунат у чиқиб, эшик ёпилиши билан яна хонага ўз ҳукмини ўтказа бошлади.

Солиевнинг бахтига бу сафар қулоқлари шанғилламади. Аҳён-аҳёнда даҳлиз томондан сотнинг чиқиллашини эслатувчи узук-узук, ожиз-ожиз товуш сукунат ҳукмига зарба бериб турди. Хаёллари аста-секин тиниқлаша бошлаган Солиев зулмат дунёсига кириш арафасидаги воқеаларни элади. (Т. Малик. Шайтанат. 4-китоб. (Т., 2008. –51-б.)

2. Не-не сиру синоатлар шоҳиди бўлган, не-не синовларни бошдан кечирган кўҳна Бухорининг қадимий обидалари атрофида бугун сукунат чўккан. Масжиду мадрасалар, карвонсаройлар, савдо тоқлари, сўлим Лабиҳовуз ва ҳатто Хўжа Насриддин ҳам «Уйда қолинг», деётгандек... (<http://xs.uz>)

3. Инсон фикрларини тўплаётган, амалларини кўздан кечираётган, ишлари ва аҳволи ҳақида ўйлаётган пайтда сукут қилиб туради.

4. Сукут – мўминлар, оқилларнинг белгиларидан бир белги бўлиб, Ислом дини инсонларни шунга буюрган. Аллоҳ таоло бандаларини сукутга буюрган, гапириш сабабли иқобга оли-

шидан огоҳлантирган. (<http://muslim.uz>)

Сукунат сўзи келтирилган 1-мисолда шифохона палатасидаги, 2-мисолда “кўхна Бухоронинг қадимий обидалари атрофида”ги жимжитликка ишора қилса, 3-4-мисолларда сукут сўзи кишиларнинг жим туриш ҳолатига нисбатан ишлатилган.

Мумтоз манбаларда эса сукунат сўзи кишиларга нисбатан ҳам қўлланилганлигини кузатамиз. Жумладан, шарқ мутафаккири Муҳаммад Содиқ Қашғарий яхши кишилар одоби ҳақида битилган китобида бу ҳақда шундай дейди: “... (яхши киши) ўзини беадабона сўздин ва феълдин ямон ҳаракатдин ва ноҳамвор (ноўрин) сукунатдин сақлағай.”

Биз диққатимизни, асосан, сукутнинг дискурсидаги ўрни билан боғлиқ жиҳатларига кўпроқ қаратамиз ва сукут билан сукунатни айнан бир тушунча деб ҳисобламаймиз.

Демак, мулоқот жараёнида сукут алоҳида ўрин тутати ва у ҳам нутқий вазиятдан келиб чиқиб, ўзига хос бир қанча маъноларни юзага чиқаришга хизмат қилади. Зеро, мулоқот жараёнида у ситуатив, ижтимоий ва психологик омиллар билан боғлиқ ҳолда коммуникатив мазмун ифодалайди. Андижонлик олим Маъмуржон Саидхоновнинг “Алоқа-аралашув ва имо-ишоралар” китобида (Т.: Фан, 2008) сукутни “муомалавий мазмунга эга” ва “муомалавий мазмунга эга бўлмаган” турларга ажратади. Кузатишимизча, “муомалавий мазмунга эга” сукут нутқий мулоқот жараёнида элликка яқин маъноларни юзага чиқарадики, энг аввало, ундан, яъни сукутдан ҳам ўринли фойдаланмоқ зарур. Улуғларимиздан Саъдий Шерозий сукутдан ўринли фойдаланиш хусусидашундай деган эди:

Оқиллар наздида гар ўлтириш одобдир,

Маслаҳат ташлаганда сўзга кўрсатиш ҳиммат.

Икки нарсга ақлга сиғмайди агар билсанг,

Сўзлаш пайтида сукут, кераксиз жойда суҳбат.

Сукут сақлаш ўзига хос ижтимоий қимматга эга. Буни, масалан, дил розини айтиш, ўтганларни хотирлаш, хафа бўлиш, аразлаш ва менсимаслик ҳолатларида, кесатик ва киноя кабиларда кўрамиз. Биз юқорида (кузатувларимиз асосида) “муомалавий мазмунга эга” сукут нутқий мулоқот жараёнида элликка яқин маъноларни юзага чиқаришини таъкидладик. Уларнинг баъзилари хусусида тўхталиб ўтамиз. Чунончи,

исён маъноси: Қизча болаларга хос қайсарлик билан бошини эгганча жим турар, унинг сукутида, бутун хатти-ҳаракатида нимагадир қарши сўзсиз исён бор эди. (Мирмуҳсин, Умид. Т., 1981.)

Бироқ қалбидаги ва умуман вужудидаги ҳаловатга, сокинликка нимарсадир ҳалал бераётганлигини сеза бошлаганди. Шул боис бу ҳолатни қалб кўзи ила тафтиш қилмоққа тушди. Филҳақиқат, бу илм кошонаси бўлмиш расадхонада кўз илғамас, кулоқ эшитмас бирғалаён, балки исён мавжуд эди. Уни фақатгина уйғоқ қалбила кўрмоқ, ҳис қилмоқ мумкиндир. Эҳтимол Хайёмнинг таъсиримиди, ҳар тугул бу ерда, ундаги одамларда, хаттоки одамларнинг сукутида ҳам жазава, ғалаён бордек эди. Ғазолий буни сезиб турарди, бироқ уларнинг ўзлари пайқамасдилар. (Наби Жалолиддин, Оралик. (www.nabijaloliddin.uz. 175-б.)

тушунмаслик маъноси: Сукут сақламоқ ҳамма вақт ҳам ақллиликдан дарак беравермайди, аммо билганингни шақиллаб гапира бериш–ўз обрўйингни пақирлаб тўкиш демак. (Мирмуҳсин, Умид. Т., 1981.)

таҳқирлаш маъноси: Абдулла Қодирийнинг “Ўтган кунлар” романидан олинган куйидаги парчада сукут таҳқирлаш мазмунини англатади: “... Отабек бу чўлтоқ супургини таниди ва унинг истехзоларини англаб, маъносиз бу саволларга жавоб бериб ўлтуришдан сукутни хайрлик топди. Гўё ўзининг бу сукути билан Мусулмонқулга маънолик бир жавоб қилар эди.

Мусулмонкул бу сукутдан таҳқирланди, тутуни кўкка кўтарилар экан бақирди:

–Нега жавоб бермайсиз?!”

хурмат маъноси: Туркман ва кавказ халқлари одатига кўра, келинлар маълум муддат (асосан, фарзанд кўргунларига қадар) қайнона ва қайноталарига гапирмаслик, яъни хурмат маъносини ифодалаши сукут ифодалайдиган коммуникатив мазмунлардан биридир. Зеро, у таҳқирлашнинг акси, яъни хурмат белгисидир. Ёки соф шарқона тарбиядаги ўзбек оилаларида, айттайлик, турмуш ўртоғини узоқ сафарга жўнатаётган келин қайнонаси, қайнотаси ёки, умуман, ёстикдошининг қариндошлари олдида хўжайини билан хайрлашмай (бутун туйғуларини жим туриши ортига яшириб) сукут сақлаб тураверишида ҳам оила аъзоларига, ҳам қариндошуруғларига хурмат-иззат маъноси аёлнинг ҳаё-ибоси билан қоришиқ бўлади.

“индамасдан индаш” маъноси: Сукут мулоқот жараёнида (табиий тарзда) сўзловчини тингловчига, тингловчини эса сўзловчига айланиш жараёнини юзага келтиради. Шунинг учун, ўзбек нутқ одобига кўра, ўринсиз ёки бемаъни саволга сукут билан жавоб бериш, уни эшитмаганга олиш, суҳбатни бузмаслик юксак маданият намунаси ҳисобланади. Бу ҳолатни ўзбек шоири Мирза Кенжабек “ибодатнинг бир кўриниши” деб айтади:

Ибодатдир бирор золим – жафокорга десанг ҳақ сўз,

Ва нодонга сукут этсанг, сукунат ҳам ибодатдир.

Ҳазрат Жалолиддин Румий талқинида «севиқли дилдор»нинг ошиқ дил розига сукут этиши (фикримизча, бу шарқ хотин-қизларининг одоб юзасидан ризоликларини сукут орқали билдиришлари) жавобнинг ўзидир:

Дардим эшитиб, этса сукут дилдорим,

Шул жимлиги менга минг жавобдир, жавоб. (Ж. Румий)

Халқ мақолларида, афоризмларда қўлланилган куйидаги мисолларда ҳам “индамасдан индаш” маъноси сезилиб туради: Аҳмоққа жавоб – сукут(Мақол); Доно шунчалар узоқ сукут сақладика, нодон гапиравериб ҳолдан тойди. (https://telegram.me/hayot_saboqlari)

шубҳа-гумон маъноси: У Райҳонани топмоғига айна дамгача қаттиқ ишонарди. Уч кунлик ҳордиқ қор қилиб, шуури тиниқлашгач, ўзини алдангандай сизди. Айниқса, бу ердагиларнинг мудом жимлиги уни иштибоҳу гумон чангалига етакламоқда эди. Юрагини ваҳм босди. Бу сукутнинг адоғи борми ўзи? Нега уни ташлаб қўйдилар? Ҳозир чиқади-ю карвонсарой хожасини топади. Не муддаони кўзлайдур бу найнов, билсинчи. У шахд ўрнидан қўпди. (Наби Жалолиддин, Оралиқ. (www.nabijaloliddin.uz.) 204-б.)

Бу каби мисолларни кўплаб келтириш мумкин.

Сукутнинг “муомалавий мазмунга эга бўлмаган” турига мулоқот жараёнидан ташқаридаги ҳолатлар (масалан, Дунёда шундай қўшиқ борки, янграганда бутун олам сукутга чўмади каби) мисол бўла олади.

Диний, баъзи дунёвий манбаларда сукут “яхши сўз”га, “ақллилик белгиси”га тенглаштирилади. Масалан, Куръони Каримда шундай оят бор: “... иймон келтирган киши яхши сўзларни сўзласин ёки сукут сақласин” ёки “Ким сукут сақласа, нажот топади”, “Ҳаммани йиқитадиган паҳлавон кучли эмас, балки, ғазаб келганда ўзини қўлга оладиган (сукут сақлайдиган) киши кучлидир” каби ҳадислар ҳам мавжуд.

Халқ донолигида: “Сукут доноликдандир”, “Сукут – донишмандликнинг бошланиши”, “Ақлнинг гўзаллиги – фикр билан, Рухнинг гўзаллиги – шукур билан, Тилнинг гўзаллиги – сукут билан, Қалбнинг гўзаллиги – зикр билан” каби мақолларга дуч келсак, манбаларда “Баъзан сукут ҳақиқатдан афзал бўлиши мумкин” ёки “Тинглаш ва сукут сақлаш сизни донишмандликка етаклайди” сингари афоризмларни ҳам кузатамиз.

Демак, азал-азалдан халқимиз сукутни донишмандлик, ақллилик, иймонлилик, тил гўзаллиги сифатида эътироф этган. Бироқ нутқий мулоқот жараёнида сукут ҳамиша ҳам ижобий характер касб этавермайди. Масалан, “Сиз сукут сақласангиз, дунё ҳам сизга сукут сақлайди” (Афоризм); “Мозор узра сукут этарлар...” (А. Орипов); “Сукут ўлдиради” (Мақол) ва ҳ.

“Сиз сукут сақласангиз, дунё ҳам сизга сукут сақлайди” афоризмида: “Ҳой инсон, агар сен жим тураверсанг, овозингни эшитмаганлар сенинг бор ёки йўқлигингни билмасалар, охири сени эсдан чиқаришади. Оқибат, сени дунё унутади. Шунинг учун ҳаётда жўшиб яша”, деган мантиқ мужассам бўлиб, у бевосита меъридан ортиқ сукут сақлаган кишига нисбатан қўлланилади.

Абдулла Ориповнинг “Оилада туғилса гўдак...” деб бошланувчи шеърида “Азалилар кўрса ёмон туш Мозор узра сукут этарлар...” мисралари орқали “Одам яқинидан ажралганда мотам либосини кияди, азадор бўлади. Азалилар ёмон туш кўрса, одатда, яқинлари қабри бошида (ичлари ёниб турса-да) сукут сақлаб зиёрат этадилар. Хўш, дўстлик ўлса-чи?! Уни қаерга кўмиш керак? Унинг қабри қаерда бўлади? Зеро, ажрашган дўстларнинг қайта учрашиб қолиши азадорнинг ёмон туш кўриши каби. Дўстликдан ажраб қолган “азадор дўст” “ёмон туш”ини айтгани қаерга борсин...” каби инсон руҳиятининг энг чигал, имконсиз ҳолатини ифода этади. Ва “марҳумларга аза очиб, либосларини кўкка бўяган азадорлар”нинг “мозор узра сукут этишлари”ни ўзининг “ички ҳайқирик”қа, “надомат”га айланган “бевафо дўст”га нисбатан сукутига метафорик йўл билан кўчиради.

Дўстлар, айтинг, дўстлик сўнганда

Қандай йиғлаб, қандай киярлар?

Азалилар кўрса ёмон туш

Мозор узра сукут этарлар.

Тирик туриб, қайта келсанг дуч,

Унда охир, қайга кетарлар...

“Сукут ўлдиради” мақоли, одатда, инсон кимдандир қайсидир гапни, хабар, муждани кутаётганда сўзловчи коммуникантнинг сукут сақлаши тингловчи коммуникантга салбий таъсир кўрсатиши, ҳатто уни ўлдирар даражага олиб боришини ифодалайди.

Билъакс, сукут – индамасдан индаш, сўзламасдан сўзлаш, қалб ҳайқириғи, нодонга ақлли жавоб. Баъзан у нодонлик белгиси бўлиши ҳам табиий ҳол. Шундай экан, нутқий мулоқотда сукут ифодалаган информацион қиймат (бировнинг дилини оғритмаслик омили; суҳбатдошни таҳқирлаш, менсимаслик қуроли; яширин қаҳр-ғазаб ва таажжуб; шахснинг маънавий камолоти белгиси; кўрқув, ожизлик нишонаси ва ҳ.) таҳлили кўрсатадики, сукут лингвомаънавий бирликлар сирасидан ўрин эгаллай оладиган нолисоний мулоқот бирлигидир.

Фойдаланилган адабиётлар рўйхати

1. Винокур Т. Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. -М., 1993. -С. 11.
2. Грайс Г. П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистики. Вып. 16. Лингвистическая прагматика. – Москва: Прогресс, 1985. –С. 217-237.
3. Искандарова Ш. Ўзбек нутқ одатининг мулоқот шакллари. Филол. фан. номз..... дисс. автореф. – Самарқанд, 1993. – 26 б.
4. Yuldasheva D. O‘zbek tilini o‘qitish metodikasi. Darslik. –Т., 2020. – 375-377-б.
5. Yuldasheva D., Yusupova D. Halima Xudoyberdiyeva she’riyati lingvopoetikasi. – Международное издательство “Globe international Publishing Group” ISBN: 978-620-0-60879-6. – 2020.

–125 с.

6. Yuldasheva D., Ashurbayeva R., Asadova Sh., Yusupova D. Use of an Integrative Research on the Education System. Scopus: International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE) ISSN: 2277-3878, Volume-8 Issue-4, November 2019. – Pag. 7661-7664.

7. Мўмин Сиддик. Сўзлашиш санъати. – Фарғона: Фарғона, 1997. –100 б.

8. Sayfullayeva R., Abuzalova M., Mamadaliyeva N., Yuldasheva D. Tilshunoslikka kirish. Darslik. –Т., 2020. – 51-56-b.

9. Тоирова Г. И. Ўзбек нутқий мулоқотида системавийлик, информативлик: филология фанлари бўйича фалсафадоктори (PhD) диссертацияси автореферати. – Тошкент, 2017. – 50 б.

10. Якобсон Р. О. Лингвистика и поэтика. Библиографическая информация: // Структурализм “за” и “против”. – М., 1975. – 230 с.

BENEFITS OF USING LITERARY GENRES IN TEACHING PROCESS

H. U. Yusupova,
Head of English Literature and Stylistics department, BSU.
e-mail: hilol79@rambler.ru
Phone: (91) 416 41 60

Abstract. This article delivers information about literature teaching process. At the same time it speaks about different ways of teaching English through introducing literary genres to learners. Teach-ing language is presented through literary genres such as poetry, short stories, drama, novel and others.

Key words: literature, genre, poetry, prose, novel, short story, method, material, teaching, language, literary work, learning.

Introduction. Implementing a story-based approach requires a great deal of energy, creativity and excellent classroom management skills and flexibility from teachers. In addition, on the final afternoon of the course children present their work to parents, which provide an ideal way of strengthening our parent/teacher relationships. This can, however, put teachers under a certain amount of strain as the performance of their pupils is often equated with their performance as teach-ers. As one teacher said it keeps you on your toes! In other words, it maintains high quality language teaching.

Literary review. Regarding of the crucial part of literature in maintaining the interest of the students, teachers exploit literary texts in a large number of ways in the classroom. Using the extracts from short stories novels, dramas and poems helps maintain the interest of the students in the process of language learning. Pulverness (2003) advises language teachers to maximize the use of literature in the classroom. Firstly, language teachers should introduce the theme of the text, and then necessary vocabulary items and use prediction tasks to arouse the curiosity of the students. Secondly, language teacher should minimize the text so as not to disturb the students’ reading. Thirdly, language teacher should draw attention to grammar and linguistic structures used by the author. Finally, s/he should encourage students to find creative views and invite them to modify, extend or add to a text.

If the language of the literary work is simple, this may facilitate the comprehensibility of the literary text but is not in itself the most crucial criterion. Interest, appeal, and relevance are also prominent. Enjoyment; a fresh insight into issues felt to be related to the heart of people’s concerns; the pleasure of encountering one’s own thoughts or situations exemplified clearly in a work of art;

the other, equal pleasure of noticing those same thoughts, feelings, emotions, or situations presented by a completely new perspective: all these are motives helping learners to cope with the linguistic obstacles that might be considered too great in less involving material. 1

Research methodology. Benefits of Using Poetry to Language Teaching

Poetry can pave the way for the learning and teaching of basic language skills. It is metaphor that is the most prominent connection between learning and poetry. Because most poetry consciously or unconsciously makes use of metaphor as one of its primary methods, poetry offers a significant learning process. There are at least two learning benefits that can be derived from studying poetry:

- The appreciation of the writer's composition process, which students gain by studying poems by components

- Developing sensitivity for words and discoveries that may later grow into a deeper interest and greater analytical ability

Educational benefits of poetry are as follows:

- provides readers with a different viewpoint towards language use by going beyond the known usages and rules of grammar, syntax and vocabulary;

- triggers unmotivated readers owing to being so open to explorations and different interpretations;

- evokes feelings and thoughts in heart and in mind;

- makes students familiar with figures of speech (i. e. simile, metaphor, irony, personification, imagery, etc.) due to their being a part of daily language use.

Through poetry, students can also study the semiotic elements in the target language. Semiotic elements constitute a cultural training as well. Moreover, poetry employs language to evoke and exalt special qualities of life, and suffices readers with feelings. It is particularly lyric poetry which is based on feelings and provides still another emotional benefit. Poetry is one of the most effective and powerful transmitters of culture. Poems comprise so many cultural elements - allusions, vocabulary, idioms, tone that is not easy to translate into another language. 2

Benefits of Using Short Stories to Language Teaching. Short fiction is a supreme resource for observing not only language but life itself. In short fiction, characters act out all the real and symbolic acts people carry out in daily lives, and do so in a variety of registers and tones. The world of short fiction both mirrors and illuminates human lives (Sage 1987: 43). 3 The inclusion of short fiction in the ESL / EFL curriculum offers the following educational benefits:

- makes the students' reading task easier due to being simple and short when compared with the other literary genres

- provides more creative, encrypt, challenging texts that require personal exploration supported with prior knowledge for advanced level readers,

- motivates learners to read due to being an authentic material, offers a world of wonders and a world of mystery,

- gives students the chance to use their creativity,

- promotes critical thinking skills,

- makes students feel themselves comfortable and free,

- helps students coming from various backgrounds communicate with each other because of its universal language,

- helps students to go beyond the surface meaning and dive into underlying meanings.

In brief, the use of a short story seems to be a very helpful technique in today's foreign language classes. As it is short, it makes the students' reading task and the teacher's coverage easier.

An important feature of short fiction is its being universal. To put it differently, students all over the world have experienced stories and can relate to them. Moreover, short fiction, like all other types of literature, makes contribution to the development of cognitive analytical abilities by bringing the whole self to bear on a compressed account of a situation in a single place and moment. 1

Benefits of Using Drama to Language Teaching. Using drama in a language classroom is a good resource for language teaching. It is through the use of drama that learners become familiar with grammatical structures in contexts and also learn about how to use the language to express, control and inform. The use of drama raises the students' awareness towards the target language and culture. In this context, the use of drama as a tool rather than an end gains importance in teaching a foreign language. Yet, there is one obvious danger: cultural imposition should be severely avoided since it results in the loss of language ego and native language identity in many cases. To put it differently, language learning should be culture-free but entirely not culture-biased. For this reason, the new language and the context of the drama should fuse into a language learning process with high interest, relevance and enjoyment. Learners should make use of drama to promote their comprehension of life experiences, reflect on particular circumstances and make sense of their extra linguistic world in a deeper way. The educational benefits of drama are as follows:

- stimulates the imagination and promotes creative thinking,
- develops critical thinking skills,
- promotes language development,
- heightens effective listening skills,
- strengthens comprehension and learning retention by involving the senses as an integral part of the learning process,
- increases empathy and awareness of others,
- fosters peer respect and group cooperation,
- reinforces positive self-concept,
- provides teachers with a fresh perspective on teaching.

In other words, the use of drama seems to be an effective technique in today's communication-based, student-centered foreign language teaching. Since it is an authentic material, it helps students to promote their comprehension of the verbal/nonverbal aspects of the target language they are trying to master. Particularly, teachers, who wish to make language learning more colorful, motivating and interesting, can make use of drama in their language classes. Since drama is the reenactments of social events, students improve their personality and code of behavior. Thus, they can achieve more meaningful and realistic teaching from which students can benefit to a great extent.

Benefits of Using Novel to Language Teaching. The use of a novel is a beneficial technique for mastering not only linguistic system but also life in relation to the target language. In novel, characters reflect what people really perform in daily lives. Novels not only portray but also enlighten human lives. Using novel in a foreign language class offers the following educational benefits:

- develops the advanced level readers' knowledge about different cultures and different groups of people,
- increases students' motivation to read owing to being an authentic material,
- offers real life / real life like settings,
- gives students the opportunity to make use of their creativity,
- improves critical thinking skills,
- presents a unique way of teaching reading by getting students involved and excited about the reading process,

· motivates students to become a lifelong reader,

When selecting a novel to be used in the foreign language class, the language teacher should pay attention to whether the novel has an intriguing story that will be of interest to the entire class. Themes and settings captivating their imagination and exploring the human condition should be included in the nature of the selected novels. Novel should have a powerful, fast-paced plot and interesting, well delineated, memorable characters. The content of the novel should be suitable to students' cognitive and emotional levels. Specific themes and concepts being developed in class should also be incorporated within the novel.

When assessing comprehension, teachers may employ novel tests requiring students to develop the sub-skills of written language like spelling, handwriting, grammar, and punctuation. Essay type tests written by teachers help students to gradually improve their skills in writing and organizing material into paragraphs with acceptable sentence structure.

The tests are made up of not only fact-based questions serving as a basis of evaluating comprehension but also open-ended questions developing critical thinking abilities. The open-ended questions enable students to predict outcomes, make comparisons and contrasts, and draw conclusions. Class discussions of each novel event should comprise the main idea and supporting details, including who, what, when, where, and how. Details of various social issues such as sexual harassment and abortion, which are often an integral part of the plot, can provoke interesting debate. Discussions can also facilitate vocabulary development.

Conclusion. In sum, the use of novel is a very beneficial technique in today's foreign language classes. If selected carefully, using a novel makes the students' reading lesson motivating, interesting and entertaining. Though many students find reading a novel written in a target language difficult, boring, unmotivating, novel is a very effective way of building vocabulary and developing reading comprehension skills. It is through reading that students broaden their horizons, become familiar with other cultures, and hence develop their intercultural communicative competence, learning how to view the world from different perspectives. The result will be the possession of critical thinking and writing.

REFERENCES

1. Carter, R. and M. Long, eds. Teaching Literature. London: Longman. 1991.
2. Collie J. and Slater S. Literature in the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1990
3. Sage H. Incorporating Literature in ESL Instructions. New Jersey: Prentice Hall, 1999
4. www.sfu.ca/~carwwpsyb/issues/1996/spring/lambert.htm
5. www.dartmouth.edu/~library/Library_Bulletin/Nov1996/LB-N96-Dennis.html

ЭЛБЕКНИНГ ФОЛЬКЛОРШУНОСЛИК ФАОЛИЯТИ

Амонов Улуғмурод Султонович,
filologiya fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD), Бошланғич таълим назарияси кафедраси
доценти, Бухоро давлат университети.
amonov_ulugmurod@mail.ru

Аннотация. Ушбу мақолада Элбекнинг ҳаёти ва ижодига, фольклор, фольклоршунослик соҳасидаги фаолиятига алоҳида аҳамият берилган. Элбекнинг фольклоршунослик хизматла-

рини холислик билан ўрганиб, назарий ва амалий аҳамиятини ёритиш зарур масалалардан санолади. Чунки у Абдурауф Фитрат, Ғози Олим Юнусовлар қатори фольклор назарияси, фольклор тарихи ва текстологияси, фольклор асарлари поэтикаси, фольклор ижодкорлиги ва ижрочилиги, унинг локал хусусиятлари, фольклор ва ёзма адабиёт, фольклор ва профессионал санъат, фольклоршунослик методологияси масалалари бўйича фаолият юритиб, фаннинг назарий йўналишлари шаклланишига муносиб ҳисса қўша олган. Элбек сингари жаҳид ижодкорларнинг фольклоршунослик фаолиятини ўрганилиши ўзбек фольклоршунослигининг фан сифатида шаклланиш ва тараққий этиш тарихини ёритишда, унинг тараққиёт босқичларини, назарий йўналишларини белгилаб кўрсатишда, фольклоризмлар моҳиятини, пайдо бўлиш омилларини ва бадийи такомил белгиларини илмий жиҳатдан янада чуқурроқ ёритишда муҳим аҳамият касб этади. Шу орқали ўзбек фольклоршунослиги тарихи ва танқидчилиги соҳалари алоҳида ривожланиши учун ҳам кенг йўл очилади.

Элбек – Машрик Юсупов миллатимиз тили ва қадимий анъаналари сақланиб қолиши, авлоддан-авлодга бекаму кўст етказилиши учун жон куйдирган фидойи ўзбек зиёлиларидан бири эди. Шу билан бирга у ўзбек тилшуноси, элшуноси ва фольклоршуноси сифатида ҳам ном қозона олган эди.

Таянч сўзлар: фольклор, фольклоршунослик, манбашунослик, матншунослик, эртак, масал.

ФОЛЬКЛОРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЭЛЬБЕКА

Амонов Улугмурод Султанович,

Доктор философских наук (PhD), доцент кафедры теории начального образования,
Бухарский государственный университет.

Аннотация. В данной статье особое внимание уделяется жизни и литературной деятельности Эльбека, его деятельности в области фольклора и фольклористики. Необходимыми вопросами считаются объективное изучение вклада Эльбека в фольклористику и выявление теоретической и практической значимости. Потому что, как Абдурауф Фитрат, Гази Олим Юнусов, он смог внести достойный вклад в формирование теории фольклора, истории и текстологии фольклора, поэтики фольклорных произведений, фольклорного творчества и исполнительства, его местных особенностей, фольклора и письменной литературы, фольклора и профессионального искусства, методологии фольклора.

Изучение фольклора таких джадидских авторов, как Эльбек, играет важную роль в описании истории становления и развития узбекского фольклора как науки, определении этапов его развития, теоретических направлений, сущности фольклора, его факторов и признаков художественного развития. Это открывает широкие возможности для самостоятельного развития истории и критики узбекского фольклора.

Эльбек – Машрик Юсупов был одним из самоотверженных узбекских интеллектуалов, который много работал, чтобы сохранить язык и древние традиции нашего народа, передать их из поколения в поколение. В то же время он прославился как узбекский лингвист, этнограф и фольклорист.

Ключевые слова: фольклор, фольклористика, источниковедения, текстоведения, сказка, басня.

ELBECK'S FOLKLORE ACTIVITIES

Amonov Ulugmurod Sultanovich,

Doctor of Philosophy, Associate Professor of the Department of Theory of Primary Education,
Bukhara State University.

Annotation. This article deals with the special attention to Elbek's life and literary activity, his work in the field of folklore and folklore study. An objective study of Elbek's contribution in folklore studies and highlighting theoretical and practical significance are considered the necessary issues, because, like Abdurauf Fitrat, Ghazi Olim Yunusov, he could make a worthy contribution to the formation of the theory of folklore, history and textology of folklore, poetics of folklore works, folklore creativity and performance, its local features, folklore and written literature, folklore and professional art, folklore methodology.

The study of folklore of such jadid authors as Elbek plays an important role in describing the history of formation and development of Uzbek folklore as a science, defining its stages of development, theoretical directions, the essence of folklore, its factors and signs of artistic development. This opens a wide way for the separate development of the history and criticism of Uzbek folklore.

Elbek - Mashriq Yusupov was one of the selfless Uzbek intellectuals who worked hard to preserve the language and ancient traditions of our nation, to pass it on from generation to generation. At the same time, he became famous as an Uzbek linguist and folklorist as well.

Key words: folklore, folklore studies, source studies, textual studies, fairy tale, fable.

Фольклор асарлари ҳозирги ёш авлодга илдизи узоқ замонларга бориб тақаладиган бой маданиятимиз ва маънавиятимиз сарчашмаларини, бадий ижод анъаналаримизни, элу юрти-миз озодлиги ва эрки йўлида олиб борган курашларимиз, давлатчилигимиз тарихини англа-тишда кулай воситалардан биридир. Улар орқали ёшлар юксак бунёдкорлик туйғуси аждод-ларимиздан мерос эканини тўла англаб, бетакрор миллий қадриятларимизни кўз қорачиғидай асраш ва келажак авлодга бекаму кўст етказиш масъулиятини ҳис этадилар. Номоддий ме-рос сифатида оғиздан оғизга, авлоддан авлодга ўтиб келаётган фольклор дурдоналарини тўплаш, ўрганиш ватанпарварликнинг бир кўриниши эканини тушунадилар. Шуни инобат-га олиб, жуда қадимдан олиму шоирлар эл адабиёти намуналарини тўплаб ўрганишга алоҳида аҳамият қаратиб келишган. Ҳатто кўпгина ижодкорлар асарларининг халқ кўнглига тез етиб боришини кўзлаб, фольклор асарларига хос содда ифода шакли ва услубдан, анъанавий эпик образ ва мотивлардан, ўйноқи ва сержило оҳангдан фойдаланиб, бетакрор фольклоризмлар-ни яратишган. Жумладан, XX аср бошларида яшаган Абдурауф Фитрат, Олим Шарафидди-нов, Ғози Олим Юнусов, Элбеклар ҳам ўзбек фольклори табиати, жанрий тизими ва тарки-би, бадииятига оид илмий қарашлар билдириб, халқ оғзаки ижоди намуналарини тўплаб нашр этишда ва омма орасида тарғиб этиш йўлида самарали хизматлар қилганлар. Фитрат ва Эл-бек эса яратган бадий асарларида фольклоризмлардан фойдаланиб, бетакрор маҳорат намо-ён этганлар. Бироқ улар фаолияти билан боғлиқ бу қирраларни фақатгина истиқлол йилларида ўрганиш имконияти пайдо бўлди. Хусусан, истиқлол йилларида тарихий хотирани тиклашга катта эътибор қаратилди. Негаки, И. Каримов таъкидлаб ўтганларидек: “Ҳар қайси халқ мил-лий қадриятларини ўз мақсад-муддаолари, шу билан бирга, умумбашарий тараққиёт ютуқлари асосида ривожлантириб боришга интилар экан, бу борада тарихий хотира масаласи алоҳида аҳамият касб этади. Яъни, тарихий хотира туйғуси тўлақонли равишда тикланган, халқ босиб ўтган йўл ўзининг барча муваффақият ва зафарлари, йўқотиш ва қурбонлари, қувонч ва из-

тироблари билан холис ва ҳаққоний ўрганилган тақдирдагина чинакам тарих бўлади” [1. 97]. Шундай экан, XX асрнинг 20-йилларидан фан сифатида шакллана бошлаган ўзбек фольклоршунослиги тарихида ўз ўрнига эга бўлган Абдурауф Фитрат, Олим Шарафиддинов, Ғози Олим Юнусов, Элбек каби фольклоршуносларнинг хизматларини холислик билан ўрганиб, назарий ва амалий аҳамиятини ёритиш зарур масалалардан саналади. Чунки улар фольклор назарияси, фольклор тарихи ва текстологияси, фольклор асарлари поэтикаси, фольклор ижодкорлиги ва ижрочилиги, унинг локал хусусиятлари, фольклор ва ёзма адабиёт, фольклор ва профессионал санъат, фольклоршунослик методологияси масалалари бўйича фаолият юритиб, фаннинг назарий йўналишлари шаклланишига муносиб ҳисса қўша олганлар. Бу масалаларнинг алоҳида ўрганилиши ўзбек фольклоршунослигининг фан сифатида шаклланиш ва тараққий этиш тарихини ёритишда, унинг тараққиёт босқичларини, назарий йўналишларини белгилаб кўрсатишда, фольклоризмлар моҳиятини, пайдо бўлиш омилларини ва бадий такомил белгиларини илмий жиҳатдан янада чуқурроқ ёритишда муҳим аҳамият касб этади. Шу орқали ўзбек фольклоршунослиги тарихи ва танқидчилиги соҳалари алоҳида ривожланиши учун ҳам кенг йўл очилади.

Элбек – Машриқ Юсупов миллатимиз тили ва қадимий анъаналари сақланиб қолиши, авлоддан-авлодга бекаму кўст етказилиши учун жон куйдирган фидойи ўзбек зиёлиларидан бири эди. Шу миллатпарварлиги, элсеварлиги, ўз халқининг маърифатли бўлишини тилаб ёниб яшаганлиги сабаб, у ҳам кўп тараққийпарвар маърифатчилар сингари қатағон қурбонига айланди.

Элбек ўзбек адабиётининг кўзга кўринган вакилларидан бири эди. Шу билан бирга у ўзбек тилшуноси, элшуноси ва фольклоршуноси сифатида ҳам ном қозона олган эди.

1898 йилда Тошкент вилоятининг Бўстонлиқ тумани Хумсон қишлоғида таваллуд топган Элбек 1921-22 йилларда ўзи туғилиб ўсган шу худудга фольклор экспедицияси уюштириб, эл орасида унутилиб бораётган кўплаб халқ кўшиқлари, мақоллари, оғзаки драма намуналарини ёзиб олишга муваффақ бўлди. Сўнгра ўзи тўплаган материалларнинг бир қисмини 1925 йилда “Ашулалар” тўпламида нашр эттирди. Кейинчалик у ўзи тўплаган халқ кўшиқлари ҳақида илмий мақолалар эълон қилишга киришди. Жумладан, унинг “Лапарлар” мақоласи “Билим ўчоғи” журналининг 1922 йилдаги 1-сонидан чоп этилди. Бундан кўринадики, Элбек халқ кўшиқларини биринчилардан бўлиб тасниф ва тавсиф этишга киришган олимлардан биридир.

Элбек– ўзбек фольклоршунослигининг изланиш босқичи вакилларидан бири. У, асосан, фольклор материалларини йиғиш билан шуғулланган. Халқимиз маданияти тарихида Элбек номи шоир сифатида муҳрланиб қолган. Кўплаб ўзбек зиёлилари сингари қатағон қурбонига айланган Элбек бор-йўғи қирқ йил умр кечирган эса-да, ўзидан салмоқли бадий мерос қолдиришга улгурган. Унинг ўнлаб шеърлари, ҳикоялари, масал, дoston, таржималари халигача севиб ўқилади. Ижодкорнинг 1921 йилда чоп этилган «Армуғон» тўпамидан ўрин олган масаллари халқ нақллари руҳида яратилганлиги билан эътиборни тортади.

Шоир Элбек «Меҳнат куйлари», «Ғунчалар», «Чирчиқ бўйларида» (1935), «Ашулалар тўплами», «Болалар кўшиғи», «Шеърлар тўплами» (1936) каби китобларидаги шеърларида ўзига хос фольклоризмлар яратиш, уларнинг янада бадий такомил топишини таъминлашга уринган.

Элбек шеърларидаги «Гўзал қиз» (1927), «Ўтмишим» (1929), «Чирчиқ» (1929), «Тозагул» (1934), «Ўзбекистон» (1934), «Боғбон» (1935), «Мерган» (1935) сингари ўнлаб дostonлари ҳам фольклор стилизацияси нуктаи назаридан эътиборни торта олади.

Айниқса, болалар шоири сифатида анча баракали ижод қилган Элбек халқ кўшиқларига

хос содда шеърӣ шакл ва раvon тил услуби имкониятларига таънган ҳолда иш юритиб, болаларга аталган «Армуғон» тўпламида бир қатор халқона оҳангдаги шеърларини униб келаётган ёш авлодга тортиқ қилди. Фольклор тўпловчиси сифатида болалар кўшиқларини йиққан ва «Болалик кўшиқлари» (1935) тўпламида эълон қилган Элбек болалар дунёқараши ва руҳияти билан яқиндан танишди. Шу асосда болалар маънавий эҳтиёжига мос асарлар зарурлигини ҳис қилиб, уларга атаб қатор шеърлар, адабий эртаклар, масал ва дostonлар, ҳикоялар яратди.

Халқ эртакларини тўплаб 1935 йилда “Эртаклар” тўпламини нашр этишга эришган Элбек шоир сифатида ўзи ҳам адабий эртаклар ижод қилди. У яна ўз эртакчилик маҳоратини ошириш мақсадида жаҳон адабиёти эртакчиларининг бадиий тажрибасини пухта ўрганди. Элбек таниқли рус шоири ва эртакчиси А. С. Пушкиннинг «Балиқчи ва балиқ ҳақида эртак», «Поп ва унинг хизматкори Балда ҳақида эртак» (1937), И. Криловнинг масалларини ўзбекчага таржима қилиш баробарида уларнинг эртак ва масал яратишдаги бадиий маҳорат сирларини ўзлаштириб олди. Ҳатто 1937 йилда у ўз ўрганганлари асосида «Пушкин ижодида халқ адабиёти ва ўзбекча таржима» номли мақоласини эълон қилди.

Элбекнинг болалик йиллари жуда оғир кечган. Бу ҳақда у “Ўтмишим” достонида ҳикоя қилади. Шоирнинг бу достони мазмунан ва руҳан таниқли бахшиларнинг “Кунларим”, “Таржимаи ҳол” сингари ўз ёшлик йилларида бошидан кечирган қийинчиликларини баён этувчи терма-dostonларини ёдга солади:

Қарол бўлиб ишладим,
Бир бурда нон тишладим.
Турмушим кун-кун оғир бўлди, йиқилдим охир.
Кекса қари отамни, мунгли бояқиш онамни,
Ўз ҳолига ташладим.
Шаҳарга йўл бошладим.

Элбек ўзининг қисқа умри давомида адабиётда қоладиган асарлар ярата олди. Исёнкор адиб ижодини ўрганиш XX асрнинг 80-йилларида бошланди. Адабиётшунос Н. Қобуловнинг 1988 йилда нашр қилинган мўъжазгина “Элбек” [4] номли адабий портрети бу соҳада қилинган жиддий ишлардан биридир. Унда адабиётшунос Элбекнинг ижодий биографиясини яратишга чоғланган. Гарчи бу китобда бахсли ўринлар кўп бўлса-да, у Элбекнинг серкирра ижодий фаолияти ҳақида қимматли маълумотлар бера олади. Таниқли адабиётшунос А. Алиевнинг “Элбек ва давр адабий жараёни” [2] мақоласи илмий қимматга эга. Унда адабиётшунос Н. Қобуловнинг “Элбек” номли китобига ўз муносабатини билдиради. Олим мақолада шахсга сиғиниш даврида мамлакат бошига тушган даҳшатли воқеа-ҳодисаларни холис таҳлил қилиш, улардан тўғри хулосалар чиқариш адабиётимиз ва маданиятимизнинг бундан буёнги тараққиётини белгилаб беришини алоҳида уқтирган ҳолда Элбек ижоди таҳлилига киришади. А. Алиев Н. Қобуловнинг Элбек ижодига мансуб “Қарға”, “Бибихоним мадрасаси” каби шеърлари билан алоқадор таҳлилларини мунозарали деб ҳисоблайди. Бинобарин, “Қарға” билан алоқадор баҳсларни келтириш ўринли. Н. Қобулов ушбу шеър ҳақида фикр юритар экан, уни ғоясиз, мақсадсиз шеър деб баҳолайди. Ундаги “жонсиз, ўксиз қирлар” мисрасини келтириб, шоирни умидсизликда айблайди. А. Алиев эса бу фикрга қарши чиқади ва уни қарға ҳақида болаларга поэтик маълумот берадиган шеър деб ҳисоблайди. Умуман, ушбу мақола XX асрнинг 20- йиллари адабиёти етук мутахассисларидан бўлган А. Алиевнинг шу йўналишда амалга оширган яна бир ёркин изланишлари маҳсулидир.

Истиқлол туфайли жуда кўп кадриятларимиз тикланди, катағонга учраган халқнинг асл фарзандларининг муборак номлари оқланди, адабий мерослари халқ кўлига, адабиёт ихлос-

мандларига қайтарилди бошланди. Элбек ҳам шундайлардан бири эди. Биз Элбек деган ижодкорни шу даврда танидик. Исёнкор шоир ижодига қизиқиш истиқлол йилларида янада кучайди. Тарихшунос олим Ҳайдарали Узоқовнинг Элбек ижодини ўрганишга бағишланган фаолияти ҳар жиҳатдан таҳсинга сазовор. У Элбек ижодий меросини тўплаш ва халққа етказиш борасида қатор хайрли ишларни амалга оширди. Х. Узоқов кўп йиллик илмий изланишлари натижасида Элбекнинг тарих қатларида яширинган асарларни топди ва уларни саралаб шижоатли адибнинг дастлаб “Момагулдурак” номли тўпламини 1993 йилда, кейинроқ 1999 йилда “Танланган асарлар”ини нашр эттирди. Шунингдек, олим мазкур китобга сўнгсўз ва сўзбоши [5, 132-140. 6. 2-20] ёзиб, адиб ижодига хос хусусиятларини йирик бир мақола доирасида ёритиб берди. Айни пайтда у матбуотда ҳам қатор мақолалар билан қатнашди. “Ўткир методист муаллим эди” [7. 10-13], “Ўз элининг беги эди” [8] сингари мақолалар мулоҳазаларимизни тасдиқлайди.

Элбек ижоди қатор таниқли адабиётшунослар Салоҳиддин Мамажонов, Шерали Турдиев, Раҳматилла Иноғомов, Т. Қаҳҳор [9. 10. 11. 12.] кабилар ва бир неча ёш тадқиқотчилар томонидан у ёки бу даражада ўрганилган. Булар ичида Т. Қаҳҳорнинг “Элбек ижодининг чет элларда ўрганилиши” номли мақоласи кенгқамровлилиги билан ажралиб туради. “Шарқ юлдузи” журнали таҳририяти хайрли бир ишга кўл урди: Салимхон Тиллахоновнинг “Хотиралар”ини [13. 147-148] нашр этди. Бунда С. Тиллахонов А. Чўлпон, С. Сиддик, А. Қодирий – Жулқунбой сингари ёзувчи, шоирлар қатори Элбек ҳақида махсус тўхталган. Бироқ мазкур мақола ва тадқиқотлар Элбекнинг фольклоршунос ҳамда фольклоризм яратувчи ижодкор сифатидаги ижодий қиёфасини яхлит тарзда тасаввур этиш имконини бермайди.

“Аноргул” ҳикояси бу жиҳатдан аҳамиятли. Ёзувчи бунда фольклоризмлардан унумли фойдаланган. Чунки у халқ оғзаки ижодини – эл адабиётини яхши билади. Ҳикояда лапарлар, ёр-ёрлар, келин салом матнлари киритилганки, улар асл фольклоризмлардир. Бу эса ҳикоядаги миллий руҳни кучайтиришга хизмат қилган.

Масал жанрида асар ёзишни янги ўзбек адабиётида Элбек бошлаб берди. Тўғри, Ҳамза яратган дарсликлар таркибида, Авлоний ижодида масалнинг айрим намуналари мавжуд. Элбек эса бу жанр имкониятларини ўрганиб чиқиб, даврнинг, халқнинг дардларини шу жанрда ифодалаб берди. Энг муҳими, 20-йилларда “Армуғон” номли масаллар тўпламини нашр этди.

Маълумки, масал мажозий образларга асосланади. Яъни асар қаҳрамони сифатида кушлар, хайвонлар, турли жонли мавжудотлар танланади. Элбек масалларининг қаҳрамонлари ҳам айнан шулардир.

“Олақарға билан қурбақа” масалининг бош қаҳрамонлари олақарға ва қурбақадир. Олақарға қурбақани емоқчи бўлади. Ҳаёти охирлаганини сезган қурбақа уни мақташга тушади. Бунда адиб мақтовнинг кучини қурбақа тимсолида ғоят теран ифодалаган. Шунингдек, тазод санъатидан фойдаланиб(ерда, кўкда) поэтик манзарани ёрқин намоеън этган. У қарғани мақтаб, кўкка кўтаргани учун ўлимдан омон қолди.

“Чивин билан чумоли” масали меҳнатсеварликни тарғиб этади. Маълумки, чумоли меҳнатқаш, заҳматқаш кишилар образи бўлса, чивин текинхўрлар тимсолини ўзида мужассам этади. Масал шу руҳда яратилган.

Юк кўтариб кетаётган чумолига

Йўлиқиб чивин, кулди унинг аҳволига:

-Ҳой-ҳой очкўз, ўз қадрин билмас бояқиш!

Терлаб, чарчаб ишлайдирсан тинмай ёз, қиш.

Ишламасдан емаклик ҳам мумкинкан-ку,

Сен ҳам, ахир, менинг каби жониворсан-ку!

Шунда чумоли унга шундай жавоб қилди:

Тўғри, сизлар ишламасдан топасизлар ,

Қайда текин овқат бўлса, чопасизлар!

Ишламасдан озик топиш, бахтли бўлиш,

Бизча, тубанликдир, ундан яхши ўлиш[б. 140].

Савол-жавоб, мунозара санъати билан зийнатланган ушбу масал бадиий-композицион жиҳатдан мукамаллик касб этади. Дангаса чивин ва меҳнаткаш чумолининг суҳбати ҳаётий хулосалар чиқаришга ундайди. Ҳақиқатан, чивин одамларнинг қонини сўриб кун кечиради, чумоли эса ёзин-қичин кичкина жуссаси билан меҳнат қилади. Шу асосда адиб меҳнат бахтининг қалит эканлигини ҳаётий лавҳалар орқали теран очиб беради.

“Онгли эшак” масали ўзбек халқ эртаги “Сусамбил”даги айрим лавҳаларни эсга солади. Масалнинг бош қаҳрамони оқ эшакдир. У деҳқон қўлида хизмат қилади. У ўзининг меҳнатсеварлиги, кучлилиги билан хал орасида мақтовга сазовор бўлади. Эшак “шишиб кет-кач мақташларга, думоғида эгасидан чиқмоқ йўлин излади”. “Сусамбил”да ҳам эшак образи бор. У хўжайинга хизмат қилади. Хўжайини зулм қилгани учун унинг хонадонини тарк этади. Оқ эшак ҳам деҳқоннинг қўлидан қочиб, кенг далага кетади ва у ерда роҳат-фароғатда яшай бошлайди. Лекин бу ерда арслон пайдо бўлади. “Сусамбил”да эса эшак ҳамроҳлари билан кўм-кўк ўтлоқда келиб яшай бошлайди. Уларга бўрилар халакит беради. Кўринадики, икки асар сюжетида моҳиятан яқинликлар бор. Бироқ масалдаги эшак онглилик қиламан деб ўз ҳаётига зомин бўлади. Яъни арслон кўрмасин деб, кўзини юмиб ётиб олади. Арслон эса унинг “томоғидан қаттиқ бўғуб тишлаб олади”. Натижада эшак ўлиб қолади. Эртақда эса эшак образига бошқача мазмун юкланган. У ақли ва дўстларининг кўмаги туфайли бўрилар тўдасидан халос бўлади. Бу эса Элбекнинг эл адабиётини яхши билиши ва унга хос сюжет ҳамда мотивлардан ижодий фойдаланганини кўрсатади.

Элбек масаллари ахлоқий мазмун ташийди. Шоир фалсафий фикрларни ифодалаш мақсадида масал жанри имкониятларидан, мажозий тимсоллардан самарали фойдаланган. Элбекмасаллари бугунги кунларимиз учун ҳам хизмат қилади. Улардан айримларини мактаб дарсликларига киритиш мумкин.

Хулоса қилиб айтганда, Элбек ўзбек фольклоршунослиги саҳифаларида ўзига хос ном қолдирган олимлардан биридир. Шунинг баробарида, у яна халқ оғзаки бадиий ижоди, бадиий тасвир воситаларидан маҳорат билан фойдаланиб, миллий ҳаёт манзараларини жонли лавҳаларда акс эттира олган маҳоратли ижодкор ҳамдир.

АДАБИЁТЛАР

1. Каримов И. Юксак маънавият – енгилмас куч. – Т.: Маънавият, 2008. – Б. 97.
2. Алиев А. Элбек ва давр адабий жараёни// “Ўзбекистон Адабиёти ва санъати” газетаси, 1989. 12-сон.
3. Алиев А. Ижоди билан қайтди// “Тошкент ҳақиқати”, 1989 йил. 24 июнь.
4. Қобулов Н. Элбек. Тошкент: “Фан”, 1988. –Б. 111.
5. Узоқов Ҳ. Истиқлол йўлида узилган наво. Китобда: Элбек. Момагулдурак. Тошкент: “Чўлпон”, 1993йил, 132-140-б.
6. Узоқов Ҳ. Эрк йўлида эрксиз кетган фидоий. Китобда: Элбек. Танланган асарлар. Тошкент: “Шарқ”, 1999 йил, 2-20 бетлар.
7. Узоқов Ҳ. Ўткир методист муаллим эди// “Бошланғич таълим”, 1994 йил, 1-сон, 10-13-б.

8. Узоқов Х. Ўз элининг беги эди// “Қишлоқ ҳаёти”газетаси, 1998 йил, 20 октябрь.
9. Мамажонов С. Ёрқин излар// “Совет Ўзбекистони”, 1989 йил, 2 июль.
10. Турдиев Ш. Юлдузга тош отмайдилар// “Саодат”, 1991 йил 10-11- сонлар.
11. Иноғомов Р. Маданиятимизнинг улкан намояндаси// “Халқ сўзи”, 1999 йил, 12 июнь.
12. Қаҳҳор Т. Элбек ижодининг чет элларда ўрганилиши // “Шарқ юлдузи”, 2002 йил, 1-сон, 140-145-б.
13. Тиллахонов С. Хотиралар// “Шарқ юлдузи”, 2002 йил, 1-сон, 147-148-б.

ТУРКИЙ ХАЛҚЛАР ФОЛЬКЛОРИДА РАНГ ИФОДАЛОВЧИ СЎЗЛАР ВА УЛАРНИНГ СЕМИОТИК ТАҲЛИЛИ

Рўзиева М. Ё.

филология фанлари бўйича PhD, бошланғич таълим назарияси кафедраси мудири,
Бухоро давлат университети.
email: ruziyevamohichexra557@gmail.com

Аннотация: Мақолада туркий халқлар фольклорида ранг ифодаловчи сўзлар ва уларнинг семиотик маънолари таҳлил қилинган. Халқ оғзаки ижодида рангларнинг маъно ифодалаш, улар орқали тасвирланган руҳий кечинмалар, рангларнинг поэтик образлилик хусусиятлари аниқлаб кўрсатилган.

Калит сўзлар: туркий халқлар, фольклор, ранг, рамзий маъно, поэтик образ, семиотика, символизм.

ЦВЕТНЫЕ СЛОВА В ФОЛЬКЛОРЕ ТЮРКСКИХ НАРОДОВ И ИХ СЕМИОТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Рузиева М. Ё.

Доктор филологических наук (PhD). Заведующая кафедрой теории начального образования, Бухарский государственный университет.

Аннотация. В статье анализируются слова, обозначающие цвет в фольклоре тюркских народов, и их семиотические значения. В фольклоре четко определены значение цветов, описываемые ими духовные переживания, поэтическая образность цветов.

Ключевые слова: тюркские народы, фольклор, цвет, символическое значение, поэтический образ, семиотика, символизм.

COLOR DESCRIBING WORDS IN THE FOLKLORE OF THE TURKISH PEOPLE AND THEIR SEMIOTIC ANALYSIS

Ruzieva M. Y.

PhD of philological sciences, Head of the Department of Theory of Primary Education, Bukhara State University.

Abstract: The article analyzes the words denoting color in the folklore of the Turkic peoples and their semiotic meanings. In folklore, the meaning of flowers, the spiritual experiences they describe, and the poetic imagery of flowers are clearly defined.

Key words: Turkish people, folklore, color, symbolic meaning, poetic image, semiotics, symbolism.

Биз яшаётган борлиқ табиат томонидан турли-туман ранглар билан безатилган. Бу ранг тимсоллари орқали борлиқнинг ташқи ва ички дунёси намоён бўлади. Бу ҳақда муқаддас китоб Куръони Каримда алоҳида тўхталиб ўтилган бўлиб, инсонларнинг, умуман, борлиқнинг ранглари орқали ички руҳий оламини Аллоҳ томонидан мўъжизавий яратилганлиги айтилади. Чунончи: «Бақара» сураси 138 оятида шундай дейилган: «Аллоҳдан ҳам гўзалроқ ранг берувчи борми?». Йўқ, албатта. Ҳар бир инсоннинг, яратилган ҳар бир мавжудотнинг ранги ўзига хосдир. Улар умумий кўринишда бир-бирига ўхшаса-да, бир-биридан фарқ қилади. Уларнинг ички дунёси ҳам турли-тумандир. Шунинг учун ажодла-римиз инсонларнинг ички кечинмаларини, руҳиятини белгилашда, жамиятдаги бирор бир ҳолатни кўрсатишда, уларнинг юзидаги рангларга асосланган. Дарҳақиқат, дунёда ёруғлик бор экан, албатта ранглар бўлади. Инсоният мана шу ранглар жилоси орқали бир-бирини англайди, ҳис қилади, яшайди.

Фольклордаги ранглар символикаси ҳам қадимий асосларга эгаллиги ва анъанавий маъно қатламига эгаллиги билан ажралиб туради. Халқ оғзаки ижодида ранг билан бевосита алоқадор тушунчалар, рамзий образлар, бадиий тасвирлар жуда кўп учрашининг асосий сабаби шундаки, ранг инсонга алоҳида таассурот бағишлаб, унинг руҳий оламига таъсир кўрсата олади. Шунинг учун ранглар фольклорда кенг қўлланиб, турли рамзий маъноларни ифодалашга, инсон руҳий оламини очиб беришга хизмат қилади. Ранглар билан боғлиқ рамзлар инсон кечинмаларини ихчам, пурмаъно, таъсирчан қилиб ифодалашга имкон яратади. Ранглар эпик асарларда халқнинг у ёки бу эпик қаҳрамон ҳақидаги тасаввур, тушунчаларини ифодаласа, халқ кўшиқларида лирик қаҳрамоннинг ҳис-кечинмаларини, қалб тугёнларини, фикр-ўйларини жонли ва таъсирчан акс эттириб келади. Бунда ижодкорлар унга турлича муносабатда бўлиши кузатилади. Яъни ижодкорлар ранг воситасида лирик қаҳрамоннинг турли руҳий кайфият ва вазиятдаги ҳолатини очиб бериши ёки бадиий рамзийлик яратиши мумкин.

Туркий халқларда қадимдан ранглардан фойдаланишнинг ҳаётий асослари кенг бўлган. Қадимги ажодларимиз рангларга катта эътибор қаратишган. Уларнинг даражаланишига ҳам аҳамият беришган. Масалан, қадимги ноёб ёзма манбалардан бири бўлган Маҳмуд Кошғарийнинг “Девону луғотит турк” китобида “о`н” ва “мэнзи” сўзлари – ранг маъносида синоним сифатида қўлланганлиги ҳақида маълумот берилади. Жумладан, унда “яшил о`н тон” – “яшилранг тўн” маъносида қўлланганлиги билдирилган. [10, 76] Булардан ташқари, “Девону луғотит турк” китобида “јувут” сўзи ҳам ранг тушунчасини англаган. Бу сўз рангларнинг ҳаммаси учун умумий номни ифодалайди. Шунинг учун кўпинча унга айримрангларни англаувчи сўзлар қўшилиб, бирикма ҳолида ишлатилган: қизил јувут – қизил ранг, қизил бўёқ; ал јувут – малла ранг”, кўкјувут – тўқ кўк; яшилјувут – яшилранг ёки зангори; сариғ јувут – зирних ранг каби.

Мазкур китобда “ту” сўзи ҳам қадимги туркий тилда ранг тушунчасини англаганлиги, “тудаш” сўзи – рангдош, бир хил рангли маъноларида қўлланилганлиги таъкидланган.

“Девону луғотит турк” китоби орқали қадимги ажодларимиз қуйидаги ранг номларидан фойдаланганликларини билиб олиш мумкин: а: рнэн (кўнғир ранг), ај (тўқ сариқ ранг), қизил (қизил), арсал (қизилга мойил), орам (тўқ қизил ва сариқ ранг ораси), қара (қора), а: қ ёки орун (ҳар бир оқ нарса), ола, кўк (кўк), кокшн нен (осмон рангли ҳар нарса), сариғ (сарик), а: л (тўқ сариқ, яъни апельсин ранг), қонур: (рангнибирон нарсанинг рангига қараб номлаб қўйиш), јағиз (қизил билан қора ўртасидаги бир ранг, ер ранги шунга ўхшатиб, јағиз јер дейилган), јашыл, бајн (тўқ қизил), јinkil (арғувон ранги), бо`з (кулранг) ва хоказо.

Ўтмиш ажодлардан қолган оғзаки ижод намуналарини кузатар эканмиз, ранглар қадимги

инсонлар томонидан, аввало, дунёдаги мавжуд нарсаларнинг турини, белгисини ажратиб кўрсатиш, фарқлаш, оламнинг турфалигини билдириш мақсадида қўлланганига гувоҳ бўламиз. Шунинг учун рангларнинг қадимданок нарса-ҳодисаларнинг кўринишларига, инсонларнинг ирқига, ҳатто фасллару ҳафта кунларига, кийим-кечаклару озиқ-овқатларга, ҳайвон ва ўсимлик турларигаю жой номларига нисбатан қўлланилганлигини кузатиш мумкин.

Булнар мэни улас коз,
Қара мэниз қизил јўз
Андин таслартука туз,
Булнап јана ол қачар. [10, 92]

Маҳмуд Кошғарийнинг “Девону луғотит турк” китобида келтирилган бу қўшиқнинг мазмуни шундай: мастона кўзли, порлоқ ва кўркам юзида ёқимли қора холи бор гўзал худди ёноқларидан ширинлик томаётганидай мени асир қилди-да, қочди. Бундай ишқий мазмундаги қўшиқларда ранглар англатган рамзий маънолар орқали ёр (маъшуқа)нинг гўзаллиги тасвирланган.

Инсонлар руҳий ҳолати ифодасида ҳам ранглардан фойдаланиш анъанаси қадимийлиги кузатилади:

Бэглар атін арғурур,
Қазғу ані турғуруб,
Мэнзјјүзі сарғаріб,
Кўрқум анар тўртулур[10, 99]

Афросиёб ўлимига ачиниб қуйланган бу марсияда мангу жудолик қайғусидан бекларнинг озиб, юзлари худди заъфарон сургандек жуда сарғайгани билдирилмоқда.

Қара тунуг кэчурсадім,
Ағір уні учурсадім.
Јэмјканіг қачурсадим,
Ақіш ічра кунум туғді. [10, 265]

Қўшиқда қоронғи кечада уйқуси қочган қаҳрамон тонг отишини интизорлик ва сабрсизлик билан кутиб, зерикканидан эрмак учун етти қароқчи юлдузининг айланишини бир неча марта санаб чиқади. Ниҳоят, кун ёришиб, куёш юз кўрсатади-ю унинг қалби ҳам ёришади.

Айниқса, табиат тасвири учун ранглардан фойдаланиш анъанаси қадимийдир:

Јапаттіјашілјаш,
Сауурді орук каш,
Тезілдіқара куш,
Тун кун уза јурканур. [10, 103]

Мазмуни: Тангри осмонни феруза рангида кўм-кўк қилиб яратди ва уни узукка кўз қўйгандек юлдузлар билан беади. Осмон оқ узук бўлса, унга қора тош қора кушдек бўлиб қўниб, чирой бахш этди. Кеча билан кундуз бир-бирининг устига қопланади. Кўриняптики, қўшиқда оқ ва қора ранглари кеча ва кундузни тазод яратилиб, табиат тасвирини образли тасвирлашга ҳамда таъсирчанликни оширишга эришилган. Келтирилган мисоллар қадимдан рангларга катта аҳамият берилганлигини, улардан қўшиқларда бадий вазифаларда фойдаланиш анча илгари бошланганлигини асослайди.

Фольклоршуносликда ривожланган мамлакатларда юзага келиб шаклланишга улгурган семиотика соҳасига қизиқиш кучайиб бормоқда. Бу табиий ҳол, албатта. Чунки давр, жамият, ҳаёт ривожланиб боргани сайин янги, нисбатан мукамал таълимот, назарияларга эҳтиёж ошади. Семиотика белгилар ҳақидаги фандир. Белги кенг қамровли атама бўлиб, табиат, жамият,

ҳатто коинот ҳудудидаги тушунчаларни ўз қурилмасига кирита олади.

Белги нима? Структурализм ва семиотиканинг асосчиларидан бири бўлган Ролан Барт ҳеч бир нарса ўз-ўзича белги бўла олмаслигини кўрсатган эди. Олимнинг ёзишича, “Сўз (бирикма, гап, матн парчаси, яхлит матн...) белги бўлиши учун бирор-бир тизим таркибига кириши зарур”. Олим ўз фикрини кундалик ҳаётга алоқадор мисол орқали тушунтирган. “Дейлик, қизил, яшил, сариқ ранглар алоҳида-алоҳида олиб қаралганда йўл ҳаракати учун аҳамиятга эга эмас. Ана шу учта ранг светофор тизимига киритилгач, уларнинг ҳар бири назарда тutilган маънони англата бошлайди: қизил тус – тўхтаб туриш, сариқ ранг– бир оз кутиш, яшил – ҳаракатни билдиради” [6, 65].

Семиотика белги ҳақидаги фан сифатида жуда кўп соҳаларга кириб борган. Тараққий этган Ғарб давлатлари ўз сиёсат, мафкура, дунёқараш ва таълимотларини тарғиб этишда белги-буном, белги-сурат кабилардан кенг фойдаланадилар.

Белги ҳақидаги қарашларни фольклор матнларига нисбатан қўллаш ҳам катта самара беради. Чунки фольклор асарлар таркибидаги ҳар бир таҳлилга тортиладиган қисмлар бошдан охир белгилар тизимидан иборат.

Айтилган фикрлар исботи сифатида айрим таҳлилларга назар ташласак:

Оқ уйингга тоқи тердим санамасдан жупми тоқ,

Рўпарамда ўлтирибди қоши қора, юзи оқ.

Қоши қоро, юзи оқ, асти ололмайсан мени,

Чачвоғим сенинг баҳонг, сарсон қиларман, ёр, сени. [1, 102]

Кўшиқда оқ уй – бахт маскани, бўлажак келин – куёвнинг, икки севишган қалбнинг оромгоҳи, бахт уйи маъносини рамзий талқин қилиб келаётганлигини сезиш қийин эмас. Унда қоши қора, юзи оқ, яъни ўта гўзал ва келишган ёрнинг кўриниши рангга алоқадор образли бирикмалар орқали тасвирлаб берилмоқда. Бу эса рангларнинг халқ кўшиқларида инфор­мацион вазифа бажаришини тўла тасдиқлайди. Эътиборли томони шундаки, халқ кўшиқларида “қоши қора, юзи оқ” гўзал ёрнинг мадҳи кўп учрайди:

Қоши қора, юзи оқнинг

Манёри бўлсам керак.

Кўккина каптар бўлиб,

Кўксида жон берсам керак. [4, 130]

Таҳлилга тортилаётган бу тўртлик биринчи мисрадаги “қоши қора”, “юзи оқ” истиоравий ифодаси маъшуқа, “кўк каптар” рамзи ошиқ йигит тимсолини ўзида гавдалантирмоқда. Чунки қадимги инсонлар жони узилган одамнинг руҳи оғзидан қуш (кўпинча кўк каптар ёки мусича) кўринишида учиб чиқиб кетади, деган диний-мифологик қарашга эга бўлган. Шунинг учун мазкур кўшиқда лирик қаҳрамон ёрга етишиш машаққатини жон бермоқ ҳолатига мантиқан тенглаштирар экан, ўз ҳолатини кўк каптар тимсолида ифодалашга уринади. Бунда маъшуқа тимсолини ифодалаш учун келтирилган “қоши қора, юзи оқ” бирикмаларидаги қора ва оқ ифодалари тазодни ҳосил қилмаган, балки улар биргаликда истиора бўлиб келиб, маъшуканинг ниҳоятда гўзаллигига ишора қилаётир. Кўшиқда маъшуканинг қоши қоралиги баробарида юзи оқлиги туфайли ниҳоятда гўзаллиги таъкидланмоқда. Яъни бунда иккита қарама-қарши сўз ўзаро зид маънони эмас, балки яхлит битта ижобий маънони қучайтириб ифодалаш учун хизмат қилмоқда.

Ўзбек халқ кўшиқларида соч магияси билан боғлиқ қарашларни ифодалашда ҳам рангларнинг ўз ўрни ва аҳамияти бор. Жумладан,

Ёримнинг қора сочи,

Иккига бўлгудек бўпти. [5, 28]

Қора соч – гўзаллик рамзи. Бироқ юқоридаги тўртликда у янада чуқурроқ маънода талқин қилинаётир. Яъни, сочининг икки ўрим ўрилиши қизликдан аёлликка ўтиш рамзини ифода-лайдиган ритуаллардан биридир. Шундай экан, бу қўшиқда гўзал қизнинг балоғат палласига етишганлиги билдирилмоқда.

Рангларнинг поэтик образ сифатида шахсни ифодалаш хусусиятини кўйидаги мисралар янада ёрқин асослайди:

Оппоғойим, оқойим,

Қарашлари мулойим. [5, 36]

Тўртликдаги “оппоғойим, оқ ойим” сифатлашлари асосини ташкил қилувчи оқ ранг – гўзал киз маъносини ифодалаб, поэтик образ сифатида шаклланган ва гўзаллик, эъзозлилик, азизлик, шунингдек, эркаланиш маъноларини ўзида акс эттирган. Кўринаётирки, халқ қўшиқлари таркибида поэтик рамз бўлиб келувчи ранг номлари, энг аввало, шу халқ ўртасида кенг тарқалган, анъанавийлашган урф-одатларга хос тушунчаларни ифодалаб келади. Ранг аслида эстетик ҳодиса бўлмаса-да, бироқ тил, тарихий онг тараққиёти туфайли у қайта мушоҳада қилиниши, поэтик идрок этилиши натижасида эстетик моҳият касб этган.

Ранг рамзлари қадимийлиги билан эътиборни тортади. Ранг ҳақидаги тушунчанинг қайта идрок этилишидан ва бу тушунчанинг шартлилик касб этилишидан ранг рамзи ҳосил бўлади ва уларда шартлиликнинг бора-бора қатъийлашганлиги сезилади. Шунинг учун улар, асосан, кўпчилик томонидан бир хил тушунчада қабул қилинади. Шу шартлилик асосида уларнинг анъанавийлашганлиги кузатилади. Жумладан, ўзбек мотам маросимининг жуда кўп расм-русумларида рангларга алоқадор рамзийликларга алоҳида эътибор қаратилади. Оқ ранг дунёнинг кўплаб халқларида мотам ранги ҳисобланади. Қадимги туркий халқларда ҳам оқ рангнинг мотамни, мусибат ва ғам-андухни, қурғоқчиликни англаиб келганлиги ҳақида маълумотлар бор. Жумладан, озарбайжон олими М. Саидовнинг ёзишича, “... Олтойликларда оқ ранг мотам рамзидир. Манбалар Чинда яшаган турк тилли солорлар учун оқ рангнинг бошқа маънолар билан бир қаторда мотам тимсоли бўлганлигидан ҳам хабар беради. Нафақат туркийларда, бошқа айрим халқларда ҳам кўк ва оқ мотам, қайғу рамзи саналган”. [8, 83] Маълумки, халқимиз удуми бўйича мотам маросимида марҳумлар оқ сурпдан тайёрланган кафанга ўраб дафн қилинади. Шу боисдан кафан халқ мотам қўшиқларида шундай ифода этилади:

Оқ букламдан сенга қўйлак тикилди,

Буни кўриб маним бўйним букилди. [11, 22]

Шунингдек, майит солинган тобут устига марҳум агар ёш бўлса – қизил бахмалдан, ўрта ёшли бўлса – кўк ёки тўқ яшил матодан, кекса бўлса – оқ сўзани (ёпқич) ёпилади. Бунда қизил ранг – ёшлик, гулдек яшнаганлик даврини, оқ ранг – соч-соқол оқариши каби кексалик аломатини ифода этади. Сарик ранг гўё марҳумнинг қайта тирилишини чеклайди. Шунинг учун бундай ҳолларда сарик рангдан фойдаланилмайди. [12]

Мотам маросимида аёллар оқ, кўк ёки қора рангдаги матолардан тикилган кийимлар кийиб, аза кийимларининг ранги орқали ўлим, мотам, қайғу-мусибат юз берганлиги ифода этишади. Халқда маросим жараёнида мотам билан боғлиқ “аза кийиш” ва “аза ечиш” расм-русумларида рангларнинг маъносига алоҳида эътибор қилинади. “Аза кийиш” расми каби “аза ечиш” русуми ҳам махсус ташкил қилинади. Бу расм-русумлар, одатда, мотамга алоқадор “Қирқ” ва “Йил” маросимлари ичида бажарилади. “Аза ечиш”да аёллар оқ, кўк, қора рангдаги либосларини ва рўмолларини ечиб ташлаб, мотам тутишни тўхтатганликларини маълум қилишади. Аза кийимлари ечилгач, ўрнига хурсандчиликни, тинчлик ва хотиржамликни ифода этадиган

кизил ёки оқ рангдаги либослар кийилади ҳамда шу рангдаги рўмоллар ўралади. Шу боисдан бу ритуал рамзий хатти-ҳаракатлар халқ орасида “Қизил кийди” ёки “Оқ кийди” (“Оқ солар”) деб номланади. Умуман айтганда, туғилиш, никоҳ, аза маросимларидаги окликларнинг барчаси ўлим ёки ҳаёт эканлик рамзини ифода этади. Чунки бу маросимлар воситасида инсоннинг бир сифатдан иккинчи бир сифатга ўтиши ритуал қайд қилинади.

Хулоса қилиб айтганда, ранг билан боғлиқ рамзлар семиотикаси ва символикаси яхлит бир тизимни ташкил қилади. Бинобарин, туркий халқлар фольклорида рангларнинг тимсолий моҳиятини, келиб чиқиш асосларини, ўхшаш ва фарқли жиҳатларини, поэтик маъноларини, рамзийлик табиатини, ғоявий-бадий хусусиятини ва халқ ҳаётида тутган ўрнини ўрганиш муҳим аҳамият касб этади.

Адабиётлар рўйхати:

1. Алавия М. Ўзбек халқ кўшиқлари, Т., Фан, 1959, 315-б
2. Ганж Р. Турк инончлари ва миллий урф-одатларида ранглар. – Анкара, 1997. – Б. 320
3. Мирзаев Т., Сафаров О., Ўраева Д. Ўзбек халқ оғзаки ижоди хрестоматияси. Ўқув қўлланма. –Т.: “Алоқачи”, 2008.
4. Ой олдида бир юлдуз. Ўзбек халқ маросим кўшиқлари. Тўплаб, нашрга тайёрловчи, кириш сўзи ва изоҳлар муаллифи М. Жўраев. Т.: Ғ. Ғулум номидаги Адабиёт ва санъат нашриёти, 2000. –Б. 160.
5. Оқ олма, кизил олма. Ўзбек халқ кўшиқлари. Кўп томлик. Тўпловчи М. Алавия. Т.: Ғ. Ғулум номидаги Адабиёт ва санъат нашриёти. Б. 232
6. Ролан Барт. Избранные работы. - Москва.: Мысл. 1989.
7. Саидов М. Озарбайжон мифик тафаккурининг қайноқлари. – Баку: Ёзувчи, 1983. –Б.
8. Сафаров О. Ўзбек халқ оғзаки ижоди. – Т.: Мусиқа. 2010
9. Тайлор Э. Б. Первобытная культура. – М.: Политиздат, 1990. – С. 157-158.
10. Кошғарий М. Девону луғотит турк. 3 жилдди. 1-жилд / Таржимон ва нашрга тайёрловчи С. Муталлибов. – Т.: Ўз ФА нашриёти, 1960. – Б. 318
11. Ўраева Д. Ўзбек мотам маросими фольклори. – Т.: Фан, 2004.
12. Ўраева Д. Бўзлардан учган ғазал-ай. Ўзбек халқ йиғилари ва йўқловлари / Тўпловчи ва нашрга тайёрловчилар О. Сафаров, Д. Ўраева. Бухоро, 2004.– Б. 22.

АРХАИЗМ ВА ТАРЖИМА

Тўхсанов Қ. Р.

Филология фанлари номзоди, доцент, Мактабгача ва бошланғич таълим факультети декани, Бухоро давлат университети

Аннотация. Мақолада архаик сўзлари асл маъносини сақлаган ҳолда табиийикни таъминлаш масалалари тўғрисида фикр юритилган. Мавлоно Жалололдин Румий “Маснавий маънавий” манзумасини XIII асрда яратган. Ўша давр форс-тожик тили сўз бойлиги лексик, фонетик, морфо-логик ва фразеолгик жиҳатдан ҳозирги давр тилидан анча фарқ қилади. Буюк мутасаввуф шоир ўлкамизда тарқалган турли тариқатлардан, кароматлар кўрсатиб, халқ меҳрини қозонган шайхлар ҳаётидан хабардор бўлиш билан бирга, ўз тилининг чуқур билимдони бўлган. Асардаги Диоген билан боғлиқ ривоят фикримизни тўлиқ тасдиқлайди. Муаллиф манзумани яратиш жараёнида форс-тожик тилининг гўзаллигидан фойдаланибгина қолмай, бошқа тилларнинг сўз бойлигини ҳам ўринли ишлата олган.

Калит сўзлар: Маснавий-маънавий, архаизм, таржима, манзума, аслият.

АРХАИЗМ И ПЕРЕВОД

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы обеспечения естественности при сохранении первоначального значения архаичных слов. Мауляна Джалалиддин Руми написал поэму «Маснавий манавий» в XIII веке. Лексика персидско-таджикского языка того периода лексически, фонетически, морфологически и фразеологически очень сильно отличается от языка нынешнего периода. Великий поэт-мистик был хорошо знаком с жизнью шейхов, завоевавших любовь народа, показывая различные секты и пророчества, распространенные в нашей стране, а также имел глубокое знание своего языка. Рассказ Диогена в произведении полностью подтверждает наше мнение. В процессе создания стихотворения автор не только использовал красоту персидско-таджикского языка, но и использовал лексику других языков.

Ключевые слова: маснави, духовность, архаизм, перевод, манзума, оригинальность.

ARCHAISM AND TRANSLATION

Annotation. The article deals with the issues of ensuring natural features while maintaining the original meaning of archaic words. Mawlana Jalaliddin Rumi wrote the poem «Masnaviy manaviy» in the XIII century. The vocabulary of the Persian-Tajik language of that period lexically, phonetically, morphologically and phraseologically differs very much from the language of the present period. The great mystic poet was well acquainted with the life of the sheikhs, who won the love of the people, showing various sects and prophecies widespread in our country, and also had a deep knowledge of his language. Diogenes's story in the work fully confirms our opinion. In the process of creating the poem, the author not only used the beauty of the Persian-Tajik language, but also used the vocabulary of other languages.

Key words: Masnavi, spirituality, archaism, translation, manzuma, originality.

Мавлоно Жалололиддин Румий яшаган давр билан ҳозирги давр оралиғини 800 йил ташкил этади. “Маснавийи маънавий” манзумаси яратилган замонда форс-тожик тилининг луғат бойлиги, фонетик ва грамматик жиҳати ўзига хос бўлган. Буюк адиб ўзидан олдин яшаган шоирлар ижодини чуқур ўрганган ва маънавий меросидан хабардор бўлган. Жалололиддин Румий форс-тожик тилини мукамал билишдан ташқари, илоҳий китоб, ҳадиси шариф, араб тили, юнон тили, турк тилини қунт билан ўзлаштирган. Пайғамбарлар ҳаёти, шайху сўфийлар ҳолидан яхши хабардор бўлган, халқона урф-одат ва ўйинлар, халқона ривоятларни ёддан билган. Адиб “Маснавий”да ўз кузатишлари, мақсад ва муддаоларини ўқувчига етказиш учун ривоятлар, ҳикоялар, қиссалардан унумли фойдаланган ҳамда юксак шеърини санъатлар орқали бадиий тасвирлашга муваффақ бўлган. Ўрни билан қадимги форс, турк, араб ва юнон афсоналарини ҳам келтириб ўтади. Шу боис асарда архаиксўзлар ниҳоятда кўп учрайди. Мазкур мақолада биз асарнинг аслияти билан ўзбекча таржимасини қиёсий таҳлил қилиш жараёнида мавзумизга дахлдор масалани ўрганиб ўз мулоҳазамизни баён этишга ҳаракат қилдик.

“Архаизм” сўзи юнонча сўз бўлиб, “қадимги”, “кўхна”, “тарихий” деган маънони билдиради. Эскириб, истеъмолдан чиқиб қолган сўз ёки иборалар архаизм дейилади. Тилшунослиқда лексик, фонетик, морфологик, фразеологик ва семантик архаизмлар учрайди. Архаизм адабиётда кўпроқ ўтмиш манзарасини акс эттириш, давр руҳини беришда услубий восита сифатида қўлланилади. Моҳир таржимашунос Эргаш Очиловнинг таъкидлашича, таржимада архаизмлардан икки мақсадда фойдаланилади: 1) мумтоз асарларни таржима қилишда; 2) та-

рихий мавзудаги асарларни таржима қилишда.

“Мумтоз асарларни таржима жараёнида замонавийлаштириб юбо-риш, асар қимматининг йўқолиб кетишига олиб келади. Уларнинг ўтмиш оби-даси эканлигини англатиб туриши учун нимадир керак. Ўша нарса қадимий сўз ва иборалар бўлиб, таржимада улардан меъёрида фойдаланиш талаб эти-лади. Айти пайтда, муаллиф ва қаҳрамон нутқида ўша замонга мос келмай-диган сўзларни ишлатишдан эҳтиёт бўлиш лозим. Нафақат замонавий, балки ҳатто кейинги даврда пайдо бўлган сўз ва тушунчаларни қўллаш ҳам тарихий ҳақиқатнинг бузилишига сабаб бўлади ”

Мавлоно Жалололдин Румий “Маснавий маънавий” манзумасини XIII асрда яратган. Ўша давр форс-тожик тили сўз бойлиги лексик, фонетик, мор-фо-логик ва фразеолгик жиҳатдан ҳозирги давр тилидан анча фарқ қилади. Шунингдек, адибнинг асарда Куръони карим, ҳадиси шариф, халқона ривоят-лардан, ўзидан олдин яшаган бир қатор ижодкорларнинг асарларидан моҳи-рона фойдаланганлиги ҳам асар тилининг ўзига хослигини кучайтиради. Буюк мутасаввуф шоир ўлкамизда тарқалган турли тариқатлардан, кароматлар кўрсатиб, халқ меҳрини қозонган шайхлар ҳаётидан хабардор бўлиш билан бирга, ўз тилининг чуқур билимдони бўлган. Бундан ташқари, қадимий юнон тилини яхши билган. Асардаги Диоген билан боғлиқ ривоят фикримизни тў-лиқ тасдиқлайди. Муаллиф манзумани яратиш жараёнида форс-тожик тили-нинг гўзаллигидан фойдаланибгина қолмай, бошқа тилларнинг сўз бойлигини ҳам ўринли ишлата олган. Адабиётшунос Расул Ҳодизода шундай ёзади: “... Дар ин роҳ вай аз ривояти китобҳои мўътабар ва махсусан, аз ҳикоят, латифа, афсонаҳое, ки дар байни халқҳои Шарқи Миёнаву Наздик (тожикон, эронийн, ўзбекҳо, туркҳо ва ғайра) паҳн шуда буд, хеле бисёр истифода мебарад”. Таржимаси: «Шу тарзда у ҳақиқий китоблардан, айниқса, Ўрта Шарқ халқлари (тожиклар, эронликлар, ўзбеклар, турклар ва бошқалар) орасида тарқалган ҳикоялар, латифалар ва афсоналардан кенг фойдаланади ». Тадқиқот жараёнида мавзумизга дахлдор масалани қиёсий ўрганиш мақса-дида, учинчи дафтар, яъни учинчи китобни назардан ўтказар эканмиз, анча-гина архаик сўзларга дуч келдик, улар қуйидагилардир: Бихил – кечириш; мезаҳад – таваллуд топиш; фатил – ип, чироғнинг ипи; сақф – уйнинг шифти, осмондан киноя; матбах – ошхона, дунё, қисмат; амроз – мараз, касал, турли касаликлар; аносир – унсур, тўртунсур, сув, олов, тупроқ, ҳаво; мунбасит –ёйилиш, хурсанд, шод бўлиш; мултақит – териб олувчи, ҳаз(қи) – баҳра, насиба, лаззат; ижлол – буюклик, эҳтиром қилиш; дағов – макр, ҳийла, фирибгар, маккор; зафт – семиз, катта жуссали, қўпол; аккол – ейдиган, қўп ейдиган; заҳад – сувнинг қайнаб ташқарига чиқиши, туғиш, нутфа, тифл, бола; муқбил – иқболли киши, бахтли инсон; мунташир – ёйилиш; мустамир – домий, устувор, муқаррар; мунқатеъ – кесилган, узилган, айрилиб қолган, одамлардан узоқлашиш; мухаллад – домий, абадий, боқий, ҳамиша; мужтамеъ – йиғиштирилган, устига – устак тўпланиш; ахтор-хатар, хавф, бим, кўркиш, қадр, қимат; ҳабл – ип, банд; сақим – бемор, касал, мараз, ожиз, нотўғри, хато; падфўз-пад – мевасиз дарахт, кўк дарахт; фўз – фавз ҳайвонларни бурни; рағиф – ноннинг бир бўлаги, айлана нон; мавкуф –кейинга ўтказиш, бошқа вақтга ўтказиш, ушлаб туриш, маҳбус; фатом – ёш, гўзал, барно; уқул – ақл, ейиш, таомлар; автон – ватан; ур – кийимсиз, кийимсиз одам, камбағал; газанда – зарар, зиён; ҳазин – ғамгин, андўх; мустағос – бировни ёрдамга чақириладиган, додлаш, ёрдам сўраб чақириш; роғиб – рағбатлантириш, мойил, толиб; қаловуз – туркча раҳбар, лашкардан олдин борадиган; сафир – хуштак чалиш, қушларнинг овози, чаҳ-чаҳ қилиши, ғичирлаб овоз чиқариш; макман – ёширадиган, пинҳон бўлиш; ханин – нола, йиғлаш; момазо ё мо-мазо – ўтган вақт, ўтган нарса; ҳавоич – ҳожат; фурч(ж)а – очилган, икки нарсани орасидаги очиқлик, вақт, фурсат;

“Маснавий” асаридаги архаик сўзларни таржима қилиш жараёнида Жамол Камол асарни юқорида таъкидланган талабларни ҳисобга олган ҳолда ўзбек тилига ўгирган. Буни қуйида аслият билан таржимани қиёсий ўрганиш жараёнида гувоҳи бўлдик:

Чун дар ў гоме занӣ беэҳтиёт,

Шири ту хун мешавад аз ихтилот (2, 120)

Байтда иккита тарихий сўз мавжуд. Булар “гом” ва “ихтилот” сўзлари. Биринчисини таржимон “қадам” тарзида ўгирганки, бизнинг фикримизча жуда тўғри. Ҳозирги кунда “гом” сўзи форс-тожик тилида ҳам ишлатилмайди. У архаик сўзга айланиб бўлган. Шу боис таржимон уни мазмунан “қадам” тарзида ўзбек тилига ўгирган:

Сен қадам қўйсанг агар беэҳтиёт,

Қон қилур оппоқ сутингни ихтилот (2, 138)

Мутаржим шоир иккинчи сўз “ихтилот” ниянан ишлатган, унинг ўзбекча вариантини қўлламаган. “Ихтилот” сўзи аралаштириш, аралашган, яқинлик маъноларини билдиради. Шу боис таржимон иккинчи архаик сўзни аслиятдагидек қолдиришга қарор қилган. Бошқа томондан бу сўз қофия бўлиб келганлиги боис ҳам ўзгартирилмаган бўлиши мумкин.

Қуйидаги аслиятдаги байтда учта сўз архаик хусусиятга эга дейиш мумкин. Булар “қумош”, “нақд” ва “мизон” сўзларидир. Дарҳақиқат, “қумош” сўзи (тарихда латиф мато, абрешим ва шохий материал маъноларида ишлатилган) қадимий сўз ҳисобланади. “Нақд”нинг луғавий маъноси “пул”, “мизон”нинг эса “тарозу”, “синаб кўриш” каби маъноси бор. Асрлар давомида бусўзлар маъно жиҳатидан ўзгариб, кенгайиб, қўшимча маъно касб этган.

Чист дунё? Аз Худо ғофил будан

Бе қумошу нақдаву мизону зан (1, 40)

Шоир байт таржимасида барча юқорида тилга олганимиз сўзларни келтирган. “Қумош” ва “нақд” сўзи “молу пул” шаклида таржима қилинган. “Мизон” сўзининг таржимаси йўқ. Таржимада янги сўз – “роҳат” киритилган. Айтиш мумкинки аслиятдаги архаик сўзларни таржима қилишда мутаржим ўзгача йўл тутган. У байт мазмунини умумий ҳолда сақлашга ҳаракат қилган:

Не эмиш дунё, эсанг Ҳақ ғофили,

Не эмишдир роҳати, молу пули (1, 42)

Пастдаги байтда “истифтоҳ” сўзи архаик сўз бўлиб, ражаб ойининг ўн бешинчи куни номи ҳисобланади. Бу кунда осмон ва Каъба эшиклари очилади ва дуолар қабул бўлади. Жалололидин Румий “Маснавий”нинг ёзиб тугатилган кунига ишора қилмоқда:

Маснавий, ки сайқали арвоҳ буд,

Бозгашташ рўзи истифтоҳ буд. (2, 120)

Бизнингча, байтнинг таржимасида мутаржим эскирган сўзни икки сабаб ила аслиятдагидай сақлайди. Биринчидан, бу сўзнинг ҳозирги замонда синонимими, маънодоши йўқлиги, иккинчидан аслиятдаги қофия ва радифни сақлаш иштиёқи шунга ундайди:

Маснавийким, сайқали арвоҳ эди,

Қайтгани ул рўзи истифтоҳ эди (2, 138)

Кейинги байтдаги “соид” сўзи кўп маъноли сўз бўлиб, биринчидан, қўл, қўл ўртаси, қўл бандидан қорингача маъноларида, иккинчидан, сайёд, овчи маъноларида, учинчидан, юқорилаб боровчи маъноларида ишлатилади.

Байтда шоир иккинчи маънони (сайёд, овчи) ишлатган. Биринчи мисрадаги “боз” сўзи эса “шикорчи қуш” маъносида келмоқда.

Соиди халқ шаҳ маскани ин боз бод,

То абад бар ин дар боз бод (2, 120)

Байт таржимасида негадир “соид” сўзининг биринчи маъноси танланган ва аслиятдаги биринчи мисрадаги “боз” сўзига умуман эътибор қаратилмаган. Натижада байт мазмунига таъсир қилиб, фикр мантиқи бузилган:

Шоҳ қўли унга макон бўлсин абад,

Бул эшик элга равон бўлсин абад (2, 138).

Қуйида форс-тожик тилидаги байтда “ағёр” ва “дай” сўзлари эскирган сўзлардир. “Ағёр” сўзи “бегоналар, нотанишлар” маъносида келган. “Дай” сўзи эса “қиш, сармо” маъноларида келмоқда:

Хилват аз ағёр бояд, на зи ёр,

Пўстин баҳри дай омад, на баҳор (2, 120)

Мутаржим шоир байтнинг таржимасида “ағёр” сўзини аслиятдагидай қолдиришга жазм этган. Лекин “дай” сўзининг маънодоши ўзбек тилида бўлганлиги боис уни “қиш” шаклида таржима қилган. Натижада таржимадаги байт аслиятдаги байт юкини тўлақонли кўтара олган. Моҳир таржимон байт мазмунини нуқсонсиз ўз ўқувчисига етказган:

Хилват эт ағёрдин, ёрдин эмас,

Қишда кий пўстинни, иссиқ ёздамас (2, 138)

Баъзан таржимон вазн тақозоси ё бошқа сабабдан архаик сўздан воз кечиш ҳоллари ҳам учраб туради. Бу ҳолда маъно озгина бўлса ҳам бузилса-да, умумий руҳ сақланиб қолади. Масалан, қуйидагибайтда “ҳазан” сўзи “ғам, ғусса, андух” маъноларини билдиради. Бу ерда шоир “Жонинг, танангдаги ғам-ғуссаларни акс эттирувчи ойна бу сенинг ёрингдир” демоқчи:

Ёр ойинаст чонро дар ҳазан,

Дар руҳи ойна, эй чон, дам мазан (2, 120).

Таржимада эса негадир “ҳазан” архаик сўзи таржима қилинмай, ундан воз кечилган. Байтнинг мазмуни умумий руҳда ўзбекчага ўгирилган, лекин барибир шоир айтган гап чала таржима қилинганлиги билиниб турибди:

Ёрни сен жонингга чин ойна бил,

Пок тут ойинани, дам урмагил. (2, 138)

Қуйидаги байтда эса “лиҳоф” сўзи архаистик сўз ҳисобланади. Бу сўз ҳозирги замонда “кўрпа” маъносини билдиради:

Дар хазон чун дид ў ёри хилоф,

Даркашид ў рўву сар зери лиҳоф. (2, 121)

Аслиятдаги шеъринг мисраларни таржимада ифодалаш, анча захматни талаб қилади. Мутаржим қўлга қаламни олар экан доим муаллиф мақсадини тўлақонли қайта яратишни истайди. Аммо бу ҳолат ҳамма вақт ҳам айтгандек чиқмаслиги мумкин. Жамол Камол ҳам бутун қобилиятни ишга солиб шундай асарни ўзбек тилига безавол ўгиришга муваффақ бўлди. Хусусан, мазкур байтдаги архаик сўзни замонавий ва китобхонга аслиятдаги мазмунидек аниқ ифодалаб беришга ҳаракат қилиб, уддасидан чиққан. Моҳир таржимон байт мазмунини тўлалигича сақлаган ҳолда “лиҳоф” архаистик сўзини “кўрпа” тарзида таржима қилиб, ўқувчиларга етказган.

Таъкидлаш жоизки, мутаржим Жамол Камол “Маснавий” таркибидаги архаик сўзларни таржима қилиш жараёнида, асарда тасвирланган давр руҳини аслиятга мувофиқ акс эттиришда, қахрамонлар нутқининг табиийлигини таъминлаш мақсадида таржимада муайян даражада тилнинг архаик бойлигидан ҳам фойдаланган.

Фойдаланилган адабиётлар

1. Мавлоно Чалолуддин Муҳаммади Балхӣ. Маснавийи маънавий. Бар асоси матни Р. Николсон ва муқобил бо нусхаҳои дигар. - Техрон. Нашри замон. 2001. - Б. 727.
2. Мавлоно Жалолиддин Румий. Маснавийи маънавий. Биринчи дафтар, Иккинчи дафтар, Учинчи дафтар. Форсийдан Ўзбекистон халқ шоири Жамол Камол таржимаси. Тузатилган учинчи нашри. –Т.: “Adabiyotuchqunlari”, 2014. – Б. 448.
3. Мавлоно Жалолиддин Румий. Маснавийи маънавий. Тўртинчи дафтар, Бешинчи дафтар, Олтинчи дафтар. Форсийдан Ўзбекистон халқ шоири Жамол Камол таржимаси. Тузатилган учинчи нашри. –Т.: “Adabiyotuchqunlari”, 2014. – Б. 448.
4. Тўхсанов Қахрамон. “Маснавий”да халқ мақоллари ва уларнинг таржимадаги ифодаси. Монография. Т.: “Наврўз”. 2019. – Б. 124.
5. Тўхсанов Қахрамон. Ж. Румий “Маснавийи маънавий” асарининг ўзбекча таржимаси. GlobeEdit. 2019. – Б. 150.
6. Tukhsanov Kahramon. Djamal Kamal is an experienced translator. International Scientific Journal ISJ Theoretical, Applied Science Philadelphia, USA issue 04, volume 84 published April 30, 2020. Of publication with Impact Faktor. <http://s-o-i.org/1.1TAS-04-84-173>. <https://dx.doi.org/10.15863/TAS950-956> бет.
7. Tukhsanov Kahramon. Folk proverbs in “Masnavi” and their expression in uzbek translation. International Scientific Journal ISJ Theoretical, Applied Science Philadelphia, USA issue 04, volume 84 published April 30, 2020 Of publication with Impact Faktor. 301-306 бет.

ВАЛЕНТНОСТЬ КАУЗАТИВНЫХ ГЛАГОЛОВ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ

Файзуллаев М. Б.,

кандидат филологических наук, доцент,
Бухарский государственный университет.

Шарапова Н. А., студентка, Бухарский государственный университет.

Мухаммадова А. О., студентка, Бухарский государственный университет.

Аннотация. Данная статья посвящена типологическому анализу глаголов психического состояния по валентности, которые имеют огромный способ использования. Также рассмотрен вопрос перехода с одной формы на другую.

Ключевые слова: каузативный, каузальный, генетический, валентность, глаголы состояния, генетическая связь, переходные глаголы.

VALENCE OF CAUSATIVE MENTAL STATE VERBS

Fayzullaev M. B

Candidate of Philology sciences, Associate Professor.
Bukhara State University.

Sharapova N. A.

Gifted student, Bukhara State University.

Mukhammadova A. O.

Gifted student, Bukhara State University.

Annotation. This article is devoted to the typological analysis of verbs of mental state by valence which has a huge way of using. The issue of switching from one form to another is also considered.

Keywords: causalis, genetic, valence, state verbs, genetic link, transitive verbs.

Введение. Известно, что глагол любого языка по валентности использования является незаменимой единицей общения. Среди глаголов особое место занимает и глаголы состояния, в состав которых входят глаголы психического состояния, о чем и пойдет речь в нашей статье.

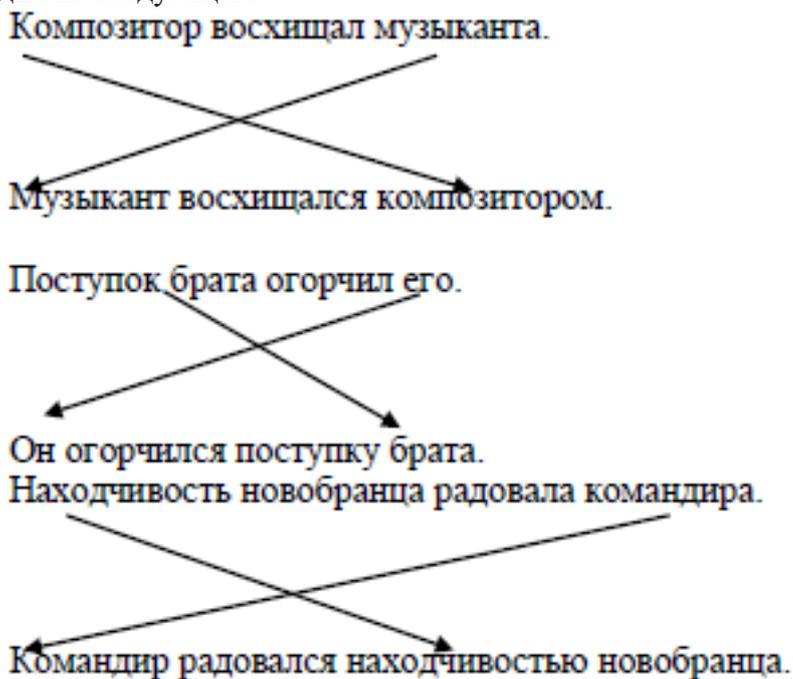
Термин «каузативный» в лингвистике соотносится с философским термином «каузальный» (от лат. causalis причинный), который служит для обозначения генетической связи между явлениями, из которых одно явление (причина) вызывает изменение свойств другого явления (следствие, действие).

Каузативный глагол создаёт макет предложения, фиксирующего каузальную ситуацию, в которой субъект (выраженный подлежащим) воздействует на объект (выраженный прямым дополнением) с целью изменить его расположение, в результате чего объект оказывается в другом положении в пространстве.

Таким образом, каузативные глаголы – это переходные глаголы со значением причинности: они обозначают одновременно и причину – воздействие, и её следствие – изменение.

Основная часть.

Каузативный глагол характеризуется тем, что субъект данного глагола является источником причины, каузатором психического состояния, вызываемого в прямом, сильно-управляемом объекте. Например: Я утешал, ободрял, радовал, развлекал его... Поэтому носителем состояния является не субъект (Он лишь каузатор), а прямой объект. В соотносительных некаузативных глаголах положение меняется, субъект (подлежащее) становится носителем состояния, причиной, источником которого является сильноуправляемое дополнение. Если каузативная конструкция имеет общую модель: [Каузатор – состояние – носитель состояния], то в некаузативных конструкциях модель обратная: [Носитель состояния – состояние – каузатор], что наглядно видно из следующего:



Другими словами, соотносительные каузативные и некаузативные глаголы психического состояния (ГПС) образуют обратимые конструкции. Далее рассмотрим ГПС не имеющие ка-

узативную форму.

Рагруститься, запечалиться, попечалиться, припечалиться, вскручиниться, покручиниться, прикручиниться, наскучиться, закукаться, накукаться, скукаться, исстрадаться, настрадаться, загорюниться, подгорюниться, пригорюниться, истосковаться, натосковаться, востоскнуться, растоскаваться. (Всего 99 ГПС)

Данная группа ГПС представляется очень большой, но, забегаая вперёд, скажем, что структура самой ГПС строится на стройной корреляции каузативных и некаузативных глаголов. И наличие 99 непарных, некаузативных глаголов при 156 парах соотносительных как будто бы ставит систему под сомнение. Однако, «секрет» совсем в другом. Если внимательно просмотреть вышеприведенный список некаузативных (непарных) ГПС, то легко заметить, что список в значительном количестве состоит из глаголов совершенного вида. А в совершенном виде, как будет указано ниже, выделяются до ста различных семантических оттенков; один глагол несовершенного вида при соответствующем контекстуальном окружении может заменить любой глагол совершенного вида так, как они представлены в оппозиции: [совершенный вид – несовершенный вид] по признаку «Маркированность» (выраженность) дополнительных значений [1, с. 384- 387].

Совершенный вид является сильным маркированным членом оппозиции, а несовершенный вид – слабым, беспризнаковым членом, потенциально способным иметь значение сильный [2, с. 37-39].

Возьмем, к примеру, первый из списка глагол запечалиться, который имеет каузативную пару – начать (начинать) кого- то печалить. Бесспорно то, что симметричность системы, ГПС по наличию соотносительных каузативных (некаузативных пар этим большим списком не нарушается, а, наоборот, объясняет причину) отсутствий у многих глаголов совершенного вида прямой соотносительной (несов. в) разновидности, к чему мы ещё вернемся.

Особого внимания заслуживают ГПС совершенного вида не имеющие каузативных пар: кручиниться, кукаться, пригорюниваться, каяться, отчаиваться, сокрушаться, горячиться, серживаться, бычиться, фуфыриться, тушеваться, бояться опасаться, поражаться, гордиться, зазнаваться, бахвалиться, чваниться, кичиться, припечаливаться, попечаловаться, прикручиниваться, пригорюниваться, закаиваться, раскаиваться, разгорячаться, раздраживаться, разлютоваться, побаиваться.

Из этого списка глаголы сокрушаться, горячиться, поражаться, каяться и отчаиваться являются глаголами психического состояния условно, так как эти глаголы, можно полагать, вошли в систему ГПС относительно недавно и имеют «частичное» отношение. Это доказывает тем, что некоторые из этих глаголов имеют каузативную форму, но каузативная форма сохраняет свое первоначальное значение. Рассмотрим лишь один из этих глаголов: некаузативный глагол несовершенного вида «сокрушаться». Все словари без исключения при этом глаголе в качестве первого значения указывают семантику «сильно огорчаться, печалиться (очень печалиться, тосковать), т. е. то значение, которое относит данный глагол к ГПС. Однако этимологическое первоначальное значение данного глагола совсем иное: Сокрушать (сокрушить) от крушили кроха, крушить, ломать, разбивать, дробить, рушить, ниспровергать, уничтожать силою. (см. В. Даль. Толковый словарь живого великорусского языка. М., 1955. Том. I, с. 263), которое сохранилось в каузативном глаголе сокрушать – «разрушать, разбивать, ломать» и нанести полное поражение, «уничтожить».

Ведь слова крушить, крушиться, крушение, крушитель, сокрушать, сокрушаться, сокрушение, сокрушитель являются однокоренными и глагол сокрушаться в первоначальном

образовании был возвратной формой (некаузативной) от глагола сокрушать, и лишь в переносном значении данный глагол включался в ГПС. В ходе исторического развития, как это мы видели во многих вышеприведенных случаях, первоначальное значение вытеснялось вторичным, метафорическим, окказиональным.

Другую подгруппу в этом списке составляют глаголы; припечаливаться, попечаловаться, прикручиниваться, пригорюниваться, закаиваться, раскаиваться, разгорячаться, раздраживаться, разлютоваться, побаиваться.

Эти глаголы, подобноглаголам совершенного вида, имеют оттенок способа действия, который указывает на значение совершенного вида. Из значений несовершенного вида у этих глаголов сохраняется лишь значение многократности и повторяемости. И на основании этого значения относить их к глаголам несовершенного вида несправедливо, так как оппозиция [несов. в.] – [сов. в.] не строится лишь на признаках многократности (однократности) повторяемости (неповторяемости); противопоставления [сов. в.] – [несов. в.] многоплано-вое, разнопризнаковое [3, с. 14-32].

Все принципы противопоставления совершенного и несовершенного вида никогда не могут проявляться при каждой паре. В каждом конкретном случае наиболее явственно вступает одно значение совершенного вида затушевывая, ослабляя, нейтрализуя другие значения, сврйственные данному виду. Именно такое явление мы видим в вышеприведенном списке. Четкая реализация значений, оттенков способодействия, нейтрализует оппозицию по признаку повторяемости / неповторяемости, многократности/ однократности.

Ещё одну подгруппу составляют глаголы: бахвалиться, чваниться, гордиться, кичиться. Эти глаголы, как видно из списка, являются словами с ярко выраженными стилистическими оттенками и раньше объединялись вокруг глагола мнить/ мниться, которые характеризуются современными словарями как устаревшие. Видимо, раньше в языке противопоставлялись как каузативный, так и некаузативный глагол, что и сохраняло симметрию, присущую ГПС. С ограничением функции глагола мнить/ мниться позицию ядерного слова, доминанта занял глагол гордиться, образуя особую ЛСГ ГПС: своеобразием которого является отсутствие симметричных форм каузативности и некаузативности. Чем это обусловлено, пока ещё точно мы сказать не можем и попытаемся ответить на поставленный вопрос лишь после описания всех ЛСГ ГПС. Не исключено, что возникновение данной группы связано с ограничением противопоставления форм каузативности и некаузативности.

Из вышесказанного следует, что из общей системы ГПС выделяется лишь в особую группу глагол гордиться и его окружение, который является некаузативным и не имеет каузативной формы. Во всех остальных случаях наличие некаузативных ГПС без соответствующих каузативных связано либо с особенностями видовых значений, либо специфичностью стилистической, экспрессивной функции слова.

Необходимо особо рассмотреть: ГПС имеющие каузативную форму (т. е. не имеющие форму на-ся.) к ним относятся: пугануть, пугнуть, вспугнуть, отпугнуть, подпугнуть, припугнуть, распугнуть, спугнуть, понапугать, отпугать, попугать, рапугать, выпугать, по-пугать, пужануть, постращать, пристращать, перестращать, наскучать, разутешить, сполошить, пообидеть, разобижать, раздражить, поддразнить, продразнить, издрознить, раздражить, разгневать, пристыдить, ошеломить. (Всего 31 ГПС).

Названные глаголы целиком и полностью относятся также и к глаголам совершенного вида. Из глаголов несовершенного вида к данной группе ГПС словари относят лишь: попугивать, подпугивать, задразнивать, поддразнивать, поддразнивать, которые являются подобно совер-

шенным и пристыжать, который относится как к группе глаголов подобно совершенным и к глаголам с ярковыраженными стилистическими оттенками, что входит в ядро ЛСГ стыдить/стыдиться.

Также, как и каузативные глаголы, неказативные ГПС не имеют возвратную форму на –ся. Таковыми являются ГПС: тужить, затужить, скучать, заскучать, поскучать, скучнеть, поскучнеть, грустнеть, погрустнеть, страдать, выстрадать, отстрадать, перестрадать, пострадать, протрадать, сострадать, тосковать, потосковать, протосковать, унывать, приуныть, приунывать, хандрить, похандрить, досадовать, подосадовать, горевать, загоревать, погоревать, отгоревать, прогоревать, перегоревать, сетовать, посетовать, скорбеть, поскорбеть, млеть, замлеть, изомлеть, блаженствовать... (Всего 104 ГПС). Отношение данной группы глаголов к ГПС половинчатое, косвенное, все эти глаголы по своему первоначальному этимологическому значению относятся к глаголам других семантических групп (глаголы становления, превращения, и др.), и лишь на основании переносных своих значений они примыкают к ГПС. При строгом разграничении языковых и речевых значений эти глаголы к группе ГПС не должны причисляться и относиться к его речевому окружению. Мы здесь перечислили их лишь потому, что они очень часто фигурируют в списках ГПС, составленных без учёта строгой дифференциации языковых и речевых единиц, о которых говорили выше. С другой стороны, ряд из этих глаголов почти полностью утратил своё первоначальное этимологическое значение. К примеру, у глагола звереть, значение, которого «становиться зверем» полностью утрачено, поэтому С. И. Ожегов называет первым значением – «приходить в ярость» [4. с. 197].

Вывод. На основании анализа ГПС по признаку каузативности/ неказативности можно сделать вывод о том, что данная группа глаголов строится на симметричных каузативных и неказативных парах, а наличие каузативных глаголов без соотносительных неказативных, и наоборот, неказативных без соотносительных каузативных объясняется особенностями категории вида. Можно сделать, таким образом, вывод о том, что система ГПС строится на стройной, симметричной соотносительности каузативных и не каузативных глаголов. При этом каузативный глагол является исходной основой, от которой с помощью постфикса –ся образуется неказативная разновидность. Этот вывод важен при типологическом сравнении ГПС в разносистемных языках, потому что в структуре ГПС последнего неказативная форма выступает как основная единица [5. с. 102].

Использованная литература:

1. Р. О. Якобсон, Круговорот лингвистических терминов. В кн.: Фонетика. Фонология. Грамматика. К семидесятилетию А. А. Реформатского. Изд-во «Наука», 2001, с. 384-387.
2. А. В. Исаченко. Грамматический строй русского языка в сопоставлении со славацким. Часть II. Братислава, 2002, с. 37-39.
3. С. М. Кибарлина. Одновалентные глаголы и их семантические типы в современном немецком языке. АКД. Л., 1977, с. 14-32.
4. С. И. Ожегов. Словарь русского языка. Москва. «Русский язык», 1986, с. 197.
5. И. Кучкортоев. Валентный анализ глаголов речи в узбекском языке. Ташкент, изд-во «Укитувчи», 1990, с. 102.

БОЛАЛАР ДЕТЕКТИВ НАСРИДАЎСМИРЛАР РУҲИАТИ ТАСВИРИ

Жамилова Башорат Сатторовна,
Бухоро давлат университети доценти.
Қаххорова Мохигул,
Бухоро давлат университети ўқитувчиси

Аннотация. Мақола ўзбек ва жаҳон болалар адабиётида яратилган детектив асарлар, жумладан, Я. Камолнинг “Илонни ўлдирсалар”, Т. Маликнинг “Алвидо болалик”, Х. Тўхтабоевнинг “Мунгли кўзлар” қиссаларидаги жиноят оламига кириб қолган ўсмирлар психологиясини бадий тадқиқ этишга бағишланган.

Калит сўзлар: психологизм, бадий унсур, деталь, сюжет, детектив, драматизм, руҳий изтироб, кечинма, жисмоний, ақлий, руҳий, ҳиссий, ғайриоддий, саргузашт, илмий-фантастик, тарихий-хужжатли, детективнавис.

ИЗОБРАЖЕНИЕ ПСИХИКИ ПОДРОСТКОВ В ДЕТСКОЙ ДЕТЕКТИВНОЙ ПРОЗЕ

Джамилова Башорат Сатторовна,
Доцент Бухарского государственного университета.
Қаххорова Мохигул,
Преподаватель Бухарского государственного университета

Аннотация. Статья посвящена художественному исследованию детективных произведений в узбекской и мировой детской литературе, в том числе произведений «Если убьют змею» Я. Камола, «Прощай детство» Т. Малика, «Очи черные» Х. Тухтабоева.

Ключевые слова: психологизм, художественный элемент, деталь, сюжет, детектив, драма, душевные переживания, переживания, физические, душевные, духовные, эмоциональные, необыкновенные, приключения, научная фантастика, исторический документальный фильм, писатель-детектив.

THE DEPICTION OF THE PSYCHE OF ADOLESCENTS IN CHILDREN'S DETECTIVE PROSE

Jamilova Bashorat Sattorovna,
Associate Professor of Bukhara State University.
Mohigul Qakhkhorova
Lecturer at Bukhara State University

Annotation. The article is devoted to the artistic research of detective stories in Uzbek and world children's literature, including “If they kill a snake” by Ya. Kamol, “Goodbye childhood” by T. Malik, “Black eyes” by Kh. Tukhtaboev.

Key words: psychologism, artistic element, detail, plot, detective story, drama, emotional experiences, experiences, physical, mental, spiritual, emotional, extraordinary, adventure, science fiction, historical documentary, detective writer.

Кириш. Ўсмирлар руҳияти анча мураккаб. Жамият, ижтимоий муҳит инсонни ўзгартириб,

тафаккурини янгилаб бораверса-да, табиат қонуниятлари сингари болалик, ўсмирлик оламига хос ўсиш-ўзгаришлар ҳам муттасил жилоланиб туради. Ўсмирлик инсонни болалик ва етуклик палласига ўтиши билан мураккаб кечадиган даврдир.

Муҳими эса ҳар бир ўсмир бу ёшда китоб, кинофильм қаҳрамонларига кўпроқ эътибор беради, улардан андаза олади. Бинобарин, ўсмирларга мўлжалланган бадиий адабиётнинг вази-фаси ҳам ўта масъулиятли ва серқиррадир. Жаҳон адабиётидаги Ж. Верннинг “Капитан Грант болалари”, “Ҳаво шарида беш ҳафта”, “Сирли орол”, Д. Дефонинг “Робинзон Крузо”, Ж. Свифтнинг “Гулливернинг саёҳатлари” каби асарлар қаторида ўзбек болалар фантастик ва детектив насри, масалан, Ҳ. Шайхов, Т. Малик, О. Мухтор, Х. Тўхтабоев асарлари, шунингдек, Т. Малик, Э. Маликнинг дидактик қиссалари ўсмирларнинг бу борадаги маънавий эҳтиёжларини бойитишда муҳим аҳамият касб этади.

Умуман, XX аср ўзбек болалар адабиёти тарихида С. Айний, Ойбек, А. Қаҳҳор, Ғ. Ғулом, Н. Сафаров, Н. Фозилов, М. Осим каби етук адибларнинг биографик ва автобиографик қиссалари, мемуар, эссе ҳамда тарихий-ҳужжатли асарлари ўсмирларнинг ҳаётда мустақил шахс сифатида товланиши, инсоний фазилятларининг ортиб боришига дастуруламал бўлиб келган эди. Эндиликда эса замондош ўсмирлар кўпроқ психологик, саргузашт, детектив қиссаларни ўқишга интилоқда. Айниқса, бундай асарларнинг бош қаҳрамони болалар ва ўсмирлар бўлиб, уларнинг руҳий кечинмалари теран бадиий тадқиқ этилса, шу ёшдаги китобхонларга кучли таъсир қила олади.

Айтиш жоизки, детектив адабиётнинг мумтоз намуналари асосан жиноятни фош этишга қаратилган бўлса ҳам жанрнинг кейинги тараққиётида ижтимоий ҳаёт, жамият ва муҳит, қаҳрамонларнинг руҳияти тадқиқи асосий ўринни эгаллаб келмоқда.

Аслида ҳам болалар ва ўсмирлар ҳамиша саргузашт ва детективга жуда ўч. Айтайлик, сеҳрли-фантастик эртақлар, қаҳрамонлик дostonларидаги дев ва паҳлавонларнинг олишуви, сеҳрли тилсимлар орқали бирор сирни фош қилиш, ғайриоддий кучлар, қуш учса қаноти, одам юрса оёғи қуядиган макон ва пейзажлар тасвири ҳамиша ёш китобхонлар диққатини тортиб келгн.

Бинобарин, жаҳон адабиётидаги машҳур Гулливер, Робинзон Крузо, Маугли, Тарзан, Том Сойернинг саргузаштлари, ёки, Конан Дойл, Агата Кристи асарлари қаторида ўзбек болалар адабиётида Х. Тўхтабоев, Т. Маликнинг қисса ва романлари ўсмирлар қўлидан тушмайди. Шу сабабли бу йўналишдаги асарлар (хусусан, жаҳон адабиётидаги Робинзон, Гулливер, Шерлок холмс ҳақидаги) умумадабиёт намунасини, яъни катталар учун яратилган бўлса ҳам болалар кейинчалик уни тамомила “ўзлариники” қилиб олишган. [5, 4]

Асосий қисм. Болалар ва ўсмирлар асосий қаҳрамон бўлган детектив қисса ва романларда ёзувчи ва бадиий қаҳрамон ўртасида мураккаб вазият юзага келади. Муаллиф қаршисида жиноят йўлига билиб-билмай кириб қолган ўсмир қисмати, тақдири, руҳий кечинмалари ва ниҳоят келажагини кўра билиш маҳорати кўндаланг туради. Ёзувчи жиноят содир этилган лавҳаларга кўп урғу берса, “жиноятчи”га ўқилган ҳукм ҳам қатъий бўлмоғи лозим. Ёхуд, жиноятни содир этган болалар ва ўсмирларни фош этиб, уларни панжара ортига тикиш ҳулосаси асосий жиноятчиларнинг топилмаганини исботлайди. Демак болалар детектив насрида фақат қотиллик ёки жиноятни изидан қувиш эмас, кўпроқ ўша жиноятга қўл урган болалар оламини кашф қилиш асосий мақсад ҳисобланади. Ҳаётини мисоллар, изчил кузатувлар, ўнлаб суд жараёнлари, ахлоқ тузатиш колониясидаги болалар ва ўсмирларнинг ички олами, улар психологиясини ўрганиш кабилар бундай асар муаллифининг маҳорати саналади.

Сўз детектив қисса ва романларда қаҳрамон психологияси тасвири ҳақида бораркан, ёзувчи

Х. Дўстмуҳаммаднинг қуйидаги фикрлари диққатни тортади: — Мен табиатан саргузашт, детектив асарлар китобхони эмасман. Бундай десам, мен учун ардоқли асарлардан бири бўлмиш “Жиноят ва жазо”ни айни детектив асар, дегувчилар ҳам бор. Тўғри, романда детектив ва саргузашт унсурлари талайгина, лекин улар буюк адиб қаламига мансуб юксак бадиий психологик таҳлиллар замиридаги бир фон, холос.

Бизнинг саргузаштларимиз, детективнависларимизда энг катта қусур худди шу ўринда билинади: яъни воқеалар тафсилоти биринчи ва асосий мақсадга айланиб кетади, бадиий адабиётнинг асосий талабларидан бўлмиш — инсонни ўрганиш ва таҳлил этиш вазифаси, бурчи эътибордан четда қолади. Ваҳоланки, саргузашт ва детектив асарларга хос бўлган ўта зиддиятли ва тўқнашувларга бой ҳолатларда бунга жуда катта имконият очилади. Бироқ кимдир инсонни тушуниш йўлини танласа, кимлардир тўқнашувлар занжирини тўқишга мойиллиги кучайиб кетади. Саргузашт ва детектив асарларимиз “тоши”ни шу мезон посан-гисига қўйиб кўрилса, кўпгина ҳақиқатлар ойдинлашади-қўяди. [6]

Дарҳақиқат, жаҳон ва ўзбек болалар адабиётида ҳам айнан қаҳрамон психологияси, яъни билиб-билмай жиноят йўлига кириб қолган болалар ва ўсмирлар психологияси тадқиқи ниҳоятда муҳим. Одатда, катта ёшдаги инсонлар оқу қоранинг фарқига борадиган, қилаётган ишининг оқибатига ақли етадиган, қолаверса ўз ҳаёт йўлини белгилай олади. Аммо болалар ва ўсмирларнинг жиноятга қўл уриши фақат ва фақат жамият, муҳит, катталар таъсирида рўй беради. Яъни улар ёзувчи Т. Малик айтганидек, онадан жиноятчи бўлиб туғилмайди. Уларни жамият етиштиради.

Дарҳақиқат, жаҳон адабиётида машҳур детектив қисса ва романлар кўп. Аммо бундай асарлардаги қаҳрамонлар психологияси теран тасвир этилган, қолаверса, жиноятчилар оламининг ички кечинмаларига эътибор қаратилган ижод намуналари санокли. Хусусан, бундай асарларнинг бош қаҳрамони болалар ва ўсмирлар бўлса-чи? Ҳа, бу йўналишдаги асарларга болалар ва ўсмирлар ҳар қанча қизиқса ҳам, уларга деярли тавсия этилмаган. Яъни салбий таъсир қилиши маъносида, кўп болалар адиблари бу мавзуга, йўналишга қўл урмаган. Аммо, реал ҳаётимизда болалар ва ўсмирларнинг жиноят оламига кириб қолиши кўплаб учрамоқда. Нафақат бутун дунёда, балки ҳар бир мамлакатда бугун болаларнинг ахлоқ тузатиш колониялари мавжуд. Мингминглаб ўсмирлар ва вояга етмаган болалар алоҳида назорат остида сақланади. Уларнинг бу оламга кириш сабабларини бадиий тадқиқ этиш баайни жуда зарур. Ўзбек болалар адабиётида бу ҳодиса мустақиллик арафасида, аниқроғи ўтган асрнинг 80-йилларнинг иккинчи ярмида бошланган бўлса, жаҳон адабиётида бундан сал илгарироқ юзага келган дейиш мумкин. Жумладан, турк адабиётининг машҳур вакилларида бўлмиш Яшар Камолнинг қаламига мансуб “Илонни ўлдирсалар” қиссаси 1976 йил нашр қилинган, ўзбек адиби Тоҳир Маликнинг “Алвидо болалик” қиссаси эса 1985 йилда китобхонлар қўлига тегди. Ҳар икки асар бир йўналишда, бир мавзуда бўлганлиги билан эътиборга сазовор.

Турк тилидан Л. Аминова томонидан таржима қилинган “Илонни ўлдирсалар” романида мурғак боланинг бошидан ўтган кечинмалари ҳикоя қилинади. Муаллиф ва асар қаҳрамони бўлмиш Ҳасан қамокхонада танишадилар. Бутун қисса ёзувчи ва Ҳасаннинг ҳикояси асосига қурилган. Жамиятдаги мудҳиш, разил, жоҳил муҳит асар қаҳрамонини жиноят содир этишга мажбурлайди. Шу муҳит меҳру муҳаббатга тўла мурғак қалбни секин-аста ҳиссиз, қабих бир жисмга айлантириб қўяди. [4, 6]

Ҳасаннинг илк хотиралари катталарнинг ваҳшиёна ҳаракатларига гувоҳ бўлиш билан бошланган. 6-7 ёшлардаги бола ота-онаси билан энди кечки овқатга ўтираётган пайтда деразадан кетма-кет икки ўқ узилади. “Ўқнинг овози бутун атрофни остин-устун қилганди. Онаси, ота-

си, бутун дастурхон туман ичида қолди. Отасининг бақириб юборганини эшитди. Онаси ҳам бир маротаба қичқириб юборади, кейин эса ҳамма ёқ жим бўлиб қолади. Туман ҳам тарқайди. Ҳасан ўзига келганида ўқ овози узоқ-узоқларда, Анаварза қояликларида узун акс-садо берар, қишлоқнинг ичидан эса бўғиқ қичқирувга ўхшаш шовқин эшитиларди. Бирдан қонни кўради. Отаси дастурхонга юзтубан йиқилган, сочлари палов товоғига тушганди. Отасидан отилиб-отилиб кўп қон оқарди... [4, 7]

Ҳасан номидан ҳикоя қилувчи муаллиф ўз қаҳрамони билан қамоқхонада суҳбатлашади. Унинг болалик хотираларини қаламга олади. Қаҳрамоннинг бўлиб ўтган воқеаларга муносабатидан унинг руҳий кечинмаларини англаш қийин эмас. Аслида бу ёзувчи томонидан ҳис қилинган туйғулар бўлса-да, асарда келтирилган ёш Ҳасанга ўтказилган тазйиқ, тилга олиб бўлмас даражадаги уятли сўқинишлар ва нафсониятга тегадиган даражада таҳқирланиши кабилар “қотил”нинг руҳий изтиробларидан далолат бериб туради. Ҳасан ўша қотиллик содир бўлган тунда “ичкарига кирган одамнинг фақат ола-кула кўзларинигина эслайди. У онасининг кўлларида ушлаб, туман ичидан тортиб олиб кетганди. Ҳасан жойидан ҳеч қимирлай олмас, кўзларини отасига тикканича, тўхтамай оқаётган қонга қараб турарди. Ўқ овозлари, жарангловчи шовқин-суронлар Анаварза қояликларидан бу ерларгача эшитиларди. Сўнгра бирданига уйнинг ичи қичқириб-бақираётган эркак ва аёлларга тўлиб кетди. Отасининг ўлганини бувисининг йиғлашидан кейингина тушуниб етди. Яна нималарнидир тушунишга ҳаракат қиларди. Бу ишларнинг ҳаммасига онаси сабабчи эди. Эрталабгача бир бурчакка суянганича бўшашиб ўтириб қолди. Ҳеч ухломмади. Ҳаётида биринчи марта ухлаёлмас эди. Уйқусизликни, ухломмасликнинг нима эканлигини илк маротаба ҳис қилди.”

Мана шу лавҳаларнинг ўзиёқ қаҳрамон ҳаётининг, жиноят оламига қадам қўйишининг илк сабаблари очила бошлайди: мурғак 6-7 ёшли гўдак катталар содир этган жиноятнинг айбсиз қурбони, ширин уйқу ўрнини изтироб эгаллай боради...

Асар давомида ўқувчи англайдики, Ҳасаннинг қариндошлари, у яшаётган тоғлик қишлоқ халқи инсон ҳуқуқларини шу даражада ваҳшийларча топташади, “тонг сахардаёқ ҳалиги ўқ узган қотилни” - онасининг қишлоқдоши, собиқ севгилиси бўлган Аббосни тутиб, ўлдириб, қонга белаб келтиришади. Ҳасаннинг онасини ҳам шу кенг майдонга олиб келишади. Амакилари аёлни тинимсиз урар, аёлнинг юз-кўзи ёрилган, оқ рўмоли, сочлари, қонга беланади. Хотинлар, эркаклар, болалар – ҳамма қишлоқдошлар онасини уриб, тупуриб кетишарди. Ҳасан бир муддат ҳиссиз қараб туради, кейин ўзини онасини ураётганлар устига отади. Амакисининг кўлини суягигача тишлаб, узиб олай деганини, унга кейинчалик гапириб беришади. Айтишларича, телбаларга ўхшаб, тўхтамай онасини урганларни урар, тупурганларга тупурар эмиш”.

Мана шу лавҳада ҳам ёш қаҳрамон психологиясини ҳис қилиб турасиз. У ҳали йигит бўлиб қотиллик қилиши, қамоқхонага тушишига анча бор эди. Аммо болаликда эслаб қолган ҳодиса тафсилотларини орадан 10-15 йил ўтиб ҳар бир деталигача аниқ-тиник айтиб беришидан боланинг ўша пайтдаги таъсирланиш ҳиссини, аламзадалиқ, онасини урганларга нисбатан нафрат, ўч, шафқатсизлик пайдо бўлганини кўриш мумкин. Ёзувчи атайлаб Ҳасаннинг болалик хотираларини жуда таъсирли, жонли тасвирлайди. Унинг қотиликка қўл уриши учун мажбур қилган муҳит, жамиятни китобхон кўз ўнгида ёрқин гавдалантиради. Шу сабабли асар сюжетидаги воқеалар тафсилоти қаҳрамон руҳий оламини очиб бораверади. Инсон болалик пайтида олган психик зарбани бутун умри давомида унутмаслигини эса тутишимиз керак, дейди психологлар. Шунингдек, уларнинг фикрича, болаларда 6-7 ёшдан агрессия пайдо бўлиб, атроф-муҳитга муносабати ўзгаради. Агрессив жавоб қайтариш боланинг ички эмоцияларининг ташқарига чиқишига сабабчи бўлади.

Бўлиб ўтган воқеадан сўнг Ҳасан қочган ва Анаварза қояликларига беркиниб олган. Бутун қишлоқ аҳолиси уни уч кеча-ю уч кундуз қидириб топа олмаганлар. Сўнг Ҳасанни ўзининг қучуги топиб берган. Итти Анаварза қояликлари томон қўйиб юборишган ва ит уни бир эски Рум қабртошининг ичидан топган. Ўша отишма юз берган тун, ўша акс-садо ва ўша бургутларнинг эрталабгача сузилиб учишлари унинг учун мангуга энг қўрқинчли хотира бўлиб қолади...

Ҳар бир ёзувчи ўз асари қаҳрамонининг характери, психологиясини тўлақонли ёритиш учун шунга мос тамсиллар, бадий деталъ танлайди. Сюжет чизиғида ҳам асосий қизил ип ярқ этиб кўринишида ана шу деталлар воқеага ёнма-ён юрийди. Ҳасаннинг болаликдаёқ энг кўп паноҳ топган жойи Анаварза қоялари. Унинг руҳиятига монанд тасвирланган булутнинг сояси, ботқоқлик, арилар, сариқ заъфаронлар, гулларнинг вазмин ифори каби деталлардан ёшбола бошига эрта тушган кўргуликлар, аччиқ қисматнинг тахир таъми сезилиб туради. Шу сабабли асарда Ҳасан ҳам шу қоялар орасида, жарликлардан куни билан бургут уяларини титиб, бургут боласи ва тухумини олиш учун тентираб юрийди. Бувиси, амакилари Ҳасанни отаси учун онасидан қасос олишга тайёрлаб борадилар. Унга милтиқ ҳам совға қиладилар, Дулдул от ҳам. Ҳасан даставвал, қушларни, ҳайвонларни отиб, овлаб юради. Аммо қишлоқдагилар ҳам, бувиси ҳам тинмай бола онгини заҳарлаб боради: “Отанг тирик қолиб, унинг ўрнига Мустафо ўғлим ўлдирилганда ёки Иброҳим ўғлим ўлдирилганда эди, кўрардинг Ҳасан, Халилим, арслоним, эр йигитим, ўша вақтнинг ўзидаёқ бир хотинни эмас, балки ўша хотиннинг ўтови, уруғаймоғи, бутун армияси билан кулини кўкка совурарди. Сенинг амакиларинг ҳам одамми, одам бўлсалар эди, отанг ўлдирилган куни, ўша келинни тутиб келиб, сочларидан судраб, отангнинг қабри устига олиб келардилар ва ўткир устара пичоғи билан бўғизлаб ташлардилар. Калласини бир тарафга, танасини бошқа тарафга отиб юборардилар. Ҳозир эса ўша келин, набирамнинг онаси, сенинг онанг бўлиб кўз ўнгимда ликиллаб юрмасди. Отанг тириклигида онанг шундай фоҳишалик қилсайди... Онагнинг ўлигини итларга, бургутларга ташларди... Сенинг отанг қабиси борми эди. У Анаварзанинг бургутларига ўхшарди. Амакиларинг қуриб кетсин, улар ҳам одамми энди? Эҳ, сен катта бўлганингда эди, балоғатга етиб, қўлингдабир милтиқ ушлай олганингда эди, у онанг бўлмиш фоҳишани, уни... Сен... сен, сен Халилимнинг ўғлисан ахир. Халилим Бинбўға бургутига ўхшарди. Халилим Дулдул лочини, Али тоғ шунқори каби эди. Эҳ, Халилим...»

Ҳасан бувисидан бундай гапларни, таъна-дошномларни болалигидан то ўсмир ёшга киргунча жуда кўп эшитади. Бутун қишлоқ, қариндошлар Ҳасанни кичиклигидан, лоқал милтиқни тўғри ушлай олмаслигидан, одам тугул чумолини ҳам ўлдиролмаглигини айтиб кала қиладилар. Онасини бу қишлоқдан кетмаслиги эса ёлғиз ўғли Ҳасан туфайли эди. У кетса, боласини қайтиб кўра олмас, унга ўғлини бермас эдилар. Ҳатто бир кечаси уч одам уйнинг уч ёғидан келиб, уйни ўққа тутишади. Онаси уйда йўқ эди. Хонани фонарлар билан текшириб чиқиб, тўшакка қарата ота бошладилар. Ҳасан уйнинг бурчагига тикилганча қотиб қолганди. Қимир этмасди. Уларнинг бири Ҳасанни кўрди ва бор кучи билан биқинига тепади: “Фоҳишанинг киндигида пайдо бўлган, фоҳишанинг. Отасининг қотили қорнида ётган нокас ўғил...»

Яна бир-икки маротаба бели аралаш биқинига тепади. «Қаерга қочди фоҳиша онанг?» деб сўради. Ҳасан жавоб бермади. «Қушнинг қанотига, илоннинг инига кириб яширинса ҳам, у фоҳиша онанг ўлдирилажақдир. Бугун топа олмасам, эртага топаман, эртага бўлмаса, бир кун албатта топаманда, бурда-бурда қилиб ташлайман. Жияним Халилнинг қонини бир фоҳишага булғатиб қўймайман. У яшаб юраркан, паҳлавон Халилимнинг суяклари гўрида чирсиллаб сиқиб ётади...» Ҳар бири Ҳасанни жон олувчи тепкилари билан тепиб: «Бу ҳам одамми?» деди-

лар. «Отасини ўлдирган хотин билан юзма-юз, ёнма-ён яшаб юрибди. Бу одам эмас, тунғиз кавми, чўчка қавмидандир», – деб чиқиб кетдилар.

Ҳасан болалиқдан ўсмирликка ўтгани сайин икки ўт орасида қолади. Бутун қишлоқ, қариндошлар, амакилари, бувиси бир томонда, иккинчи томонда эса ундан воз кечиб кетолмай, урсалар ҳам, тепкиласалар ҳам неча бора она-бола қочишга уринганларида амакилари отлиқлар билан орқасидан қувиб етиб олиб, Ҳасанни олиб келар, онасини бу ерлардан бутунлай кетишга мажбур қилсалар, ўлими тайинлигини айтсалар ҳам яна боласи учун қонларга беланиб йўлдан қайтадиган онаси турарди. Ҳар гал онасига раҳми келиб, ёнига борганда, «Фоҳиша онадан мана шундай нокас бола туғилади-да» дейишарди «Қони ерда қолган отанинг қиёматгача гўрида йиғлаб ётишини, қиёматгача қонини ерда қолдирганга бад дуолар бўлишини билмайдими у?! Қони ерда қолган ота қабрида тинч ётолмаслигини, қиёматгача тинч ухломаслигини у билмайди дейсизми?!».

Китобхон бутун асар давомида Ҳасаннинг кўргиликларига, тинимсиз ҳақоратларга грифтор бўлганини англаб боради. У яшайдиган оила, муҳит, қавму қариндош, қишлоқ аҳли барча-барчанинг нафрати биргина Ҳасанга қаратилган гўё. Аммо онаси тасвирида аксинча бир хокисор, ўз гўзаллиги, донғи кетган ҳусни бошига бало бўлиб, уни севган йигитлар кўплиги-ю, ҳатто эри ҳам уни олиб қочган ана шундай зўравонлардан бири экани, вақти келиб унга душманлик қилган иккинчи бир зўравон томонидан бу қотиллик рўй бергани, шундай бўлсада, биргина боласи учун ҳамма кўргилик ва хорликларга жимгина чидаб яшайдиган муштипар аёл образи гавдаланади.

Аммо амакилари ҳар куни тушида акасининг арвоҳи ҳовлида кезиб юргани ҳақидаги чўпчакларга қўшиб: «Ўғлим Ҳасанга айт, менинг қонимни ерда қолдирмасин, қонимни, онаси бўлса ҳам у хотиннинг бўйнида қодирмасин», - деган гапларини эшитдим. Ернинг очилиб, Халилнинг мозорга кирганини ва мозор ёпилиши билан акс-садонинг ҳам тўхтаганини эшитдим», - деган уйдирмалари ёш бола руҳиятига қанчалик таъсир қилаётганини ёзувчи ойдинлаштириб боради.

Арвоҳу дўзах ҳақидаги гапларнинг таъсири шу даражага етадики, Ҳасанни тушида доим бир илон қувларди. Ухлаётганида ҳам, уйғоқ ҳолида ҳам катта чинқироқ илон уни таъқиб қилади. Қояликларга, арча дарахтларининг тепасига, ётган хонасига ҳам йўл топиб кирар эди. Ҳасан кечалари бақриб чиқарди. «Кўрмайин, кўзим кўрмасин... Онам ўлиши, ўлдирилиши керак. Ўлдирилиши лозим. У ўлмаса бўлмайди. Чукуровадаги ҳеч ким бизнинг юзимизга ҳам қарамайди. Отам ҳам чинқироқ илон бўлиб, Чукуровада кезиб, жаҳаннамда ёниб кул бўлади. У ўлиши керак. Онам ўлмоғилозим. Эсма ўлиши керак. Эсма ўлади...»

Очиқ-ойдин шундай ўйларди. Қандай қабиҳлик. Булоқ бошига ўтириб, йиғлай бошлади. Йиғлашдан ҳам даҳшатлироқ ғам чекар эди. Ичи алғов-далғов бўлиб кетди. Онасини ўлдирган бўлишса-чи... Қалбида бир севинч... Сўнгра севинч ўрнини ғам-ғусса эгаллаб, юрагига даҳшатли оғриқ тушди. ”

Асар қаҳрамони мана шундай қарама-қаршиликлар исканчасида ўсмирликдан ўспиринликка етади. Ҳар қадами тавқу лаънатда, нафратда ўсган бола жамиятда қандай инсон бўлиши мумкин. Шу сабабли Ҳасан ўлишни хоҳларди. Қани энди ўла олса. Ҳасан ҳеч кимнинг юзига қаролмасди. Қишлоқда Ҳасанни ким кўрса, юзини тескари ўгириб кетарди. Амакилари, ҳаттоки, қишлоқнинг итлари ҳам у билан гаплашмас эди. Уйларни ёққан ким? Ҳасан! Бутун қишлоқ бир овоздан шундай гапирарди. Отасининг қонини ерда қолдириб, арвоҳга айлантириб қўйган инсондан хайрли иш келармиди. Уйларни ҳам ёқади, инсонларни ҳам, ўзини ҳам. Қалдирғоч уяларини бузиб, уларни ўлдирган ким? Ҳасан! Отасининг қонини

ерда қолдирган инсондан яхшилик чиқадими, қалдирғочларни ҳам ўлдиради, бегуноҳ болаларни, лайлақларни, инсонларни ҳам... «Бўйи чиригурга қаранг, бўйи чиригурга. Ўзини одам деб ҳисоблаб, қишлоқ ичида одамлардай гердайиб юришини қаранг!» «Илонга ўхшайди, илонга!» «Аҳмоқнинг ўзгинаси, аҳмоқнинг». «Ўзини бировга керакдай ҳисоблаб...» «Қочади-да албатта, қочади». «Бурнини осмондалигани-чи, жувонмаргнинг». «Худди отасининг қотилини ўлдиргандек». Қишлоққа чиқиб айланиб юрар, йўл-йўлакай Қалдирғочлар, ёнғинлар, ўлган лайлақлар, илонлар қувламоқда эди Ҳасанни. У ортиқ ухлолмайдиган бўлиб қолганди, кечалари ўрнидан туриб, хўроз илк қичкирадиган маҳалда Анаварза қояликларига чиқиб кетарди.

Бутун қишлоқ аҳли қандайдир ип билан бувисига боғланган, тили бир эди. Шу сабабли бувисининг онаси ҳақида тўқиган бир ёлғонига ўн ёлғон қўшиб тинимсиз гапираверадилар. Шу даражада Ҳасаннинг нафсониятига тегишадики, ўспирин йигит боши айланиб, гап-сўзлардан телбанамо бўлиб қолади. Нима қилаётганини ҳам англай олмайди. Онаси ҳақида тўқилган ёлғонларнинг асосийси уни фоҳишаликда айблашар, Ҳасанни аламини қўзғатувчи бўхтонларни тинимсиз тўқишарди...

Ҳасан ҳар гал онасини кўриши билан телбалардай қалтирар, ўзини билмай, титраб-кўрқар, у ердан кетиши билан бўм-бўш бўлиб қоларди.

... Онаси ҳовлидаги тандирга ўт қаларди. Тандирдан бир қучоқ олов юқорига ўрларди. Ҳасан титроқ ичида қўлидаги тўппончани ўйнарди. Қўлидаги тўппонча отасиники эди. Олов ловиллаб-ловиллаб, сўнг бирдан пасайди. Онаси тандирга эгилиб-эгилиб турарди. Ҳасан қалтирар, титрарди. Эти жунжикарди. Боши айланарди. Онаси кўзининг олдидаги олов ичида эди. Бирдан қўлидаги тўппонча отилди. Бир қичқирик эшитилди. Яна, яна ўқ узилди. Атрофни куйган гўшт, куйган соч ҳиди тутиб кетди. Ҳасан бирдан бўшашди. У қўлида тўппончаси билан тандир бошида бироз айланиб турди. Онасининг боши тандирга кириб қолган, сочлари ёнарди. Анаварза томон йўл олди. Уч кундан сўнг уни ўша қоя сандиғининг ичидан кучути топди. Тош қопқокни устига яхшилаб ёпган эди. Ит ўз соҳибини қандай қилиб бўлса ҳам топади, ҳидидан топади, ҳидидан.

Кўринадики, «Илонни ўлдирсалар» романидаги Ҳасан аввал оиласининг, сўнг ўзи яшовчи қишлоқнинг босими натижасида онасини ўлдиради. Ана шу ижтимоий асабийлик муҳити, қанчалик қаршилик кўрсатмасин, алал-оқибат Ҳасанни жинноятга ундади. Қаҳрамоннинг кечинмаларини муаллиф жуда катта маҳорат билан ёритган. Асар сўнгида ўқувчи, гарчи ўз онасини ваҳшийларча ўлдирса-да, Ҳасандан нафратланмаслиги, уни айбламаслиги ҳам мумкин. Чунки ҳақиқий қотил аслида Чукурова қишлоғининг жоҳил одамларидир. Мурғак, беғубор болакай эса уларнинг бу мақсадларига етишлари учун восита, холос. Қиссада мазкур зиддиятли ҳақиқат шу тарика акс эттирилади. Яшар Камол бир қотиллик фонида нафақат бу жинноятга бевосита дахли бўлмаган янги қурбонлар, балки бутун жамият, муҳит, болалик ҳақ-ҳуқуқлари, келажак маънавиятига болта урган жоҳиллик фожеасини очиб берган. Ҳақиқий жинноят ана ўша қишлоқ ва унинг одамларидаги маънавиятсизлик, илм ва урфонсизлик, иймонсизлик экани аён бўлади.

Ўзбек болалар адабиётида Т. Маликнинг “Алвидо болалаик” қиссаси сюжети ҳам айнан ахлоқ тузатиш колониясидаги ўсмирлар билан ёзувчининг суҳбати воқеаси асосига қурилгани жиҳатдан юқоридаги асарга ҳамоҳанглик касб этади.

Бунда асосий воқеалар 3-шахс - муаллиф тилидан баён қилинишига кўра тафовутланса-да, билиб-билмай жинноятга қўл урган Асрор ҳамда ўсмирлар ўртасидаги жинноятчилик оламининг «академиги»га айланишга улгурган Қамариддин қисмати, психологияси, ҳаётга, одамларга муносабати қаламга олинади. Қиссанинг композицион тузилиши бир неча бўлимдан иборат ва

унда асар қахрамонлари билан боғлиқ турли воқеалар, қисматлар, тақдирлар ҳикоя қилинади.

Қиссадаги психологизм жиноят оламига кириб қолган ўсмирларга хос зиддиятли характерлар, образлар, воқеалар талқинида очиб берилган. Жумладан, Қамариддин ўзбек болалар қиссачилигида учрамайдиган мураккаб образ. Қолаверса, унинг психологияси айнан жиноят кўчасига кириб, суяги ҳам, кўзи ҳам, эти ҳам қотиб улгурган ўсмирлар оламини яхлит акс эттира олгани билан эътиборли. У билан боғлиқ лавҳалар қиссанинг деярли барча фаслларида учрайди. Айниқса, қиссанинг дастлабки фаслларидаёқ Қамариддинга образи шундай гавдаланади: Қамариддин жиноятчи гуруҳ бошлиғи, кўчада болаларнинг ёълини тўсиб, қиссавурлик қилишади, пул сўраб, кўрқитади... хатто пулдорроқ болалар унга «ҳисоб» бериб туради, қотилликка қўл урган бўлса ҳам ҳеч нима бўлмагандай юраверади, виждон азоби йўқ унда...

Аммо «Аламзада одам ёхуд онаси ташлаб кетган боланинг аянчли ҳаёти ҳақида ҳикоя» деб номланган фаслда китобхон Қамариддин билан юзма-юз келади, унинг ҳаёт тарзи ва жамият ҳақидаги фалсафасидан огоҳ бўлади. Яъни, асардан анланган ҳақиқатга кўра «уни билиш, тушуниш учун Қамариддин бўлиб туғилиш, Қамариддин бўлиб яшаш, у тотган заҳарзаққумлардан тоттиш керак»лигини ҳис этади. Ёзувчи шу сабабли Қамариддиннинг психологик портретини яратишда унинг илк кўз очиб, дунёга келган муҳитига китобхон эътиборини қаратади: «Қамариддин отаси кимлигини ҳалигача билмайди. Онасини учинчи синфга бораётганида илк бор кўрган. Бор гапни кейин бувиси айтган... Қамариддин туғруқхонада кўз очиб, болалар уйида тетапоя бўлди, болалар уйида эсини таниди. Ота-она меҳри, киндик қони тўкилган уй деган тушунчалар унга бегона эди.

Қамариддин нотаниш одамлар келиб болаларни олиб кетишларини билгач, қандайдир умид билан кимнингдир келишини, бошидан силашини, маҳкам кучоқлаб ўпишини интиқ кутарди. Одамлар келишарди, аммо уни олиб кетишмас эди. Ғилай бўлгани сабабими ё айиқполвондай хунук юришини ёқтирмайми, уни ҳеч ким чақирмас, маҳкам кучоқламас, ўпмас еди...» [2, 226]

Болалар уйидаги кўнгли ўксик гўдакларнинг руҳий кечинмалари, ота-оналарининг келишларидан умидлари узилганда болаларнинг тўпланиб олиб афсоналар тўқиши ҳам шу жиҳатдан ўқувчини мушоҳадага ундайди: «Менинг ойим билан дадам космонавт бўлишган. Қуёшгача учиб бориб, қайтиб келишаётганида бензинлари тамом бўлиб қолиб, портлаб кетган... Қамариддин ҳам отасининг учувчи, онасининг ҳарбий эканига, уларнинг уруш адоғига етган куни Берлинда ҳалок бўлишганига ишониб қолаётган эди. Санашни ўрганганидан кейингина ўзининг урушдан йигирма йил ўтгач туғилганини билиб қолди...»

Қамариддин шу тариқа онаси ёқлаб келганида эсини танийдиган 10 ёшли бола эди, энди унга онасига нисбатан аллақачон нафрат пайдо бўлиб улгурган, онаси келганида ички овози: «Қамариддин қочиб қол, бу она эмас, ялмоғиз, сендан ўн йил хабар олмаган хотин она бўларканми!» дейди. Шу сабабли ёзувчи ҳақли равишда бундай болалар оламига изоҳ беради: «Аёл Қамариддинни гўдак фаҳмлаб хато қилган эди. Ота-онасиз ўсаётган болаларнинг ҳаёт фалсафаси, ҳаёт ҳақидаги, беимон оталар, бефаво оналар ҳақидаги тушунчалари анча барвақт шаклланади. Уларнинг митти юракларида бу беимонларга, бу бевафоларга нисбатан нафрат анча илгари кўз очган бўлади.»

Қамариддин бувиси, аниқроғи онаси билан она-бола тутинган бувиси вафот этганда бир мартагина онаси билан кетганди, яна икки кундан кейин қайтиб келади. У ақлини танигани сари бу ердаги болаларга ташқаридагиларнинг муносабатини, айниқса, ўзи тенги болаларнинг «ана, детдом болалари, ҳароми, ташландиқлар», - деган ҳақоратларини эшитиб, кўриб чидаб туролмайди. Аввал ҳақоратлаган болани мушт туширади, етиб келган отасининг ҳам ҳақоратини ўзига такрорлайди. Жанжал кўчадаги болаларнинг ўзидан чиққан бўлса ҳам Қамариддиннинг

ахлоқи мактабда, болалар уйида муҳокама қилинади. Шунда Қамариддин уч-тўрт кун азобланиб юради, ўзи билан ўзи олишади: «Нима учун гуноҳкор эмас, бегуноҳ одам жазоланади? Айбим ота-онам йўқлигим, етимлигимми? Энди ҳамиша шундай бўлаверадими? Нима қилишим керак? Ҳимоячим ким менинг?».

Қиссада, жинойтчи бўлса ҳам Қамариддиннинг ўз-ўзига бу каби ўринли саволлар бериши, ўзига қисматдош болалар тақдирига қайғуриши бежиз эмас. Одатдаги асарларда бош қаҳрамон, кўпинча ижобий таассурот уйғота олган болалар ва ўсмирларнинг руҳияти, характери, портрети кенг тасвир этилган бўлса, бу қиссаларда айнан жинойт оламига «мансуб» ўсмирлар ҳақидаги бадиий психологизм асардаги драматизмни кучайтиради. Детектив жанр хусусиятига кўра жинойтчилик илдизи, сабабини қидиришда ёзувчи айнан психологик тасвир деталларига кўпроқ урғу бериши замон ва макон, муаллиф ҳамда жамиятдаги янгиланаётган тафаккур тақозоси ҳамдир. Ҳеч ким онасидан жинойтчи бўлиб туғилмагани, рост. Аммо ана шу жинойт оламига бевосита ёки билвосита кириб қолган, бу кўчага тушган болами, ўсмирми, каттами ким бўлмасин, у ҳам энг аввало биз ва сиз каби инсон экани, уларнинг ҳам ўзига хос руҳий изтироблари, бошидан кечирган кўрғиликлари бўлиши мумкинлиги ҳамда қай кўринишда содир бўлиши болалар адабиёти учун ўзгача ҳавонинг, пафоснинг ифодасидир, албатта. Жумладан, жинойт оламига кириб қолган ўсмирларнинг ҳар хил ҳолатдаги руҳий кечинмаларидан ёзувчи сиз-у бизни нега воқиф этиш мақсадини дилига тугганлиги англашила боради: аввало, шу каби жинойтлар илдизини камайтиришга айнан катталар, ота-оналар сабабчи эканини уқтиришдир; қолаверса, болалик қисмати шу чиркин муҳитга тўғри келган гўдакларга, болалар ва ўсмирларга ён-атрофдаги, таниш-билиш, қариндошлар, умуман, жамиятнинг муносабати уларни «тарбиялар» экан.

Зеро, Қамариддин учун ҳам энг катта ноҳақлик - тирик етимлик эди. Бошқа ноҳақликлар шундан келиб чиқаверади... Қамариддин ўзи учун шундай қарор чиқаради: «Сенинг ҳимоячинг йўқ, ҳеч ким сенга қайишмайди, ноҳақликка қарши ўзинг курашишинг керак. Ўзингни ўзинг ҳимоя қил, кураш, енгиб чик. Кимлигингни кўрсат уларга! Агар енгиб чиқолмасанг, ўзингни кўрсатиб қўя олмасанг, ўлиб кетганинг минг марта яхши!..» Қамариддин шу қарор билан илк марта жинойт йўлига киради. Яхшилар меҳрига муҳтож, қалби зада бола учун бирдан бир тўғри йўл шу эканлигини ёзувчи ҳам, китобхон ҳам англайди. Шу сабабли Қамариддин бир куни кечки овқатдан сўнг ҳақоратга гувоҳ бўлган қизларни, ҳамиша калака остида юрадиган заифроқ болаларни тўплайди-да, ўша уни масхара қилган болалар яшайдиган коттеджлар томон бошлайди. «Волга» турган уй, ўша болалар ёнига боради.

- Мен сенга нима деганман? - дейди тунов куни мушт еган бола.

- Сендан кечирим сўрагани келдим, - дейди Қамариддин.

- О, детдомда одам тарбиялайдиган бўлишибди, - дейди бола хохолаб кулиб.

- Қамариддин унга яқинлашиб қўл узатди:

- Кечир.

- Назимчик, бечорани кечира қол. Ўзи шундвоғам худо уриб қўйибди, - дейди болалардан бири.

Нозим деганлари «ҳа, майли» деб қўл берди. Қамариддин бу нозик панжаларни маҳкам қисиб эди, бола инграб ўтириб қолаёзди.

- Мен сендан ҳароми, ўша куни яхшилаб урмаганим учун кечирим сўрамоқчиман!.. Қамариддин шундай дея аввал Нозимни, сўнгра унинг келиб ёпишган ўртоқларини дуч келганини ушлаб ураверади, олиб отади, югуриб чиққан Нозимнинг отасини ҳам катта тош билан мўлжаллаб солади... бошини чангаллаганича ўтириб олган отани тепади. Бунга ҳам

қаноатланмай, қўлига ҳалиги тошни олиб машинага отади... [2, 230]

Юқоридаги тасвир жуда ачинарли, аммо айни ҳақиқат. Ёзувчи Қамариддинни ҳимоя қилмоқчи эмас, албатта. Бироқ ҳеч ким онасидан жиноятчи бўлиб туғилмаслигини, аксинча, қисмат, тақдир деб номланса ҳам аслида жамиятнинг, муҳитнинг, оила, ота-она, тенгдошлар, қариндош-уруғлар -умуман, катталарнинг муносабати, эккан ниҳоли янглиғ вужудга келишини кўрсатиб берган, дейиш мумкин.

Қамариддиннинг жиноят йўлига кириши учун етилган «шарт-шароит»ни илғаган китобхон қисса давомида у болаларнинг ахлоқ тузатиш колонияларида бўлиши, жиноят устига жиноят содир қилишининг гувоҳи бўлади. Аммо эндиғиларида, яъни қотиллик содир қилганда ҳам, ўғай отасини пичоклаганда ҳам, онасидан ўч олмоқчи бўлганда ҳам виждони азобланмайди. Унда 10-13 ёшларгача бўлган руҳий тушкунлик, нажоткор орзулар ўрнини қасос ўти, одамлардан ўч олиш, ахлоқсиз оталарни жазолаш васвасаси эгаллайди. Бир неча кишига бўлган ғазаби ортиб, бутун одамзоддан нафратлана бошлайди... Ёзувчи унинг психологиясини ҳам шунга монанд акс эттиради. Қамариддиннинг нафратига энг аввал бевафо онаси, сўнг беимон отаси дуч келган бўлса, кейинчалик боласини ташлаб кетган жамики аблаҳ ота-оналарни отиб ташлашга тайёр бўлади. Ҳатто бир беимон отани, яъни ўз болаларини ташлаб онаси билан кўришиб турадиган «отасининг дўсти»ни ўлдиради ҳам. Қасос ўти барибир пасаймайди...

Т. Малик Қамариддин образини, унинг психологиясини бу қадар кенг ёритишида мантик бор. У айнан жиноятчилик кўчасига кўпроқ кириб қолаётган ёшларнинг маънавий олами, тарбияси, оиладаги носоғлом муҳит, шу билан бирга бу каби қисмат эгаларига катталарнинг, уларга тенгдош болаларнинг салбий тушунчаси сабаб бўлаётганини таъкидламоқчи. Улардан жамият қутулмоқчи, четлаб ўтмоқчи, ҳазар қилмоқчи бўлса, унинг бадали оғирлиги, қанчадан-қанча соғлом фикрли ёшларни ҳам ўз гирдобига тортиши мумкинлигини асослашга эришади. Жумладан, “Алвидо, болалик” қиссасида шу ёлга билмасдан кириб қолган, тинчгина эркин ҳаёт кўйнида, ота-онаси, оиласи бағрида ўсаётган, бу кўча охири нима билан тугагини билмай кириб қолган ўсмирлар психологияси ҳам кузатилади. Айтайлик, «Уйқусиз тун ёхуд қотиллардан бирининг тундаги руҳий кечинмалари ҳақида ҳикоя» деб номланган фаслида Асрорнинг руҳий ҳолати очиб берилади. [2, 190]

Асрор қотил бўлиб, жиноятчиларнинг аксариятидек бағритош эмас, аммо, билиб-билмай, аниқроғи иложсизликдан Қамариддин ва Салимга қўшилиб қолади; дадаси билан тўйларга юргани, яъни “пулдор”лиги учун уларга чўтал беришга ўрганиб, кейинчалик, «ҳамтовоқ», «орқатоғ»га айланади. Шундай «улфатчилик»ларнинг бирида пивохонадан чиқиб келаётган бир киши сигарет бермагани учун дўппосланади, тепкиланади. Ҳалиги одам ҳам пичок чиқариб, Салимни сирмаб юборгани учун, уни шафқацизларча тепишади. Ўлиб қолгач, қоронғуда анҳор сувига улоқтирилади... Асрорнинг руҳий кийноқлари айнан шу тундан бошланади. Ўнгида, хаёлида, тушида ҳам бу одам Асрорни таъкиб қилаверади, кўзига кўринаверади...

Бу йўлга киришининг сабаблари эса қисса давомида ойдинлашиб боради. У ҳам бўлса шу қотилликдан кейинги кечинмалари таҳлилида кўринади: «Асрор худди эртақлардагидай уч йўл қаршисига келиб қолган. Бир йўлнинг бошида оқ шайтон турибди. «Пул топиб, ақл топмаган одамлар кўп экан, шу йўлга кир. Пул, маишат ичидасан. Одамлар бошингдан пул сочишади, аммо истаган йўриқларига солишади. Ит бўлиб вовулла дейишса - вовуллайсан, мушук бўлиб миёвла дейишса - миёвлайсан, кул деса, куласан, хўрликка чидаёлмасанг ҳам куласан, кула туриб «раҳмат, акахон», деб таъзим ҳам қиласан. Аммо бу билан ишинг бўлмасин. Пулини олсанг бас!» Бу оқ шайтон Асрорнинг тушларига ҳам қиради. Ажабланирлиси шуки, кўпинча бу оқ шайтон дадасига ўхшаб кетади. Асрор бола бўлиб дадасининг кўзига тик қарамаган. Шу

сабабли оқ шайтон кўзига қараганда чўчиб тушади.

Иккинчи йўлда қора шайтон туради. «Йигитнинг йўли шу йўл, - дейди у, - бировга эгилмайсан, сенга қуллуқ қилишади. Сендан кўрқисади. Нимани истасанг -шунга эгасан. Озодсан, энг муҳими шу - эркин қушсан!» Қора шайтон Қамариддин бўлиб кўринганда чўчимайди. Нимагадир отасидан кўра кўпроқ уни ёқтиради. Суяги бузук, кўзи ғилай бўлса ҳам, шу йигит Асрорга истарали кўринади.

Учинчи йўл бошида ҳеч ким йўқ. кўча ҳам ғира-шира қоронғилик ичида. Тўғри, бу қоронғиликда баъзан муаллими Маҳмуд ака кўришиб қолади. Ўзи ёш, аммо сочлари текис оқарган бу олим уни имлайди...»[2, 193] Алал-оқибат Асрор ўша мурда чўктирилган кўприк ёнидан тез-тез ўтадиган бўлиб қолади, ҳар турли ваҳималарга берилади... ниҳоят бир кун ийқилиб, чўкиб кетади...

Асрорнинг ана шу йўл ўртасига тушиб қолиши ҳам аслида уйдаги, мактабдаги муҳит туфайли эканлигини ўқувчи англай билади. Қиссадаги Санжар, Дилфуза, Салим образлари ҳам турли тоифадаги ўсмирларнинг психологиясини ёритишда восита бўла олган.

Дилфуза образи орқали кўнгли яримта бўлиб қолган қизларнинг ҳам шундай йўлга адашиб кириб қолишлари ҳикоя қилинади. Чунки унинг онаси вафот этган, отасининг иккала оёғи кесиб ташланган, инвалид; шу сабабли уйда дардини эшитадиган дардқаш ийқ эди. Мактабда ҳам, кўчада ҳам бундай дардқаш бўлмайди. У болалар уйдан қайтиб шу мактабга қатнай бошлагач, унинг атрофида ўралашадиганлар кўпайиб қолади. Асрор ва Қамариддин уни ҳимояга олиб, моддий жиҳатдан ҳам ёрдам бериб туришади...

Хулоса. Умуман, ёзувчи бежизга ҳар бир ўсмирнинг оиласи, энг аввало ота-онаси ҳақида кенг тўхталмайди. Бу ўсмирлар аслида ана ўша «боғнинг мевалари» эканлигини кўрсатиш орқали ёзувчи болалар ва ўсмирларнинг жамиятдаги муҳим ўрнини кўрсатишга ҳам муваффақ бўлади.

Ўзбекистон Республикаси Биринчи Президенти Ислоҳ Каримовнинг «Юксак маънавият – енгилмас куч» китобида таъкидланганидек: «Ҳар қайси миллатнинг ўзига хос маънавиятини шакллантириш ва юксалтиришда, ҳеч шубҳасиз, оиланинг ўрни ва таъсири бекиёсдир. Чунки инсоннинг энг соф ва покиза туйғулари, илк ҳаётий тушунча ва тасаввурлари биринчи галда оила бағрида шаклланади. Боланинг характери, табиати ва дунёқарашини белгилайдиган маънавий мезон ва қарашлар – яхшилик ва эзгулик, олижаноблик ва меҳр-оқибат, ор-номус ва андиша каби муқаддас тушунчаларнинг пойдевори оила шароитида қарор топиши табиийдир. [1. 56]

Адабиётлар.

1. Каримов И. А. Юксак маънавият – енгилмас куч. – Т.: «Маънавият», 2008. –56-б.
2. Tohir Malik. Alvido bolalaik. – Toshkent: Sharq, 2009. – B. 186-365.
3. To`xtaboyev X. Mungli ko`zlar. – Т.: Yangi asr avlodi, 2013. – B. 307
4. Yashar Kamol. Plonni o`ldirsalar. Turk tilidan Lola Aminova tarj. - Т.: Yangi asr avlodi, 2001.
5. Н. В. Будур, Э. И. Иванова, С. А. Николаева, Т. А. Чеснокова. Зарубежная детская литература. Москва, «Академия», 1998.
6. Маҳмуд Саъдий ва Аҳмад Отабоев тайёрлаган давра суҳбати. «Ўзбекистон адабиёти ва санъати» газетаси, 2007 йил, 2-сон.
7. Jamilova B. O`zbek bolalar adabiyoti. Toshkent, "Noshir" nashriyoti, 2019. 320 b.

MAISHIY O'YINLARDA IJTIMOIIY HAYOTNING BADIY IFODASI

Safarova Nigora Oxunjonovna

Филология фанлари номзоди, доцент, Бухоро davlat universiteti dotsenti

Аннотация. Mazkur maqolada maishiy o'yinlarning maqsadi, g'oyaviy mazmuni, obrazlar talqini yoritib berilgan. O'yinlarning kattalar va bolalarning turmush tarziga, marosim va urf-odatlariga, ma'lum kasb-hunarga, turmush predmetlariga oid ma'lumotlarini o'zida ramziy ifoda etuvchi bolalar o'yinlari haqida misollar keltirilib, tahlil qilingan.

Kalit so'zlar: O'yin, maishiy o'yinlar, o'yinchoq, taqlid.

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВЫРАЖЕНИЕ ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ В ДОМАШНИХ ИГРАХ

Сафарова Нигора Охунжонова

Кандидат филологический наук, доцент, Бухарского государственного университета

Аннотация. В данной статье освещены цели, идейное содержание досуговых игр, интерпретация образов. Приведены и проанализированы примеры детских игр, которые символизируют знания взрослых и детей об образе жизни, обрядах и обычаях, определенных профессиях, предметах жизни.

Ключевые слова: Игра, досуговые игры, игрушки, имитация.

ARTISTIC EXPRESSION OF SOCIAL LIFE IN HOME GAMES

Safarova Nigora Oxunjonovna

Summary: This article highlights the goals, the ideological content of leisure games, and the interpretation of images. The examples of children's games which symbolize the knowledge of adults and children about the way of life, rituals and customs, certain professions, objects of life are given and analyzed.

Keywords: Game, leisure games, toys, imitation.

Agar o'yinlar og'zaki badiiy ijod namunasi-adabiy hodisa sifatida qaralsa, ular obpazlar talqini, g'oyaviy mazmuni va kompozitsiyasi, maqsadi va estetik vazifalari jihatidan shartli ravishda uch turga mansubdir:

- a) qahramonlik ruhidagi o'yinlar;
- b) hayvonlar haqidagi o'yinlar;
- v) maishiy o'yinlar.

O'yinlarning bu turlari bir-birlaridan o'zaro g'oyaviy mazmuniga, ijtimoiy voqelikni tasvirlash tamoyiliga, o'ynalish holatiga, ijro tabiatiga obrazlar talqiniga ko'ra farq qilib turadi. Biroq ular turli fasllarda bolalar orasida baravar o'ynab kelingan. Ularning biriga xos xususiyat ikkinchisida ham zohir. Shuning uchun ular o'rtasida muayyan yaqinliklar mavjud, barchasi bolalar o'yini nomi ostida yaxlit tizim shaklida birikkan.

Maishiy o'yinlar. Kattalar va bolalarning turmush tarziga, marosim va urf-odatlariga, ma'lum kasb-hunarga, turmush predmetlariga oid ma'lumotlarni o'zida ramziy ifoda etuvchi bolalar o'yinlari maishiy o'yinlar turkumini tashkil qiladi.

Maishiy o'yinlarda bolalar kattalar hayotidan bevosita nusxa ko'chirib o'ynaydilar. O'z o'yinlarida to'y, chaqaloq tug'ilishi va uni beshikka bog'lash, dafn marosimlariga aloqador sahna ko'rinishlarini, u yoki bu urf-odatlarimizni aks ettiradilar. Yoki bu xil o'yinlarda bolalar real turmush sharoitida o'ziga ta'sir ko'rsatgan biror voqelikni, tabiat yo turmush hodisasini o'yin ko'rinishida tasvirlab beradilar.

Maishiy o'yinlarning aksariyati o'yinchoqlar vositasida o'ynalishi bilan xarakterlanadi. Chunki u yoki bu maishiy predmetning (masalan, uy-ro'zg'or jihozlari va buyumlarining, mehnat qurollarining) kichraytirilib, miniatura shaklida yasalgan o'yinchoq tipidagi nusxasi orqali bolalar o'zi ta'sirlangan biror-bir turmush voqeligiga munosabat ko'rsatadilar. Ko'pincha maishiy mazmundagi bunday o'yinlarni pedagoglar, etnologlar va psixologlar, hatto ayrim folklorshunoslar improvizatsion yoki taqlidiy o'yinlar deb yuritadilar. Ko'pchilik hollarda esa ularni dramatik o'yin deb atash ham odatga aylangan. Holbuki, dramatism holati o'yinlarning barcha turlarida kuzatiladi. Binobarin, bolalar o'yinlarining barchasi xalq og'zaki dramasiqa mansub adabiy hodisadir. Shunday ekan, o'yinlarning faqat birgina turini dramatik o'yin deb qarash asosli emas.

Maishiy o'yinlarda realistik holatlar (masalan "Mehmon-mehmon" o'yinida mehmon kutish, uni shirin taomlaru nozu ne'matlar bilan siylab izzat qilish, hurmatini joyiga qo'yish holati) tasvirlanadi. Kattalar va bolalar turmushiga daxldor voqeliklar, ijtimoiy hayotga aloqador turli-tuman tafsilotlar bolalar tafakkuridan kelib chiqilgan holda aks ettiriladi. Ularda realistik holatlar bolalar fantastikasi bilan uyg'unlashtirilgan tarzda tasvirlanadi. Masalan, "To'y-to'y" o'yinini o'ynayotgan qizaloqlar uchun atirdan yoki doridan bo'shagan shisha idishchalar "kelin-kuyov" rolini o'tayveradi. Turli yog'och qirindilari, bejirim toshchalar, o't-o'lanlar esa ular uchun to'y dasturxonining bezagi vazifasida xizmat ko'rsataveradi.

Maishiy o'yinlarning arsariyatida u yoki bu kasb-hunarga taqlid qilish harakati ustuvorlik qiladi. Jumladan: "Duxtur-duxtur" o'yinida shifokorlik kasbiga, "Xommapish" o'yinida qadimiy kulolchilik hunariga taqlid yetakchilik qiladi.

Maishiy o'yinlarda turli ijtimoiy munosabatlar silsilasida savdo-sotiq muomalasiga bog'liq iqtisodiy munosabatlar ham aks ettirilgan.

Maishiy o'yinlar real voqealar asosida qurilgan, ularning ko'pincha xona ichida, hovlida, o'tmishda esa hatto uy tomlarida, soya-salqin ariqlar kanorasida o'ynalgan. Maishiy o'yinlarda hayotning faol kishilari, mehnatkash xalq vakili, ma'lum kasb-hunar egasi, ro'zg'or yoki davlat boshliqlarining real obrazlari yaratib berilgan. Bunday o'yinlar, odatda, shovqinsiz, tinch, sokin o'ynaladi. O'yin jarayonida bolalar bir-birlari bilan o'zaro yaxshi muomalada bo'lishga harakat qiladilar. Agar o'yin vaqtida keskinlik, kelishmovchilik kelib chiqsa, bolalarning o'zi ko'p hollarda uni bartaraf etishsa, muammoni tinch yo'l bilan hal qilishga harakat qilishgan.

Xuddi maishiy ertaklardagi kabi maishiy o'yinlarning bir qismida topishmoqli tortishuvlar muhim o'rin tutadi. Bunday o'yinlarda aqlli, zukko, topqir, zehni bolalar, albatta, g'alaba qozonishi isbotlanadi. Natijada bolalar uquvli, dono bo'lishlarining hikmati katta ekanligini anglab yetadilar.

Maishiy o'yinlar jamiyat va oila hayotini aks ettiradi. Kattalarning mehnat sharoitini o'zida ifoda etadi. Ularda ham o'tmish hayotiga, ham hozirgi turmushga xos holatlar, predmetlar obrazlantirilib keltiriladi.

Maishiy o'yinlarda tikuvchilik kasbining asosiy qurollari igna, angishvona ("Igna-igna", "Ninachi, ip va tuguncha" o'yinlarida), bog'dorchilik, polizchilik mahsulotlarini yetishtirish va sotishga daxldor voqeliklar ("Olmacha do'm-do'm", "Bozor-bozor", "Shaftoli shakar"), savdo-sotiq ishlari yuritiladigan manzillar ("Do'kon-do'kon", "Magazinchi"), turli kasblar va kasb egalari har xil tabaqa vakillari ("Boy xotin", "Podsho va vazir"), marosimlar ("Qiz uzatish", "To'y-to'y), urf-odatlar ("Sovchilik", "Qiz olib qochish"), ro'zg'or predmetlari ("Piyola-piyola", "Sanduqcha-yu quticha"), iste'mol qilinadigan ne'matlar ("Kartoshka va makaron") insonlarga xos ayrim xatti-harakatlar, xulqiy kamchiliklar ("Oshxo'r akam", "Podsho bo'ling"), zamonaviy turmush predmetlari, transport vositalari ("Avtomobillar jangi", "Karusel", "Poezd yer osti yo'llaridan o'tmoqda") va hokazolar obrazlantirilib orqali bolalarning turmush voqeligiga munosabati ifoda etiladi. Shu asosda uning u yoki bu voqea-hodisaga oid tasavvuri va bilimi aks ettiriladi.

Maishiy o'yinlar silsilasida tanqid negiziga qurilganlari ham mavjud. Bunga "Qirq darra", "Podsho va vazir" o'yinlarini misol qilib keltirish mumkin. "Qirq darra" o'yinini o'ynagani kelishib to'plangan bolalar,

dastlab o'yinboshini tanlashadi. So'ngra o'yinboshi "salomalayko'm" o'simligidan 10-15 butog'ini ildizi bilan sug'urib olgan holda poya tomonidan hovuchiga dastlab tukadi. Bu o'simlik o'yin uchun qur'a vazifasini bajaradi. O'yinchilar o'yinboshini hovuchidan «salomalayko'm» o'simligini poya tomonidan tutgan holda bittadan tortib oladilar. Shunda qaysi bolaga eng ko'p poyali «salomalayko'm» tushsa-u podsho, undan bir poyasi kami tushgan bola-vazir, kam poyali «salomalayko'm»ni olgan bola-o'g'ri, qolganlari podsho qo'riqchilari bo'ladilar.

Chekiga o'g'rilik tushgan bola podsho xazinasini urmoqchi bo'lganida qo'riqchilardan biri uni sezib qoladi: O'g'ri tutilmaslik uchun qochadi, qo'riqchi uni quvadi. Bu qochish va quvishning marrasi oldindan belgilangan bo'ladi. Qo'riqchi o'g'rini o'sha marragacha quvishi va tutishi mumkin. Basharti o'g'ri marradan o'za olsa, uni quvish va tutish hisobga olinmaydi. O'sha marradan o'tilmay turib qo'riqchi o'g'rini tuta olsa, uni sudrab podsho oldiga keltirib: -Mana bu o'g'ri xazinangizni urmoqchi bo'ldi, men tutdim, -deydi. Podsho ungao'qrayib qaraganday bo'ladi:

-Shundaymi, nonko'r?- deydi.

O'g'ri og'ziga talqon solganday jim turaveradi.

Vazir:

-Sukut-alomati rizo. Buni jazolash kerak, taqsirim, -deydi. Shunda podsho jahl bilan:

- Qirq darra urilsin!-deb amr etadi.

-Qo'riqchilar uni tappa bosib yerga yuz tuban yotqizadilar. Tob solinib ikki burlangan belbog'dan qilingan darra bilan o'g'ri orqasiga vazir sanab-sanab qirq marta urganday bo'ladi, uni bo'shatadilar. O'yin shu xilda boshdan yana boshlanadi.

Shunisi ham borki, qo'riqchi o'g'rini tutolmasa, podsho uning o'zini qirq darra urishga amr etadi. O'yin bahor yo yozda keng maydonlarda, asosan, o'g'il bolalar tomonidan o'ynaladi. Bu o'yin vositasida podshohlik tuzumini qoralash, uning qonun-qoidalari, zulm va zo'rlik siyosatini fosh etish g'oyasi ilgari suriladi.

Xullas, maishiy o'yinlar real hayot kartinasini tasvirlab ko'rsatishi, hayotning faol rishilariga xos xatti-harakatlarni, ijtimoiy-iqtisodiy, siyosiy munosabatlarni, kasb-hunarlariga oid qarashlarni, turmush predmetlarini ishlatish tajribasini o'zida ifoda etishi jihatidan o'yinlarning alohida, mustaqil turkumini tashkil etadi.

Umuman, o'zbek bolalar o'yinlarining har bir turi real voqelikka nisbatan munosabatni o'ziga xos tarzda ko'rsatadi. Ularda bolalar tafakkuriga mos holda hayotni aks ettirish o'ziga xos poetik motiv sifatida shakllangan. Shuning uchun o'zbek bolalar o'yinlarining ifodaviy uslubini, obrazlar tarkibini, mazmuniy turlarini, syujeti va kompozitsiyasini yaxlit holda o'rganish orqali bolalar folklorining tarixiy taraqqiyotini va uning o'zbek folklori tarkibida epik va poetik an'analarni saqlab qolishdagi rolini belgilashda muhim ahamiyat kasb etadi.

O'yinda harakat hayot ma'nolarini ifoda etuvchi ma'no kasb etsa-da, asosan, taqlidiy mohiyatga ega bo'ladi. Chunki bolalar kattalarga taqlid qila turib o'ynaydilar, taqlid ular uchun olamni va odamni o'zlashtirish vositasiga aylanadi.

Har bir taqlidiy harakat ularning o'yinlarida turmushning qay bir qirrasini aks ettiruvchi ma'no kasb eta boradi. Aytaylik, o'yinchoq mashinasida tuproq solib olib, o'zi qurgan yo'lakchadan sudrab turib «bib-biblab» chopayotgan bolakay tuygan zavq – haqiqiy shofyornikidan kam bo'lmaydi. Qo'g'irchog'ini allalab uxlatayotgan yoki unga «ovqat yedirayotgan» qizaloq kayfiyatida haqiqiy onalarnikidan qolishmaydigan surur bordir. Yoxud o'shal qizaloq loydan «xamir» qorib, «kulcha»lar pishirib, mehmondorchilik taomilini o'ynab turib ado etarkan, bundan o'ziga xos zavq oladi. Chelakchasida suv tashiganida, loydan uycha qurganida, tuproqdan xirmon uyganida – bolakay shunchaki o'ynamaydi, kattalarga taqlid qila turib, mehnat qilgan bo'ladi. Bu shunchaki taqlidiy mehnat emas, balki unga xos jarayonlarni o'zlashtirish, mehnatning mohiyatini idrok etishdan iborat hayot sabog'idir. U hayotni o'ynab turib o'zlashtiradi, o'ynab turib ijodiy salohiyatini shakllantiradi va toblaydi, o'ynab turib bunyodkorlikni o'rganadi va kelajakning bunyodkori bo'lib yetishadi. Binobarin, o'yin – bolalar uchun hayotni o'rganish va o'zlashtirish alifbesidir.

Bolalar o'ynab turib yashashadi, bu shunday hayotki – bolalarning ham vujudini chiniqtiradi, ham ongini shakllantiradi va o'stiradi. Olamni anglash va o'zlashtirish mashqlaridan tarkib topgan bunday hayot – bolalar uchun jiddiy mashg'ulot sanaladi.

O'zbek bolalari repertuaridagi eng keng tarqalgan o'yinlardan biri «Yashinmashoq» o'yinining genezisi aslida kattalarning ov qilish hamda raqib kuchdan o'zini yashirib, himoya qilish ehtiyoji asosida paydo bo'lgan. Chunki o'tmishda ko'pchilik bir bo'lib ov qilgan va ular o'z o'ljasiga yashirinib turib, kutilmaganda zarba bergan. Chunonchi yashirinish harbiy taktikalardan biri hamdir.

«Yashinmashoq» o'yini respublikamizning barcha shahar va qishloqlarida keng tarqalgan. Uni bugungi kunda ham faollik bilan o'ynashadi. Quvlashmashoq o'yini genezisi ham shuning kabi hayotiy ehtiyojlar bilan bog'liqligi kuzatiladi.

O'yin bolalar beshikdaligidayoq ularning hayotiga kirib boradi. «Bordi-bordi» va «Havzak-havzak» kabilar shular jumlasidandir. Bolalar ulg'aygan sayin o'yinlari ham beshikdan uyga, uydan hovliga, hovlidan ko'chaga, keng maydonlarga ko'cha boradi, ham shaklan, ham mazmunan murakkablashadi, hayotning barcha qirralarini qamrab ola boshlaydi.

Bolalar shunchaki o'ynamaydilar, balki o'yinda yashaydilar, o'yin ular uchun olamshumul zavqu shavqqa, turmush darsligiga aylanadi. O'yinlarning turmush darsligi sifatidagi mohiyatini anglash – bolalarda unga nisbatan mas'ullik tuyg'usini, o'yin intizomiga qat'iy rioya qilish sabog'ini hosil qiladi. Muhimi shundaki, asrlar davomida o'yinlarning o'z ichki qonuniyati shakllangan. Shu asosda bolalarning ahillik, hamkorlik, birodarlik, tezkorlik, chaqqonlik, epchillik, bardoshlilik, matonatlilik, jamoatchilik, topqirlik fazilatlarini tarbiyalanadi. Bularning barchasi o'yinlarning ko'p vazifali hodisaga aylanishini hamda ularning hayot sabog'i sifatida ijtimoiy mazmun kasb etishini ta'minlagan.

Ijtimoiy hayot-mohiyatan mehnatdan iborat. Binobarin, mehnatga daxldor o'yinlar boshqa halqlar folklorida ham faol. Ayniqsa, mazmunan ijtimoiy hayot bilan bog'liq maishiy o'yinlarning kattagina qismida mehnat jarayonlari, ularga daxldor urf-odatlar aks etganligi kuzatiladi. Jumladan, dehqonchilik, polizchilik va poliz qo'riqchiligi, bog'dorchilik, chorvachilik, parandachilik, quyunchilik, quruvchilik, kulolchilik, ovchilik, baliqchilik, nonvoylik, pazandachilik, harbiy va boshqa kasbu korlarga muqallidan yuzaga kelgan o'yinlar ko'p bo'lib, ular "ishlab chiqarish o'yinlari" sifatida e'tirof etiladi.

"Bog'lam-bog'lam", "Guldur-gup", "Chilliktosh", "Qo'rg'on olish", "Cho'pon va shag'ol", "Boylandi" o'yinlari uchun chorvachilik bilanshug'ullanuvchilar faoliyatiga muqallid qilish zaminlik rolini o'ynagan. Binobarin, «Boylandi» o'yini chorvadorlik bilan shug'ullanuvchi aholi bolalari o'rtasida an'anaviydir. Unda bolalarga qo'ylarning qayholda boqilishi, nimalar bilan oziqlanishi, qo'ylardan olinadigan sut, qatiq, jun, go'sht, teri va boshqa iste'mol mahsulotlari haqida bilim beriladi.

«Gov-gov» yoki «Chi-chi» kabi o'yinlarda ham chorvadorlar hayotiga va mehnat jarayoniga oid turli xatti-harakatlar bevosita singdirilganligining guvohi bo'lish mumkin. Bunday o'yinlar ko'proq qishloq bolalari orasida keng tarqalgan. Ularda otardan chiqib ketgan cho'liqni yugurib borib qaytarib olib kelish, mol boqayotganda mollarning yoki qo'y-qo'zilarining boshqa hududga o'tib ketishining oldini olib, qaytarib kelish yoki biror yovvoyi hayvon otarga yaqin kelsa, unga uzoqdan turib zarba berish kabi malakalar o'ziga xos taqlidiy harakatlar tarzida singdirilgan. Shu boisdan bunday o'yinlar bo'lajak cho'ponlarni tayyorlashda muhim tarbiyaviy ahamiyat kasb etadi.

Chorvachilik bilan bog'liq o'yinlarda ko'pincha qadimgi insonlarning hayvonlarga nisbatan e'tiqodiy munosabatlari, ayrim hayvonlarni boqish mehnati o'z ifodasini topgandir. Masalan, o'zbek bolalarining "Ot" o'yinini ijro etishda bir necha bolalar novdani ot qilib, minib oladilar. Bolalardan bittasi unga daxldor qo'shiqni boshlab yuboradi:

Haybatim bor-bodim bor, Ot boqmoqni bilaman

Tut novdadan otim bor. Ot minmoqni bilaman,

Qarab turing, yangajon, Otim kishnab bermasa,
Qochsa uring, yangajon! O'zim kishnab beraman.
Bir aylanib kelaman, -I'-i', i'-i: i!

Ko'chmanchi chorvador aholi o'rtasida yilqichilik, otboqarlik rivojlangan. Chunki ot ular uchun eng yaqin yordamchi vazifasini o'tagan. Chorvani boqishda, uzoqni yaqin qilishda bu jonivor juda qo'l kelgan. Shuning uchun aholi o'rtasida otga nisbatan homiy sifatida qarash tushunchasi shakllangan. Har bir bolaga otni e'zozlash, uni boqib ko'paytirish o'rgatilgan. Yuqoridagi o'yin qo'shiqda ana shu hayotiy haqiqatga ishora bor.

Bo'ri keldi" o'yinida ham chorvador xalqning hayoti o'z ifodasini topgan. Chunki tog'li hududlarda ko'pincha bo'ri chorvaga xavf tug'dirib turgan. Shu voqelikdan ogohlantiruvchi "Bo'ri keldi" o'yinini chorvador aholi bolalari zavq bilan o'ynagan. O'yinda bolalar o'zlarini suv ichayotgan qilib ko'rsatadilar va birdan ularga bo'ri tashlanadi. Bo'ri qaysi bolani ushlasa, o'shani o'z yoniga oladi. Agar u hamma bolani ushlasa, u ona bo'ladi, ona bo'lgan bola esa bo'ri bo'lib, o'rin almashinadi.

Mehnat turlarining ortishi, turli kasblarning shakllanishi bolalar faoliyatida ularni ifoda etuvchi o'yinlar sonining oshishiga olib keldi. Bolalarning bir qator o'yinlari ana shunday kasb-korga aloqador holda kelib chiqqanligini sezish qiyin emas. Bu jihatdan bog'dorchilik hayoti bilan bog'liq bo'lgan "Olmacha do'm-do'm", "Osmondagi oy" singari o'yinlarga e'tibor qaratish mumkin. Ularda dehqonning o'zi yetishtirgan olmani sotishi voqeasi bolalar taqlidi asosida jonlantiriladi.

«Bog'bon va gullar» o'yini orqali bolalar gulchi bog'bonlar mehnatining ayrim o'ziga xos tomonlari, gullarning turlari, nomlari haqida birmuncha ma'lumotlarga ega bo'lsalar, «Kartoshka ekish», «Kadi pishdimi?», «Sholg'om tortish» kabi o'yinlarda sabzavot va poliz ekinlarini ekish va yig'ishtirib olish jarayoniga xos uquvlarni bilib oladilar. Bu o'yinlar vositasida bolalar dehqonchilik mehnatining o'ziga xos tomonlari, dehqonlar tarafidan yetishtiriladigan oziq-ovqat mahsulotlarining nomi bilan tanishadilar.

«Xommapish» o'yinining kelib chiqishi kulolchilik kasbiga borib taqaladi. Zero, kulolchilik kasbi kishidan sergak nazarni, hushyorlikni, sabr-bardoshni, epcillikni, yuksak didni, mahoratni, mehnatsevar va ishtiyoqmand bo'lishni taqozo etadi. Shu sababli avloddan-avlodga meros tarzida o'tadigan bu muqaddas kasb bilan har kim ham shug'ullana olmaydi. Kulollar esa o'z bolalariga yoshliklaridanoq loy bilan ishlashni, uni yaxshilab pishitishni (chunki obdon pishgan loydangina sifatli idishlar yasash mumkin) o'yin tarzida o'rgatib borishgan. A) «Xommapish» o'yinida bolalar suvi endigina qurigan nam ariq ichidan loy olib, uni qo'l bilan obdon pishitadilar. So'ngra pishitilgan loydan turli-tuman tovoq, ko'za, loy qo'g'irchoqlar va boshqa narsalarning ko'rinishlarini yasaydilar. Bolalar o'zlari yasagan shu narsalarni quritish uchun oftobga terib qo'yganlar. Shu holatni ifodalovchi «xom» yoki «xomma pishdi» iboralari o'yinning nomiga aylanib, jonli so'zlashuvda fonetik jihatdan takomillashib, «xommapish» shaklini olgan va talaffuz uchun qulaylashgan. Loydan yasalgan narsalar oftobda pishib qurigach, osonlikcha yemirilib, sinib ketmagan. Ulardan bolalar turli mazmundagi predmetli o'yinlarni o'ynashda foydalanganlar. Ko'pincha bunday loy o'yinchoqlar «Mehmon-mehmon», «Xola-xola», «Uycha-uycha», «Sotuvchi» kabi o'yinlar asosini tashkil qilishda qo'l kelgan.

«Sotuvchi va xaridor» o'yini xalqning ijtimoiy turmush tarzi, kasb-koriga aloqador holda shakllangan. Bu o'yin orqali bolalar savdo-sotiq muomalasi qoidalarini o'zlashtirib oladilar.

Ko'rinyaptiki, maishiy o'yinlarning aksariyati ajdodlarimizning kasb-hunarlarini o'zida ifodalab keladi. Xalqning shu haqdagi qarashlarini yosh avlod onggiga singdirish ehtiyoji bunday o'yin-qo'shiqlarning yaratilishiga asos bo'lgan. Qolaversa, bunday o'yinlar mehnat tarbiyasini amalga

oshirishda ham ayriча ahamiyatga molik. Bolalar o'z o'yinlarida har xil kasbdagi kishilarni aks ettiradilar. Binobarin, bir qator o'yinlarda cho'pon, kulol, sotuvchi, o'qituvchi kabi real hayotning faol kishilari, mehnat ahli obrazi uchraydi. Bu bilan bolalar kattalarning harakatigagina taqlid qilib qo'ymay, shu orqali ularning ishiga, mehnatiga, kasb-koriga munosabatlarini ham aks ettiradilar. O'yin ko'pincha bolada mehnat qilish xohishini uyg'otadi, o'yin uchun kerakli narsalarni tayyorlash va yasashga majbur qiladi. O'yinda hozirgi zamon bolalari ko'proq texnika vositalarining modellarini, har xil mashinalar, robotlar shaklini yasab, shu buyumlar vositasida o'ynashga chog'lansalar, o'tmish bolalari loydan, lattalardan, jundan, temirdan uy hayvonlarining yoki biror-bir uy jihozining, mehnat qurolining shaklini yasab, u bilan o'ynaganlar.

Mehnat inson moddiy manfaatdorligining hayotiy zarurati bo'lganligi bois bolalarning mehnat ko'nikmalarini, yoshlikdanoq puxta egallashlariga kattalar jiddiy e'tibor qaratishgan. Biroq tabiatan o'yinqaroq bolalarga buni o'rgatish oson emasligini to'g'ri tushunib yetgan kattalar bolalarga bu boradagi bilim–ko'nikmalarni, asosan, o'yinlar vositasida singdirishga harakat qilishgan. Shuning uchun aksariyat ana'anaviy bolalar o'yinlarida mehnat mavzui yetakchilik qiladi.

Maishiy o'yinlarning bir qismi qaysidir marosim yoki urf-odat bilan bog'liq voqelikni aks ettirishi yoki ular ta'sirida shakllanganligi bilan e'tiborni tortadi. Masalan, "Oq terakmi, ko'k terak?" o'yin qo'shig'i aslida o'tmish ajdodlarimizning turmush tarzini, ijtimoiy munosabatlarini o'zida ifodalab keladi. Bu o'yin uzoq zamonlardan beri bolalar repertuarida yashab kelmoqda. Folklorshunoslikda bu o'yinning kelib chiqishi jangda asir tushgan tutqunlarni ayirboshlash yoki ikki qabila o'rtasidagi quda-andachilik, qiz olib qiz berish, o'g'il uylantirish voqealari bilan bog'lab talqin qilinadi.

"Bululum-bululum" o'yin qo'shig'i ham o'tmish ajdodlarimizning qiz olish va berishdan iborat maishiy munosabatini o'zida ifodalab keladi:

-Bululum-bululum, bozi,
Bizlar kimning qizi?
-Shakarbekning qizi.
-Shakarbekning nesi bor?
-Uchar-uchar qushi bor.
-Birginasini bersang-chi?
-O'zing tutib ko'rsang-chi?
Tutganing seniki,
Qochgani meniki.

O'tmishda ma'lum bir faslda, ko'proq bahorda bo'y yetgan qizlar bilan bo'y yetgan yigitlar o'ziga qalliq tanlashi uchun maxsus sayl uyushtirilgan. Bu saylda qiz qochishi, yigit esa uni quvib yetishi shart bo'lgan. Agar yigit qizni tutolsa, unga uylangan, tutolmasa yana uylanishni bir yilga kechiktirgan. Shunday hayotiy voqelikka ishora yuqorida misol keltirilayotgan o'yin qo'shiqda yorqin kuzatilmoqda. Unda "uchar-uchar qushlar" obrazi Shakarbekning bo'y etgan qizlari timsolini anglatib kelayotir.

Qo'shiqda:
-Birginasini bersang-chi?
-O'zing tutib ko'rsang-chi?
Tutganing seniki,
- dialogi bevosita sovchilar suhbatini bildirib turibdi.

Umuman aytganda, qadimgi xalqlar orasida umr yo'ldoshi, xotin tanlashda yo quvlashmachoq, yo kurash musobaqasi o'tkazilib, g'olib yangi oilaga qabul qilingan. Hatto bunga ishora "To'maris" rivoyati syujetida ham uchraydi. To'marisning bo'lajak kelini Zarina uning o'g'li – Sparganizni

kurashda yengadi. Darhaqiqat, kurashda yengilgan yigit keyinchalik hayotda ham dushman hiylasi oldida ojizlik ko'rsatib, yengiladi. Uning ojizligi birgina o'zi uchun emas, balki uning qo'l ostida xizmatda bo'lgan qirq yigit taqdiriga ham salbiy ta'sir ko'rsatadi.

Maishiy o'yinlarning mazmuni rang-barangdir. Hatto ularning ba'zilarida oilaviy hayot voqeliklariga munosabat bildirilganligi kuzatiladi. Binobarin, "Ushlama" o'yin qo'shig'i bu jihatdan alohida e'tiborni tortadi:

Olma-anor pishibdi,
Taglariga tushibdi.
Esizgina dugonam,
Yomon yerga tushibdi.
Olib keling, ko'raylik,
Sochini mayda o'raylik.
Kastumidan ushlasam,
Ushlama, -deydi-yo,
Ushlama!

Bu o'yin-qo'shiqni aytib bo'lgan bola qochadi. Boshqalar uni quvadi.

"Olatoy-bulatoy" o'yin qo'shig'ida ham oilaviy hayotga tegishli voqeliklar talqini kuzatiladi.

Bu o'yinni bir guruh bolalar o'ynashlari mumkin.

O'yinning qoidasi quyidagicha: o'yinchilar tomonidan ikkita o'yinboshi saylanadi. Ular qo'llarini yuqoriga ko'tarib xuddi eshikka o'xshab ushlab turadilar. Bolalar qator turishib, ularning qo'li ostidan aylanib o'taveradilar. Onaboshilar har gal bolalar qo'l ostilaridan o'tayotganda:

Olatoy, bulatoy,
Man sani yo'rg'alatay.
Yo'rg'aotim o'libdi,
Go'shtini kimga sotay?
Bangi ketarman bo'pti,
Xotin olarman bo'pti.
Xotining kuchi yo'q,
Chochvog'ining uchi yo'q,
Kashta tikar qizi yo'q,
Oshiq o'ynar o'g'li yo'q.
Ha-yu, kuchi yo'q,
Ha-yu kuchi yo'q!
Yoki:

Olatoy, bulatoy,
Man sani yo'rg'alatay.
Onam dili qon bo'pti,
Yoshlari marjon bo'pti.
Marjonining ipi yo'q,

Qizlarining sepi yo'q, qo'shiqlaridan birini kuylab, saf oxirida qolgan bolani ushlayveradilar. O'yin ochiq havoda, bahor va yoz fasllarida o'ynaladi.

"Olatoy, bulatoy" o'yin-qo'shig'ining birinchi variantida bangi yigit obraziga kinoya qilinayotgan bo'lsa, uning ikkinchi variantida nochor turmush kechirayotgan onaning kambag'allik tufayli qizlariga sep qila olmay, yurak-bag'ri xun bo'layotganligi voqeasi bayon etilayotir. Bunda "Olatoy, bulatoy" o'yin-qo'shig'ining birinchi varianti satirik mazmuniy yo'nalishga egaligi bilan

e'tiborni tortadi.

Tarixiy yo'nalishda yaratilgan maishiy o'yinlar ham bor. "Podsho va vazir" o'yini bunga yorqin misol bo'la oladi. Ko'p hollarda, asosan, o'g'il bolalar, ba'zi hollarda qiz bilan aralash o'ynaladigan bu o'yinda o'yinchilar soni cheklanmagan bo'ladi. O'yin, asosan, qishda o'ynaladi.

Bunda oshiq tanlanib tashlanadi. Kimning oshig'i tikka-o'ngqa yoki o'mpa tursa – o'sha podsho; olchi tursa – o'sha vazir bo'ladi. Keyingi paytlarda oshiq o'rnida gugurt qutidan ham foydalanila boshlandi. Gugurt quti otilganda – donli tomoni yuqori tursa – uni otgan podsho; pastga tursa – vazir sanaladi. Podsho va vazir aniqlangach, oshiq (gugurt) yana tashlanadi. Kimning oshig'i chikka tursa (gugurtning rasmi tomoni ko'rinsa) – o'sha o'g'ri hisoblanadi. Shunda vazir podshoga murojaat etadi: - Taqsir o'g'ri tutdim.

Podsho so'raydi:

- Kim?

Vazir "o'g'ri" bo'lgan o'yinchi ismini aytadi. Podsho unga jazo beruvchi hukm chiqaradi. Vazir shu hukmni ijro etadi yoki ettiradi. Hukmlar tubandagicha bo'lishi mumkin:

-O'g'ri o'ynab bersin!

- O'g'ri ashula aytsin!

-O'g'ri qoshini qoqsin!

- O'g'ri noz qilsin!

-O'g'ri (qiz bo'lsa) o'pich bersin!

-O'g'ri orqasiga uch (to'rt) durra urilsin!

-O'g'ri peshonasiga qarg'achishdi qilinsin! (Peshonasiga tupuriladi).

Hukm bajarilgach, o'yin yana qayta boshlanadi. Bunda kimning oshig'i o'ngga tursa – o'sha podsho; olchi tursa –vazir bo'laveradi. Avvalgi podsho-yu vazir oshig'i chikka tursa – o'g'ri bo'lib, jazolanaveradi.

Xuddi shu yo'nalishda yaratilgan "Akka qayda?" o'yin-qo'shig'ida zolim boylar, ekspluatator kuchlar tanqid qilingan. Bu o'yinda bolalar o'yinboshini belgilab olgach, uning amri bilan bir safga tizilishadi. Barchalari qo'lma-qo'l ushlashgan bo'ladi. Shunda o'yinboshi bilan ular o'rtasida shunday savol-javob bo'ladi:

-Akka qayda?

-Olamda.

-Nima qildi?

-Kashta tikdi.

-Kimlar uchun?

- Boylar uchun.

-Boylar unga ne berdi?

-Qattiq-quttuq non berdi.

-Darvozasi qani?

-Mana.

-Oti nima?

-Mehriya.

Kimning nomi tutilsa, o'shaning bosh tovushini, bu o'rinda "M"ni barcha bolalar to nafaslarini etguncha "M... m... m... m... m... m... m" tarzida aytib, akka-qarg'aga o'xshab sakrab-hakkalab Mehriya "darvozasi"dan o'tgan bo'ladilar. Kimning nafasi eng ko'p cho'zilsa, o'yinboshilik vazifasiga o'tadi, o'yinboshi esa safga qo'shilib, uning o'rnini to'ldiradi. O'yin shu xilda davom ettirilaveradi.

Xullas, bolalar katta hayotga o'yin vositasida kirib boradilar. O'yinlar bolalarni hayotga



tayyorlaydi. Ularga har tomonlama ta'sir ko'rsatadi.

Adabiyotlar:

1. Abu Ali ibn Sino. Tib qonunlari. // I kitob. – T., 1956. – 844 b.
2. Михайлова З. Игровые занимательные задачи для школьников. – М.: «Просвещение», 1985. – С. 86.
3. Тайлор Э. Б. Детские игры//Первобытная культура. – М.: Политиздат, 1989. – 573 с.

ТАРИХ ФАНЛАРИ

РУСЬ МЕЖДУ ЗАПАДОМ И ВОСТОКОМ. ВНЕШНЯЯ ПОЛИТИКА АЛЕКСАНДРА НЕВСКОГО ПОСЛЕ ЛЕДОВОГО ПОБОИЩА

Долгов В. В.,
Удмуртский государственный университет.
E-mail: dolgov@udm.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию спорных моментов политики Александра Невского во второй период его политической деятельности. После Ледового побоища князь Александр не имел возможности решать военно-политические проблемы при помощи военной силы. Для сохранения Руси как государства и личной власти он вынужден был находить баланс между Западом и Востоком. Князь делал осторожные попытки договориться о поддержке с рим-ским папой. Кроме того, татарская угроза обусловила необходимость договариваться с ордын-скими правителями. Дипломатические усилия князя рассматриваются некоторыми историками как проявление беспринципности. Автор приходит к выводу, что в своих внешне-политических комбинациях князь проявлял себя как осторожный рациональный политик. Контакты с папой были оборваны, когда стало ясно, что военная помощь не будет предоставлена. В сношения с ордынскими правителями Александр вступил по необходимости только тогда, когда подошла его очередь и избежать поездки в Орду стало невозможно. Благодаря деятельности Александра Русь сохранила относительную независимость и получила шанс для дальнейшего развития.

Ключевые слова: Русь, Орда, монголо-татарское иго, Александр Невский, Гююк, папы Иннокентий IV

RUSSIA BETWEEN THE WEST AND THE EAST. FOREIGN POLICY OF ALEXANDER NEVSKY AFTER THE BATTLE OF THE ICE

Dolgov V. V.
Udmurt State university

Abstract. The article is devoted to the study of controversial issues of the policy of Alexander Nevsky in the second period of his political activity. After the Battle of the Ice, Prince Alexander was not able to solve military-political problems with the help of military force. Prince Alexander kept a balance between East and West to protect Russia and retain personal power. The prince made cautious attempts to negotiate support with the pope. In addition, the Tatar threat made it necessary to negotiate with the Horde rulers. Some historians view the diplomacy of the prince as an unprincipled policy. The author concludes that in his foreign policy combinations the prince showed himself as a cautious ra-tional politician. Alexander developed contact with the pope when it became clear that the pope would not provide military assistance. In relations with the Horde rulers, Alexander ascended only when it was not possible to avoid relations. Thanks to the activities of Alexander, Russia retained relative inde-pendence and got a chance for further development.

Keywords: Russia, Horde, Mongol-Tatar yoke, Alexander Nevsky, Guyuk, Pope Innocent IV

Александр Невский – один из самых противоречивых деятелей эпохи русского средне-вековья. Способность решать сложные «политические уравнения» сникала князю уважение

современников и потомков. Однако это же его качество стало причиной обвинений в беспринципности и даже предательстве интересов Руси. Особенно много споров вызывает второй период его политической деятельности, когда лихие сечи были позади, и князь оказался перед необходимостью заниматься существенно более тяжелыми проблемами. Во-первых, нужно было так выстроить отношения с ордынскими властями, чтобы свести к минимуму отрицательные последствия установившегося ига. Во-вторых, необходимо было оценить, насколько реальны перспективы привлечения сил католической Европы к борьбе против степной угрозы.

Обратимся для этого к посланиям римского папы Иннокентия IV к князю Александру. Посланий сохранилось два. Первое – начальное. На него последовал ответ князя, который, увы, не сохранился. Затем второе – ответ на ответ. Письма папы сохранились благодаря наличию вторых экземпляров, которые сохранились в архивах. Очевидно, и письмо князя было помещено в архив. Но это, надо полагать, был оперативный архив текущих бумаг, который, увы, был утрачен. Зато сложенные на дальнейшее и долгое хранение папские письма по счастью уцелели и дошли до нас.

Таки образом, мы имеем возможность взглянуть на ситуацию с двух сторон. Благодаря «Житию» нам доступен русский взгляд, а благодаря письмам – римский.

Взгляды эти существенно разнятся. В «Житии Александра Невского» исход встречи показан как безусловный отказ князя от какого бы то ни было сотрудничества с папой. Автор житийного текста влагает в уста князю гордую речь. Князь перечисляет основные вехи священной истории для того, чтобы показать, что он вполне осведомлен о христианском взгляде на развитие человечества, и поэтому не нуждается в принятии нового учения (Житие Александра Невского, 366–368). Послы вынуждены возвратиться восвояси.

Если в «Житии» Александр решительно отказывается от сотрудничества, то его позиция, обозначенная в папских посланиях, выглядит совсем иначе. Важно, что в посланиях очень детально проговаривается не столько позиция автора, сколько, как ни странно, позиция адресата.

В первом послании папа обращается к князю, называя его благородным герцогом Суздальским. Титул герцога – это, конечно, высокий титул, однако не высший. Из письма выясняется, что, по мнению папы, отец Ярослава перед смертью принял католичество. В связи с этим, папа приглашает Александра последовать «примеру отца», аккуратно намекая, кто в случае признания власти папы, силы Тевтонского ордена могут быть направлены на помощь против татар.

Казалось бы, послание должно внести существенные коррективы в наши представления о церковно-политической ситуации в северо-восточной Руси. Принявший католичество великий князь Владимирский – это серьезно. Почему же никто из историков не спешит внести изменения в привычную концепцию развития отношений Руси с папским престолом?

Дело в том, что Иннокентий IV указал источник сведений о крещении князя – это сообщение Иоанна де Плано Карпини (Послание папы Иннокентия IV, 264). Между тем, упомянутый Иоанн оставил подробнейшее описание своего путешествия, в котором не упоминает ни словом о таком крещении. По мнению В. И. Матузовой и Е. А. Назарова, в своем донесении о результатах дипломатической миссии посол преувеличил свои успехи. Но не стал этого делать в произведении, написанном для потомков (Матузова, Назарова 2002, 266). То есть папа не располагал всей полнотой информации о происходящем. Или, быть может, намеренно её искажал, чтобы освободить Александра от необходимости самому придумать оправда-

ние, если вдруг у него возникнет желание перейти в католичество.

Как воспринял Александр столь удивительную трактовку событий, и что конкретно ответил на это послание – не известно.

Однако можно сказать со значительной степенью уверенности, что князь не стал сходу отвергать предложение о переговорах. Откуда это известно? Очень просто – общение продолжилось и через некоторое время на Русь было отправлено второе послание. В нем папа весьма уважительно именует Александра «сиятельным королем Новгорода». Надо сказать, что в интонации второго послания чувствуются уже совершенно иные нотки. Иннокентий обращается к князю уже вполне уверенно. Папа представляет дело так, будто Александр уже принял католичество и привел своих подданных по эгиду престола Святого Петра. (Послание папы Иннокентия IV, 269–270).

Казалось бы, после столь нежной переписки между переговаривающимися сторонами должно наступить полное взаимопонимание и согласие. Тогда, конечно, житийный образ новгородского князя не имеет ничего общего с реальностью.

Но такой вывод был бы слишком поспешным. Для анализа этого противоречия нужно, во-первых, принять во внимание некоторую дезориентацию папы относительно реальных успехов католической проповеди на Руси, очевидную из первого послания. Отчасти из-за стремления агентов выглядеть лучше в глазах священноначалия, отчасти из-за дипломатического стремления самого папы представить отношения лучше, чем они есть на самом деле, тон посланий в своей оптимистичности вряд ли соответствовал реальному положению вещей.

Во-вторых, необходимо принять во внимание время, когда были написаны эти послания – 1248 год. В эту пору Александр находился в Орде, и был занят урегулированием других, гораздо более насущных и опасных проблем. Отвергать «мирные инициативы» папского престола, да еще сдобренные намеком на возможную военную помощь в таком положении не имело смысла.

В-третьих, и это, пожалуй, самое важное, ожидаемого продолжения начавшееся, казалось, успешно общение не имело. В отличие от Даниила Романовича Галицкого, дошедшего в своих отношениях с курией до венчания князя папскими легатами королевской короной, Александр Ярославич на последнее послание папы не ответил. Или в его ответе было что-то, что заставило папу прервать общение. Оптимизм понтифика оказался преждевременным. Отношения были полностью заморожены и более не возобновлялись.

Иначе развивались отношения папского престола с Даниилом Романовичем Галицким. В отличие от Александра, он согласился на предложение папы и принял в 1255 г. из рук его легатов королевскую корону (ПСРЛ 1998, 826–827), что фактически означало признание васальной зависимости. Однако военной помощи за этим не последовало. То есть, история в данном случае вполне допустила сослагательное наклонение. Пример Даниила ясно показывает, что могло дать Александру сотрудничество с Римским папой – собственно, ничего полезного.

Описанные события разворачиваются на фоне Батыева нашествия, которое обрушилось на Русь. Под 1238 г. летописец весьма детально описывает несчастья, постигшие русские княжества. Описывает он их с большим чувством, не как «заграничные известия», а как нечто, имеющее отношение к жизни всех русских людей и его самого. Однако, как известно, татаро-монголы до Новгорода не дошли. Поэтому уже следующий 1239 г. отмечен только рассказом о женитьбе князя и строительстве «городков» по р. Шелони, и вплоть до 1242 г. татарская тема в новгородской летописи не возникает. В 1242 г., в год Ледового побоища, Ярослав Всеволодович – отец Александра, взошедший на владимирский престол после гибели его старшего бра-

та Юрия, впервые едет в Орду – договариваться. И это ему удастся. Ордынские власти признают его права на титул и власть.

С легкой руки Л. Н. Гумилева по умам пошла выдумка о том, что Александр стал приемным сыном хана Батыея. Дж. Феннел, а вслед за ним и И. Н. Данилевский, А. С. Сахаров и пр. расценивают политику Ярослава и Александра как предательскую. Историки разрушают «пиитический миф», формируя представление об Александре как беспринципной фигуре. В самом общем виде эта точка зрения выглядит весьма убедительно: сотрудничество Александра с захватчиками-монголами – безусловный факт. Факт этот подводит нас к тому, чтобы считать князя вождем отечественных коллаборационистов, предателем, который воспользовался нашествием иноплеменных для своей корыстной пользы.

Однако эта точка зрения на деятельность князя, получив весьма широкую популярность, не стала, тем не менее, решающей. Почему? Вопрос неспроста. Конечно, первым приходит на ум версия, что причиной тому – все тот же неуместный в научном исследовании дурно понятый патриотизм. Читатель, увлеченный желанием разоблачить историков, занимающихся «лакировкой действительности», пожалуй, иного объяснения не найдет и доводам противоположной точки зрения внять не сможет. Остальным же автор предлагает разобрать вопрос более детально.

Весьма удачную «деконструкцию деконструкции» провел А. А. Горский, показавший, что большая часть выводов «деконструкторов» не имеют достаточного источниковедческого и даже чисто логического обоснования.

Деконструкция № 1. Ярослав не помог Юрию в битве на р. Сити. Видимо, уже в 1238 году наладил отношения с Батыеем, и планировал использовать эти отношения для достижения власти.

Деконструкция деконструкции № 1. А. А. Горский отмечает, что, прежде всего, совсем не факт, что до Ярослава дошло известие от Юрия о грядущей битве: путь из Суздальской земли на юг, в Киев, где в тот момент княжил Ярослав, был закрыт монголами. Вряд ли монголы могли допустить свободное обращение гонцов на подконтрольной им территории. Кроме того, даже если Ярослав получил известие, отреагировать на него адекватно у него не было возможности (Горский 2004, 208–209). То есть, даже если Ярослав знал об опасности, угрожающей брату Юрию, оказать деятельную поддержку ему он бы не смог.

На этом научную часть рассуждения следует остановить. Однако можно обратить внимание на некоторые сопутствующие моменты, не важные в академическом контексте, но привлекающие общее внимание широкой читающей публики. Из объяснений А. А. Горского неопровержимо следует, что помочь князю Юрию в битве против Батыея ни Ярослав, ни Александр не могли. Но их личное участие в битве во главе княжеской дружины вполне могло бы состояться! А раз так, то почему они не сделали этого?

Этот вопрос является ключевым для понимания «исторической мифологии» существующей в современном массовом сознании. Дело в том, что координаты восприятия истории в голове некоего усредненного «обычного человека» задаются отнюдь не исторической наукой. Гораздо больший вклад в нее вносит приключенческая литература, кинематограф и компьютерные игры (прежде всего, тактические шутеры, и стратегии). Причем, это даже далеко не всегда литература, кинематограф или игры, посвященный исторической проблематике. В контексте приключенческого «геймплея» герой обязательно должен действовать. Шевалье д'Артаньян обязательно должен отправиться за подвесками королевы, шотландец Уильям Уоллес обязательно должен вонзить нож в сердце английского шерифа, вожди Альянса

все-ленной Warcraft обязательно должны нападать на гоблинов Орды. Иначе не будет книги, фильма, игры. Реальные исторические фигуры по сложившемуся стереотипу оцениваются так же: если историческое лицо не доставило потомкам удовольствия историей своей романтической гибели, оно эмоционально воспринимается как «скучное», а с моральной точки зрения «недостаточно смелое, решительное, благородное и пр.»

Это, безусловно, ошибка восприятия. Потомкам, возможно, тоже будет скучно узнать, что уважаемый читатель проводил время над книгами, а не воевал с оружием в руках в горячих точках, не искал сказочные сокровища, а просто каждый день ходил на работу. Однако и им нужно будет вспомнить, что логика реальной жизни и логика реальной политики от логики романа отличаются. Проживая жизнь, невозможно сделать save. Это обстоятельство вредит занимательности её сюжета и яркости приключений. Но история – не роман. Историческая же реальность заключалась в том, что оказание помощи Юрию Всеволодичу в битве на р. Сити Ярославом и Александром было невозможно, а участие силами княжеских дружин – нерационально.

Деконструкция № 2. Александр воспользовался приходом монголов для захвата власти на Руси вне существовавшего порядка.

Деконструкция деконструкции № 2.

Никаких осязаемых династических предпочтений Александр от монголов не получил – вззошел на престол по надлежавшей очереди. После смерти отца на владимирском великокняжеском престоле успели побывать дядя Святослав, брат Михаил Хоробрит и брат Андрей. Причем, оба брата были младше Александра. Если Александр и нарушил очередь, то лишь в том смысле, что свою очередь он пропустил.

Деконструкция № 3. Переписка Александра с папой Иннокентием – «предательство идеалов православия».

Деконструкция деконструкции № 3.

В данном случае речь идет об упомянутом выше письме Иннокентия Александру из которого возникает ощущение, что князь намеревался признать власть папы и принять католицизм. По мнению А. А. Горского, Александр действительно мог высказать папе готовность принять католичество в обмен на военную помощь. Но, совершив поездку в Орду, и оценив неудачный опыт Даниила Галицкого, идеи эти отставил. Кроме того, оживление католической активности в Прибалтике заставляли сомневаться в искренности папских намерений (Горский 2004, 217-218).

То есть, никаких результативных переговоров с папой Иннокентием IV Александр не вел, и как только стало ясно, что военная помощь крестоносцев не даст возможности освободить Русь от восточной напасти – всякое общение прекратил.

В общем, выяснилось, что Александр ни братьев, ни веры предков не предавал. Рати татарские на Русь не наводил. В общем, все оказалось «скучно». Александр «действовал как расчетливый, но не беспринципный политик», – резюмирует свои доводы А. А. Горский (Горский 2004, 223).

Итак, как Александр не уклонялся от поездки в логово врага, необходимость визита в Орду назрела. Важно отметить, что поездки в Сарай были чрезвычайно тяжелым делом. О том, какие трудности поджидали путешественника, пересекавшего из края в край евразийский континент, подробно написал в своем путевом отчете все тот же Иоанн де Плано Карпини (Джованни дель Плано Карпини). Путь до Каракорума на монгольских лошадях зани-малевали не год. Путь был трудным, ибо пролегал по пустынным краям, где припас и ноч-лег нельзя

было найти даже за деньги. Но по достижении цели путешествия настоящие трудности только начинались. Плано Карпини описал печальную судьбу князя Ярослава – отца нашего героя. По словам итальянского путешественника, Ярослава принимали вставке с честью, лучше, чем других. Но затем ханская честь обернулась трагедией: князь был отравлен. (Плано Карпини. Дж. 1957, 78).

Умертвив отца, ханша звала к себе и сына – Александра, но тот не поехал. Об этом приглашении, и о намерении уморить и Александра мы узнаем из рассказа Плано Карпини. Впрочем, полной ясности нет. Приглашение приехать и последовавший отказ проанализированы А. А. Горским. В традиционном переводе, сделанном в 1911 году Александром Иустиновичем Малейным приглашение исходит именно от Туракины. Но в самом латинском тексте подлежащего нет, и толкование текста зависит от одной буквы в местоимении. Какая буква была в оригинале – не известно. А. А. Горский отмечает, что в новейшем итальянском издании дана другая трактовка: местоимение взято в мужском роде «ad ipsum» («к нему»), и подставлено недостающее по смыслу подлежащее «imperator». То есть, теперь выходит так, что Александра в Орду приглашала не коварная ханша, а сам хан Гуюк. Казалось бы, какая разница, от кого исходило приглашение: от самого хана или от его мамы? Однако разница есть. Если приглашала Туракина-хатун, то ничего хорошего русского князя не ждало точно. Скорее всего, Александра постигла бы судьба его отца – Ярослава. Но если это был Гуюк, то схема становится несколько сложнее и интересней. Плано Карпини сообщал, кроме прочего, что присутствовал на военном совете, на котором Гуюк вполне недвусмысленно обозначил свое намерение устроить новый поход на Запад. Главной целью должны были стать страны, которые не были затронуты походом Чингисхана: Ливония и Пруссия. Впоследствии этим планами не суждено было реализоваться. Но намерение устроить такой поход было. Плано Карпини уведомил об этом римского папу. Перспектива нового монгольского нашествия, папу Иннокентия IV, конечно, напугала. Кроме того, беспокойства должно было добавить письмо самого Гуюка, выдержанное в весьма угрожающих формах.

Римский престол предпринял меры. Папа написал три послания: Даниилу Романовичу Галицкому, Александру Ярославичу, и магистру Тевтонского ордена с просьбой уведомить его о надвигающихся татарских полчищах. В связи с этим А. А. Горский выдвинул версию, что «смерть и вечный плен», о которых писал Карпини в отношении Александра означали не банальное отравление или взятие в заложники, а нечто иное. Согласно гипотезе Горского, Гуюк намеревался использовать князя Александра в качестве ударной силы в походе против Ливонии и Пруссии. Что было бы логично, учитывая, что в борьбе с этими противниками Александр уже добивался немалого успеха. В контексте этой версии, отказ Александра от поездки по приглашению Гуюка был воспринят папой Иннокентием IV как отказ вступить в деятельный союз с монголами. Возможно, именно этим объясняется весьма дружелюбный тон Иннокентия во втором послании Александру. По мнению А. А. Горского, папа был озабочен не столько обращением Александра в католичество, сколько надеждой доступными (небольшими, надо сказать) средствами отвлечь князя от союза с монголо-татарами. Впрочем, и старания Гуюка, и хитрые расчеты Иннокентия в равной степени оказались тщетными. В своем политическом курсе Александр был трезвым прагматиком. Поскольку ситуация не требовала немедленно принять чью-либо сторону в назревающей противостоянии, то он дипломатично ушел из-под влияния обеих противоборствующих сил.

Как обычно, при общей стройности концепции, в ней есть уязвимые моменты. Во-первых, отказавшись от поездки в 1246 году, Александр едет к Гуюку в 1247. Вряд ли за год могли про-

изойти какие-то кардинальные изменения в воинственных планах монгольского хана. Если Александр не хотел становиться его марионеткой в 1246 году, то и в 1247 такого желания возникнуть не могло. Во-вторых, и это главное, всё, чтоб мы знаем о нравах мон-гольских владык, заставляет сомневаться в том, что можно было без последствий игнорировать приглашение хана. Вообразить такой отказ все-таки проще, если приглашение следовало не от самого хана, а от его почтенной родительницы. Она, конечно, была женщиной авторитетной, но напрямую властью не облеченной.

То есть, и намерения Гуюка относительно Александра, и мотивы Иннокентия прямо ими высказаны не были, поэтому гипотеза остается гипотезой. Смерть и вечный плен, который, по словам Плано Карпини, грозили Александру, могут быть просто смертью и вечным пленом.

Так или иначе, поездки в Орду требовали от князя больше выдержки и личного мужества, чем лихая сеча. И, тем не менее, в 1247 г Александр и Андрей Ярославичи вынуждены были поехать – решалась судьба великокняжеского престола. Александр получил Киев и был объявлен формальным великим князем всея Руси, а Андрей – северо-восточную столицу – город Владимир. Поскольку после разрушения монголами Киев лежал в руинах, Александр своей резиденцией определил Новгород.

Дальнейшие события вызывают у историков споры. Фактическая сторона дела такова: в 1252 г. Александр едет «в татары», поездка эта была связана с тем, что к власти в Каракоруме пришел новый хан – Менгу, отменивший все указы, пайцзы, рескрипты и ярлыки своих предшественников (Карпов 2010, 164). Требовалось получить ярлык на княжение заново. Вернулся Александр, получив старейшинство (ПСРЛ 1997, 473).

В том же году летопись отмечает странный бунт его брата Андрея, о котором сказано так: «В то же лето здума Андрей князь Ярославич с своими бояры бегати, нежели царем служити и побеже в неведому землю». Ответом на бунт был карательный подход – известная «Неврюева рать». Татарский царевич Неврюй разгромил полки Андрея и тот вынужден был, в самом деле, бежать. Причем, убежал довольно далеко – в Швецию (ПСРЛ 1885, 138–139). Место подавшегося в бега брата занимает Александр – садится на Владимирский престол.

Как видим, на первый взгляд, наибольшую пользу из событий извлек именно Александр Ярославич, объединивший в своих руках власть над всей Русью. Это дало основание подозревать Александра в том, что «заказчиком» татарской рати был именно он. Однако при оценке названных событий следует учитывать, что пять лет спустя, в 1257 г., братья совместно едут в Орду, и в дальнейшем никакой враждебности друг к другу не проявляют. Вряд ли такое было возможно после грандиозного предательства.

Вероятней, что за нежеланием Андрея ехать в Орду стоял не бунт, а страх перед поездкой, которая могла кончиться плохо. Отказ от поездки тоже не сулил ничего хорошего. Для того чтобы Андрей уцелел, кто-то должен был «замолвить за него словечко» перед ордынскими властями. Кто это мог сделать? Только Александр.

В целом, второй период правления князя был посвящен решением проблем, которые требовали не просто воинской удали, а мужества иного рода: мужество терпения, выдержки, дипломатии и компромисса. Для чего нужно больше смелости: для того, чтобы врубиться во вражеский строй с мечом наголо, или для того, чтобы проводить годы в постоянной опасности получить непредсказуемый ханский гнев и яд в богатом угощении?

Сейчас нередко можно услышать обвинение Александра Невского в том, что с помощью татар утвердил на Руси свою власть. Использовал оккупантов в качестве инструмента для устранения конкурентов и «закручивания гаек». Эти обвинения высказываются в контексте «кри-

тического анализа» существующего «нарратива». Это, безусловно, верный исследовательский ход. Вопрос о целях князя в его сотрудничестве с татарами не пустой. Это сущностный вопрос, принципиально важный для понимания политических процессов на Руси эпохи татарского нашествия и формирующегося ига. Однако результаты проведенного анализа чаще всего истолковываются неверно, с нарушением логики: если в ходе анализа делается вывод, что князь действовал, исходя из интересов страны, анализ считается недостаточно глубоким, ибо не противоречит «обычному» взгляду на его политику. Если же по завершении всех «исследовательских» манипуляций оказывается, что князь бы предатель и редкий гад, то работа объявляется качественной, сделанной «нелицеприятно», на совесть. Между тем «степень прожарки» совсем не является критерием истинности. Тем более что в качестве «жареного» скоро будет восприниматься вывод о том, что Александр Невский – действительно выдающийся государственный деятель и мужественный полководец.

Несомненно, Александр принимал непосредственное участие в формировании положения русских земель под татарским владычеством. Конечно, сложно сказать, насколько сложившаяся в итоге система была результатом его деятельности, а в каком – реализацией политики ордынских властей. Однако оценить конечный результат мы можем. Что получилось в «сухом остатке»?

Начнем с системы административного управления и взимания дани. Летописец описал становление ордынского порядка следующим образом: «Тое же зимы приехаша численици исщетоша всю землю Сужальскую и Рязанскую, и Мюромьскую, и ставиша десятники, исотники, и тысящники и темники, и идоша в Ворду. Толико не чтоша игуменовъ, черньцовъ, поповъ, крилошанъ, кто зреть на святую Богородицу и на владыку» (ПСРЛ 1997, 474–475).

Цели монголов были, в общем-то, достаточно элементарны. Если западные католические завоеватели начинали проникновение на новые земли с того, что засылали вперед проповедников, то монголы сразу перешли к главному – отправили численников, которые должны были пересчитать будущих плательщиков дани, и оценить размер возможной наживы. Монголы не стали придумывать для Руси никакой новой системы и устроили все примерно так же, как это было устроено в других покоренных чингизидами странах. Причем, по мнению большинства исследователей, монголы использовали для обустройства системы контроля на местах и налогообложения местные общественные институты. Определенный итог исследования этого вопроса был подведен петербургским профессором Ю. В. Кривошеевым. В своей монографии «Русь и монголы» историк пишет: «Вряд ли под десятниками, сотниками и т. д. должно понимать монгольских чиновников и, таким образом, говорить о создании разветвленной сети ордынской администрации на территории Руси, как основы властвования. Организация, основанная на десятичном принципе, действительно, существовала у монголо-татар. Она носила военно-территориальный характер. Но ведь она была присуща не только этому этносу. Не менее древние истоки она имеет, в частности, у восточных славян. Десятичное деление имело место на Руси (в том числе и Северо-Восточной) и в XI–XII вв. Первоначально сотенная система была связана с военной организацией, а затем стала выполнять судебные-административные и финансовые функции. Для большинства исследователей наличие этой системы на Руси является бесспорным фактом, хотя вопрос о его социальной природе в киевский период вызывает споры (Б. Д. Греков, С. В. Юшков, Ю. В. Бромлей, И. Я. Фроянов, Л. В. Данилова, П. П. Толочко, А. А. Горский). Видимо, с этой организацией и столкнулись татары, устанавливая данническую зависимость на Руси» (Кривошеев 2003, 176). А столкнувшись – решили использовать.

Могут возразить: не все ли равно, опиралась ли власть татарских ханов на представите-

местной общинной верхушки или на приставленных к городам и весям татарских чиновников, если они в любом случае были проводниками ханской воли?

На самом деле, разница есть, и весьма существенная. Функция десятника или сотника с точки зрения ордынских властей – обеспечение бесперебойного поступления дани. И в этом смысле, конечно, нет разницы, занимает это место местный или чужак. Но на уровне быто-вой повседневности система будет выстраиваться совершенно разными путями. Местный десятник, даже исполняя порученную ему фискальную функцию, тем не менее, останется человеком, действующим в рамках обычного права, привычных отношений, культурных стереотипов и пр. Ему будет существенно сложнее применить силу и допустить несправедливость по отношению к соседям по общине, чем татарскому сборщику даней, действующему полностью вне системы устоявшихся норм. Вооруженный татарский отряд может себе позволить гораздо больший объем насилия (иногда даже невольного и неосознаваемого), чем десятник или сотник из своих, ведь степная конница ускачет, а односельчане с топорами и вилами останутся. Кроме того, местный десятник гораздо лучше представляет реалии (в том числе, экономические) и может более гибко распределять нагрузку среди членов общины. Использование местных институций для организации сбора дани – более мягкий вариант господства, чем построение сугубо военной системы выбивания средств из покорённого населения.

Кроме того, в дальней перспективе, построение даннической зависимости при помощи элементов туземной общественно-политической организации открыло возможность не только сохранять, но и развивать эти элементы, что, в конечном итоге, способствовало развитию и становлению русской государственности на новом этапе.

Нужно понимать, что такая, относительно мягкая форма сбора дани могла сложиться только в том случае, если покоренное население проявило способность к взаимодействию и диалогу с завоевателями тогда, когда военная фаза конфликта была в целом завершена. Перейти от военного поражения к миру с наименьшими потерями – это была задача, решение которой было всецело в княжеских руках. Александр немало сделал для её решения.

Итак, из всех возможных видов зависимости «монголо-татарское иго» было, пожалуй, наиболее мягким. Понятно, что владычество иноплеменных не может быть благом ни при каком раскладе. Однако есть разница между тотальным геноцидом, после которого об исчезнувшем народе напоминают лишь обломки топонимики, и денежной данью, не исключающей возможность дальнейшего развития и перспективу собирания сил для последующего освобождения. Деятельность Александра способствовала тому того, что монголами был реализован второй из описанных вариантов.

Другой важный вопрос: действительно ли Александр использовал силы оккупантов для того, чтобы добиться власти? Вопрос непростой, однако, и не слишком сложный, если рассмотреть историю отношений князя и орды не в «вакууме», а в контексте русско-монгольских отношений той поры.

Если в качестве рабочей гипотезы принять, что Александр имел намерение использовать оккупантов для достижения личных карьерных целей, то он, как минимум, должен был по возможности скорее вступить с ними в контакт. Ибо предательство тем ценнее, чем раньше оно совершено. После того, как иго уже установлено, а Русь покорена, выражение покорности уже не было бы чем-то исключительным, ковать железо нужно пока горячо. «Плохиш» должен явиться к неприятию в числе первых, иначе нет смысла. Что же мы видим? Александр устремился к Батью за поддержкой? Отнюдь. Установление дипломатических отношений с Ордой взял на себя его отец – Ярослав Всеволодович. А первым из сыновей Ярослава путешествие в Каракорум совершил отнюдь не Александр, а его младший брат – Константин в 1243 году. «Ве-

ликий князь Ярослав поеха в Татары к Батыеви, а сына своего Костянтина посла къ Канови» (ПСРЛ 1997, 470). Александр же, князь новгородский в то время, недавний победитель немецких рыцарей будто бы вообще никак с татарами связан не был. Новгородская земля, не затронутая нашествием Батыя, фактически в тот моменты еще не находилась под татарским игмом (Егоров 1997, 48).

Однако визита Константина Ярославича в Каракорум оказалось недостаточно. Хан потребовал, чтобы Ярослав, посетивший до этого Батыя, явился и перед светлы очи верховного хана. Ярослав едет в ставку и оказывается отравлен. Казалось бы, путь к великокняжескому престолу для детей Ярослава очищен. Как должен поступить честолюбец, мечтающий до-быть власть? Со всех ног устремиться в Орду за проставлением на княжение. Что же делает Александр? Едет? Нет. Более того, на приказ Тугаркины он отвечает отказом. Не самый логичный ход для искателя татарских почестей.

Может быть, в этом был какой-то неочевидный политический расчет, хитрая «многоходовочка», которая должна была задеть тонкие струны ордынской политики и дать парадоксальным образом нужный карьерный результат? Нет, не должна была, и не дала. После смерти Ярослава на великокняжеский престол восходит тот, кому и полагалось взойти согласно древнерусскому принципу лестничного восхождения – младший брат Ярослава – Святослав.

Быть может, расчет Александра был в том, чтобы вести себя «тише воды – ниже травы» и тем самым завоевать расположение ордынских властей? Но и это предположение не находит опоры в источниках. Александр ведет себя как боевой и самостоятельный князь без тени подбострастия. Он не просто не поехал в Орду, оставшись на похороны отца, а устроил военную демонстрацию. Это обстоятельство отмечено В. Л. Егоровым (Егоров 1997, 48–58).

Однако князь Святослав Всеволодович пробыл великим князем владимирским недолго. Он был свергнут племянником. Александром? Нет. Никоновская летопись сообщает, что это сделал младший брат Александра – Михаил Ярославич Хоробрит: «Того же лета князь Михайло, нарицаемый Хоробритъ, сын Ярославль, внукъ Всеволожь, правнук Юрья Долгорука-го, праправнукъ Владимира Маномаха, согна съ великого княжения Владимирскаго дядю своего великого князя Святислава Всеволодичя, внука Юрья Долгорукаго, правнука Владимира Маномаха, и самъ сяде не великомъ княжении въ Володимери» (ПСРЛ 1885, 136–137). Увы, пробыть великим князем Михаилу Хоробриту довелось недолго. Он был убит в походе на Литву.

Меж тем Лаврентьевская летопись отмечает поездки русских князей в Орду. Один за другим едут Владимир Константинович, Борис Василькович, Василий Всеволодич, Михаил Черниговский с внуком Борисом. Александр Ярославич, первая поездка которого пришлась на 1247 год не был в этой череде ни первым, ни вторым, ни пятым, ни, скорее всего, десятым. И даже брат его Андрей отправляется в Орду раньше него, а Александр уже едет за ним следом: «Поеха Андрей князь Ярославич в Татары к Батыеви и Олександрькняхз поеха по брате же Батыеви» (ПСРЛ 1997, 471). Это обстоятельство свидетельствует, как минимум, о том, что приход монголо-татар князь не расценивал как возможность достичь карьерных успехов в обход общей очереди и законного порядка. Причем, поехал он туда только тогда, когда возможность не ездить окончательно была утрачена: старшее поколение сошло с исторической арены, подошло время обязательных визитов в Орду для следующей генерации князей.

В результате этой поездки Александру как старшему брату дали «Киев и всю Русскую землю», а Андрею – великое княжение Владимирское.

В общем, распределение было сделано согласно древнерусским порядкам и справедли-

вості: киевский стол считался старше владимирского, поэтому и достался старшему брату, а владимирский, как менее престижный – младшему. Однако этот порядок был актуален для домонгольской Руси – для совсем недавнего прошлого. После разорения, вызванного нашествием Батыя, ситуация изменилась. Киев лежал в руинах. Быть киевским князем стало совсем не так хорошо, как это было еще десятилетие назад. Очевидно, монголам объяснили в самых общих чертах политическое устройство Руси в той конфигурации, которое оно имело на момент вторжения. То, что их собственная деятельность внесла в реальность существенные коррективы, вышло за пределы их внимания. Понятно, что толковать хану, что его назначение не соответствует текущей реальности и устраивать свару за столы Андрей и Александр не могли. Они приняли пожалование и вернулись на Русь.

Вернувшись домой, князья стали действовать по обстоятельствам. Андрей устроился в пожалованном Владимире, а Александр в качестве резиденции выбрал Новгород, ибо жить в разоренном монголами Киеве не было ни смысла, ни желания.

Тем временем, на Руси установилась новая политическая ситуация, в которой самым престижным и влиятельным столом был не киевский, а владимирский. Александр, конечно, не мог не испытывать некоторой досады: присужденное ему «первое место» оказалось, фактически, нулевым, а ведь он был старшим братом. Вполне понятно было бы его желание, переиграть партию и забрать актуальное на текущий момент (а не в прошлом) великое княжение. Вполне понятно, но Александр этого не делает. Он остается, фактически, новгородским князем. Именно так его и титулует в этот момент Новгородская первая летопись. Должен быть великим, а является всего лишь новгородским. Как видим, ведет себя вполне скромно.

Меж тем, в Орду направляется свергнутый Михаилом Хоробритом Святослав Всеволодич – дядя Александра и Андрея. Летопись не называет цели его поездки. Однако какая нужда могла толкнуть свергнутого и обойденного князя предпринять опасное путешествие? По мнению А. В. Экземплярского, которое разделяет и В. Л. Егоров, он ездил туда хлопотать о восстановлении на великокняжеском престоле. Ему было за что бороться, ведь весомый кус потерял не только он сам – вместе с ним пострадал и его сын Борис, выпавший из обоймы наследников великокняжеского трона. В 1250 состоялась поездка. Однако, как пишет Экземплярский, «хотя и был принят с честью – хлопотал безуспешно» (Экземплярский 1889, 23). Ордынские власти не могли верить ярлык князю, позволившему изгнать себя с престола. Тем более, что Святослав по средневековым меркам был уже далеко не молод. Ханская воля осталась прежней. Через два года после этой поездки Святослав скончался. Поколение окончательно сменилось.

По мнению В. Л. Егорова, кардинальный пересмотр отношения к Орде у Александра произошел, когда он совершил путешествие к Батыю. До этого князь, который жил заботами и реалиями Северной Руси не имел возможности и необходимости глубоко вникать в те изменения, которые привнесли в политическую реальность монголы: Все изменилось только в 1252 году, когда стало понятно, что номинально старшее киевское княжение в текущей ситуации является фикцией. И значит младший брат, получивший титул великого князя владимирского, в реальности стоит выше старшего. То есть, борьба Александра за Владимирский престол начинается только тогда, когда невместное с точки зрения древнерусского лествичного права восшествие на владимирский престол младшего брата Андрея уже произошло. То есть, князь «начал толкаться в очереди» на владимирский престол не до, а после того, как его собственная очередь законным порядком подошла.

В данном вопросе точка зрения В. Л. Егорова не является единственно возможной. Ле-

топись рисует последовательность событий таким образом. 1. Александр едет в Орду, откуда возвращается с честью и старейшинством. Причем, как говорилось, старейшинство ему было уже присвоено раньше, т. е. статус не был новым. Просто был подтвержден старый. 2. Затем происходит бунт Андрея и его бегство: «здума Андреи княз Ярославич с своими бояры бега-ти нежели цесаремъ служити, и побеже на неведому землюсо княгынею своею, и с бояры сво-ими» (ПСРЛ 1997, 473). Таким образом, владимирский княжеский престол оказывается пуст. Это важное обстоятельство: престол пуст. 3. В качестве наказания за бунт ордынские власти посылают на Русь царевича Неврюя (о нем не говорится в Лаврентьевской летописи, но есть подробный рассказ в более поздних летописях и в Житии). 4. Александр снова едет в Орду и возвращается оттуда уже Владимирским князем.

Последовательность эта может быть истолкована по-разному. Что было причиной Неврюевой рати? Согласно летописи – бунт Андрея. Согласно предположению В. Н. Татищевы – жалоба Александра на брата (а бунт, значит, был уже реакцией Андрея, узнавшего про козни старшего брата).

То есть, ключевой пункт, разводящий две основные версии – предположение о жалобе. Понятно, что в истории русского средневековья гипотетических сюжетов немало. Однако по общему принципу «бритвы Оккама» предпочтение все-таки следует отдавать версиям, для построения которых предположений требуется меньше.

За версию с жалобой выступает общий принцип *Cui prodest?* Да, Александр из бунта брата выгоду извлек. И этим, пожалуй, исчерпываются её плюсы.

Но есть и уязвимые места, вызывающие вопросы. С чего вдруг Александр решил в 1252 году пожаловаться на брата, ведь с момента его восшествия на Владимирский престол прошло немало времени? Почему не пожаловался раньше? Почему просто не сверг его, опи-раясь на полученное от Орды старшинство (сил и опыта для этого бы ему хватило)? Зачем нужно было разрабатывать столько сложную и потому сомнительную комбинацию? Откуда вообще могла возникнуть мысль жаловаться хану? Множество мелких нестыковок лишают версию о том, что Александр навел Неврюеву рать правдоподобия. Хотя, конечно, не ликвидируют её полностью.

Решение сложных задач ордынской дипломатии не освобождало Александра от разрешения текущих проблем, которым он посвятил первую половину своей жизни: земли северо-западной Руси продолжали подвергаться опасности со стороны западных католических соседей, балтских и финно-угорских племен, населявших этот регион.

В 1245 году случилось нападение литвы. Литовские племена в то время весьма существенно опередили финно-угорское население региона в плане политогенеза. Великий князь литовский Миндовг, собиратель литовских земель, был старшим современником Александра. Однако в 1245 году объединение литвы еще было далеко от завершения. Поэтому нападение 1245 года было, очевидно, предприятием каких-то самостоятельных племенных вождей. Нападающие направили свой удар в район Торжка и Бежецка. То есть, их вторжение в русские земли было весьма глубоким – не обычный приграничный набег. Оборону против литвы возглавил князь Ярослав Владимирович, тот самый, который при помощи немцев неудачно пытался вернуть себе владение отца – Псков. Как было сказано, судя по всему, после той неудачи он помирился с Александром и стал при нем служилым князем. Быть может, в качестве резиденции ему был отведен Торжок. Так или иначе, но новоторжцев в атаку на литву повел именно он.

Князь Ярослав Владимирович мужественно бросился в погоню за литовцами и догнал их. Но дальше все пошло не слишком удачно: догнанные литовцы поколотили догнавших ново-

торжцев, отобрали у них коней и, взяв некоторое количество пленников, пошли дальше. Видимо, военные подвиги не были коньком этого Ярослава. Однако самому Ярославу удалось уйти от плена и попробовать атаковать литовцев еще раз. Вторично русские догнали литовцев уже гораздо большими силами. Причем, летописец упоминает князя Ярослава лишь в качестве третьего руководителя отряда повторного преследования после двух нети-тулованных командиров: «Погониша по них Явидь и Ербетъ со тферичи и дмитровци, и Ярославъ с новоторжъци». Очевидно, Явидь и Ербет были воеводами – соответственно тверским и дмитровским. На сей раз, экспедиция закончилась удачно. Литовцы были догнаны и разбиты. Остатки разгромленного войска укрылись в городе Торопце. Победу довершило явление Александра. Причем, по словам летописца, было иссечено восемь или более «кня-жиц» – то есть, князьков. Понятно, это не были князья в русском понимании этого слова. Поэтому летописец и использовал уменьшительную формулу титула, которую никогда не применял для наименования потомков Рюрика. Это, видимо, были какие-то самостоятельные племенные вожди, возглавлявшие грабительский поход на свой страх и риск, без ведома Миндовга. После того, как литовское войско было, в общем и целом, разгромлено, Александр отпустил домой новгородское войско и устроил своеобразную «охоту» на оставшихся убегающих литовцев. Князь с дружиной догнал их у города Жижица. Догнал и добил: «и не упусти ихъ ни мужа, и ту изби избытокъ княжичь». Очевидно, серьезной опасности разгромленные литовцы уже не представляли. Однако представления эпохи требовали добить врага, если была такая возможность. И для того, чтобы наказать за нападение, и для того, чтобы впредь не повадно было, и, не исключено, ради своеобразного воинского развлечения, дружинной тренировки (поэтому и осуществлялась операция только силами княжеского «дво-ра», без поддержки городских формирований).

Надо сказать, Новгородская летопись не упоминает практически ни о каких татарских проблемах. Разве только сообщает, что «Поеха князь Олександр в Татары», и только. Так малыш воспринимает карьеру отца: «ушел папа на работу – пришел папа с работы», а что там, за дверями его маленького мирка происходит – ему не ведомо. Судя по летописи, новгородцы не сильно вникали в конфигурацию зависимости, установленной татарами над Русью. Во многом это стало источником проблем в дальнейшем, когда ханская власть, осваивая ресурс, который могли предоставить покоренные русские земли, добралась и до Новгорода. Новгородцы, которых князь своими дипломатическими усилиями защищал до времени от проблем, оказались психологически не готовы проявить должную покорность.

В отсутствие князя жизнь в городе как будто замерла. В 1247 году похоронили сына тысяцкого Вячеслава Прокшинича – Константина, принявшего монашество под именем Анкудин, 1248 год оставлен пуст, а в 1249 преставился новгородский епископ Спиридон, был погребен в св. Софии, а более ничего примечательного не произошло.

Но вот в 1250 году князь Александр возвращается из Орды, и снова повествование становится более развернутым.

Очередное значительное столкновение с соседями произошло в 1253 году. Причем, на этот год пришлось практически одновременное оживление активности и литвы, и немцев. Причем, синхронность эта была не случайной. К этому времени Миндовг принял христианство и был коронован как король Литвы. Таким образом, появилась база для того, чтобы стать союзником католических организаций в регионе. Действия литовцев стали подготовкой к усилению активности немцев (Хрусталева 2009, 45). Набег литовцев был отбит сыном Александра – княжичем Василием, догнавшим литовский отряд вместе с новгородцами у Торопца. Литва была разгромлена, как отмечает летописец, за кровь христианскую отомстили, полон, как полагают, взяли, и живыми-здоровыми вернулись домой.

Однако активность только разгоралась. Основной удар должны были нанести немцы. В 1253 году рижскую епархию возглавил Альберт II Зуербеев, который вскоре получил титул архиепископа. К рижскому престолу он шел довольно долго. И вот, наконец, возделенная митра была получена. Очевидно, новый архиепископ хотел ознаменовать вступление на престол каким-нибудь значительным военным предприятием. Этим предприятием стало нападение на Псков. «Того же лета придоша Немци подь Пльсковъ и пожгоша посадъ, но самехъ много ихъ пльсковичи биша», – сообщает новгородская летопись. То есть, поход не задался с самого начала. Посад пожгли, но потом получили от псковичей серьезный отпор. А тут и новгородцы подоспели. Понятно, что раз даже сами псковичи без помощи смогли изрядно побить епископские полки, то новгородцам дела уже практически не осталось. Немцы спаслись бегством, а у новгородцев остался нерастраченный боевой пыл. Поэтому они, вернувшись в город, и, по выражению летописца, «покрутившеся», собрались, да и пошли по-ходом в Нарву. Д. Г. Хрусталева отмечает, что с этого момента новгородцы перешли от пассивной тактики, предполагавшей только ответные рейды, к тактике активной – к последовательному и систематичному разорению епископских владений. В победную серию включилась и корела, и граждане Пскова. Из летописи понятно, что атака была направлена на земли за Нарвой. Хрусталева отмечает, что удар был направлен на датчан, контролировавших эту территорию. Однако летописец нигде датчан не упоминает. Весь фрагмент построен как описание сражения с «немцами». Возможно потому, что для летописца этническая принадлежность врагов определялась не по языку и прочим критериям, которые связываем с этничностью мы, а по их административному подчинению. Поскольку Рига в тот момент стала центром архиепископства, то все территории (включая епископство Дерптское и пр.) стали пониматься как «немецкие». Впрочем, возможно, что летописец не вникал в тонкости административного и этнического деления противников и называл их общим для обозначения западных иностранцев термином.

Важно, что битва псковичей с немцами описана новгородским летописцем в весьма пафосных выражениях: «идоша съ пльсковичи воевать ихъ, и они противу ихъ поставиша полкъ, и победиша я пльсковичи силою креста честнаго: сами бо на себе почали оканънии преступници правды» (ПСРЛ 2000, 80). То есть, состоялась битва, имеющая черты большого сражения, с фронтальным построением и пр. Победа псковичей была истолкована как одержанная силою креста, что в образной системе летописи маркирует более высокую значимость, чем истолкование победы как результата смелости, удали и пр.

После этого поражения немцы запросили мира, который и был подписан. Таким образом, очередной раунд тяжелой борьбы был князем Александром выигран.

Библиография

1. Горский, А. А. 2004. Русь. От славянского расселения до Московского царства. М.: Языки славянской культуры.
2. Плано Карпини. Дж. 1957. История монгалов. М.: Географгиз,
3. Егоров, В. Л. 1997. Александр Невский и Чингизиды. Отечественная история. № 2. с. 48-58.
4. Житие Александра Невского, 1997. В кн. Библиотека литературы Древней Руси. Т. 5. XIII в. с. 358-369. СПб.: Наука.
5. ПСРЛ, 1997. Т. I. М.: Языки русской культуры.
6. ПСРЛ, 1998. Т. II. М.: Языки русской культуры.
7. ПСРЛ, 2000. Т. III. М.: Языки русской культуры.
8. ПСРЛ, 1885. Т. X. СПб, Археографическая комиссия.

9. Карпов А. Ю. 2010. Александр Невский. М.: Молодая гвардия.
10. Кривошеев Ю. В. 2003. Русь и монголы. СПб.: Издательство С.-Петербургского университета.
11. Матузова В. И., Назарова Е. Л. 2002. Крестоносцы и Русь. Конец XII – 1270 г. Тексты, перевод, комментарии. М.: Индрик.
12. Послание папы Иннокентия IV князю Александру Ярославичу 15. IX. 1248. 2002. В кн. Матузова В. И. Назарова Е. Л. Крестоносцы и Русь. Конец XII – 1270 г. Тексты, перевод, комментарии. с. 268-272. М.: Индрик.
13. Хрусталёв, Д. Г. 2009. Северные крестоносцы. Русь в борьбе за сферы влияния в Восточной Прибалтике XII-XIII вв. СПб.: Евразия.
14. Экземплярский, А. В. 1889. Великие и удельные князья Северной Руси в татарский период, с 1238 по 1505 г. Т. 1. СПб.

ФИЗИКА-МАТЕМАТИКА ФАҢЛАРИ

ГЕОМЕТРИЯ ДАРСЛАРИДА ИНТЕРФАОЛ МЕТОДЛАРДАН ФОЙДАЛАНИШ

Саниназаров Шайниязбек Ахтамович
педагогика фанлари номзоди, доцент, Тошкент давлат иқтисодийёт университети
shayilovbek.a.a@gmail.com

Ходжабаева Дилбар Казакбаевна
кatta ўқитувчи, Тошкент давлат иқтисодийёт университети
dxodjabaeva@gmail.com

Усариев Журабек Абдуназарович
Ассистент ўқитувчи, Тошкент давлат иқтисодийёт университети
jurabek0117@gmail.com

Аннотация. Мақсуд мақола геометрияни ўқитишда интерфасо методлардан фойдаланишга бағишланган бўлиб, унда геометриянинг планиметрия ва стереометрия бўлимидаги шу методлар ёрдамида ўргатишга доир намуна сифатида масалалар кўрсатилган. Муаллимни кўйини ва уни қал қилиш алгоритми кўрсатилган.

Калит сўзлар: эвристика метод, фазо метод, янгилик, конус кескинилари, геометрик трансформациялар методи.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ НА УРОКАХ ГЕОМЕТРИИ

Саниназаров Шайниязбек Ахтамович
кандидат педагогических наук, доцент ТГЭУ
shayilovbek.a.a@gmail.com

Ходжабаева Дилбар Казакбаевна
старший преподаватель, ТГЭУ
dxodjabaeva@gmail.com

Усариев Джурабек Абдуназарович
Преподаватель, ТГЭУ
jurabek0117@gmail.com

Аннотация. Данная статья посвящена использованию интерактивных методов в обучении геометрии, в которой представлены вопросы на примере обучения разделки геометрической планиметрии и стереометрии с использованием этих методов. Показан алгоритм постановки задачи и ее решения.

Ключевые слова: эвристический метод, активный метод, круг, конусные сечения, метод геометрической подстановки.

USING INTERACTIVE METHODS IN GEOMETRY LESSONS OF PHYSICS AND MATHEMATICS FIELD

Sajmazarov Shaylovbek Aktamovich

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of TSUE

shaylovbek.s.a@gmail.com

Khodzhabaeva Dilbar Kazakhbaevna

Senior Lecturer, TSUE

khodzhabaeva@gmail.com

Usarov Jurabek Abdumazirovich

Lecturer, TSUE

jurabek0117@gmail.com

Annotation. This article is devoted to the use of interactive methods in teaching geometry, and these methods present questions on the example of teaching sections of geometric planimetry and striometry. An algorithm for setting the problem and its solution are shown as well.

Keywords: Heuristic method, active method, circle, taper sections, geometric substitution method.

Геометрияни муаммолар ўқитиш (элементарини)

Геометрияни ўқитиш методикасида биринчиликдан исхослигини таъкидлашда асосий йўналишлардан бири “Муаммолар ўқитиш” қисобланади. Муаммолар ўқитиш фойда қиларлигини исбот қилди. Аммо ҳозирги кунда академик лиқлар, олий ўқув юртида ҳам математика ва бошқа фанларни ўқитиш асосий ўрни эгаллабди.

Муаммолар ўқитишнинг дилқўлигини шундан, бунда таълим ўқитиш жараёнида исхослигини, таъкидлаш таъкидлаш қилдишнинг қисми келтирилади.

Олий ўқув юрти, академик лиқлар математика курсида таълим-ўқувчи дарс мобайнида фанли шартлар эмас ва муаммолар маълум ечимни келтирилади, чуқур муаммолар қилишни ўрганилади ўқитиш самарали қисобланади.

Ўқитишчи томонидан қўйилган муаммолар қилишни таъкидлаш шунини кўрсатадики, нафақат муаммолар ечимни ўқитишнинг тилини, балки маълум қилишнинг умумлаштириш ёки бошқа қилишлар билан таъкидлаш ва бу муаммо ечимни бошқа муаммолар кўра билан ва уни маълум ўқитиш зарурати туғилади.

Таълим муаммоларида муаммолар таъкидлашнинг таъкидлаш ўқитишнинг таъкидлаш методиди қар қандай таълимга жавоб беради. Эриктилик метод-бу “Янгиллик ечим”, “Фанли ўқитиш методиди” сифатида қабул қилинади.

Геометрия дарсини муаммолар ўқитиш қўйилишида қандай қурани муаммоларни қўйиладиги сифатида келтирилади.

1. Муаммолар ўқув қилишнинг таъкидлаш этили;

2. Муаммолар қўйилиши ва уни таъкидлаш этили;

3. Муаммолар таъкидлашнинг шартларини ўқитиш;

4. Қўйилган муаммолар ечим;

а) муаммоларни маълум қилиш ва уни ечимни таъкидлаш этилини исхос қилиш;

б) муаммолар таъкидлаш этилини, уни ечимни учун зарурли маълумотлар таъкидлаш;

в) муаммолар ечимни режиссини исхос қилиш.

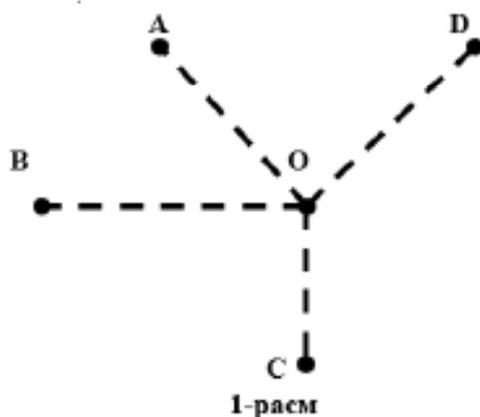
5. Ҳосил қилинган ечимни ҳаққонийлигини исхослаш;

6. Муаммолар ечимни дарснинг исхослигини, янги билим қилдишларини ечим ва унинг натижаларини;

7. Маъсус ташкилнинг масалани ечилиб маъийнида янги билимларни ямалий таъбирларин;
8. Қўйилган муаммани умумлаштириш, уни кенгайтириш имкониятларини ўрганиш;
9. Ечилишган муаммани ўрганиш ва ундайда сизларни ечим усулларини тилиш;
10. Қилинган ишларни жамламаси.

Юқоридаги режа асосида "Ички чиқилган тўрт бурчаклар" маъсусини ўрганимиз:

1. Ҳақиқатчи қишлоқ аҳолисининг деҳқон бозоридан энг қулай фойдаланишлари учун деҳқон бозорини шу қишлоқлар орасининг ҳарига қуриш лозим.



2. Таъабалар қишлоқларда деҳқон бозори бир кил масофада бўлишини элтиб етади. Натижада тўртта нуктадан битта айлана ўтказиш муаммаси келиб чиқади. Қишлоқларни A, B, C, D нукталар, бозорни O нукта билан белгилаймиз (1-расм).

3. Бу муаммасини муҳажима қилиш маъийнида тегишликнинг берилган нуктасидан берилган масофада жойлашган нукталар тўлиқан айлана жаннинг аниқлигида, шунинг учун A, B, C, D нукталар айлананинг нукталари, O нукта эки айлананинг маркази бўлиб, унинг қисмати

аниқлигини, яъни O нукта исмига ум.

4. Таъабалар муаммасини ҳам қилишга астойдил қараниб, улар муамма билан берилк бўлган ўзларига оқидани маълум бўлган тасдиқ ва далилларин эслийд.

а) битта нукта ва айлана берилган бўлсин. Нукта ва айлананинг жойлашганини бўйича учта муамма бўлган ҳошлар маъжуднинг аниқлигида.

Айтилик, маркази O нуктада радиуси r бўлган (O, r) айлана берилган бўлсин.

A нуктани иккинчии равишда олиб, OA масофани d билан белгилаймиз.

У ҳолда,

агар $d < r$ бўлса, A нукта айлана ичида этади,

агар $d = r$ бўлса, A нукта (O, r) айланада этади;

агар $d > r$ бўлса, A нукта (O, r) айлана ташқирасида этади. Бу ерда ушбу сизларни

туғулади:

Берилган нукта оқидани нечта айлана ўтказиш муамма?

Уларнинг маркази қерда этади?

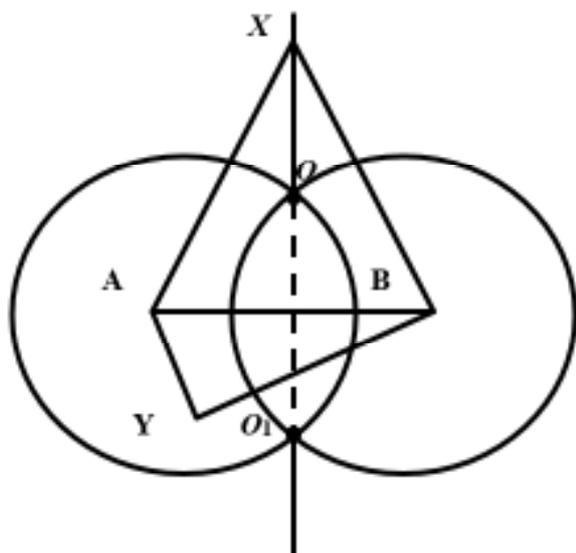
Берилган радиус ва битта нукта оқидани нечта айлана ўтказиш муамма?

Агар битта нукта берилса, у ҳолда бу нукта оқидани ҳоқиданичча айлана ўтказиш муамма (уларнинг марказларин тилинган иккинчии нуктада бўлади);

б) битта айлана ва икки нукта берилган бўлсин. Бу нукталарни A ва B деб белгилаймиз.

Юқоридаги муаммадан биз билимизки, агар битта нукта берилса, бу нукта оқидани ҳоқиданичча айлана ўтказиш муамма, уларнинг марказларин ҳоқидани илйда этади. Табиийки, савок туғулади: бу айланалар ичида A ва B нукталардан ўтадиганларин берин, агар бўлса улар нечта ва уларнинг марказларин қерда этади?

Бундай айлананинг O маркази A ва B нукталардан бир хил узолликда этиш қаранишга, яъни $OA = OB$ тенгликни бажаришнинг аниқлигида. Бундай O нуктани қердай эслиймиз? Яъни методларига аниқлик қилишамиз:



2-расм

AB кесма узунлиги ярмидан каттарик радиусда A ва B нукталарни марказ қилиб айланалар чизамиз. Уларнинг кесилиши O ва O_1 нукталари берилган нукталардан бир хил масофада бўлади. Шундай қилиб, биз A ва B нукталардан ўтувчи иккита айланмага эга бўлдик (2-расм).

Ташаббуслар ўқитувчининг қўлида берилган саволларни бўйича талқинлашлар олиб борилади.

O ва O_1 нукталар AB кесмага нисбатан қандай жойлашган?

AB кесманинг ўрта перпендикулар OO_1 га тегишли ҳар қандай X нукта A ва B нукталардан ўтувчи айлананинг маркази бўладими? Ҳар қандай A ва B нукталардан ўтувчи айлананининг марказлари OO_1 ўрта перпендикуларга ётадими? Агар $Y \in OO_1$

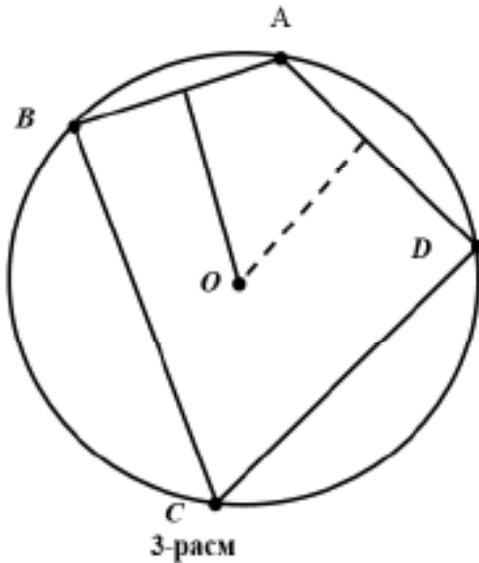
бўлса, у қанда $YA \neq YB$ эканлигини исботланг.

A ва B нукталардан ўтувчи ва берилган радиусдаги айланани янап масалаҳини кўриш, қандай шарҳларда масала ечимга эга ва нечта ечим мумкинлигини аниқлаш масалаҳини кўриш мақсадга мувофиқ бўлади.

а) айлана ва учта нукта берилган бўлсин. Берилган учта нуктадан ўтувчи айлана мумкин, агар мумкин бўлса, бундай айланалар нечта деган саволга жавоб бериш учун қишлоқдаги б) партияни кўришдан фойдаланамиз. Ҳар қандай учта A, B, C нукталарнинг ҳар қандай иккитасидан чексиз кўп айлана ўтказиш мумкин. Уларнинг марказларини ўрта перпендикуларга ётади.

Иккита ўрта перпендикулар оламиз, масалан AB ва BC кесмаларга нисбатан. Бу перпендикулар ё бигга нуктада кесилиши ёки параллел бўлади. Биринчи ҳолда ўрта перпендикуларнинг кесилиши нуктасидан A, B, C нукталар бир хил масофада ётади, яъни бу нукта учинчи AC кесмага ўтказилган ўрта перпендикуларга ҳам ётади. Демак, A, B, C нукталардан ўтувчи иккита айлана мумкин. Иккинчи ҳолда, агар AB ва BC кесмаларга ўрта перпендикулар параллел бўлса, у ҳолда бу кесмаларнинг ўзлари параллел тўғри чизиқларга ёки бигга тўғри чизиқда ётади. Қаршилган кесмалар умумий B нуктага эга, демак, улар бигга тўғри чизиқда ётади. Шундай қилиб, A, B, C нукталар бир тўғри чизиқда ётса, улар орқали ҳеч қандай айлана ўтказиб бўлмайди.

г) айлана ва тўртта нукта берилган бўлсин. Агар A, B, C, D нукталардан қандайдир, учтаси бир тўғри чизиқда ётса, у ҳолда қишлоқдаги в)га кўра бу учта нуктадан бироқта ҳам айлана ўтказилади. Фараз қилишдик, тўртта нукталардан ҳеч қандай учтаси бир тўғри чизиқда ётмасин. У ҳолда, айтаёлик, A, B, C нукталардан ягона айлана ўтади ва тўрттинчи D нукта бу айлана ичида, унинг ташқирисидан ёки айлананида бўлиши мумкин.



Табийикки, бизни охириги ҳам қизиқтыради. Шундай қилиб $ABCD$ тўртбурчмакка ташқи айбонни чизип мумкинлиги ҳақиқати пайт вужудга келади. Агар D нукта айбонга тегишли бўлса, у ҳолда ADC бурчак ички чизилган бўлади. Бу ҳолат кезинишни ослаништиради, деганик, бурчаклар орасидан мувозабатни кезип лезим деган фикр келади. Илминининг зарурий йўналишни кералик тасдиқни ҳам қилип нисбатини беради: ички чизилган тўртбурчмакни қарам-қарши бурчакларининг йиғиндис 180° га тенг бўлади. Бу тасдиқни исботлаймиз. Агар $ABCD$ тўртбурчак ички чизилган бўлса, у ҳолда унинг бурчаклари қандай бўлади? BAD бурчакнинг катталиги $B CD$ айбоннинг бурчак катталигининг ярмига тенг (3-рasm).

C бурчак ҳам ички чизилган бўлганини учун унинг

катталиги $\frac{1}{2} \overset{\vee}{\angle} AD$ билан ўлчанади. Бундан келиб чиқадики, A ва C бурчакларининг йиғиндис $\frac{1}{2} \overset{\vee}{\angle} BCD$ ва $\frac{1}{2} \overset{\vee}{\angle} BAD$ бурчаклар йиғиндис билан ўлчанади.

$$\frac{1}{2} \overset{\vee}{\angle} BCD + \frac{1}{2} \overset{\vee}{\angle} BAD = \frac{1}{2} (\overset{\vee}{\angle} BCD + \overset{\vee}{\angle} BAD)$$

$\overset{\vee}{\angle} BCD$ ва $\overset{\vee}{\angle} BAD$ айлар йиғиндисининг бурчак ўлчани 360° га тенг бўлганинидан A ва C бурчакларининг йиғиндис 180° га тенг бўлади. B ва D бурчаклар йиғиндисини 180° га тенг бўлиши худди шунга узинип кўрсатилади.

A ва C , B ва D нукталар қарам-қарши бурчаклар жанлонини назарда тутамиз.

5. Бу муаммони ҳам қилип натижада ички чизилган тўртбурчмакнинг янги ҳоссаи яратилади: ички чизилган тўртбурчмакнинг қарам-қарши бурчакларининг йиғиндис 180° га тенг.

6. Ўқитувчи аудиторнинг муромжак қилади: “Берилган тасдиқта тасдиқ тасдиқ ўринини?”, “Агар ўринини бўлса, исботланг” (Агар қаварик тўртбурчмакда қарам-қарши бурчаклар йиғиндис 180° га тенг бўлса, у ҳолда бу тўртбурчмак ташқи айбонни чизип мумкин).

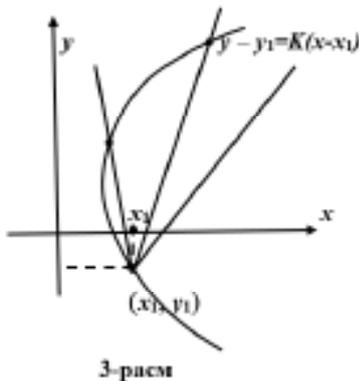
Талабалар тасдиқни тўртта жаминини исботлайди ва тўртта нуктанинг айбонда ёлинининг зарурий ва етарлилик шартини яниқлайди.

7. Аниқ кўйилган масалага қайтиб, яна ечиленган савол қилигини уқтирамик, бу айбонининг марказини қандай танимик. Талабалар учта нуктадан ўтган айбонни маркази қандай топилигини эслади. (Икки томинининг ўрта перпендикуларини ўтказип қозим, уларининг кесилган нуктаси айбонни маркази бўлади). Сўнгра бунини тўртта нуктадан ўтувчи айбонни учун қўшип мумкинми?–деган саволга жавоб танип керик бўлади. A , B , C нукталардан ўтувчи айбонни маркази топилади, тўртинчи D нукта шу айбонда ёладики?

8. Талабаларга D нуктанинг қилигини бу айбонга нисбатан текширип текшир қилинади.

9. Юқоридан теоремаларни қўлланганинига длар мушакки равишда масала ўйлап ва уни ечип таслиф қилинади.

Бу муамманы ҳақ қилиш учун текисликдаги $K(x, y) = 0$ кўринишдаги чизикни қараймиз. Бунда $K(x, y)$ -конус кесимини ифода қилидиган x ва y га боғлиқ бўлган иккинчи тартибли қўшқад. Парабола, эллипс, гиперболалга тегишли бўлган нуқталар бу тенгламани қансатлантиради. Фарз қилайлик, (x_1, y_1) нуқта шундай эгиз чизикнинг таъин қилинган нуқтаси бўлсин. Бу нуқта оралиқ коэффициентни K бўлган тўғри чизик ўтказамиз (3-расм).



Эгиз чизик ва тўғри чизикнинг кесилиш нуқтаси (x, y) ни излаймиз. Бу нуқтанинг координатларини ушбу тенгламалар системасини қансатлантиради.

$$\begin{cases} K(x, y) = 0 \\ y - y_1 = K(x - x_1) \end{cases}$$

Бу системани (x, y) га нисбатан ечиб (x_2, y_2) нуқтанинг координатларини $y = y_1 + K(x - x_1)$ тўғри чизик ва эгиз чизик билан кесилиш нуқтасини K параметр оралиқ ифода қилаймиз. Қуйидаги кўринишдаги ифода ҳосил бўлади

$$(x_2, y_2) = \left(\frac{A(K)}{C(K)}, \frac{B(K)}{C(K)} \right) \quad (*)$$

Бунда $A(K)$, $B(K)$, $C(K)$ даража кўрсаткичи 2 дан катта бўлмаган K параметрга боғлиқ қўшқадир. Бу формула эгиз чизикдаги нуқта координатларини битта K параметр оралиқ рақисвал функцияни ифода этади.

Масалани $K(x, y) = x^2 + y^2 - 1$, $(x_1, y_1) = (-1; 0)$ нуқтадан тўғри чизиклар ўтказамиз. $(-1; 0)$ нуқтадан ўтган (айлананинг уяинийдиган) тўғри чизик $K(x, y) = 0$ чизикни, яъни $x^2 + y^2 = 1$ ни икка битта нуқтада кесиб ўтади. Шундай қилиб, (x_2, y_2) нуқтанинг координатларини ушбу системани қансатлантиради

$$\begin{cases} x^2 + y^2 = 1 \\ y = K(x + 1) \end{cases}$$

$$(1 + K^2)x^2 + 2K^2x + K^2 - 1 = 0$$

Тенгламга эга бўламиз. $x = x_1 = -1$ ёки $x = x_2$ Виет теоремасидан

$$x_1 + x_2 = -\frac{2K^2}{1 + K^2}$$

бунда

$$x_2 = \frac{1 - K^2}{1 + K^2}$$

(x_2, y_2) нуқта $y = K(x + 1)$ тўғри чизикда ётганилигини

$$y_2 = \frac{2K^2}{1 + K^2}$$

Шундай қилиб,

$$(x_2, y_2) = \left(\frac{1 - K^2}{1 + K^2}, \frac{2K^2}{1 + K^2} \right)$$

8. Конус кесимларини топиш муаммаси натижасида (*) формулани интегрални ҳисоблашга тадбиқ этиш мумкинлиги кўриниб қолади.

$$J = \int \frac{dx}{\sqrt{x^2 + 3x - 4}}$$

интегралнинг ҳисобини таъриб қилишнинг бўлиши. $y = x^2 + 3x - 4$

чиқиқда $(x_1, y_1) = (-4; 0)$ нуқта ётади. Юқоридаги формуланинг таъриб қилишига кўра

$$K(x, y) = y^2 - (x^2 + 3x - 4)$$

Ушбу

$$\begin{cases} y^2 = x^2 + 3x - 4 \\ y = K(x + 4) \end{cases}$$

системанинг ечиб

$$(x, y) = \left(\frac{1 + 4K^2}{1 - K^2}, \frac{5K}{1 - K^2} \right)$$

қосил қилишимиз.

$$x = \frac{1 + 4K^2}{1 - K^2}, dx = \frac{8K(1 - K^2) - (1 + 4K^2)(2 - K)}{(1 - K^2)^2} dK = \frac{8K - 8K^3 + 2K + 8K^3}{(1 - K^2)^2} dK = \frac{10K}{(1 - K^2)^2} dK$$

на шунинг учун

$$J = \int \frac{dx}{\sqrt{x^2 + 3x - 4}} = \int \frac{dx}{y(x)} = \int \frac{2dK}{1 - K^2}$$

оқирғи интегрални ҳисобини қилиш эмас

$$\int \frac{2dK}{1 - K^2} = \int \frac{dK}{1 - K} + \int \frac{dK}{1 + K} = \ln|1 + K| - \ln|1 - K| + C = \ln \left| \frac{1 + K}{1 - K} \right| + C, K = \frac{y}{x + 4} = \frac{\sqrt{x^2 + 3x - 4}}{x + 4}$$

эянишнинг ҳисобига олиб

$$J = \ln \left| \frac{x + 4 + \sqrt{x^2 + 3x - 4}}{x + 4 - \sqrt{x^2 + 3x - 4}} \right| + C$$

ёки

$$J = \ln \left| \frac{(x + 4)^2 + 2(x + 4)\sqrt{x^2 + 3x - 4} + x^2 + 3x - 4}{(x + 4)^2 - \sqrt{x^2 + 3x - 4}} \right| + C =$$

$$= \ln \left| \frac{(x + 4)^2 + 2(x + 4)\sqrt{x^2 + 3x - 4} + (x + 4)(x - 4)}{5(x + 4)} \right| + C =$$

$$= \ln \left| \frac{x + 4 + 2\sqrt{x^2 + 3x - 4} + x - 4}{5} \right| + C = \ln \left| \frac{2x + 3 + 2\sqrt{x^2 + 3x - 4}}{5} \right| + C =$$

$$= \ln |2x + 3 + 2\sqrt{x^2 + 3x - 4}| + C$$

9. Юқоридаги формуланинг қўлланилишига дўир мушакли равишда масала ўйини на уни ечили тақриф этилади.

10. Үргинилган мазму бўйича якуний ҳужжа чиқарилади. Конус кесимларининг битта эгри чизиқ ёрдамида умумлаштириши мумкинми?

Турли конус кесимларининг қосиш қилинишига бир хил усул бу эгри чизиқларнинг тасвирларининг тенгламаларининг ўқимлаштириши таъминланади. Кесувчи текисликда координаталар системасининг конус кесимининг тенгламаси $y^2 = 2px + \lambda x^2$ кўринишини оладиган ҳисоб тиниши мумкин, бунда p ва λ ўзгаримас сонлар. $\lambda = 0$ да $p \neq 0$ бўлса, бу тенглама парабола, $\lambda < 0$ да эллипс, $\lambda > 0$ да гиперболога айланилади.

Конус кесимларига математикларнинг бунчалик қизиқиб қилинишига сабаб, шунингдек кесувчи текисликдаги иккинчӣ Декарт координаталар системасида конус кесимининг тенгламаси ёзиқса, у ҳолда бу тенглама қамма нақт иккинчи тартибли аштебранк тенглама, яъни

$$ax^2 + bxy + cy^2 + dx + ey + f = 0$$

кўринишда бўлади.

Аксинча, бу тенглама нақдланган эгри чизиқ ҳар қандай коэффициентларни маълум шартлар билан ботинган баъзи ҳаширдан танишарин, конус кесими бўлади.

Геометрик алгоритмларининг ёрдамида масалалар ечили

Ҳозирги кунда инновацион технологиялар, интерфаск услубларининг сони жуда кўпайиб кетди. Таълим жараёнида интерфаск услублардан фойдаланиб, таълимнинг самардорлигини кўтаришга бўлган қизиқиб, эътибор қандай-қандай кучийиб бораётди. Заманавий технологиялар қўлланилган маълумотлар тақабалар эластикдан билимларини ўзини ҳидириб таълимларига, мустақил ўрганиб, тақдир қилишларига, ҳақто ҳужжасларини ҳам ўзини қилтириб чиқаришларига қилтирилган. Ҳақтунчи бу жараёнда пикс ва жамъанинг ривожланиши, пиксжамъанини, билим олинши ва тарбияланишига шартон яратди, шу билан бир вақторда бошқарувчилик, йўналтирувчилик вақтисини бақаради.

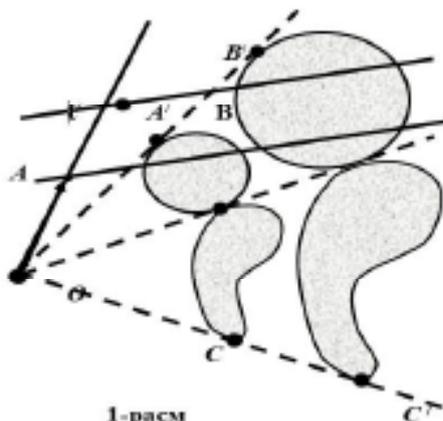
Талабанинг қўйилган мақсалини ҳақ даражада туланиши унинг математик тайёратарик даражасига боғлиқ. Одатда, масала қўйилганда унинг шартларидан фойдаланиб, теорема ёки тасдиқларини тўғридан тўғри қўлдан мумкин бўлган ҳолатлар юзига келиши мумкин. Бундай ҳолатдан чиқиб кетши учун қўшимча геометрик алгоритмларини ёки яқин методларини қўшишга тўғри келади.

Қўйилган мақсалини ечилишига қиринишдан яқиник талабаларга қандай геометрик алгоритмларининг билмасиз тарзда савол берилади. Геометрик алгоритмларининг таърифлари ва ҳолатлари ҳақдиги муноҳазаридан сўнг, ўқитувчи геометрик алгоритмларининг ҳақда қисқача маълумот беради.

Текисликни геометрик алгоритмларининг-текисликнинг ўз устига ўзиро бир қийметли

исламтиришлар. Энг муқим геометрик исламтиришлар- ҳариятлар, яъни масофани савдидиги исламтиришлардир. Аниқлик қилиб айтганда, агар f -текисликнинг ҳарияти бўлса, бу текисликнинг иккинчӣ икки A, B нуқтаси учун $f(A)$ ва $f(B)$ нуқталар орасидиги масофа AB га тенг.

Уқда инсбатин ва мериязӣ симметрия, парақвел кўчириш, бурини текислик ҳариятларининг намуналари бўлади. Текисликни геометрик алгоритмларининг яқиникти жиҳатдан нақбатдан гуруҳини ўқимлаштиришлар тақибки этиди. Улардан энг соддаси геометрик. Қўйилган таърифни оқийлик: иккинчӣ



1-расм

олинган A нуктани $\overrightarrow{OA'} = K\overrightarrow{OA}$ шартни қиёслагичирунчи A' нуктанига ўтказадиган геометрик альяментирини маркази O ва K ($K \neq 0$) коэффициентли геометрик дейилади (1-расм).

Геометрик ҳар бир тўғри чизиқни унга параллел тўғри чизиққа, ҳар бир айбонни яна айбонига ўтказди. Геометрик бурчиқларини сақлайди, узунлиқларини эса K марта катталаштиради: агар геометрик A, B нукталар A', B' га ўтса, $A'B' = KAB$ бўлади. Буанди геометрик фигурақларининг шаклини сақлаши келиб чиқади;

масалан, агар $K > 1$ бўлиб, O марказли, K коэффициентли геометриқда F фигурани F' га ўтказса,

F' фигура F нинг катталашган нускаси бўлади. $0 < K < 1$ қашда эса F' фигура F нинг кичиклашган нускаси.

Геометриқда барча узунлиқлар бир хик сон мартага ўзгарсади, узунлиқлар нисбати ўзгариқайди.

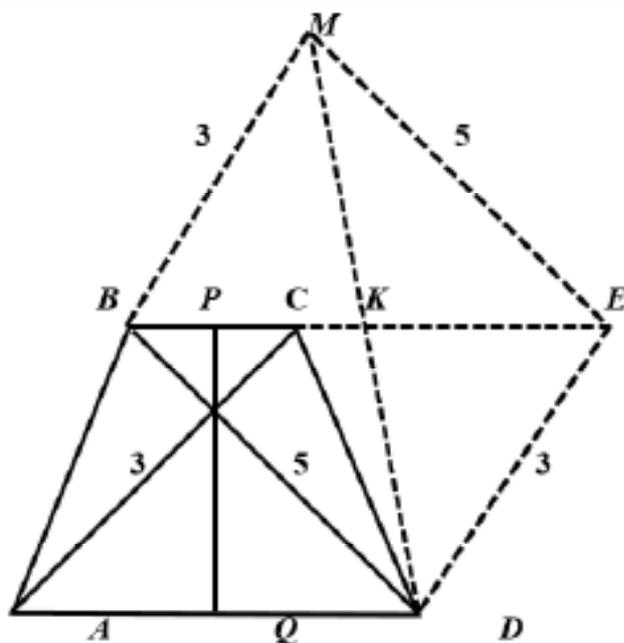
Агар n текислиқнинг иктивий A ва B нукталарини учун $f(A)$ ва $f(B)$ нукталар орасидиги масофа KAB га тенг бўлса, текислиқнинг f альяментирини $K > 0$ коэффициентли ўқилиқлик деб аталади. Ҳар қандай уқилиқлик (унинг қусусий ҳали-гивоятетли снгарин) бурчиқларини ҳамда узунлиқларининг нисбатини, яъни фигурақларининг шаклини сақлайди. Бирик геометриқда факли риниқда ўқилиқлик l тўғри чизиқни унга параллел бўлиқган l' тўғри чизиққа ўтказилиши мумини.

Бу альяментириниқларини тадбирқини масалалар ечиши орасини кўрсатимиз.

1-масала. Трапециқнинг дивчиқларини 3 ва 5 га, асосларининг ўрталарини туташтирунчи қосма узунлиқни эса 2 га тенг. Трапециқнинг юзини топиқ.

Ечили. $ABCE(AD/BC)$ трапециқни қариймиз. Q нукта AD асосининг, P нукта BC асосининг ўрталари бўлиқ. Трапециқнинг асосларини a ва b ($a > b$) белгиқиймиз. Масали шартига кўра $AC=3, BD=5, PQ=2$.

Масалини ечиқда тўғридан-тўғри трапециқни юзини топиқ формуласини қўлиқ айқиймиз. Демик, геометриқ альяментирини методини қўлиқиймиз.



2-расм

Дастлаб, D нуктадан AC дивчиқига параллел тўғри чизиқ ўтказимиз ва иқриқдаги асосининг дивосини билди қосилиқган нуктани E билди белгиқиймиз. Натияқда BDE учбурчиқни қосиқ қилиқмиз (2-расм), шу учбурчиқ масалиқиниқни осини ечиқга ёрдам беруичи объект қасоблиқлади. Берилган трапециқнинг юзи қосиқ қилиқган BDE учбурчиқнинг юзига тенг, чунки трапециқ ва учбурчиқ бир хик баландлиқларга эга, ҳамда учбурчиқнинг асоси трапециқни асосларининг йиғиндиқига тенг. Демик, биз берилган трапециқнинг юзини топиқиймиз учун қосиқ қилиқган BDE учбурчиқнинг юзини топиқиймиз қосим. Бу учбурчиқнинг юзини иқалита топиқиймиз бўйича топиқ оқиймиз. Шунинг учун

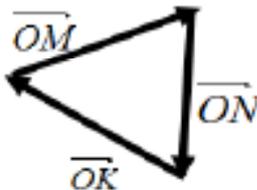
яна янги усулни қўлаймиз. D нуктадан трапеция асосларининг ўрталарини туташтирувчи кесмага параллел тўғри чизиқ ўтказамиз, бу параллел тўғри чизиқнинг учбурчак асоси билан кесинган нуктаси K бўлсин. $PK=a/2$, $BP=b/2$, демак, $BK=a+b/2$. Бундан K нукта BDE учбурчакнинг BE томинини тенг иккига бўлиши келиб чиқади. Шундай қилиб биз DK кесма BDE учбурчакнинг медианаси эканлигини исботлайди. Энди учбурчакни 3га чизиқдан элементга бўйича ечи оламиз. Биринч ечимни яна ҳам осонлаштиришни мақсадада, қосим қилинган BDE учбурчакнинг BE томинини нисбатан симметрик алмаштиришни бажариб, $DEMB$ параллелограмми ҳосил қиламиз. BDE учбурчакнинг юзи бу параллелограмм юзининг ярмига тенг ($DK=2$, $DM=4$), иккинчи томондан DEM тўғри бурчакли учбурчаклар. Чунки $DE=AC=3$, $EM=BD=5$ ва $DM=4$. Унинг икки ҳам шу параллелограмм юзининг ярмига тенг.

$$S_{DEM} = \frac{1}{2} \cdot 3 \cdot 4 = 6$$

Бундан исловияётган трапециянинг юзи 6 га тенглиги келиб чиқади.

2-масала. ABC учбурчакнинг ичида $\vec{OK} + \vec{OM} + \vec{ON} = \vec{0}$ тенглик бажариладиган қилиб O нукта олинган, бунда K, M, N нукталар O нуктадан ABC учбурчакнинг AB, BC, CA томинларига ўтказилган перпендикуларининг асослари. $\frac{OK + OM + ON}{AB + BC + CA}$ нифодининг энг катта қийمатини топиш.

Ечили. Масала шартига кўра OK, OM, ON кесмаларга параллел ўтказиб, учбурчак ҳосил қилишимиз мумкин (3-расм). Бу учбурчакнинг томиларининг 90° га бурилиш бурчали томиларини ABC учбурчакнинг томиларини параллел бўлган учбурчакни қосим қиламиз, бундан бу учбурчаклар ўхшаш эканлиги келиб чиқади. Ҳаммасини коэффициентини K билан белгилеймиз:



$$K = \frac{OK}{AB} = \frac{OM}{BC} = \frac{ON}{CA}$$

У ҳолда

$$K = \frac{OK + OM + ON}{AB + BC + CA}$$

бўлади. Иккинчи томондан ABC учбурчак юзи S ни AOB, BOC ва COA учбурчак қилинганнинг йиғиндисига тенг эканлидан

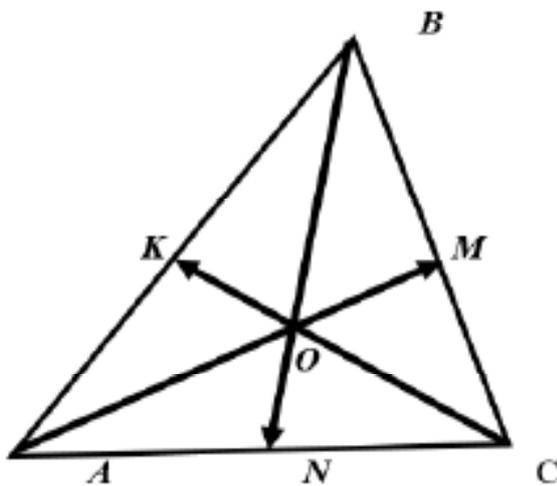
$$2S = a \cdot OK + b \cdot OM + c \cdot ON = K(a^2 + b^2 + c^2),$$

бунада a, b, c ABC учбурчак томиларининг узунликларини шундай қилиб, берилган масала

$$S = \frac{K(a^2 + b^2 + c^2)}{2} \tag{1}$$

кўринишига келди.

Герин формуласига кўра



3-расм

$$S = \sqrt{P(P-a)(P-b)(P-c)} \leq \sqrt{P \left(\frac{P-a+P-b+P-c}{3} \right)^3} = \frac{P^2}{3\sqrt{3}} \quad (2)$$

(2) ни ўнг қисминини қуйидагича ёзимиз:

$$\begin{aligned} \frac{P^2}{3\sqrt{3}} &= \frac{4P^2}{12\sqrt{3}} = \frac{a^2+b^2+c^2+2ab+2ac+ca}{12\sqrt{3}} \leq \frac{a^2+b^2+c^2+a^2+b^2+a^2+c^2+a^2+c^2+a^2}{12\sqrt{3}} = \\ &= \frac{3(a^2+b^2+c^2)}{12\sqrt{3}} = \frac{(a^2+b^2+c^2)}{4\sqrt{3}} \end{aligned}$$

демек (2)ни қуйидагича ёзимиз:

$$S \leq \frac{(a^2+b^2+c^2)}{4\sqrt{3}} \quad (2')$$

(2') ва (1) дн $2S \geq 4\sqrt{3}S$ ёки $K \leq \frac{1}{2\sqrt{3}}$ шундай қилиб,

$$\text{яъни} \left(\frac{OK+OM+ON}{AB+BC+CA} \right) = \frac{1}{2\sqrt{3}}$$

Алгебранинг шундай маънолари борки, уни геометрик усулда ечиш мумкинлигини осон ҳақ қилади. Шундай турдаги масаланинг мислини келтирмиз.

3-масала. Ушбу тенгламалар системасини ечинг.

$$\begin{cases} x^2 + y^2 = x^2 - 6x + 13 \\ x^2 + y^2 = x^2 - 4y + 13 \end{cases}$$

Ечинг. Юқоридаги тенгламалар системасини $x^2 + y^2 = (x-3)^2 + 4 = (y-2)^2 + 9$ кўринишда ёзиб оламиз.

Декарт координаталар системасида $A(3; 2)$, $B(x, 0)$, $C(0; y)$ нукталарини қараймиз. Берилган системадн ABC учбурчак мунтазам эклини келиб чиқади. A нукта апрофида B нуктани мис ёўнавишда 60° га бурилиш натижасида y C нуктага ўтади.

Бу ерда биз нукта апрофида бурилиш алымствиринини, бундай ҳолда

$$3 = x \cos 60^\circ + y \sin 60^\circ \quad \text{ёки} \quad 6 = x + \sqrt{3}y$$

$$2 = x \sin 60^\circ + y \cos 60^\circ \quad \text{ёки} \quad 4 = \sqrt{3}x + y$$

$$\begin{cases} x^2 + y^2 = x^2 - 6x + 13 \\ 6 = x + \sqrt{3}y \end{cases} \quad \begin{cases} x^2 + y^2 = y^2 - 4y + 13 \\ 4 = \sqrt{3}x + y \end{cases}$$

$$y = \frac{6-x}{\sqrt{3}}$$

$$x = \frac{4-y}{\sqrt{3}}$$

$$\frac{(6-x)^2}{3} = -6x + 13$$

$$\frac{(4-y)^2}{3} = -4y + 13$$

$$36 - 12x + x^2 = -18x + 39 \quad 16 - 8y + y^2 = -12y + 39$$

$$x^2 + 6x - 3 = 0$$

$$y^2 + 4y - 23 = 0$$

$$x_{1,2} = -3 \pm 2\sqrt{3}$$

$$y_{1,2} = -2 \pm 3\sqrt{3}$$

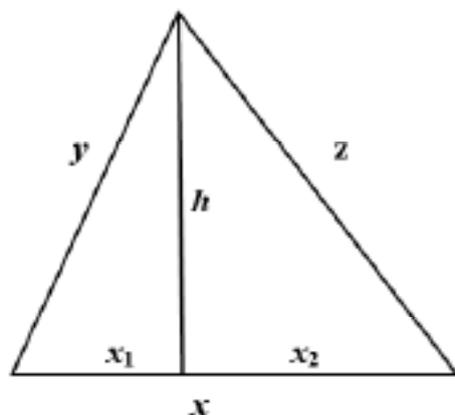
Юқоридики системани алгебрик усулда ечиш жуда кўп ҳисоблашлар ва шакл алмаштыришларни талаб қилади (мураккаб ечинга қарама-қарши қилиб кўриниш, Феррари усулини қўлланг).

4-масала. Ушбу тенгсизликлар системасини ечинг

$$\begin{cases} x = \sqrt{z^2 - \frac{1}{9}} + \sqrt{y^2 - \frac{1}{9}} \\ y = \sqrt{x^2 - \frac{1}{16}} + \sqrt{z^2 - \frac{1}{16}} \\ z = \sqrt{y^2 - \frac{1}{25}} + \sqrt{x^2 - \frac{1}{25}} \end{cases}$$

Ечилиш. Кўриниб турибдики, бу системани алгебрик усулда ечиш қийин. Бу системани ечиш учун томонларининг узунликларини x , y , z ва баландликларини $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$ ва $\frac{1}{5}$ га тенг бўлган қандай ўтмас бурчлиги бўлмаган учбурчлини қараймиз.

Умуман, қар қандай ўтмас бурчлиги учбурчлик учун x томонга туширилган h баландлик бўлса ва бу баландлик x томонини x_1 ва x_2 бўлақларга ажратса, ушбу тенгсизликлар ўринини: $x = x_1 + x_2$, $x_1 = \sqrt{y^2 - h^2}$, $x_2 = \sqrt{z^2 - h^2}$



4-расм

Шундай қилиб, қайсиётан ҳам бу кўпталликлар иккидаги тенгсизликлар системасини қийинлаштиради.

Демак, иккидаги тенгсизликлар системасини ечиш баландликларини

$$\frac{1}{3}, \frac{1}{4}, \frac{1}{5}$$

га тенг бўлган учбурчлининг

томонларини томонга келтирилади.

Берилган учбурчлик томонлари унинг баландликларига теслари проекциясида

бўлганлигидан, бу учбурчик томонлари $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$ ва $\frac{1}{5}$ келишига тасжарин бўлган учбурчикка ўқинишдир. Яъни, томонлари x , y ва z бўлган учбурчик томонлари 3, 4 ва 5 га тенг бўлган учбурчикка ўқиниш. Кўриниб турибдики, томонлари 3, 4 ва 5 га тенг бўлган учбурчик тўғри бурчикли. Унинг узун $S = \frac{1}{2} \cdot 3 \cdot 4 = 6$.

Демак, берилган учбурчик ҳам тўғри бурчикли бўлганлигидан унинг иккига билинганлиги томонлари билан устма-уст тушади, яъни $x = \frac{1}{4}$, $y = \frac{1}{3}$.

У қилди

$$z = \sqrt{\left(\frac{1}{4}\right)^2 + \left(\frac{1}{3}\right)^2} = \sqrt{\frac{1}{16} + \frac{1}{9}} = \frac{5}{12}.$$

Умумий қилди x , y ва z ларини учбурчиқларининг ўқинишлик паргалари ва учбурчик ккинни ҳисоблаш формуласидан фойдаланиб топилиш. Демак, қилдидаги системанинг

ечими $\left(\frac{1}{4}; \frac{1}{3}; \frac{5}{12}\right)$ дин ибрат экан. Юқориданги услубнинг мақсади шунданки, бунда ўқув қилин ёки бўлган барча мазкурларини талабалар томонидан эста олиш, геометрик аксиомаларини мингуси бўйича ўқитувчи томонидан берилган тушунчаларга мувофиқ равишда ўз иккиларини берини, шу орадан ўз билимларини текшириб бақолишга имкониёт яратилиш ва ўқитувчи томонидан қисқа вақт ичиди барча талабаларини бақолиш олинга йўналтирилган.

Услубнинг мақсади эса, талабаларини мингусида ўқитган мингуси эътиборини ва мингуси бўйича таъриқ тушунчаларини ўқитириб олинганлик даражасинини янақилиш, геометрик тасаввурларини, далилларини, теоремаларини масала ечилишга тадриқ эста олиш, шунингдек ўз билимларини бир тизимга солишга ўргатиш.

Адабиётлар

1. Saipnazarov Shaylozbek Aktamovich, Gulamov Akromjon Rustamovich. INTEGRATION OF NON-GEOMETRIC AND GEOMETRIC METHODS. IJR. 2020; 7(6): 477-480. doi: 10. 31838/ijr. 07.06.86
2. Saipnazarov Shaylozbek Aktamovich. APPLICATION OF INEQUALITY European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences Vol. 7 No. 10, 2019 Special Issue: Educational Issues in Uzbekistan ISSN 2056-5852 Progressive Academic Publishing, UK Page 32 www.idpublications.org
3. Saipnazarov Shaylozbek Aktamovich. INTEGRATION OF NON-GEOMETRIC AND GEOMETRIC METHODS. IJR. 2020; 7(6): 477-480. doi: 10. 31838/ijr. 07. 06. 86
4. Saipnazarov Sh. A., Khodjabaeva D. K. VARIOUS WAYS TO SOLVE PROBLEMS AT THE EXTREME, LXII INTERNATIONAL CORRESPONDENCE SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE «EUROPEAN RESEARCH: INNOVATION IN SCIENCE, EDUCATION AND TECHNOLOGY» April 7-8, 2020 London, United Kingdom
5. Saipnazarov Sh. A., Gulamov A. // Analytic and graphical methods for the analysis of equations and their analysis. Physics, Mathematics and Informatics. -2016. -№ 3 –p/ 56-60.
6. Саипназаров Ш. А., Акрамулова Д. С. ПРИМЕНЕНИЕ НЕРАВЕНСТВ ДЛЯ РАСЧЕТА ЛИМИТОВ [APPLYING INEQUALITIES TO CALCULATING LIMITS] // X INTERNATIONAL SCIENTIFIC REVIEW OF THE TECHNICAL SCIENCES, MATHEMATICS AND COMPUTER SCIENCE. Свободное пространство при указании авторов: <http://scientific-conference.com/grafik.html> (Boston, USA - 12 April, 2019). с. {тек. сборник}

ТИББИЁТ ФАНЛАРИ

СЪЁМНЫЕ ПРОТЕЗЫ НА ТЕЛЕСКОПИЧЕСКИХ КОРОНКАХ

Барлов Антон Владимирович
Доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры стоматологии МИНО,
г. Москва, РФ.

Белусов Антон Александрович
Кандидат медицинских наук, врач стоматолог-хирург имплантолог, г. Москва, РФ.

Аннотация. В статье, рассмотрен клинический случай применения в ортопедической стоматологии, телескопических конструкций. Показаны этапы изготовления и целесообразность применения данного вида протезирования.

Ключевые слова: Ортопедическая стоматология, телескопические коронки, съёмные протезы, зубопротезная практика.

REMOVABLE DENTURES WITH TELESCOPIC CROWNS

Barlov Anton Vladimirovich
MD, Professor, Professor of the Department of dentistry MINO,
Moscow, Russia.

Belousov Anton Alexandrovich
PhD, dentist-implantologist surgeon, Moscow, Russia.

Annotation. The article considers a clinical case of using telescopic structures in orthopedic dentistry. The stages of manufacturing and the feasibility of using this type of prosthetics are shown.

Keywords: Orthopedic dentistry, telescopic crowns, removable dentures, dental practice.

Современная ортопедическая стоматология даёт большие возможности по восстановлению функциональных особенностей зубо-челюстной системы и эстетических параметров каждого пациента [1].

Цифровые и биосовместимые технологии позволяют достичь врачу-стоматологу высокой схожести искусственных коронок (протезов) с природными зубами и отличить их не профессионалу практически невозможно.

Большой выбор ортопедических конструкций, позволяет сегодняшнему пациенту подобрать для себя наиболее приемлемый в финансовом отношении вариант протезирования.

Нам хотелось бы рассмотреть в данной статье клинический случай съёмного протезирования на телескопических коронках. Из всего многообразия съёмных протезов, протез на телескопических коронках является самым надёжным.

Данные конструкции применяются в зубопротезной практике при множественном отсутствии естественных зубов, и при не возможности по показаниям установить имплантаты [1-2] (хотя



Рисунок 1

протезы с телескопической системой фиксации так же изготавливаются на имплантатах). Телескопические системы имеют цилиндрические и конусные формы. В данном случае, мы использовали конусную форму, так как она более проста в использовании и не вызывает проблем при снятии и фиксации протеза.

На первом снимке мы видим изготовленные и фиксируемые на опорных зубах цельнолитые металлические вкладыши (нижняя челюсть, вид сверху).

Нижняя челюсть, вид сверху (фото. 2).

Далее работа проводилась в несколько этапов. Зубы под опорные вкладыши были дублированы (это является определяющим фактором данной конструкции), потом следовала обработка зубов (протезирование) и снятие двухслойного оттиска с верхней челюстью для передачи максимально точных особенностей протезируемых зубов.

Далее полученный слепок передан в зуботехническую лабораторию, где по полученной модели изготавливались цельнолитые вкладыши. По факту их готовности, они были фиксированы в полости рта на специальный цемент. В дальнейшем, повторно снимались двухслойные слепки под изготовление верхней части протеза.

На второй фотографии мы видим уже полностью изготовленный протез на верхнюю челюсть.

На третьей и четвертой фотографиях, можно увидеть нижний протез, с фиксированный в полости рта съемной частью телескопической коронки.

И на пятом снимке, мы видим полностью изготовленные конструкции в полости рта.



Рисунок 2



Рисунок 3



Рисунок 2

Материалы нежелательные для изготовления протезов на телескопных.

1. Съемные и несъемные части конструкции изготавливаются из одного и того же сплава. Сплав не должен вызывать аллергических реакций в полости рта, быть безопасным для здоровья и не окисляться.

2. Оптимальными металлами для дентального вида протезирования, являются титановые сплавы и золото. При использовании последних конструкция получается более точной, но в то же время – более дорогостоящей.

Плюсы и минусы съемных телескопических протезов

Данный вид конструкции, как говорилось выше, может использоваться при прямых противопоказаниях к имплантации. Хотя тоже имеет ряд недостатков: обточка и депульпирование опорных зубов, длительный период изготовления, убыль костной ткани на участках отсутствующих зубов и соответственно уход за съемными протезами [2]. К положительным качествам данного вида протезирования можно отнести: эстетичность (конструкция практически незаметна для окружающих), быстрое привыкание, стабильная фиксация в полости рта [1]. При дальнейшей потере зубов, конструкцию можно доработать не прибегая к полной переделке. Телескопические конструкции используются в практике стоматологов с 1929 года, постоянно совершенствуются, во все terms свою актуальность.

Список литературы:

1. Берков А. В., Никольская И. Ю. Реабилитация съемными протезами стоматологических имплантов при полной и частичной адентии зубов. Вестник по педагогике и психологии Южесиб. 2015. № 4. С. 12-19.
2. Берков А. В., Никольская И. Ю. протезирование больных со сложными топографическими условиями полости рта. EasternEuropeanScientificJournal. 2014. № 5. С. 34-37.
3. Des jardins R. P., Tolman D. E. Etiology and management of hypermobile mucosa overlying the residual alveolar ridge: Prosthet Dent, 1984.
4. Filler WH. Modified impression technique for hyperplastic alveolar ridges: Prosthet Dent, 1971.
5. Ogle R. Preprosthetic surgery. Dent Clin North Am. 1977.

КИМЁ ФАНЛАРИ

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ХЛОРИД-ИОНОВ НА ПОКАЗАТЕЛИ ФЛОТАЦИИ УГЛЯ

Скокова Валентина Петровна,
кандидат технических наук, доцент кафедры химических технологий химического факультета,
Технологический институт Государственного университета экономики и технологий, г.
Киевской Рог, Украина
vpstetters@gmail.com, т-н: +380674974123.

Аннотация. Исследован процесс флотации угля с использованием хлорида натрия в качестве реагента-модификатора. Показано, что при флотации газного угля в солевой среде, сформированной хлоридом натрия, при концентрации хлорид-ионов 4-6 г/л существенно увеличиваются выходы концентрата, зольность отходов и исключение горючей массы в концентрат при небольшом снижении качества концентрата. При этом значительно сокращается расход флотационных реагентов.

Ключевые слова: флотация, уголь, реагенты-модификаторы, солевая среда, минерализованная вода, хлорид натрия, хлорид-ион, зольность, концентрат

RESEARCH OF INFLUENCE CHLORIDE-ION ON INDICATORS OF COAL FLOTATION

Sokolova V. P.

Annotation. Flotation of coal is investigated with the use of sodium chloride as a conditioning agent. It is shown, that during flotation of gas coal in a salt environment, formed by the sodium chloride, during the concentration of chloride ions 4-6 g/l substantially increase exit of concentrate, ash-content of wastes and exception of combustible mass in a concentrate. Thus the expense of flotation reagents diminishes considerably.

Keywords: flotation, coal, conditioning agent, salt environment, sodium chloride, chloride-ion, ash-content, concentrate

Введение

Исследования флотационного обогащения углей направлены на создание технологических решений, обеспечивающих максимальное извлечение горючей массы в концентрат при одновременном уменьшении его зольности. В настоящее время особую актуальность приобретают пути интенсификации флотационного процесса, реализации которых технически просто и доступно, не требует больших капиталовложений. К таким следует отнести разработку оптимальных реагентных режимов флотации, которые позволяют в конечном итоге получить высокие качественно-количественные показатели [1, 2].

Обзор литературы. В современных исследованиях, направленных на повышение эффективности флотации каменных углей за счёт совершенствования реагентных режимов, особое внимание уделяется использованию реагентов-модификаторов, способных интенсифицировать процесс флотации. В последнее время значительное внимание уделяется неорганическим реагентам-модификаторам. Так, применение сульфата алюминия, железа и магния при флотации кузнецких и донецких газовых углей приводит к

увеличению выхода концентрата по сравнению с индивидуальным применением реагента-собирателя. При увеличении расхода сульфатов до 200 г/т наблюдается максимальное увеличение выхода концентрата. Кроме того, их использование приводит к улучшению селективности флотационного процесса. Применение указанных солей в качестве реагентов-модификаторов при флотации газовых углей позволяет в зависимости от их расхода снизить зольность концентрата на 0,3–0,7 % [3].

Исследования флотации угля в присутствии солей Na_2SO_4 , NaCl , CaSO_4 и CaCl_2 показали, что наличие в воде ионов SO_4^{2-} увеличивает выход концентрата на 2,5 % и уменьшает его зольность на 1,5 %; ионы хлора также улучшают технико-экономические показатели флотационного процесса: выход концентрата возрастает в среднем на 1 %, зольность его снижается на 1 %. Катионы Na^+ и Ca^{2+} отрицательно влияют на процесс флотации угля. Отрицательное влияние оказывает присутствие в воде катионов Ca^{2+} , если их концентрация превышает 100 мг/л, что обусловлено увеличением жесткости воды, вызывающей снижение диспергируемости реагента, и депрессированием поверхности угля [4]. Катионы исследуемых солей, адсорбируясь на угольных частицах, снижают их гидратированность электрохимическим путем, вследствие чего наблюдается уменьшение качественно-количественных показателей флотации [5, 6].

Неорганические соли, используемые как модификаторы при флотации, могут представлять естественную солевую среду, применение которой для повышения эффективности флотационного обогатителя может быть целесообразным. В некоторых углях присутствуют водорастворимые неорганические соли, образующие при контактировании с водной фазой естественную солевую среду. Например по данным исследований [7], при промывке углеводой выход солей NaCl в водную среду достигает 93 %. Содержание ионов Cl^- при этом в случае применения для промывки пресной воды повышается с 119,4 до 1187 мг/л, а при использовании для промывки угля технической воды с содержанием NaCl 6,51 г/л содержание ионов Cl^- повышается с 4560 до 6610 мг/л. При многократном контактировании промывной воды с углем минерализация её значительно возрастает.

Влияние естественной солевой среды на флотирруемость углей изучалось ранее. Результаты исследований изложены, в частности, в работах [8–10]. Показано, что солевая среда, содержащая хлоридами калия и натрия, сульфатами натрия и магния, бикарбонатами натрия, магнием, кальцием, оказывает существенное влияние на флотирруемость маргандинских углей. Механизм положительного влияния солевой среды на процесс флотации иллитри [8] объясняют следующим образом. Находящиеся в объеме водной фазы ионы солей как бы притягивают к себе молекулы воды, тем самым разрывают и разрушая гидратный слой вокруг флотирруемых частиц. В результате облегчается доступ флотационных реагентов к зернам угля и породы. Кроме того, ионы солей препятствуют коалесценции воздушных пузырьков, в водных растворах электролитов начинается пенообразование, что также усиливает флотационный эффект. Однако при ведении флотации в сильно минерализованной воде может наблюдаться «опеннинание» процесса, что приводит к снижению зольности концентрата.

По данным исследований [9] при общей минерализации воды до 11035 мг/л и соответственно содержания Na^+ и K^+ – 3007, Ca^{2+} – 516, SO_4^{2-} – 1621, Cl^- – 5434 мг/л оптимальным реагентным режимом флотации угольный мелочик является расход реагента-собирателя – 0,6–0,8 кг/т, вселенитель при этом не включается. При зольности исходного продукта 25,5 % выход концентрата зольностью 9–10% составил 76–78%, зольность отходов – 76–77%. Минерализованную шахтную воду применяют на ГОФ «Сарвский» ПО

«Карагандаугуль». Обсям минерализации обрточной воды фабрики составляет 4600-4900 мг/л. При этом улучшилась селективность разделения угля, сократился расход флотационных реагентов. Выход концентрата увеличился на 0, 25%, влажность его снизилась на 0, 2% [9].

По многочисленным анализам, преобладающими компонентами в естественных соевых средах являются катионы натрия и анионы хлора [7-10]. Такая особенность характерна не только для шахтных и промышленных вод угольных бассейнов, но также и для шахтных вод железорудных бассейнов.

Ранее автором выполнены исследования по повышению эффективности флотационного обогащения железорудных продуктов с использованием NaCl [11]. В результате экспериментальных исследований влияния хлорид-ионов на показатели катионной флотации магнетитовых концентратов, проведенных с использованием модельных растворов NaCl и минерализованной воды СевГОКа, установлено, что с повышением концентрации ионов хлора до 11 г/л значительно (в 2, 7 раза) снижается расход катионного собирателя для получения высококачественных концентратов.

Методология исследования

На основании вышеизложенного целью настоящих исследований является установление влияния хлорид-ионов на показатели флотации угля для повышения её эффективности.

Исследования влияния хлорид-ионов на качественно-количественные показатели флотации угля проводились методом пенной флотации на пробе газных углей Карагандинского бассейна. Флотационные опыты выполнялись в лабораторной флотационной 240 Фл-А с объемом камеры 0, 5 л. В качестве реагента-собирателя использовалось тошное мыло ТС-1, в качестве вспенивателя – кубные остатки производства бутылочных спиртов (КОБС). Удельный расход собирателя в опытах составил 600, 800, 1000, 1200, 1500 г/т, вспенивателя – 30, 40, 50 г/т. Флотации проводились на водопроводной воде и с использованием модельных растворов хлорида натрия с концентрацией хлорид-ионов 2; 4; 6; 8 г/л. Модельные растворы хлорида натрия готовились путем растворения соответствующего количества хлоридной соли в водопроводной воде.

Результаты исследований и анализ

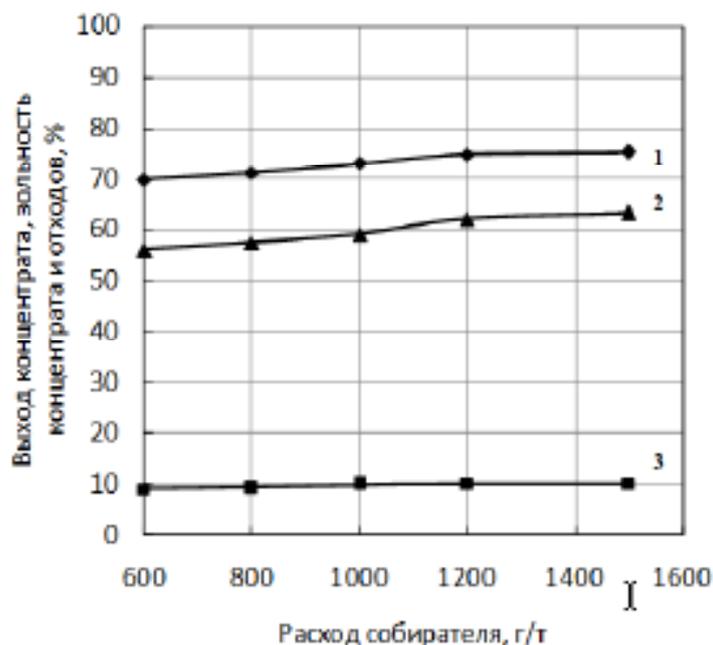
Химический состав водопроводной воды приведен в табл. 1.

В водопроводной воде концентрации хлорид-ионов незначительны.

Таблица 1- Химический состав водопроводной воды

Вода	Компоненты, мг/л							Жёсткость, мг · экв/л
	pH	Ca ²⁺	Mg ²⁺	Na ⁺	K ⁺	Cl ⁻	SO ₄ ²⁻	
водопроводная (дзептская)	7, 5	52	22	89	4, 5	62	106	4, 4

На рис. 1-3 представлены технико-экономические показатели флотации в зависимости от расхода реагента-собирателя на водопроводной воде и при разных концентрациях хлорид-ионов в растворах.



**Рисунок 1 – Показатели флотации угля на водопроводной воде:
1 - выход концентрата; 2 - зольность отходов; 3 - зольность концентрата**

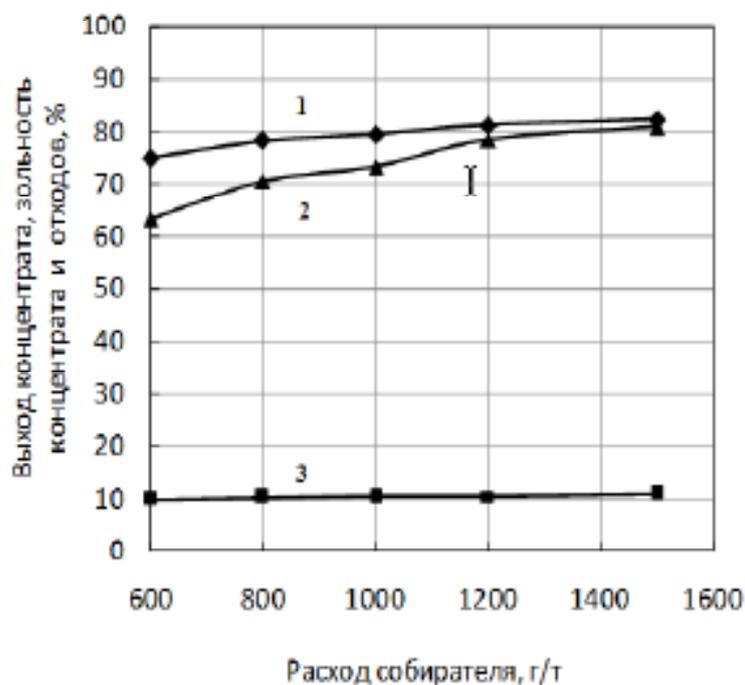


Рисунок 2 – Показатели флотации угля на воде с концентрацией хлора 2 г/л в жидкой фазе пены 2 г/л :

1 - выход концентрата; 2 - зольность отходов; 3 - зольность концентрата

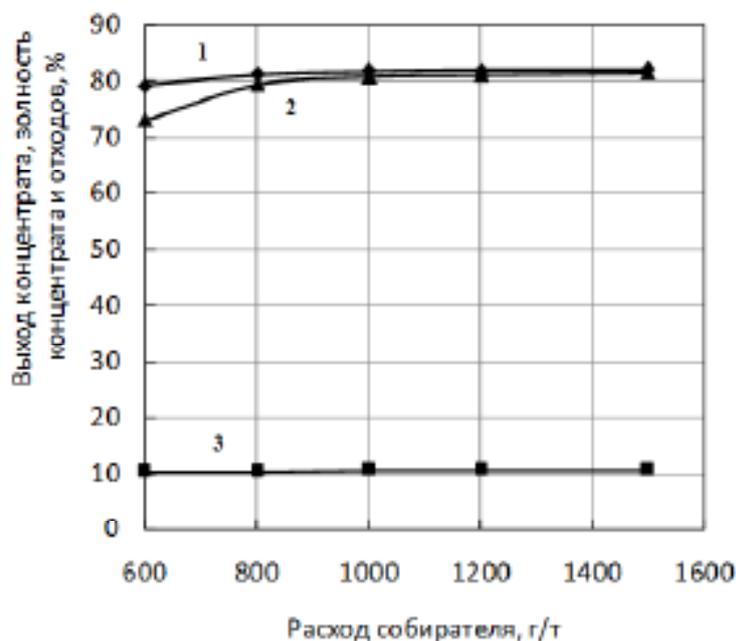


Рисунок 3 – Показатели флотации угля на воде с концентрацией хлорид-ионов в жидкой фазе пульпы 4 г/л:

1 - выход концентрата; 2 - зольность отходов; 3 - зольность концентрата

Сравнительные результаты флотации на водносплодней воде и с использованием растворов хлорида натрия при оптимальных расходах собирателя и вспенивателя приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты флотации

Концентрация хлорид-ионов, г/л	Расход реагентов, г/т		Извлечение горючей массы в концентрат, %	Выход концентрата, %	Зольность, %		
	собиратель	вспениватель			Исходного продукта	Концентрата	отходов
0	1500	50	88,2	75,3	23,3	10,2	63,2
2	800	30	91,7	78,4	23,3	10,3	70,5
4	800	30	95,0	81,2	23,3	10,3	79,4
6	800	30	95,3	81,7	23,3	10,5	80,4
8	800	30	96,0	82,9	23,3	11,2	82,0

Данные рис. 1 и табл. 2 свидетельствуют о том, что при флотации в солевой среде, созданной хлоридом натрия, получены более высокие качественно-количественные показатели, чем при флотации на водносплодней воде. При этом, лучшие показатели флотации имеют место при концентрации хлорид-ионов от 4 до 6 г/л. Так, выход концентрата увеличился на 5, 9-6, 4 %, зольность отходов выросла на 16, 2-17, 2 %, извлечение горючей массы в концентрат увеличилось на 6, 8-7, 1%. Зольность концентрата осталась практически неизменной (увеличилась на 0, 1-0, 3%). При концентрации 6 г/л показатели флотации близки к показателям, полученным при концентрации хлорид-ионов 4 г/л. Дальнейшее увеличение содержания хлорид-ионов до 8 г/л приводит к повышению

зольности концентрата на 1 -1, 3 %. При концентрации хлорида натрия 8 г/л извлечение горючей массы и концентрат практически не увеличивается, кроме того, ухудшается селективность флотационного разделения, следствием чего является снижение качества концентрата (наблюдается «запыливание» флотации). Кроме повышения технико-экономических показателей при флотации в солевой среде уменьшается расход реагента-собирателя в 1, 87 раза (с 1500 до 800 г/л) и вспенивателя в 1, 67 раза (с 50 до 30 г/т).

Эффективность процесса флотации в среде хлорида натрия повышается вследствие увеличения контакта флотиреагентов с флотируемыми частицами и домыливания пенообразования в соответствии с механизмами, описанными в работах [6, 8]. Следует отметить, что повышение пенообразования в солевой среде, в частности при использовании КОБС, в состав которого входит в значительном количестве натуральные мыла жирных кислот (гетерополярные соединения), обусловлено также домыливанием их адсорбции на границе жидкость-воздух. Изменение пенообразующих свойств натуральных мыл жирных кислот и присутствия электролитов, в частности хлорида натрия, связано с концентрацией мыла в растворе, при которой на поверхности раздела фаз жидкость-воздух достигается предельная адсорбция. В присутствии противиония (калрид-иония) имеет место уменьшение концентрации пенообразователя в растворе, при которой достигается предельная его адсорбция на границе жидкость-воздух. Это обусловлено изменением физико-химических свойств адсорбционных слоёв, формируемых пенообразователем на границе раздела «жидкость – воздух». Такое изменение вызвано вытеснением ионофильной группы под действием хлорид-иона из водной фазы в воздух, а дисперсной группы – в водную фазу. В результате этого уменьшается объёмная концентрация предельной адсорбции пенообразователя, при которой на поверхности раздела жидкость-газ образуется насыщенный адсорбционный слой [11]. Это объясняет увеличение пенообразования при базисном расходе реагентов и как следствие уменьшение расхода пенообразователя и собирателя для эффективного течения процесса флотации.

По результатам выполненных исследований получен Патент Украины на полезную модель [12].

Заключение и рекомендации

1. Анализ данных флотационных исследований с применением неорганических солей показал актуальность использования растворов электролитов, в том числе минерализованной воды с высоким содержанием хлорид-ионов в качестве реагентомодификаторов во флотационном процессе для повышения технико-экономических показателей.

2. В результате выполненных экспериментальных исследований доказано, что при флотации газового угля в солевой среде, созданной хлоридом натрия, при концентрации хлорид-иона 4-6 г/л существенно увеличиваются нормы концентрата, зольность отходов и извлечение горючей массы и концентрат при небольшом снижении качества концентрата. При этом значительно сокращается расход флотиреагентов.

3. Рассмотрен механизм действия калрид-иония при флотации угля, объясняющий повышение пенообразования в присутствии электролита хлорида натрия изменением физико-химических свойств адсорбционных слоёв, формируемых гетерополярными реагентами на границе раздела «жидкость – воздух».

4. Для повышения эффективности флотации угля в качестве реагентомодификаторов целесообразно использовать неорганические соли, в частности калрид натрия.

Ссылки

1. Спикова В. П. Основные тенденции современного развития флотационного обогащения углей в Украине/ Уголь Украины. – 2016. – № 9-10. – С. 55–61.
2. Чупрова Л. В. Изучение механизма действия реагентов при флотационности обогащения угльных пластов/ Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 11-5. – С. 939-942; [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://applied-research.ru/ru/article/view?id=10565>.
3. Мушнина Э. Р., Мишурова О. А., Чупрова Л. В. К вопросу повышения селективности флотационного обогащения углей с применением неорганических реагентов-модификаторов/Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 8. – С. 41-44; [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [Ошибки! Недопустимый объект гиперссылки..](#)
4. Тюринкина В. И., Никитина В. С., Комарова В. В. Влияние низкого состава пульпы на процесс флотации/ Проблемы обогащения твердых горючих ископаемых. – М.: Недра, 1977. – Т. 6. Вып. 1. – С. 47–52.
5. Мушнина Э. Р., Мишурова О. А., Чупрова Л. В., Ершова О. В. Влияние химической природы модифицирующих добавок неорганического происхождения на электростатический потенциал угольных дисперсий / Успехи современного естествознания. – 2015. – № 12. – С. 51-55; [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=35721>.
6. Чупрова Л. В., Мушнина Э. Р., Мишурова О. А. Влияние органических и неорганических соединений на флотацию углей низкой стадии метаморфизма/ Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 4. ; [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=9663>.
7. Круть А. А., Музалевский Н. И., Фатеев А. И. Минерализация воды при очистке соленого угля/ Уголь Украины. – 2016. – № 9-10. – С. 62-65.
8. Власова Н. С., Лукина Н. С. Роль естественной солевой среды при флотации карагиндинских углей/ Кокс и химия. -1986. – № 1. – С. 11-13.
9. Рубинштейн Ю. Б., Жандосова М. Р. Использование минерализованных пектиных вод при флотации углей Карагиндинского бассейна/ Кокс и химия. -1987. – № 1. – С. 7-9.
10. Рубинштейн Ю. Б., Волков Л. А., Жандосова М. Р. Определение оптимального состава воды при флотации угля в солевой среде/ Кокс и химия. -1989. – № 6. – С. 4-7.
11. Сажина В. П. Повышение эффективности катионной флотации железных руд регулируемым свойством поверхности раздела «жидкость-воздух» электролитом // Обогащение коренных ископаемых: наук.-техн. сб. – Вып. 48 (89). – 2012. – С. 119-124.
12. Пат. 118876 Украина, МПК В03D1/02. Спосіб флотації вугілля/ Сажина В. П., Токмаков Д. Ф. (Україна); – № п 2017 03160; Заявк. 03. 04. 2017; Опубл. 28. 08. 2017, Бюл. № 16. -2с.

ISSN 2181-1717 (E)



9 772181 171701

ISSN 2181-1709 (P)



9 772181 170902

Журнал Оммавий ахборот воситаси давлат рўйхатидан 2020 йил 6 октябрда ўтган.

Журнал ҳар икки ойда бир марта ўзбек, рус ва инглиз тилларида нашр этилади.

Журналнинг ҳажми 60x84, 1/8, А-4;

«Таълим ва инновацион тадқиқотлар» халқаро илмий-методик журнали 2020 йил октябрдан нашр этилмоқда.

Педагогика, психология, филология ва тилшунослик, математика, физика ва механика, техника фанлари, табиатшунослик, тарих ва фалсафа, туризм ва иқтисодиёт, ахборот коммуникацион технологиялари, география соҳаларидаги илмий ва илмий-услубий материалларни ўз ичига олади. Нашр қилинган материаллар муаллифлари Ўзбекистон Республикаси ҳамда яқин ва узоқ хорижнинг етакчи олимлари, тадқиқотчи-изланувчилари.

Журналнинг калит сўзлари:

Олий педагогик таълим назарияси ва амалиёти; умумий ва махсус педагогика ва психология, педагогика ва инновация, интеграция, Ўзбекистон, Россия ва хорижий мамлакатларнинг таълим тизими; таълим жараёни; кўп маданиятли ва минтақавий таълим; III Ренессанс, XXI асрдаги таълим; таълим ва тарбия соҳасидаги миллий ва қадрият устуворликлари; таълим сифатини мониторинг қилиш; узлуксиз педагогик таълим тизими; таълим дастурлари; умумий ўрта ва ўрта махсус, касб-хунар таълимнинг давлат таълим стандартлари; ўқитувчиларни тайёрлаш тизимидаги таълим технологиялари.

Гувоҳнома рақами № 8882

Бош муҳаррир: Б.Б.МАЪМУРОВ

Босишга рухсат этилди 25.10.2020. Буюртма №1345.

«Бухоро вилоят босмахонаси» МЧЖда чоп этилди.