

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

М.ӨТЕМІСОВ АТЫНДАҒЫ
БАТЫС ҚАЗАҚСТАН
МЕМЛЕКЕТТІК
УНИВЕРСИТЕТІ



ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. М. УТЕМИСОВА



Ғылыми журнал

БҚМУ ХАБАРШЫСЫ ВЕСТНИК ЗКГУ

Научный журнал

Педагогика

Филология

Тарих

Биология және экология

География

2019/
4

<http://wksu.kz>

М.ӨТЕМІСОВ АТЫНДАҒЫ
БАТЫС ҚАЗАҚСТАН
МЕМЛЕКЕТТІК
УНИВЕРСИТЕТІ



ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
им. М. УТЕМИСОВА

БҚМУ ХАБАРШЫСЫ

Жылына 4 рет шығады

№ 4 (76) - 2019

ВЕСТНИК ЗКГУ

Выходит 4 раза в год



Выпуск 4 (76) шығарылым
Қазан – Октябрь, Қараша – Ноябрь, Желтоқсан – Декабрь
Педагогика, филология, тарих,
биология және экология, география /
Педагогика, филология, история, биология и экология, география



Бас редактор – Главный редактор:
Н.Х.СЕРҒАЛИЕВ
биология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор/
кандидат биологических наук, ассоциированный профессор
Бас редакторының орынбасары – Заместитель главного редактора
А.С.ҚЫДЫРШАЕВ

педагогика ғылымдарының докторы, профессор/доктор педагогических наук, профессор

Редакция алқасы – Редакционная коллегия:

Т. Вюнш –	философия докторы (PhD), профессор, доктор философии (PhD), профессор, Пассау университеті (Германия, Пассау қ.)	доктор философии (PhD), профессор, Университет Пассау (Германия, г. Пассау)
П.М. Кольцов –	т.ғ.д., профессор, Қалмақ мемлекеттік университеті (Ресей, Элиста қ.)	д.и.н., профессор, Калмыцкий государственный университет (Россия, г. Элиста)
А.С. Тасмағамбетов –	т.ғ.д., доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.и.н., доцент, ЗКГУ им. М.Утемисова
Т.З. Рысбеков –	т.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.и.н., профессор, ЗКГУ им. М.Утемисова
А.С. Турчин –	психол.ғ.д., доцент, Иванов мемлекеттік университеті (Ресей, Иванов қ.)	д.психол.н., доцент, Ивановский государственный университет (Россия, г. Иванов)
В.Ю.Салов –	п.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.п.н., профессор, ЗКГУ им. М.Утемисова
Г.И.Имашев –	п.ғ.д., профессор, Х. Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті	д.п.н., профессор, Атырауский государственный университет им. Х.Досмухамедова
А.В. Скали –	п.ғ.к., доцент, Экономика университеті (Польша, Быдгощ қ.)	д.п.н., доцент, Университет экономики (Польша, г. Быдгощ)
К. Кайнер –	ф.ғ.д., профессор, Йоханнес Гутенберг атындағы университет (Германия, Майнц қ.)	д.ф.н., профессор, Университет им. Йоханнеса Гутенберга (Германия, г. Майнц)
А.Р. Габидуллина –	ф.ғ.д., профессор, Донбасс мемлекеттік педагогикалық университеті (Украина, Горловка қ.)	д.ф.н., профессор, Донбасский государственный педагогический университет (Украина, г. Горловка)
Г.К. Хасанов –	ф.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.ф.н., профессор, ЗКГУ им. М.Утемисова
А.Г. Абуханова –	ф.ғ.к., доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	к.ф.н., доцент, ЗКГУ им. М.Утемисова
М. К.Сапанов –	б.ғ.д., профессор, Ресей ғылым академиясының Ормантану институты (Мәскеу қ., РФ)	д.б.н., профессор, Институт лесоведения, Российская академия наук (г.Москва, РФ)
Е. Е.Андронов –	б.ғ.к., доцент, Ресей ауыл шаруашылық ғылым академиясының Бүкілресейлік ауылшаруашылық микробиология ҒЗИ (Санкт-Петербург қ., РФ)	к.б.н., доцент, Всероссийский научно-исследовательский институт сельскохозяйственной микробиологии (г. Санкт-Петербург, РФ)
А. Г.Бакиев –	б.ғ.к., доцент, Ресей ғылым академиясының Еділ бассейнінің экологиясы институты (Тольятти қ., РФ)	к.б.н., доцент, Институт экологии Волжского бассейна Российской академии наук (г.Тольятти, РФ)
А. А.Иманбаева –	б.ғ.к., Маңғышлақ эксперименталдық ботаникалық бағы ҚР БҒМ ҒК (Ақтау қ., ҚР)	к.б.н., РГП «Мангышлакский экспериментальный ботанический сад» КН МОН РК (г.Ақтау, РК)
Т. Е.Дарбаева –	б.ғ.д., профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	д.б.н., профессор, ЗКГУ им.М.Утемисова
Р. Г.Сафиуллин –	г.ғ.д., профессор, Башқұрт мемлекеттік университеті (Уфа қ., РФ)	д.г.н., профессор, Башкирский государственный университет (г.Уфа, РФ)
В. П.Петрищев –	г.ғ.д., доцент, Орынбор мемлекеттік университеті (Орынбор қ., РФ)	д.г.н., доцент, Оренбургский государственный университет (г.Оренбург, РФ)
О. Б.Мазбаев –	г.ғ.д., профессор, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті (Нұр-Сұлтан қ., ҚР)	д.г.н., профессор, Евразийский национальный университет им.Л.Н.Гумилева (г.Нур-Султан, РК)
А. Д.Маусымбаева –	т.ғ.к., Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті (Қарағанды қ., ҚР)	к.т.н., Карагандинский государственный технический университет (г.Караганда, ҚР)
К. М.Ахмеденов –	г.ғ.к., қауымдастырылған профессор, М.Өтемісов атындағы БҚМУ	к.г.н., ассоциированный профессор, ЗКГУ им.М.Утемисова

2000 жылдан бастап шығарылады. Жылына 4 рет шығады.

Жинақ ҚР Қоғамдық келісім және ақпарат, мәдениет министрлігінің келісімімен 07.12.1999ж. тіркеліп, №971 – Ж кәулігі берілген.

Жинақ ҚР Қоғамдық келісім және ақпарат, мәдениет министрлігінің келісімімен 09.08.2000ж. қайта тіркеліп, №1432 – Ж кәулігі берілген.

ҚР Байланыс және ақпарат министрлігі Ақпарат және мұрағат комитетінің келісімімен мерзімді баспасөз басылымдарын және (немесе) ақпарат агенттіктерін 26.01.2011ж. есепке алу туралы №11389-Ж кәулігі берілген.

Жинақ филология, тарих және педагогика ғылымдары бойынша диссертациясының негізгі нәтижелерін жариялау үшін Қазақстан Республикасының Білім және ғылым саласындағы Бақылау комитеті бекіткен ғылыми басылым тізіміне енді.

Журнал 2012 жылдан бастап Қазақстандық цитаталау базасына енген

Журнал 2019 жылдан бастап Ресейлік ғылыми цитаталау индексі базасына енген

2019 жылдан бастап журнал электронды форматта шығарылады

Издается с 2000 года. Выходит 4 раза в год.

Свидетельство о регистрации издания № 971-Ж от 07.12.1999г. выдано Министерством культуры, информации и общественного согласия РК.

Свидетельство о перерегистрации №1432-Ж от 09.08.2000г. выдано Министерством культуры, информации и общественного согласия РК.

Свидетельство о постановке на учет периодического печатного издания и (или) информационного агентства №11389-Ж от 26.01.2011г. выдано Комитетом информации и архивов Министерства связи и информации РК.

Журнал включен в Перечень научных изданий Комитета по контролю в сфере образования и науки Республики Казахстан, рекомендованных для публикации основных результатов диссертаций по филологическим, историческим и педагогическим наукам.

Журнал с 2012 г. входит в Казахстанскую базу цитирования

Журнал с 2019 г. входит в базу Российского индекса научного цитирования

С 2019 г. журнал издается в электронном формате

ISSN 1680-0761

М.Өтемісов атындағы БҚМУ, 2019.
ТІРКЕУ НӨМІРІ 1432-Ж

UDC 373

Podgórska-Jachnik D. – Doctor of Social Sciences,
PhD in Humanities, associate professor, University of Lodz (Lodz, Poland)

E-mail: depejot2@ukw.edu.pl

Gabdrakhmanova Sh. – Candidate of Pedagogical Sciences, M.Utemisov WKSU

E-mail: appercia81@mail.ru

Mukanova N. – Master of Pedagogical Sciences, M.Utemisov WKSU

E-mail: mukanova.nurzhanat@inbox.ru

INCLUSIVE HIGHER EDUCATION AND DESIGNING OF SUPPORT FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

Annotation. The article describes and analyzes the experience of inclusive education in the Kazakhstan system of higher education. The experience of the Poland is systematized in the development and construction of a universal design for Learning for people with special educational needs and people with disabilities, and described ergonomics. Authors is proposed one of the possible ways of personalization education and organizing educational support.

Key words: inclusion, inclusive education, inclusive higher education, Universal Designing (UD), Universal Design for Learning (UDL), ergonomics, personalization, educational support.

Introduction: Inclusive education as „education for all”. In the Republic of Kazakhstan, the development trends of inclusive education at all its levels are widely developing. In accordance with the “Concept on Kazakhstan becoming one of the 30 most developed countries in the world”, one of the important principles that will play an important role in the development of reforms is recognized as “inclusiveness”, which implies “the most complete involvement of the population in the process of socio-economic development by providing equal opportunities for high-quality education, access to high-quality medical services and highly productive labor for all categories of citizens, including the most vulnerable population” [1].

Inclusive education is understood as “creating equal opportunities for education for all, without exception, including everyone in the educational process, regardless of origin, culture, gender, developmental disabilities” [2]. Thus, speaking of inclusive education, researchers mean the inclusion of people with special educational needs in the general educational process. The concept of “inclusive education” is such a form of education in which students with special needs: a) attend the same universities as their brothers, sisters and neighbors; b) are in classrooms with people of the same age as them; c) have individual training goals corresponding to their needs and capabilities; d) are provided with the necessary support. Inclusive (including) education at a university is a process of developing higher education, which implies the availability of education for all in terms of adaptation to the different educational needs of all people, which provides access to education for people with special needs [3].

Educational inclusion is a system of conditions, a process and the result of satisfying the individual educational needs of each student by involving him in the educational, social, cultural life of the university as a whole. The goal of an inclusive university is to provide conditions for each person to receive an adequate education and to provide maximum opportunities for development [4].

Inclusive education is seen as a stepping stone to an inclusive society and involves lifelong learning [5]. The following provisions are based on inclusive education: 1) the principle of equal rights for all people with the obligatory consideration of their individual characteristics and capabilities; 2) the inadmissibility of any kind of discrimination, i.e., any restriction on the right to education and participation in social life; 3) recognition of the right to meet the special educational needs of any person by creating special educational conditions; 4) the responsibility of society for creating conditions that ensure the socialization of each person; 5) the creation of conditions for higher education.

The implementation of the above provisions requires compliance with the following requirements: inclusion of people with disabilities in the educational space of the university, which they could attend in the absence of developmental disabilities; the number of students at the university implementing the practice of inclusive education; training of all students together, while providing them with the necessary special conditions in accordance with the characteristics of their educational needs.

The mentioned positions allow us to talk about inclusive education as a new social and educational phenomenon, the purpose of which is to ensure accessibility and quality education for all.

Inclusive education is based on a number of methodological approaches [6; 7]. The leading strategy of modern education, to which all structural components of the educational process are subordinated, is the development of personality. And in this regard, the ideas of humanization come to the fore, considering as a goal of education a full and dignified life of a person with developmental features (inclusion in social relations, support for the formation of individuality, etc.); fundamentalization ideas calling for philosophical-categorical analysis, rethinking and clarifying the general parameters and differences of normal and impaired development; ideas of integration and inclusion, considering co-education and upbringing, studying with SEN and their healthy peers as optimal and appropriate.

The foundation of the humanistic approach is the philosophy of humanism, the achievements of humanistic psychology that recognize the value of individuality and imply the obligatory consideration of the individual and personality characteristics of each child (the provisions of the "I" concept (C.Rogers), cognitive constructivism (J.Piaget), the doctrine of the zone of proximal development (L.S. Vygotsky)).

The teacher's humanistic position is the teacher's faith in a person, the belief in the "presumption of competence" of each person, the teacher's ability to "accept the student as he is" and become an accomplice in his life. The humanistic approach is the basis of a personality-oriented education paradigm that shifts significant emphasis on educational goals from the standpoint of the priority of academic knowledge to the development of each individual. L.S. Vygotsky argued that it is impossible to exclude a child with disabilities from the company of children with normal development.

Inclusivity increases the level of mutual trust in society, gives confidence in the future, a sense of security, and also increases the degree of consolidation of society in times of economic crisis. In accordance with the principle of inclusiveness, the urgent task is to create the necessary conditions in universities for the introduction of inclusive education in order to ensure equal access to educational services for people with special educational needs (SEN) and people with disabilities.

On Movkebaeva Z.A. the main principles of introducing inclusive education in higher and postgraduate education organizations are to ensure: - equal rights and equal opportunities to receive higher and postgraduate education for students with SENs and people with disabilities, regardless of the forms of secondary education, - continuity of professional education for students with SENs and disabled people, - students with vocational education and students with disabilities receiving a profession and specialty at the stage of higher and postgraduate education in accordance with state standards, - creating the necessary conditions for special education, reasonable accommodation and barrier-free environment, providing access of students with SEN and disabled to a single educational and professional environment [8].

The main tasks of introducing inclusive education in a university are: 1) creating an accessible environment (access to a university); 2) ensuring equal opportunities for applicants with SEN and persons with disabilities when entering universities; 3) adaptation of the educational process to the capabilities of students with SEN and the disabled; 4) assistance in the employment of disabled graduates [9; 10].

The main activities of universities to introduce inclusive education in the university are: 1) A comprehensive study of the needs of students with SEN, their parents (legal representatives), fellow students, teachers and other employees of the university in obtaining advice on individual and differentiated approaches to training, education and the development of individuals with OOP. 2) Creation of the necessary special educational conditions, reasonable facilities and a barrier-free environment, providing students with SEN access to a single educational and professional environment. 3) Appropriate training, retraining and advanced training of university teachers working with students with SEN and people with disabilities. 4) Providing psychological and pedagogical support for inclusive education (material, technical and educational-methodical). 5) Ensuring flexibility and variability of the structure and content of the educational process in universities with the development and application of individual education routes, individual curricula. 6) Creation of conditions for career guidance, pre-vocational and vocational training of students with SEN in the system of higher and postgraduate education.

Currently, the Republic of Kazakhstan has formed and is developing a system of inclusive higher education for persons with disabilities, which significantly expand the opportunities for their professional self-determination, subsequent employment and socialization. At the same time, training in universities of persons with disabilities is implemented according to the same educational programs as for healthy peers, but when special conditions are created in universities for their effective development (barrier-free environment, psychological and pedagogical support, material and technical equipment, etc.).

As of today, according to the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, 58 higher education institutions have conditions for students with special education. They are ramps, elevators, social facilities, libraries, etc. In 2018, this indicator increased to 50, and in 2017 - to 28 inclusive institutions. At present, about 1500 students study at universities of the Republic of Kazakhstan with disabilities.

In the M.Utemisov West Kazakhstan State University the Center for Inclusive Education "Zhan zhylu" aims to create the most favorable conditions for education for students with special education by integrating them into society, personal and professional competence [11; 12].

Objectives of the Center:

- Creation of a single psychologically comfortable learning environment for students who need special education;
- Prevention of problems that arise during the development and acquisition of students with special education (to support the process of adaptation in transitions);
- Organization of optimal system of process of psychological and pedagogical support in inclusive education;
- Protection and strengthening of physical and psycho-psychological health of students taking into account personal and psychological and physiological features;
- To cultivate a sense of tolerance and understanding in other students of the University;
- Development of psychological and pedagogical competence of students requiring special education in communication with their peers, parents, teachers and university staff.

The work of the Center is based on the program of pedagogical and psychological support of inclusive education to provide access to quality education to all students requiring special education.

The inclusive educational program is based on the specifics of the vocational training stages and aims to create equal opportunities through the improvement of teaching and learning environment based on the elimination of barriers in the educational process of students requiring special education. The main directions: social adaptation, diagnostic work, correction and development work, counseling, information and educational activities.

In the 2019-2020 academic year, 57 students with special needs and students with disabilities are studying at the University. Students with special needs include hearing and visual impairment, speech disorders, hydrocephalus, epilepsy, and kidney and heart disease. We have seen the number of students requiring special education increasing from year to year (2016 – 22, 2017 – 33, 2018 – 39, 2019 – 57).

An important condition for inclusive education is a barrier-free environment. All educational buildings have ramps and stairs. By 2020, the university's site will be adapted to visually impaired individuals, and the university library will be provided with books on the specifics of student development that require special education. From 2020, the University has approved a coordinating staffing unit to support people with disabilities.

According to the specifics of the educational process, different handouts are distributed to students with disabilities, using various forms of educational work (lectures, conversations, publications) aimed at increasing psychological literacy. Consultations will be held on personal matters. Forms of methodological assistance to the teaching staff: open lectures, training seminars, workshops, round tables, consultations. The links are posted on the university website, social networks.

In the development of individual curricula, specialized disciplines of the module, adapted to the individual needs and capabilities of students, were included in the variational part of the educational program (component of choice). In accordance with the model curriculum of the specialty, compulsory subjects in the amount of 3 credits "Inclusive Education" were included in the working curricula of pedagogical specialties [13].

Workshop for university teachers "Theory and technology of inclusive education in higher education institutions" It covers such topics as: "The main issues of inclusive education", "Methods and technology of hearing loss support", "Methods and technology of accompaniment of persons with visual impairment", "Methods and technology of support of persons with musculoskeletal disorders", "Inclusive education in higher education institutions". ways of transfer". The seminar was attended by a speech therapist, speech therapist from the regional boarding school for children with hearing and speech disorders, the Regional Special boarding school for children with visual impairment. trained by specialists.

The issues of inclusive education research are reflected in the master's dissertations, scientific articles at the Department of Pedagogy and Psychology: "Psychological and pedagogical support of inclusive education in school" (2018, Murat Zh.), "Pedagogical conditions for the organization of an inclusive environment in preschool" (2019, Kiyakbayeva G.) [13].

Collaboration is ongoing with the Resource Advisory Center for Inclusive Education for Universities of the Republic of Kazakhstan (Almaty, Prof. Movkebaev Z.A.), the Universities of Lodz and Kazimierz Wielki (Poland, Prof. Dorota Podgorsk-Yakhnik), the Institute of Inclusive Education at the M. Tank Belarusian State University (Minsk, Khitryuk VV), Department of Education in the West Kazakhstan Region, Department of Health in the West Kazakhstan Region, Special (Correctional) Schools in Uralsk and the Oblast, PMPC Uralsk and areas.

„Universal designing” and individual needs. Inclusion movement and the concept of "society for all" is inherent in the concept of Universal Design (UD). Similar to this inclusion education and the concept of "university for all" is inherent in the concept of Universal Design for Learning (UDL). In both concepts can be seen parallels, demonstrating their consistency and complementarity (figure1).

Universal Design is form of the living conditions' creating, but it is also a kind of philosophy that permeates look at the fundamentals of the common organization of existence. Therefore, we will use its broader, descriptive definition, taken from the perspective of one of the national organizations of people with disabilities (here Irish, but it reflects the views of international organizations of people with disabilities). It describes Universal Design as: „...the design and composition of an environment so that it can be accessed, understood and used to the greatest extent possible by all people regardless of their age, size, ability or disability. An environment (or any building, product, or service in that environment) should be designed to meet the needs of all people who wish to use it. This is not a special requirement, for the benefit of only a minority of the population. It is a fundamental condition of good design. If an environment is accessible, usable, convenient and a pleasure to use, everyone benefits. By considering the diverse needs

and abilities of all throughout the design process, universal design creates products, services and environments that meet peoples' needs. Simply put, universal design is good design. is the design and composition of an environment so that it can be accessed, understood and used to the greatest extent possible by all people regardless of their age, size, ability or disability" [14].

Universal Design for Learning (UDL), in turn, „is a way of thinking about teaching and learning that helps give all students an equal opportunity to succeed. This approach offers flexibility in the ways students access material, engage with it and show what they know. Developing lesson plans this way helps all kids, but it may be especially helpful for kids with learning and thinking differences" [15].

It is worth noting that despite the apparent contradiction – design / education for all vs. design / education tailored to unique needs – UD and UDL combine these two goals, individual and collective, by:

1. using of the best options available to everyone – this can be metaphorically defined as the functional "highest common denominator";
2. flexibility and quick elimination of barriers in relation to differently functioning entities - the term 'least restricted environment' (LRE) defined in the literature. At the same time, we want to emphasize that by assumption LRE – just like LREE (least restricted educational environment) - cannot be static, unchanging, because its essence is responsiveness to individual needs and already emphasized flexibility.

The first of these areas is associated with universal support design principles, i.e. with the search for the best possible solutions with a wide spectrum of convenience, taking into account available modern technologies and scientific knowledge about the optimization of the living and working environment, contained primarily in the basics of ergonomics. In fact, in various areas of our lives we experience the entry of such solutions that become conveniences for the majority, and because of this displace earlier solutions, but for some people they even become a necessary condition for functioning in a given space. For example, it happened with the sound system of the auditoriums, escalators or elevators, audiovisual equipment in the lecture halls, or even saying goodbye to the traditional black board and a piece of chalk for other display spaces in the classroom.

Universal ergonomic solutions are supplemented, however, with personalized adjustments, and despite the existence of sometimes very strict technical standards, ergonomics assumes their individualisation subordinated to the recognition of the guiding principle: people are different, and ergonomic knowledge is to optimize their functioning conditions taking into account these differences [16].

Therefore, the designer will consider, for example, adjusting the height of the table top to the height of the person, other chairs for children and adults, other toilets for women and men different colors of the work surface depending on the type of tasks performed, but also perceptive capabilities, other arrangement of the desk for right- and left-handed people, etc., etc. Ergonomics as a science suggests the scope of commonly occurring individual and the scope of optimal adaptations, but it also actually assumes far more personalized solutions resulting from the analysis of individual, sometimes unique needs, which due to this uniqueness are sometimes referred to as "special needs" (figure 1).

In our opinion, the concept of "special needs", introduced at the end of the 1970s [17], does not match the new philosophy of inclusion and universal projecting. It is better to talk about unmet needs than "special needs" [18].

Such a tendency is noticeable in contemporary terminology of special education and contemporary interdisciplinary disability studies [19; 20].

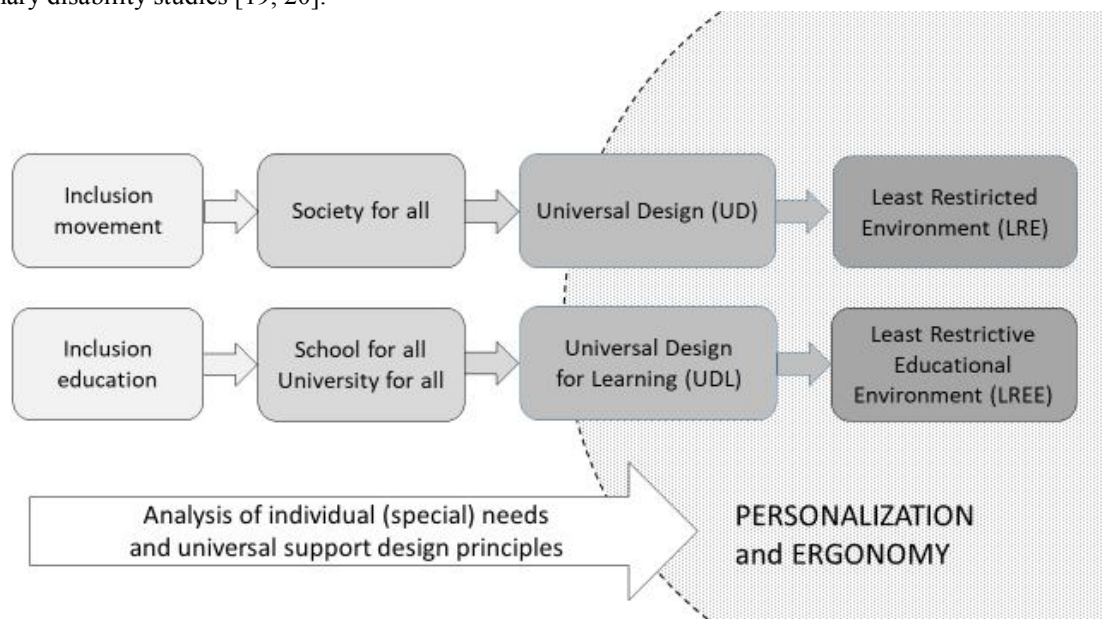


Figure 1 – Personalization and ergonomomy as a basis of support for people (not only) with disabilities (Source: own).

Therefore basis of support for people with disabilities and for students for disabilities, in context of UD connects personalization and ergonomics. While the concept of personalization functions in educational discourse and it results in various specific teaching-learning strategies, the concept of ergonomics is most often associated with technology and not pedagogy. Meanwhile, it is worth looking at the assumptions of ergonomics as the basic framework for designing not only objects and space, but broadly understood support - also educational support for students with disabilities.

The diagram in Figure 2. contains the proposal of application of ergonomic scheme for designing learning conditions in relation to abilities and limitations of a student with disability. This proposal results from an attempt to link the scientific theory of universal design inspired by the principles of ergonomics with the many years of experience of one of the authors of the article in the field of organizing educational support for university students [21]. It includes experiences related to the creation of academic services supporting disabled students at Polish universities since the beginning of the 2000s.

Siedlce University was the university that started pioneering activities for disabled students in the 90s. However, these were only local activities, but that were used in organizing support also in other academic centers only after 2002, when the Polish "Universities for All" agreement was established.

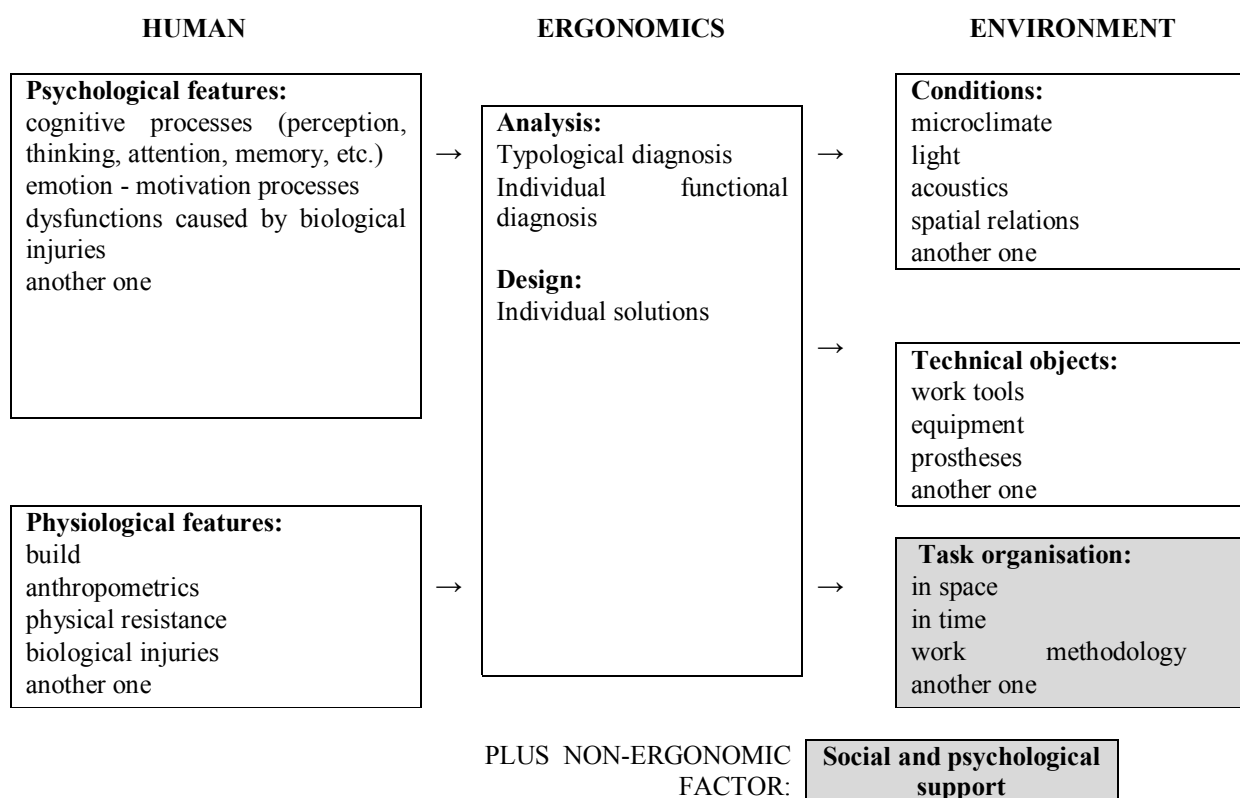


Figure 2 – Application of ergonomic scheme for designing learning conditions in relation to abilities and limitations of a student with disability. Modification following: M. Kuliński, R., Michalski [22].

Designing of support for students with disabilities as an application of ergonomic –standard and non-standard approach. As we mentioned, the beginnings of systematic creation of services supporting students with disabilities in Polish academic education date back to the beginning of the 21st century [21]. It was then that spokespersons for disabled students and offices for people with disabilities began to emerge in Polish universities, as well as cooperation between universities. This was very important, because the first group of universities, taking actions to increase the availability of higher education, was guided by the principle of striving to create aid centers. The idea was for every student with a disability who started studying at any Polish university to have equal chances to get support, and thus to finish studies despite the existing disability. The nearly twenty years of activities in this direction have resulted in the introduction of some comparable aid standards, but it is difficult to talk about standardizing all forms of support. From the point of view of the needs of personalization described earlier, it may be even better, as it leaves room for personalization and flexibility postulated by us.

Sample forms of help offered are included in most European universities' information materials [23; 24; 25]. The sprinciple is clearly visible that modern, well-designed university spaces and multimedia supporting the modern teaching process fit into the area of universal design (in Poland in the last 20 years many universities have benefited from the great support of European Union funds, rebuilding and adapting old buildings, but also by building completely new, universally designed from the ground up seats of faculties and scientific institutes). It is simply easier to organize educational support for students with disabilities there. However, this does not release the personalization described

above, both in the organization of physical space and the teaching process. Let us emphasize once again: ergonomic universal design and personalization taking into account the individual unmet needs of some students must be complementary. Years of experience, despite appearances, do not allow you to cease operations. On the contrary, the focus on these needs constantly reveals new areas, new factors that can and must be taken into account in the design of support. Table 1 shows the method of systematic analysis of ergonomic factors that may affect the learning conditions of students with disabilities, but not only those. The basis of the table is the concept contained in the diagram in Figure 2 - the next rows of the table are an attempt at its practical application in the design of support activities. Due to the extensive content contained therein, we refer the reader directly to the content of the table, but it is not about creating a rigid list of facilities, but about a certain mental model of thinking about everyone in the conditions of a "University for all". The reader who enters the suggested course of thinking alone will find next categories of potential needs requiring support

Table 1 –Ergonomic aspects of support’s designing for students in university. Own.

Env iron-mental learning conditions	Examples ofsupport	For whom?
Environment	Light daily light, extra light, spotlight, shadowless light;avoiding flares, bright background and light reflecting surfaces in presentations, blackout, consent to wearing a peaked cap in class, slide show with a non-complete blackout of a room; school board colour and lighting; assembling extra lamp on the desk during exams	Students: withpoor vision withnystagmus withphotophobia withblindness withtwilight blindness withsensory integration disorders (visual hypersensitivity) withepilepsy with autism
	Acoustics elimination of excessive noise and reverberation, soundproofed rooms (cork on the wall, carpet, curtains), work in possibly the smallest groups end/or rooms,care for silence at work; avoidance of simultaneous presentation of various sound sources; headphones conducting sound straight to the student or allowing him to isolate himself from disturbing sounds (important in autism!); induction loops, FM system, sound amplifier, microphone – well-thought-out conscious decision to use them: necessary for the hearing impaired, but resigning of sound boosting in case of poor sonorisation and reverberation	Students: withimpaired vision (blind) withimpaired hearing (hard of hearing), withsensory integration disorders (hearing hypersensitivity) withcentral auditory processing disorders withphonophobia with autism
	Spatial relations students’ placing enabling receiving sounds by the agency of hearing aids, lips reading of a lecturer and other students, the right distance and a good view of the board – situating of desks; facilitating moving in a wheelchair and placing students at a table during tutorials; isolated workplace and rest (isolation room); respecting the distance enabling joint work, with choosing the optimal distance from others	Students: withimpaired hearing withimpaired vision withmotor dysfunctions withsensory integration disorders (tactile, visual, olfactory hypersensitivity) withculturally conditioned proxemic perception withschizophrenia withclaustrophobia, agoraphobia withautism also pregnant women

Technical objects	Microclimate	need to design a place for work next to the window, air condition, air humidity, temperature of rooms (optimal temperature for mental work 20-25°C - not lower than 18°C, but higher is also not favourable!); it is worth paying attention to the often underestimated factor of smell - kitchen and chemical smells, an excess of strong perfumes (delightful fragrances for some - for others they can be unpleasant, they can cause a headache, vomiting reflex, distracting); all this can significantly disorganize the work of students (especially with autism, hypersensitivity); sometimes airing rooms will suffice, sometimes rooms should be sought from these odours	Students: with epilepsy with breathlessness, asthma with sensory integration disorders (olfactory hypersensitivity) with autism with also pregnant women
	Working tools	texts in enlarged print, transparencies for convex print, loud speaking computer software,	Students: with impaired vision blind person
	Equipment	table for a person in a wheelchair	Students with a motor dysfunction
	Hearstheses	assistance in buying artificial legs, hearing prostheses	Students: with impaired hearing, with a motor dysfunctions an extremely short-statured persons
	Time space	adjusting classes timetable through reducing moving from one classroom to another	Students: with a motor disability in a wheelchair or crutches blind person (here additional training in special orientation in a new building is needed) with autism
Task organisation	Time	dividing exam into a few parts	Students: with chronic disease with schizophrenia and another mental illness (with learning disabilities associated with disease symptoms or using psychotropic drugs)
	Work methodology	individualisation of studying, way of obtaining credits, work based on especially prepared materials, interpreter of sign language and signed code of an oral language, e-consultations, non-formalized e-learning	deaf and hard of hearing with ADHD with autism with memory problems with emotional problems with dyslexia foreigners - non-native language users submersive bi- or multilingual submersive migrants with experience of educational failure older adults supplementing education gaps persons who take care of children or the sick

Social and psychological support: very frequent psychological support and organising a system of support in student community, including family members in the support, etc.

Summary and ending. It is advisable to develop special programs of pre-university training of applicants with disabilities in the form of preparatory courses for the purpose of career guidance and pre-vocational training, to ensure the possibility of applying individual curricula (with an increase in the duration of training), taking into account the characteristics and educational needs of specific students with disabilities (within the framework of SCES).

It is necessary to intensify work on creating social and environmental conditions for disabled students at universities, aimed at developing social independence, social communication, the possibility of solving the range of individual problems of access to education, the possibility of playing sports, physical education, cultural and leisure activities, etc. our opinion, to include in the structure of educational programs for all specialties the additional section "Conditions for the implementation of an approximate basic educational program for persons with an invasive leadership", which should provide for special material and technical support, special teaching methods and techniques, etc. taking into account the specifics of mastering a particular specialty.

It is advisable to provide for the inclusion of special (adaptation and rehabilitation) disciplines in the variable part of the educational program during which disabled students will overcome educational and communicative skills violations, and professional and social adaptation will develop. It is also necessary to change the content (for students with disabilities) of the discipline "Physical Culture", reorienting it to "Adaptive Physical Culture" and adding specific content. It is also important to expand the number of specialties for which the state quota for persons with disabilities is allocated, reorienting it from humanitarian specialties to technical, IT-profiles, etc., since these professions are most in demand in the modern labor market. In our opinion, it is necessary to ensure the mastery of all graduates of universities, without exception, not only in pedagogical specialties, inclusive teaching technologies. For this, it is advisable to introduce a special discipline such as: "Inclusive Education" as mandatory in all universities. It is necessary to include in the staff of universities the rate of the coordinator of escort of persons with disabilities.

Suggestions:

- Development of a joint textbook for undergraduate and graduate programs in the discipline "Inclusive Education" in Kazakh and Russian languages;
- Involvement of undergraduates and doctoral students in conducting Polish-Kazakh comparative research to identify new contents of the concept of disability;
- "Inclusive education" - 2 credits, "Defectology" - 3 credits, Development of integrative character at the assessment level, in addition to the level of knowledge, understanding and application of exam questions in the disciplines; Adding cases, pedagogical situations to the content of the discipline, tasks for the formation of students' psychological readiness to work with children with special needs;
- To compile a list of literature on inclusiveness in education and the use of coaching in working with students with special needs;
- Include in the content of the discipline "Inclusive education" the description of biological, economic, social, psychological genesis of children with mental retardation in topics of lectures, seminars, IWS, IWS and course work;
- Inclusion of criteria-based assessment of educational achievements of students with special needs in the content of the discipline;
- Methods of conducting research and recommendations for the preparation of guidelines for the preparation of scientific articles;
- The following issues of inclusive education are solved in Poland and other foreign countries: the problem of vocational training of teachers for inclusive education, the interaction with children with special needs in inclusive classes and healthy children, the organization of inclusive education process;
- Successful implementation of inclusion is characterized by a set of pedagogical and psychological resources. Pay attention to providing this complex;
- Presence of professional competence of teachers in implementation of inclusive education;
- To study the attitude of teachers and children with disabilities to the phenomenon of disability in the context of Kazakhstan;
- Adjusting the curriculum structure to suit the needs of all students.

The introduction of inclusive education in higher and postgraduate education organizations requires close coordination of the activities of the university, the department of education, health care, social welfare, youth committees, public organizations of disabled people, socially oriented businesses, non-governmental organizations, regional and international partners, aimed at addressing relevant problems of persons with special educational needs and persons with disabilities.

Literature:

1. Мовкебаева З.А. Актуальные вопросы развития инклюзивного образования в вузе // Материалы международной научно-практической конференции «Психологопедагогические аспекты инклюзивного образования», проведенной в рамках выездного заседания УМО в сфере образования «Педагогические науки» РУМС высшего и послевузовского образования МОН РК при КазНПУ им. Абая. – Актобе: Актюбинский региональный государственный университет им. К.Жубанова, 2019. – С. 9-12.

2. Хитрюк В.В., Пономарёва Е.И. Основы инклюзивного образования: учеб.-метод. комплекс. – Барановичи : РИО БарГУ, 2014. – 372 с.

3. *Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы.* – Минск: Четыре четверти, 2007. – С. 14-17.
4. Габдрахманова Ш.Т., Киякбаева Г.Т. *Инклюзивное образование: практика внедрения в дошкольной организации // сборник трудов Международного научно-практического семинара «Актуальные проблемы образовательной инклюзии и социально-психологической интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья» (19 февраля 2019 г.).* – Киров: Изд-во МЦИТО, 2019. – С. 42-47.
5. Movkebayeva Z.A., Iskakova A.T. *Inclusive Education. Textbook.* – Almaty: Association of higher educational institutions of Kazakhstan, 2016. – 236 p.
6. Мовкебаева З.А. *Инклюзивное образование: теория и практика: монография.* Алматы, 2016. – 117 с.
7. Хитрюк В.В., Ульянова О.А. *Толерантность будущих педагогов к детям с особыми образовательными потребностями: к вопросу о готовности к работе в условиях образовательной инклюзии // Весн. Брэсц. ун-та. Сер. 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія.* – 2013. – № 1. – С. 120-128.
8. Мовкебаева З.А. *Организация в вузе доступной среды для студентов-инвалидов: монография.* – Алматы, 2018. – 119 с.
9. Подгорска-Яхник Д. *Организация пространства для инклюзивного образования в университете (вспомогательные материалы).* – Уральск, ЗКГУ им. М.Утемисова, 2018. – 25 с.
10. Подгорска-Яхник Д. *Все об инклюзии: основы сотрудничества для инклюзивного образования (материалы открытой лекции).* – Уральск, ЗКГУ им. М.Утемисова, 2019. – 12 с.
11. Муканова Н.Е., Кенжегалиева А.Ж. *Жоғары оқу орындарында инклюзивті білім берудің жүзеге асырылу жолдары // Материалы международной научно-практической конференции «Психологопедагогические аспекты инклюзивного образования», проведенной в рамках выездного заседания УМО в сфере образования «Педагогические науки» РУМС высшего и послевузовского образования МОН РК при КазНПУ им.Абая – Актобе: Актюбинский региональный государственный университет им. К.Жубанова, 2019. – С. 9-12.*
12. Габдрахманова Ш.Т. *БҚМУ-да инклюзивті білім беруді ұйымдастыру туралы ақпарат // М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті Ғылыми Кеңесінде оқылған баяндама. 26.02.2018 ж.*
13. Габдрахманова Ш.Т. *Инклюзивті білім берудің мәселелері мен келешегі туралы есеп // М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті Ғылыми Кеңесінде оқылған баяндама. 30.12.2018 ж.*
14. National Disability Authority. *What is Universal Design. Centre for Excellence in Universal Design. Dublin, Ireland, 2014.* – <http://universaldesign.ie/What-is-Universal-Design/> Date of reference: 26.09.2019.
15. Morin A. *Universal Design for Learning (UDL): What You Need to Know, Understood, Educational strategies, 2017.* – <https://www.understood.org/en/learning-thinking-differences/treatments-approaches/educational-strategies/universal-design-for-learning-what-it-is-and-how-it-works> Date of reference: 20.09.2019.
16. Podgórska-Jachnik D. *Leading up to meeting with difference as a issue of disability and support of positive interpersonal relations in the integration group [w:] Podpora pozytywnych socialnych vztahov, T.Jablonsky, Z.Holla; Katedra Pedagogiky Pedagogickej Fakulty Univerzity v Ružomberku, 2017. – S. 55-60.*
17. *The Warnock Report. Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People.* – London: Her Majesty's Stationery Office, 1978.
18. Gernsbacher M.A, et all. *“Special needs” is an ineffective euphemism, Cognitive Researche.* – 2016. – No 1(1):29. – <https://doi.org/10.1186/s41235-016-0025-4> Date of reference: 15.01.2018.
19. Barnes C., Sheldon A. *‘Emancipatory’ disability research and special educational needs // In: Florian L., ed.. The Sage handbook of special education.* – London: Sage, 2007. – P. 233–246.
20. Podgórska-Jachnik D. *Special and non-special // Dilemmas of the modern approach to the needs of people with disabilities, Interdisciplinary Contexts of Special Pedagogy.* – 2018. – No 21. – P. 63-80.
21. Podgórska-Jachnik D., Lecewicz-Bartoszewska J., Lewandowski J. (ed.) *Diagnosis for designing suport for a university as a place for studensts with special education needs resulting from their disability // Ergonomics for the disabled in work organisation and management. Results of researches, evaluations, and guidelines, Ergonomia niepełnosprawnym.* – Łódź: Technical University Press, 2008. – P. 105-114.
22. Kuliński M., Michalski R. *Laboratorium ergonomii 2001-2008.* – <http://www.ergonomia.izp.pwr.wroc.pl/klasyczna--ergonomia-etymologia.php> Date of reference: 10.11.2008.
23. Perdeus-Bialek M., Sendur D. *Wsparcie edukacyjne na Uniwersytecie Jagiellońskim. Przewodnik dla studentów i doktorantów. Uniwersytet Jagielloński, Kraków, 2017.* – <https://don.uj.edu.pl/documents/1686948/2450750/Broszura+Wsparcie+edukacyjne+na+UJ/291b0a4f-5e67-41b7-9672-9bf8d7b47631> Date of reference: 20.02.2019.
24. Ruiz A., Osóbka K., Zakrzewski B., Lubawy H., Hejmanowski S., Wieczorek J., Nabialek A., Koman-Szulczyńska I. (nyed.) *University Accessible for All. Guidebook for students with disabilities // Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu.* – https://amu.edu.pl/_data/assets/pdf_file/0023/45833/AMU-university-open-for-students-with-disabilities.pdf Date of reference: 13.04.2018.
25. *Office of Person with Disabilities, University of Warsaw.* – <https://bon.uw.edu.pl/en/> Date of reference: 10.09.2019.

**Подгорска-Яхник Д., Габдрахманова Ш., Мұқанова Н.
БІЛІМ БЕРУДЕГІ КОУЧИНГ ЖӘНЕ МЕНТОРИНГ**

Мақалада қазақстандық жоғары мектеп жүйесінде инклюзивті білім беру тәжірибесі сипатталып, талданды. Білім беруде ерекше қажеттіліктері және мүгедектігі бар адамдарға бағытталған оқытудың әмбебап дизайнын құрудың, эргономиканың негіздерін Польша тәжірибесі арқылы белгіленді. Оқытуды жекелеу және білім берудегі қолдауды ұйымдастырудың бір нұсқасы ұсынылды.

Тірек сөздер: инклюзия, инклюзивті білім беру, инклюзивті жоғары білім беру, әмбебап жобалау, оқытудың әмбебап дизайны, эргономика, жекелеу, білім берудегі қолдау.

**Подгорска-Яхник Д., Габдрахманова Ш., Муканова Н.
КОУЧИНГ И МЕНТОРИНГ В ОБРАЗОВАНИИ**

В статье описывается и анализируется опыт инклюзивного образования в казахстанской системе высшего образования. Систематизируется опыт Польши по разработке и построению универсального дизайна для обучения людей с особыми образовательными потребностями и инвалидов, дается характеристика эргономике. Предлагается один из возможных путей персонализации образования и организации образовательной поддержки.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, высшее инклюзивное образование, универсальное проектирование, универсальный дизайн для обучения, эргономика, персонализация, образовательная поддержка.

ӨОЖ 373.1.02:372.8

Муханбетжанова А.У. – педагогика ғылымдарының докторы,
қауымдастырылған профессор, Х.Досмұхамедов атындағы
Атырау мемлекеттік университеті

Каршигенова Г. – Х.Досмұхамедов атындағы
Атырау мемлекеттік университетінің магистранты

Амантаева Ж. – Х.Досмұхамедов атындағы
Атырау мемлекеттік университетінің магистранты

E-mail: akmaral_muhanbetzhanova@mail.ru

**БАСТАУЫШ СЫНЫПТАҒЫ «ЖАРАТЫЛЫСТАНУ» ПӘНІНДЕ
ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ТӘЖІРИБЕСІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ
ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ**

Аңдатпа. Мақалада бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартының қазіргі талаптарына сай «Жаратылыстану» сабақтарында зерттеушілік іс-ірекетті ұйымдастырудың ғылыми-әдіснамалық және әдістемелік негіздері талданады. Кіші мектеп жастағы оқушының оқу іс-әрекетін ұйымдастыру барысында қалыптасатын зерттеушілік мәдениетінің компоненттері айқындалады. «Жаратылыстану» пәні бойынша бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік іскерлігінің мазмұны мен зерттеушілік іс-әрекетін ұйымдастырудың педагогикалық шарттары талданады.

Тірек сөздер: зерттеушілік қызмет, кіші мектеп жастағы оқушының зерттеу мәдениетінің компоненттері, зерттеу жағдайын ұйымдастыру әдісі, зерттеушілік мінез-құлық, зерттеушілік іскерліктері және олардың блоктары, «Жаратылыстану» пәні бойынша бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік іс-әрекетін ұйымдастыру шарттары, зерттеу нәтижелерін ұсыну формалары.

Қазақстандық білім беру саласына белгілі бағыт берілді, бұл ізгіліктік, тұлғалық, тұлғалық-бағдарлы, іс-әрекеттік, құзыреттілік тұрғылыр негізінде білім беру. Оның басты мақсаты-оқушысының өз тұлғалық мүмкіндіктерін жүзеге асыру үшін барлық жағдайды тудыру. Мектепте әрбір бала қайталанбайтын, ешкімге ұқсамайтын даралық ретінде қалыптасуы тиіс. Мектептің негізгі міндеті - баланың даралығын ашу, оның айқындалуына, дамуына, тұрақтануына көмек беру. Бұл білім беру мазмұнына өзгеріс енгізу қажеттілігінің бір көрінісі. Осы мақсатқа қол жеткізу міндеті білім берудің философиясы мен педагогика ғылымының парадигмалық өзгерісін әдіснамалық тұрғыдан терең талдау жасауға алып келеді [1, 12 б.].

Білім беру сапасына қойылатын жаңа талаптар білім берудің барлық деңгейлеріне қатысты. Бастауыш білім берудің мақсаты білім алушы тұлғасының үйлесімді қалыптасуы мен дамуы үшін қолайлы білім беру кеңістігін құру болып табылады, ол тұлға келесі кең ауқымды дағдылар негіздерін меңгерген болуы тиіс:

- 1) білімді салалық және шығармашылық қолдану;
- 2) сыни ойлау;
- 3) зерттеу жұмыстарын жүргізу;
- 4) ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану;
- 5) коммуникацияның әртүрлі тәсілдерін, оның ішінде тілдік дағдыларды қолдану;
- 6) топта және жеке жұмыс істей білу [1].

Сондықтан да бастауыш білім берудің маңызды міндеті оның әрбір оқушының өзінің толыққанды жеке тәжірибесін алуына бағытталуы болып табылады, ал бұл ретте оның негізгі жолы педагог ұйымдастыратын мектеп өмірінің әр қырларындағы оқушылардың шығармашылық жасампаз іс-әрекеті болып табылады. Қазіргі мектеп алдында шығармашылық, жан-жақты дамыған тұлғаны қалыптастыру міндеті тұр. Шығармашылық танымдық белсенділіксіз дами алмайды.

Оқушылардың зерттеу іс-әрекеті танымдық белсенділікті дамытудың маңызды шарттарының бірі болып табылады. Зерттеу жұмысына қатысуға қабілетті балалардың басты айырмашылығы - олардың жаңа нәрселерді білуге, қоршаған ортаны зерделеуге, жаратылыстануды ұғуға тырысу қажеттілігінің болуы.

Бастауыш білім берудің жаңа стандарты аясында «Жаратылыстану» пәнінің мазмұны «Адам – Табиғат» жүйесі шеңберіндегі ғылыми білімнің қарапайым деңгейін қамтамасыз етуі тиіс. Аталған оқу пәні білім алушылардың табиғи қызығушылығын, зерттеу дағдыларын дамытуға, қоршаған ортаны ғылыми түсіну мен пайымын қалыптастыруға бағытталған. Пәннің мазмұны «қарапайымнан күрделіге, таныс нәрселерден бейтаныс нәрселерге» қағидаты бойынша құрылымдалған. Жанды және жансыз табиғат құбылыстары мен үрдістерінің өзара байланысын және себептерін түсіну, қоршаған ортаның алуан түрлілігі мен күрделілігін ұғыну білім алушылардың ой-өрісін кеңейтеді. «Жаратылыстану» оқу пәні білім берудің келесі деңгейлерінде «Биология», «Физика», «География», «Химия» дербес оқу пәндерін оқып үйренудің пропедевтикалық курсы болып табылады, сонымен қатар білімнің кез-келген саласы үшін маңызды зерттеу дағдыларының негіздерін қалыптастырады [1].

Жаңа стандартқа сәйкес балалар зерттеу жұмысының алуан түрлерін меңгеруі керек. Зерттеу ізденісі сонымен бір уақытта оқушылардың жалпы біліктері мен дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді: мәселелерді көре білу, сұрақтар қою, гипотеза ұсыну, ұғымдарға анықтама беру, бақылау және эксперимент жүргізу, тұжырымдар мен ой-пікірлер жасау, материалды жіктеу және құрылымдау, мәтінмен жұмыс істеу, өз идеяларын дәлелдеу және қорғау. Бұл әдіс оқушылардың өзіндік іс-әрекетіне (жеке, жұптық, топтық) бағытталған, оны оқушылар белгілі бір уақыт аралығында мұғалімнің жіті басшылығымен орындайды.

Оқушылардың зерттеу іс-әрекетін ұйымдастырудың психологиялық, теориялық, дидактикалық және әдістемелік негіздері А.В. Леонтовичтің, С.Л. Рубинштейннің, В.А. Крутецкойдың, А.Н. Подьяковтың, А.С. Обуховтың, В. Оконь, А.И. Савенков және басқаларының еңбектерінде берілген [2].

Зерттеу жұмысы өте күрделі, сондықтан бастауыш сынып оқушыларын біртіндеп дайындау қажет. Кіші мектеп оқушыларының зерттеушілік мәдениетін дамыту үшін «Жаратылыстану» курсы шеңберінде келесі компоненттерді іске асыру қажет.

Байқау біліктілігінің дамуы - бұл оқушылардың логикалық ойлау тәсілдерін меңгеруі. В. Бруннердің пікірінше, әдетте, төменгі сынып оқушылары пәннің басты белгілерін бөліп көрсетуде үлкен қиындықтарға кездеседі [3, 9-40 б.]. Олар айырмашылықтарды оңай анықтайды, бірақ қасиеттерін ажырата алмайды. Сонымен қатар, пәннің маңызды белгісін көрсете білмей, оны белгілі бір ұғымға жатқызу мүмкін емес. Салыстыру қиындықтары осы жастағы балаларға салыстыру үшін негіз табу өте қиын екенін көрсетеді. Бұл жағдайда әртүрлі әдістемелік тәсілдерді қолданған жөн, олардың бірі үш затты пайдалану болып табылады. Балалар ортақ белгілерін таба алмайтын екі заттың жанына олардан ерекше белгісі бар үшінші затты қою керек.

Бақылау жүргізу біліктілігінің жоғары даму деңгейінің көрсеткіші қарапайым эксперименттік жұмысқа қатысу немесе оны өз бетінше жүргізу болып табылады. Табиғат бұрышында түрлі практикалық жұмыстар өте тиімді болып саналады: өсімдіктерді егу және отырғызу, әртүрлі тәсілдермен көбейту, оларды күту. Бастауыш сынып оқушыларының зерттеу іс-әрекетінің жоғары сатысы меңгерілген ұғымдар негізінде ой-тұжырымды және пайымдарды жеткізе білу болып табылады. Пайым - белгілі бір ойды қуаттайтын немесе жоққа шығаратын ойлау актісі. Ой-тұжырым бірнеше пайымдарға негізделеді [4].

Зерттеу жағдайын құрудың негізгі әдісі проблемалық мәселелерді, тапсырмаларды, міндеттерді қою болып табылады. Оқушылардың зерттеу проблемасын дұрыс анықтауы көбінесе мұғалімге байланысты. Мәселенің мәнін түсінбей, оқушы танымдық іс-әрекетке белсенді қатыса алмайды. Осыған байланысты көрнекті психолог С.Л. Рубинштейн былай деген болатын: «...адам бірденені түсіну қажет болғанда, ойлай бастайды. Ойлау әрқашан проблемадан немесе сұрақтан, таңданудан немесе түсінбеуден басталады. Тұлғаның ойлау процесіне тартылуы осындай проблемалық мәселемен анықталады: ол әрқашан қандай да бір міндетті шешуге бағытталған...» [5, 45 б.]. В.И. Андреев айтып кеткендей, зерттеу жұмысының тақырыбы қызықты және орындалатындай болуы керек [6].

Сәйкесінше, «Жаратылыстану» пәні бойынша зерттеу қабілеттері мен зерттеу іс-әрекетінің дағдыларын дамыту және жетілдіру арқылы кіші мектеп оқушысының зияткерлік-шығармашылық әлеуетін дамытуды ынталандыру маңызды.

Бұл келесі міндеттердің шешімі болып табылады:

- бастауыш сынып оқушыларын оқу зерттеулерін жүргізуге үйрету;
- балалардың шығармашылық зерттеу белсенділігін дамыту;
- балалардың іргелі және қолданбалы ғылымдарға танымдық қызығушылығын дамыту - әлемнің ғылыми

көрінісімен танысу;

Бұл ретте А.И. Савенковтың зерттеуге оқыту әдістемесін қолдану арқылы, білім алушыларды зерттеу іс-әрекетіне тарту арқылы әмбебап оқу іс-қимылдарын қалыптастыру мен дамытуға жүйелі көзқарас жасауға болады [2].

А.И. Савенков зерттеушілік мінез-құлықтың түбінде белгісіздік жағдайында іздеу белсенділігіне психикалық қажеттілік жататынын атап өте отырып, басқалай анықтама береді: «Зерттеу іс-әрекеті зертеушілік мінез-құлыққа негізделетін және ізденіс белсенділігі механизмдерінің жұмыс істеу нәтижесінде пайда болатын зияткерлік-шығармашылық іс-әрекеттің ерекше түрі ретінде қарастырылуы тиіс. Ол зерттеушілік мінез-құлықтың уәждеуші факторларын (іздеу белсенділігін) және оны жүзеге асыру механизмдерін логикалық түрде қамтиды» [2, 29 б.].

Оқушылардың зерттеу іс-әрекеті барысында келесі іскерліктер қалыптасады:

1. Ізденістік (зерттеушілік) біліктер:

- әртүрлі салалардан білім тарта отырып, әрекет ету тәсілін өз бетінше ойлап таба білу;
- жетіспейтін ақпаратты өз бетінше таба білу;
- мәселені шешудің бірнеше нұсқаларын таба білу;
- гипотезаны ұсына білу;
- себеп-салдарлық байланыстарды орната білу.

2. Рефлексиялық біліктер:

- білім жеткіліксіз болған жағдайда мәселені шешу үшін ойлай білу;
- мұғалімнің сұрақтарына жауап беру: қойылған міндетті шешу үшін нені үйрену керек?

3. Коммуникативтік біліктер

- ересектермен оқу мақсатында өзара әрекеттесуге бастамашы болу - диалог орнату, сұрақтар қою және т. б.;
- пікірталас жүргізе білу;
- компромисс (ортақ шешім) табу қабілеті;
- өзінің көзқарастарын қорғай білу.

4. Презентациялық біліктер:

- артистік қабілеттер;
- монологиялық сөйлеу дағдылары;
- жоспарланбаған, күтпеген сұрақтарға жауап бере білу;
- сөз сөйлеуде көрнекілікті қолдана білу.

5. Ынтымақтастықта жұмыс істей білу:

- серіктестік қарым-қатынас жасау дағдылары;
- кез келген әріптеспен өзара іс-қимыл жасай білу;
- жалпы міндеттерді шешуде топта өзара көмек көрсете білу;
- ұжымдық жоспарлау қабілеті [7, 21 б.].

Бастауыш сынып мұғалімінің мақсаты - психологиялық ерекшеліктерді ескере отырып, бастауыш сынып оқушыларының зерттеу іскерліктерін қалыптастыру және дамыту үшін жағдай жасау.

Осы уақытта балада білім алу, қиял және есте сақтау сияқты қасиеттер жақсы дамиды. Бұл, әрине, мектепте кездесетін өзіндік жаңалық ашуға, тәжірибелік және зерттеу жұмыстарына қажетті маңызды қасиеттер. Оның жейіні салыстырмалы түрде тұрақтап, орныға бастайды, бұл ойындар, сурет салу, мүсіндеу, саз илеу, қарапайым конструкцияларды жинақтай білу кезінде және өзіндік зерттеу жұмыстарында айқын көрінеді. Бала өзінің зейінін басқарудың, оны дербес ұйымдастырудың кейбір тәжірибесін алды. Ол ендігі келесі тәжірибеге ие болды: бірдеңені жақсы есте сақтау үшін оны бірнеше рет қайталау қажеттігін біледі. Балада көрнекі бейнелі жады жақсы дамыған, бірақ сөздік-логикалық жадыны дамыту үшін де барлық алғышарттар бар. Саналы түрде есте сақтаудың тиімділігі артады.

А.И. Савенков зерттеу іскерліктерін нақты анықтап, зерттеу ойлауын сипаттайтын блоктарды толық сипаттады.

Зерттеу іс-әрекетінің қалыптасуының көрсеткіштері келесідей:

- мәселені көре білу;
- сұрақтар қою және тұжырымдай білу;
- гипотезаны ұсына білу;
- қорытынды жасау және ой тұжыра білу;
- ұғымдарға анықтама бере білу;
- сыныптай білу;
- эксперимент жасай білу.

Зерттеу іс-әрекетінің қалыптасуының өлшемшарттары келесідей:

- дербестік;
- жауаптың толықтығы мен қисындылығы.
- қорытындылар мен тұжырымдардың дұрыстығы [8].

Н.А. Семенованың пікірінше, зерттеу іс-әрекетіне тұлғалық қасиет ретінде қарау оны түрлі тұрғылардан талдауын талап етеді:

- адамның танымдағы өзіндік белсенділігінің болуын көздейтін қажеттілік-мотивациялық ұстаным;
- жаңа нәрселерді іздеуге итермелейтін ішкі бастама;
- белгілі бір іс-әрекетті орындау үшін субъектіде белгілі бір іскерліктің болуын операциялық-техникалық тұрғыдан тұспалдау [9].

"Жаратылыстану" пәні бойынша басқа да кез-келген біліктер сияқты зерттеу іскерлігін дамыту үшін қойылған мақсаттарға жауап беретін шарттарды табу және жүзеге асыру қажет.

1. Мақсатқа ұмтылушылық және жүйелілік. Зерттеу іскерліктерін дамыту бойынша жұмыс сыныпта үнемі сабақ үстінде, сондай-ақ сабақтан тыс іс-әрекетте жүргізілуі тиіс. Мұғалім зерттеу іскерлігін қалыптастыру мақсатында әртүрлі сабақ материалын қолдануы, тақырыптарды оқытуда зерттеу әдісін үнемі қолдануы тиіс.

2. Мотивтілік. Оқушыларға олардың шығармашылық зерттеу іс-әрекетінің маңыздылығын көруге, өз таланттары мен қабілеттерін іске асыру мүмкіндігін, өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі жетілдіру тәсілін көруге көмектесу қажет.

3. Шығармашылық орта. Мұғалім шығармашылық, жұмыс атмосферасын құруға, зерттеу жұмысына қызығушылық танытуы тиіс.

4. Психологиялық жайлылық. Мұғалімнің басты міндеттерінің бірі - оқушылардың шығармашылық ізденістерін ынталандыру. Олар қателесуден қорықпауы үшін теріс баға беруден бас тарта білуі тиіс. Мұғалімнің міндеті оқушылардың ынтасын, талпынысын, шығармашылық идеяларын бәсеңдету емес, оларды қолдау және бағыттау. «Сен дұрыс жасамадың» немесе «сен қателестің» деген пайымдаулар оқушылардың жұмыс істеуге, ілгері жүруге деген ниетіне бөгет болады. Әрбір оқушыға өз күшін сезінуге, өзіне сенуге мүмкіндік берілуі тиіс.

5. Кіші мектеп оқушысының жас ерекшеліктерін есепке алу. Кіші мектеп жасындағы оқушылар туралы әңгіме болғандықтан, олардың психологиялық ерекшеліктерін есепке алу мәселесі өте маңызды. Зерттеу іскерліктеріне оқыту балаларды қабылдау үшін қолжетімді деңгейде жүзеге асырылуы тиіс, зерттеудің өзі қолжетімді, қызықты және пайдалы болуы тиіс.

Осыған байланысты «Жаратылыстану» курсына бастауыш сынып оқушыларының ғылыми - зерттеу қызметінің келесі түрлерін атап өту қажет:

- тәжірибелер мен эксперименттер;
- зертханалық және практикалық жұмыстар;
- модельдеу.

«Жаратылыстану» пәні бойынша бастауыш сынып оқушыларының зерттеу іс-әрекетін ұйымдастыру міндетті түрде олардың жас ерекшеліктеріне сәйкес болуы тиіс, бұл үшін келесілерді пайдалану ұсынылады:

- жұмбақтар, ребустар, шарадалар, әзіл-есептер, логикалық тапсырмалар мен шығармашылық қабілеттерді дамытуға арналған тапсырмалар;
- ертегі кейіпкерлерін сабақ барысына енгізетін және пайдаланатын ойын сәттері;
- материалдың көрнекі-бейнелі ойын материалымен байланысы.

1, 2 сыныптарда «Жаратылыстану» пәні шеңберінде зерттеу біліктері мен дағдыларын қалыптастыру бойынша келесі жаттығулар қолданылуы мүмкін: «Мен қайдамын? Мен кіммін?», «Тауып көр», «Кім артық?» және т.б.

3 сыныпта оқушылар зерттеу теориясымен, зерттеу әдістерімен танысады. Сабақта ойын, саяхат, ертегі материалдарын пайдаланудың маңызы зор. Берілген тақырыпқа ұжымдық зерттеулер жүргізіледі. Үшінші сынып оқушыларының белсенділігі жоғары, зерттеу іс-әрекетін жүзеге асырудағы көзқарастары мен ұсыныстары да ерекше.

4-сыныпта ақпарат көздерімен, ақпараттың өзімен жұмыс істеуге, мәтіндерді өңдеуге, мәтін, схема, модель түрінде өз жұмысының нәтижесін ұсынуға көңіл бөлінеді.

Зерттеу нәтижелерін ұсынуға мүмкіндік беретін келесі сабақ түрлері бар екені белгілі:

- өткізілген жұмыс туралы қысқаша баяндама ұсынылатын және аудиторияның сұрақтарына жауап беретін конференциялар;
- оқушылардың жетістіктері жарқын, әсем және тартымды түрде ұсынылатын презентациялар;
- әдетте, осы тақырыпқа қызығушылық танытқан сыныптастар, параллель сынып оқушыларының белгілі бір ортасында сөз сөйлеу;
- жаңа білімді хабарлау мақсатында баяндаманы ұсыну. Зерттеушілер педагог ретінде әрекет етеді, бұның қосымша ынталандыру мәні болады;
- жетістіктер көрмесі негізінен ата-аналар үшін өткізіледі және белгілі бір тақырыпқа, пәнге арналуы мүмкін.

«Жаратылыстану» пәні бойынша бастауыш сынып оқушыларының зерттеу жұмысының қорытындысы әртүрлі материалдардан жасалған макет болуы мүмкін. Бұл кітап түрінде және жүргізілген эксперимент туралы ғылыми есеп түрінде болуы мүмкін. Ұсынылған материалдар зерттеудің мазмұнына ғана емес, эстетикалық талаптарға да жауап беруі маңызды.

Зерттеуге дайындық балалар үшін қызықты көпкүндік ойынға айналуы керек. Оның барысында балалар салмақты және маңызды бола түседі, ынтамен, жауапкершілікпен, көзге бірден түсетін қызығушылықпен эксперимент жүргізіп, сызбалар, схемалар, суреттер жасайды.

Осылайша, зерттеу іс-әрекеті - бұл оқушылардың дербес және ұжымдық іс-әрекеттері және олардың жұмысының нәтижелерін міндетті түрде таныстыру нәтижесінде қандай да бір мәселені шешуге мүмкіндік беретін оқу-танымдық тәсілдер жүйесі. Кіші мектеп жасындағы зерттеу іс-әрекетінің өзіндік келесідей ерекшеліктері бар: кіші мектеп жасындағы оқушыны зерттеу қызметіне қосу осы жасқа тән танымдық қызығушылыққа кіші мектеп оқушысының өзіндік тәжірибесін ескере отырып негізделеді; зерттеу қызметіндегі; зерттеу іс-әрекеті барысында қалыптасатын зерттеушілік біліктер оқушылардың табысты оқу іс-әрекеті үшін қажетті жалпы оқу біліктерінің құрамдас бөлігі болып табылады.

Қоршаған ортамен танысу сабақтарында бастауыш сынып оқушыларының зерттеу іскерліктерін қалыптастырудың негізгі шарттары: мақсатқа ұмтылушылық пен жүйелілік, мотивтілік; шығармашылық орта; психологиялық жайлылық; кіші мектеп оқушысының жас ерекшеліктерін есепке алу. «Жаратылыстану» пәнінің мектеп курсы бастауыш сынып оқушыларының зерттеу іскерліктерін қалыптастыру бойынша кең мүмкіндіктерге ие, себебі бұл курстың өзіндік ерекшелігі мазмұнды зерттеуге бағытталғандығымен сипатталады, ал оқушылардың қоршаған ортамен практикалық өзара іс-қимылы осы білімдерді барынша жоғары дәрежеде қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

1. Мұханбетжанова Ә.М., Мұханбетжанова А.У. Жаңартылған бастауыш білім беру мазмұнының педагогикалық-психологиялық ерекшеліктері // БҚМУ Хабаршысы. – 2016. – № 4(64) – Б. 12-21.
2. Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы / Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 бұйрығы.
2. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. – Самара: Издательский дом «Фёдоров», 2010. – 192 с.
3. Бруннер В. Экологическое образование: методика и примеры // Вестник АсЭко. – 1996. – №1(2). – С. 9-40.
4. Гафитулин М.С. Проект «Исследователь». Методика организации исследовательской деятельности учащихся // Педагогическая техника. – 2015. – №3. – С. 21-26.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Составители, авторы комментариев и послесловия А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская. – СПб.: «Питер», 2002. – 720 с.
6. Андреев В.И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография. – Казань: Центр инновационных технологий, 2015. – 288 с.
7. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. – М.: Ось-89, 2006. – 480 с.
8. Савенков А.И. Психология исследовательского поведения и исследовательские способности // Исследовательская работа школьников. – 2003. – № 2. – С. 38-49.
9. Семёнова Н. А. Организация исследовательской деятельности младших школьников: метод. пособие. – Томск: Томский ЦНТИ, 2007. – 76 с.

Муханбетжанова А.У., Каршигенова Г., Амантаева Ж. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ОПЫТА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПО ПРЕДМЕТУ «ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ»

В статье анализируются современные требования к научно-методологическим и методическим основам организации исследовательской деятельности на уроках «Естествознание» в рамках государственного общеобязательного стандарта начального образования. Выделены компоненты исследовательской культуры младшего школьника формируемые в ходе учебной деятельности. Проанализировано содержание исследовательских умений и педагогические условия организации исследовательской деятельности младших школьников по предмету «Естествознание».

Ключевые слова: исследовательская деятельность, компоненты исследовательской культуры младшего школьника, метод создания исследовательской ситуации, исследовательское поведение, исследовательские умения и их блоки, условия организации исследовательской деятельности младших школьников по предмету «Естествознание», формы представления результатов исследования.

Muhanbetzhanova A.U., Karshigenova G., Amantaeva Zh.
METHODICAL BASES OF FORMATION OF RESEARCH EXPERIENCE AT PUPILS OF PRIMARY CLASSES ON A SUBJECT «NATURAL SCIENCE»

The article analyses modern requirements for scientific-methodological and methodical bases of organization of research activities in the lessons «Natural Science» under the state compulsory standard for primary education. Selected components of research culture of primary school children formed during learning activities. The content of research skills and pedagogical conditions of the organization of research activities of younger students on the subject of «Natural Science» are analyzed.

Key words: research activities, components of the research culture of the younger student, the method of creating a research situation, research behavior, research skills and their blocks, conditions for organizing research activities of younger students on the subject of «Natural Science», forms of presentation of research results.

ӘОЖ 378:004

Сарбасова Қ.А. – педагогика ғылымының докторы, профессор,
С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті
Ахметжанова Г.А. – С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетінің докторанты
E-mail: guld84@mail.ru

**БІЛІМАЛУШЫЛАРДЫҢ АҚПАРАТТЫҚ-ӘДІСТЕМЕЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН
ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

Аңдатпа. Мақалада білімалушылардың ақпараттық-әдістемелік құзыреттілігін қалыптастырудың өзекті мәселелері қарастырылады. Ақпараттық-әдістемелік құзыреттілік ұғымының мәні ашылады. Ғылымның қазіргі жетістіктерін және гуманитарлық білімнің мәнін бағдарлаудың, бірінші кезекте жоғары ақпараттық мәдениеті бар, жаңа ақпараттық технологиялар саласында құзыретті білімалушылардың құзыреттілігін даярлауда негізгі міндеттері зерделенді. Білімалушылардың ақпараттық-әдістемелік құзыреттілігін дамытуға ықпал ететін факторлар, оны қалыптастыру процесінде де, педагогикалық қызметте де анықталды және ескерілді.

Тірек сөздер: білім беру, білімалушы, педагогика, кәсіптік оқыту, кәсіби, тұлға, құзыреттілік, ақпарат, әдістеме, ақпараттық-әдістемелік, электронды оқыту.

Қазіргі білім берудің негізгі мақсаты - тұлғаның, қоғамның, мемлекеттің өзекті және перспективті қажеттіліктерін өтеу, өз елінің жан-жақты дамыған, әлеуметтік өзгерістерге бейім, еңбек етуге, өзін-өзі дамытып өздігінен білім алуға қабілетті тұлғасын қалыптастыру.

Құзыреттілік деп - оқудың және өздігінен білім алудың нәтижесінде қалыптасатын және адамның әлеуметтік мобильділігін анықтайтын, білім мен тәжірибеге, құндылықтар мен бейімділіктерге негізделген жалпы қабілеттерді айтады. Құзыреттілік түйінді құраушы біліктілік болып табылады. Ал, бұл аталған міндеттерді орындаушы өз әрекетінің нәтижесін жоспарлай алатын, бәсекеге қабілетті, еркін ойлай алатын маман.

Болашақ педагогтардың кәсіби қызметінің мәні – жалпы білім беруде бірінші сатысында педагогикалық процесті ұйымдастыру және білім беру мекемелерінің әдістемелік жұмысы жағдайында Қазақстан Республикасының білім беруді дамыту тұжырымдамасы талаптарын жүзеге асыру болып табылады [1].

Қазіргі әлеуметтік-экономикалық жағдайларда кәсіптік білім беру жүйесі жаңа білім беру стандарттарын әзірлеу мен енгізуге байланысты елеулі өзгерістерге ұшырады.

Болашақ кәсіптік білім беру мамандарының негізгі құзыреттілігін қалыптастыру проблемасын өзектендіру, оқыту бейіндерінің алуан түрлілігімен, сондай-ақ бірыңғай жалпыға танылған жіктеменің жоқтығымен байланысты. Психологиялық-педагогикалық зерттеулерді талдауда білімалушыларды қалыптастыруға тиісті негізгі құзыреттіліктердің қатарында ақпараттық-әдістемелік болып табылатынын да көрсетті. Ол қазіргі заманғы ақпарат қоғамындағы кәсіби қызметінің табыстылығын анықтайды, ақпараттық көздерде бағдарлануға, ақпараттың сапасын, орындылығын және құндылығын барабар бағалауға, болашақ еңбек процесінде ақпараттық-әдістемелік біліктерді еркін пайдалануға мүмкіндік береді [2].

Бұл ретте білімалушыларда ақпараттық-әдістемелік құзыреттілікті қалыптастыруда білім алушылардың өз қызметінің тәжірибесін игеруі және шешім қабылдауы, жетекші кәсіби қызметті жүзеге асыруға дайындығы қамтылған кәсіптік білім алады.

Ақпараттық-әдістемелік құзыреттілік білімалушылардың кәсіптік білім беру жүйесінде ақпаратты жинақтау және ұғыну технологиясы, практикада техникалық іскерліктер мен дағдыларды өңдеу арқылы қалыптасады.

Психологиялық-педагогикалық зерттеулерде білімалушылардың ақпараттық-әдістемелік құзыреттілігін «компьютерлік сауаттылық», «ақпараттық құзыреттілік», «компьютерлік құзыреттілік» ұғымдарымен де жиі байланыстыруға болады.

Ол көпаспектілі және білімалушылардың ақпараттық технологиялар құралдарымен кәсіби міндеттерді шешуге дайындығын білдіреді [3].

Ақпараттық-әдістемелік құзыреттілік білімалушылардың компьютерлік техникамен, бағдарламалық қамтамасыз етумен, желілік және компьютерлік технологиялармен жұмыс істей білуі ғана емес, сонымен қатар білім беру, белгілі бір жеке тұлғалық қасиеттерді дамыту, аналитикалық ойлау қабілетін де болжайды.

Ақпараттық-әдістемелік құзыреттілікті қалыптастыру үшін білімалушыларды келесі ерекшеліктерге бөлуге болады:

- кәсіптік білім беру жүйесінің тәжірибеге бағдарлануы білімалушылардың білімін, іскерлігін және дағдыларын меңгеруге ғана емес, сонымен қатар, мақсаты кәсіби және әлеуметтік маңызы бар негізгі құзыреттіліктерге қол жеткізу болып табылатын іс-әрекет тәжірибесін жинақтауға бағытталған. Білімалушылардың теориялық материалдарды, практикалық кәсіби міндеттерді шешу барысында жүзеге асырылады. Негізгі дидактикалық бірліктер: білім-білік-дағдылар-қызмет тәжірибесі:

- Білім беру процесінде жүйелілік - әрекеттік тәсілді қолдану, оның негізінде білім алушылардың өзіндік қызметін жандандыру және ақпараттық репродуктивті білімнен іс-әрекетті білуге көшу жүзеге асырылады. Тәсілдің мәні білімалушының құзыреттілігін қалыптастыру, оның жаңа білімді іздеу және ашуға бағытталған өз қызметі процесінде жүзеге асырылады;

- Білімалушыларды дайындау сапасының интегративті көрсеткіші олардың кәсіби қызметінің ерекшелігін ескере отырып, ақпараттық-әдістемелік міндеттерді шешу қабілеті болып табылады;

Осылайша, ақпараттық-әдістемелік құзыреттілігін қалыптастырудың негізгі критерийлері келесі көрсеткіштерге бөлуге болады:

- Когнитивті – ақпаратты іздеудің, өңдеудің және сақтаудың негізгі әдістерін білу; ақпараттық бағдарламаларды білу, олардың жұмыста мүмкіндіктері мен қиындығын анықтау;

- Мотивациялық – жеке тұлғаны кәсіби оқытудың қажеттілігі мен мақсатын, өз білімін, өзін-өзі тәрбиелеу мен өзін-өзі дамытуға ұмтылу мен ынтасын анықтайды. Бұл критерий білімалушылардың білім берудегі бағыттылығын және оның кәсіби қызметте табысқа жету қабілетін дамытуды анықтайды;

- Білімалушылар үшін ақпараттың жеке және әлеуметтік маңыздылығын, оны өзінің кәсіби қызметінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдана білуін қамтитын құндылығы;

- Білімалушылардың кәсіби қызметте ақпараттық-коммуникациялық технологиялар құралдарын қолдану тәжірибесі мен іскерлігін меңгеруін анықтайтын практикалық-техникалық құралдары;

- Жеке тұлғалық-шығармашылық, оның ішінде: қарым-қатынас, пән, жұмыс қабілеттілігі, ұйымшылдық, дербестік, табандылық, бастамашылдық, креативтілік қасиеттері.

Кәсіптік қызметте ақпараттық-әдістемелік құзыреттілік білімді пайдалануда қамтамасыз ететін зерттеу объектілері, қызмет құралдары және тәсілдері туралы болып табылады. Когнитивті дағдылар білімалушының өз қызметі барысында ақпаратты алу, түсіндіру және қайта өңдеу қабілеттілігінде көрінеді. Практикалық қызмет тәсілдері туралы білімдерді білікке, дағдыға және тиісті құзыреттілікке ауыстыра білу қажет.

Практикалық тәжірибесі іскерліктер мен дағдыларда іске асырылатын кәсіби қызметтің құралдары мен тәсілдері болып табылады.

Ақпараттық-әдістемелік құзыреттілік туралы жүйелі, тұтас түсінік, мәндік белгілер мен аспектілерді бөлу, өлшемдер мен көрсеткіштерді негіздеу оның қалыптасу тенденциялары мен шарттарын зерттеу үшін теориялық алғы шарттары болып табылады. Бұл кәсіптік білім беру жүйесінде білімалушылардың ақпараттық-әдістемелік дайындығын мақсатты және тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік береді және олардың қазіргі заманғы ақпараттық-техникалық құралдарды меңгеру процесінде айтарлықтай жеделдетеді.

Қазіргі таңда, білімалушылардың ақпараттық-әдістемелік құзыреттілігін қалыптастыруда оқытудың бір түрі – E-learning – электрондық оқыту. Осы модульді енгізу қажеттілігі мемлекеттік білім беру стандартының талаптарына негізделген. Негізгі білім беру бағдарламаларын меңгеруде, білімалушылардың ақпараттық-әдістемелік құзыреттілігі келесідей болуы керек:

- Қазіргі ақпараттық қоғамның мәні мен даму мәселелерін түсіну қабілеті;
- Жаһандық компьютерлік желілерде ақпаратпен жұмыс істеу;
- Қазіргі заманғы электрондық жабдықтар мен ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану (АКТ);

- Заманауи АКТ қолдану арқылы қолданбалы міндеттерді қою және шешу.

Оқу үрдісінде дәріс өткізудің белсенді және интерактивті түрлеріне: іскерлік және рөлдік ойындар өткізу, нақты жағдайларды талқылау, интерактивті ортада жұмыстарды орындау, білімді, іскерлікті, дағдыларды электрондық тестілеу және т.б. жатқызуға болады. Оқыту үрдісінің даралануы, білім берудің қазіргі заманғы деңгейі, атап айтқанда E-learning (электрондық оқыту) болып қалыптасуда. Электронды оқыту ақпараттық-білім беру ортасының қажетті компоненті ретінде қарастырылады.

Электрондық оқытудың түрлі нұсқалары бар:

1. Қатысу кезеңінде оқыту. Бұл жағдайда, яғни дәстүрлі оқытуды іске асыру үшін мультимедиялық модульдерді қолдану арқылы кеңейтілуі мүмкін. Оқуға қажетті ақпаратты беруге міндеттелінеді;

2. Медианы қолдану арқылы, өз бетінше іздену. Бұл жағдайда білімалушы оқытушымен бірге жүрмейді. Оқу модульдерінің материалдарын білімалушылар өз бетінше желіден алуы тиіс;

3. Қашықтық курстар. Мұндай зерттеу түрінде оқыту мен зерттеудің барлық фазаларын желіде қолданады. Оқытушының сүйемелдеуі және практикалық сабақтары интерактивті, web-технологиялар негізінде іске асырылуы мүмкін.

E-learning пайдалану мақсаттылығының себептеріне келесідей көрсетуге болады: компьютерлік индустрияның қарқынды технологиялық дамуы, оқыту мазмұнын құру әдістерін әзірлеу (әсіресе гипермәтіндер мен мультимедиа); оқу үрдісі үшін тиісті бағдарламалық әзірлемелерді тиімді пайдалану және білімді бақылауға арналған бағдарламалар, озық дидактикалық әдістерді жасау және іске асыру; қосымша және анықтамалық әдебиетке тиімді жүгіну, мысалы, интернет-энциклопедия материалдары және т.б.; коммуникация құралдарын тиімді пайдалану; оқыту үрдісінде білімалушының дербестігін дамыту және оған шығармашылық зерттеу жасау, уақытты үнемдеу есебінен (электрондық оқыту құралдарын қолдану нәтижесінде) мүмкіндік беру; оқытушының әр түрлі материалды үлкен көлемде аудиторияны тарту мүмкіндігі; оқу үрдісінде E-learning өткізу мүмкіндігі, білімалушылар үшін сценарийлерді әзірлеу және іске асыру мүмкіндігі.

Қашықтықтан оқыту кезінде білім беру үрдісі негізін білімалушының мақсатты және бақыланатын қарқынды өзіндік жұмысы құрайды, ол пәндерді меңгеру жүйелілігін өзі анықтай алады, өзіне ыңғайлы жерде, жеке жылдамдықпен, ал кейбір жағдайда – өзіне ыңғайлы уақытта оқи алады. Сондықтан, қашықтықтан оқыту тартымды, оқу уақыты тұрғысынан пайдаланушылар үшін күндізгі оқу бөлімінде мүмкіндігі жоқ, бірақ өз білім деңгейін көтергісі келетіндерге – E-learning-тің пайдасының тиімділігі жағы болып саналады.

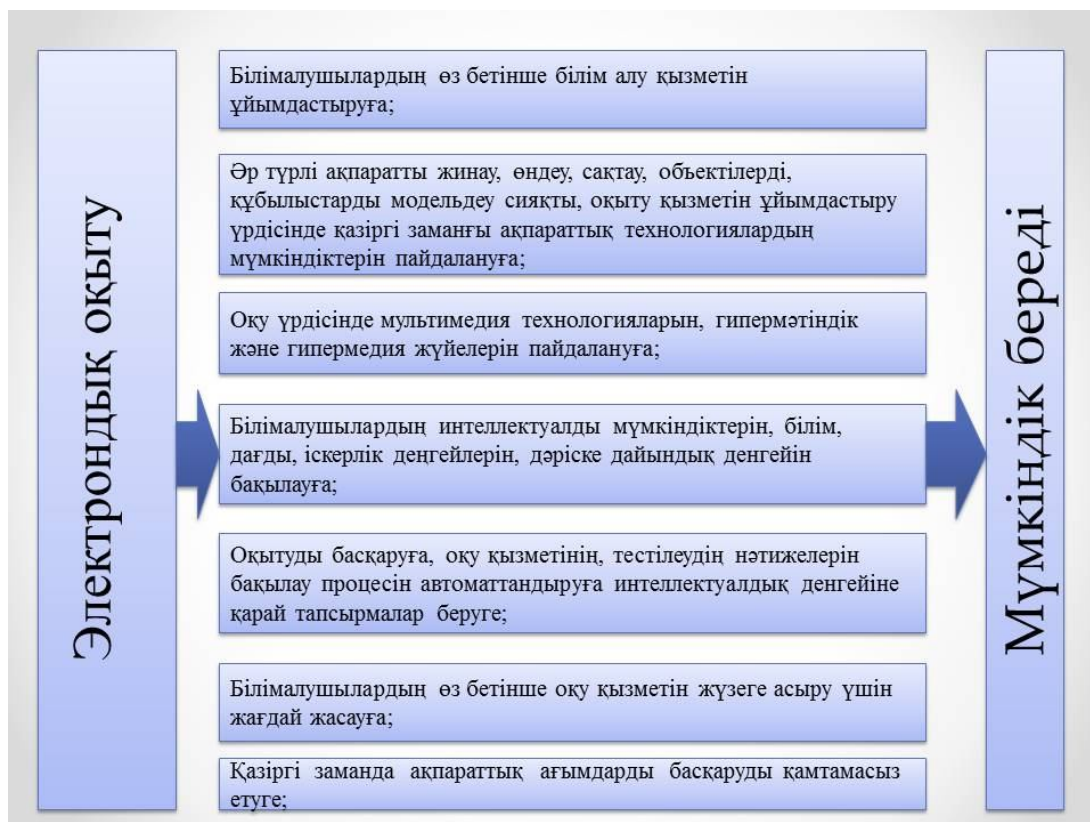
Әлемдік білім беру ресурстарын кеңінен пайдалану және материалды өз бетінше игеру үлесін ұлғайту есебінен, дербестік, жауапкершілік, ұйымшылдық және шеберлік сияқты қасиеттермен өз күшін нақты бағалау және салмақты шешімдер қабылдау онлайн оқыту білім сапасын арттыруға, сонымен қатар, электрондық оқыту автоматты түрде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану дағдыларын меңгеруге және білімді пайдаланудың тиімділігін одан әрі арттыруға мүмкіндік береді. Бүгінгі таңда, күннен-күнге ақпараттың жеделдету кезеңінде электрондық оқыту білім беруде өзекті болып қалыптасып келеді.

Электрондық оқуға электрондық оқулықтар, білім беру қызметтері мен технологиялары жатады. Іс жүзінде электрондық оқыту білім беруде компьютерлерді пайдаланумен басталды. Бастапқыда компьютерлерді пайдалана отырып, оқыту әдеттегі, практикалық сабақтармен кезектесіп отырды. Ең бастысы, бұл функциялардың барлығы электрондық бағдарламалардың тасымалдаушысын қолдайды. Қазір электрондық оқытуды дамыту тасымалдағыштардың дамуына тікелей байланысты, бірақ оның әлеуетін толық ашатын электрондық оқулықтар әзірше әзірлену сатысында. Білімді бағалау критерийлерін анықтау – электрондық оқытуда білімалушы оқу барысында алған білімдерін бағалайтын нақты критерийлерді қою мүмкіндігі бар.

Қазіргі білім беру жүйесі ақпараттық технологиялар мен компьютерлік коммуникацияларды белсенді қолдануда. Әсіресе қашықтан оқыту жүйесі жедел қарқынмен дамуда, бұған бірнеше факторлар, ең бастысы – білім беру мекемелерінің қуатты компьютер техникасымен қамтылуы, оқу пәндерінің барлық бағыттыры бойынша электрондық оқулықтар құрылуы және интернеттің дамуы мысал бола алады.

Бүгінгі таңда білім беруді ақпараттандыру формалары мен құралдары өте көп. Оқу үрдісінде ақпараттық және телекоммуникациялық құралдар мүмкіндігін комплексті түрде қолдануды жүзеге асыру электрондық оқу құралдарын құру және қолдану кезінде ғана мүмкін болады. Осындай электрондық оқытуда пайдаланудың негізгі дидактикалық мақсаты: білім беру, білімді бекіту, дағды мен іскерліктер қалыптастыру, меңгеру деңгейін бақылау болып табылады (сурет 1).

Электрондық оқытуды пайдалану оқытушының да ақпараттық-әдістемелік потенциалын дамытып, оның дәріс үстіндегі еңбегін жеңілдетеді. Оқытудың әр сатысында компьютерлік тесттер арқылы білімалушының жекелей бақылауды, графикалық бейнелеу, мәтіндері түрінде, мультимедиялық, бейне және дыбыс бөлімдерінің бағдарламасы бойынша алатын жаңалықтарды іске асыруға көп көмегін тигізеді. Электрондық оқулықтарды қарапайым оқулықтарға қарағанда пайдалану ыңғайлы және оларда өзін-өзі тексеру жүйесі бар. Сондықтан, өзін-өзі тексеру жүйесі білімалушы мен оқытушының арасындағы байланысын алмастырады. Электрондық оқытуда білімалушылардың танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, логикалық ойлау жүйесін қалыптастыруға шығармашылықпен еңбек етуіне жағдай жасайды.



Сурет 1 – Электрондық оқыту

Оқыту үрдісінде оқыту әдістерін тиімді пайдалану, білім беру жүйесін тұтастай ақпараттандыру арқылы жаңа оқыту технологиясын енгізу, оқытуда толыққанды дамуына мүмкіндік жасайды. Оқыту үрдісінде компьютерге негізделген жеке әдістемелер оқу мақсаттары мен жағдайларына байланысты тиімді қолданылуы қажет.

Оқытудың тиімділігі оқытудың жеке тұлғалық стиліне, яғни, білімалушыға оқу материалын тиімді сипаттайтындай қабылдау механизміне тәуелді болады. Осыған байланысты оқу іс-әрекетін тиімді қамтамасыз ету бәрінен бұрын білімалушылардың өзіндік іс-әрекетін, оқытушының әрбір білімалушымен жеке тұлғалық оқу іс-әрекетін сүйемелдеуді және жобалар мен оқу жұмыстарын оқытушылармен бірге ұйымдастыруды жобалайды. Осылайша, ақпараттық технологиялардың дамуы жаңа әдіс-тәсілдердің пайда болуына көмектеседі және сонымен бірге оның сапасын жоғарылатады.

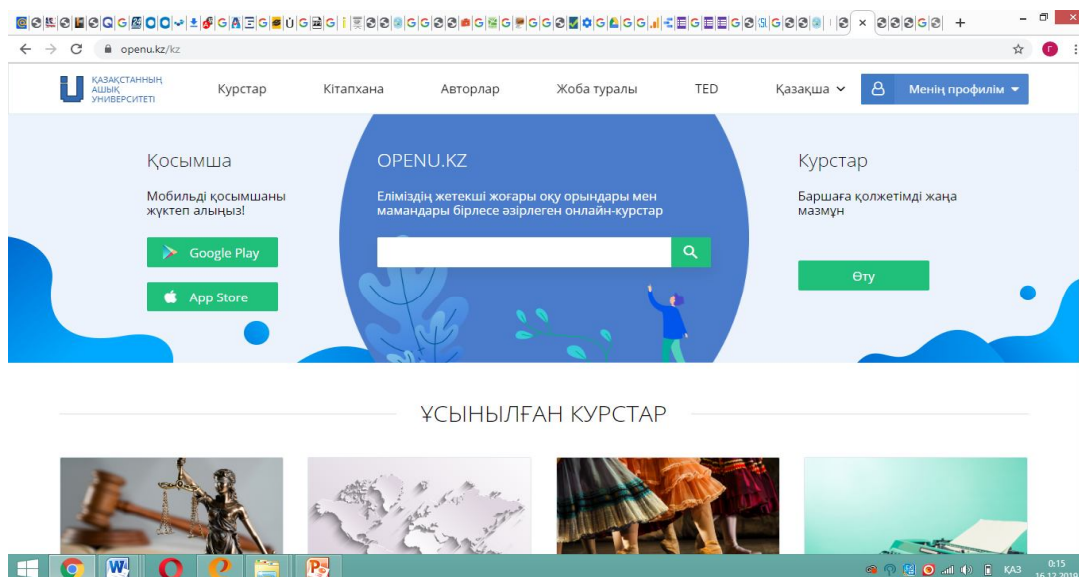
Сонымен, электронды оқытуда мынандай жағдайларда тиімді: талапқа сай құрылған, кері байланыспен лезде қамтамасыз ете алады; гипермәтіндік түсініктемелердің көп рет қолданған кезде уақытты үнемдейді; белгілі бір бөлім бойынша білімді тексереді; қысқа мәтінмен көрсете, айта және модельдей алады. Электронды оқыту білімалушының уақытын үнемдейді, электрондық оқулықтар арқылы оқу материалдарын іздеп отырмай, өтілген және ұмытып қалған материалдарын еске түсіруге зор ықпал етеді.

Қазіргі таңда, еліміздің білім беруде ірі платформаларына тіркеліп, интернет желісінде *электронды оқыту* белсенді болып келеді. Мысалға алатын болсақ:

1. «Open U – Қазақстанның ашық университеті» – еліміздің жетекші жоғары оқу орындары мен мамандары бірлесе әзірлеген онлайн-курстарға тегін қол жеткізу мүмкіндігін ұсынатын білім беру платформасы (сурет 2).

Жобаның мақсаты: Сапалы тегін онлайн-курстар ұсыну арқылы Қазақстан халқының интеллектуалдық деңгейін арттыру. Цифрлық технологиялар көмегімен онлайн білімді баршаға қолжетімді ету [4].

Бұл платформада педагогика, философия, математика, ақпараттық технология, бизнес және т.б. салалардағы курстар дайындалып, жасалынған. Қазіргі уақытта бұл платформаға 116 ЖОО, 6948 білімалушылар және 3746 оқытушылар тіркелініп, күннен-күнге көбеюде. Тағы бір ерекшелігі, бұл платформаны өз ұялы телефоныңызға қажетті қосымшалар арқылы тіркеліп, кез-келген уақытта тыңдап, қолдана алуында.



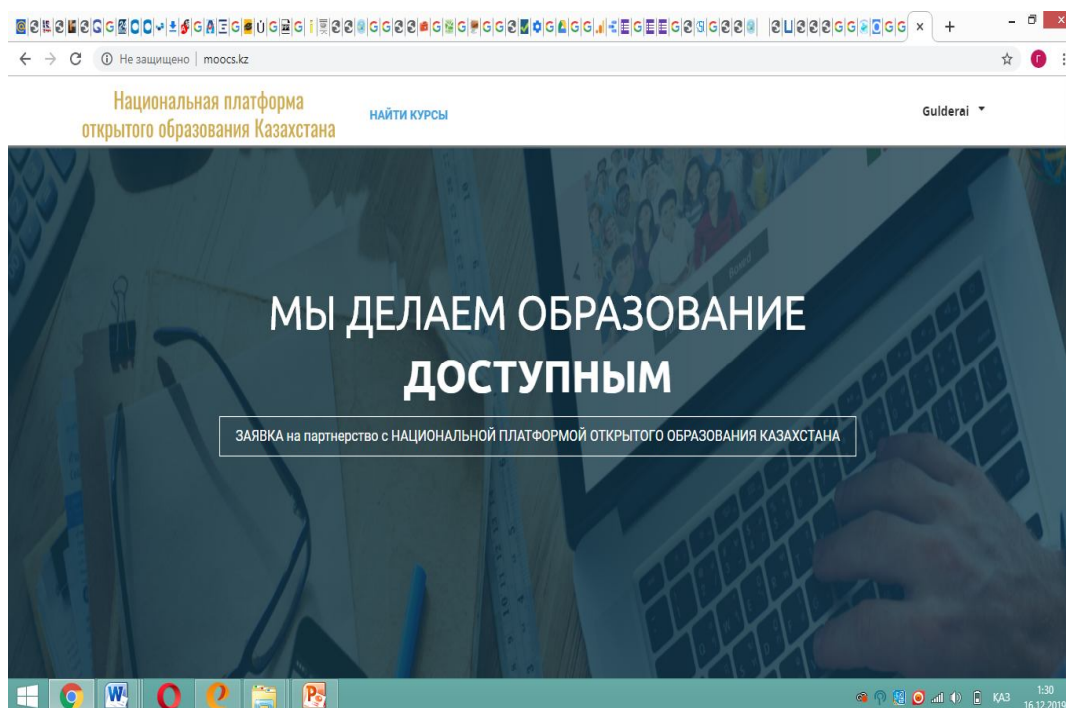
Сурет 2 – <https://openu.kz/kz> - бастапқы беті

Осылайша, «Open U – Қазақстанның ашық университетінде» кез-келген білімалушы электрондық оқытуда қазақ және орыс тілдерінде, кез келген уақытта дәріс ала алады. Курстар бейне-дәрістен, конспект, тест сұрақтарынан және қосымша тапсырмалардан тұрады. Бұл жоба ЖОО арасындағы өзара байланыстарын нығайту мақсатында, тәжірибе алмасу.

2. Ендігі кезектегі ірі платформалардың бірі - Қазақстанның ашық білім берудің ұлттық платформасы: <http://moocs.kz/>. Базалық пәндер бойынша онлайн-курстар және мастер-класстар ашу.

Ашық білім берудің ұлттық платформасын Қазақстанның жетекші жоғары оқу орындары құрады. «Біз жоғары білім беру жүйесінде білімнің қолжетімділігі мен сапасын арттыруға ықпал ететін жаңа элемент ретінде ашық оқытуды құрудамыз және ілгерілетеміз. Қазіргі платформа «Ашық білім» - Қазақстанның жоғары оқу орындарында оқытылатын бакалавриаттың базалық пәндері бойынша онлайн-курстарды ұсынады» (сурет 3).

Жоба туралы мастер-класс: Білім беру, зерттеу, инновациялар арқылы үздік әлем құру мақсатында, Қазақстандағы үздік ашық мастер-класстар еліміздің көрнекті тұлғалары оқытады. Жаттықтырушылар Қазақстанның ашық білім беру ұлттық платформасында қарсы алады [5].



Сурет 3 – <http://moocs.kz/> - сайтының бастапқы беті

moocs.kz – платоформасының статистикасына сүйенсек, 25 курс, 100 интерактивті тапсырмалар енгізіліп, 3500 білімалушылар, 50 оқытушылар тіркелінген. Онлайн білімнің артықшылықтары: «Ашық білім» –

барлық курстар ашық түрде өткізіледі; «Жаппай» – бір курста мыңдаған тыңдаушылар; «Онлайн режимде» - кез келген уақытта, кез келген орында тыңдау, электронды оқу.

Бұл технологияның өзектілігі қоғамның ақпараттандыру жылдамдығының артуымен сипатталады. Әр түрлі пән дәрістерінде жаңа ақпараттық технологияны пайдалану білім мазмұнын жанартумен, ақпараттық ортаны қалыптастыруымен, сондай-ақ сапалы білім беру мүмкіндігінің жоғары болуымен ерекшеленеді.

Соңғы кезеңде қазіргі заманғы педагогикалық ғылым мен практика түбегейлі өзгерістерге ұшырауда. Соның ішінде оқыту үрдісі ақпараттық – коммуникациялық жағдайларда жаңа көрініс алу жолында басқаша жаңалаған жолмен ХХІ ғасыр талаптарына сай білгір, уақытты үнемдей алатын тұлғаны қалыптастыруға бағытталады.

Әдібиеттер:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2010. – 6 б.
2. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
3. Штеймарк О.В. Педагогические условия эффективного использования компьютерных технологий в педагогическом процессе. – <https://cyberleninka.ru/article/v/pedagogicheskie-usloviya-effektivnogo-ispolzovaniya-kompyuternyh-tehnologiy-v-pedagogicheskom-protsesse> Пайдаланған уақыты: 20.02.2019 ж.
4. Open U – Қазақстанның ашық университеті. – <https://openu.kz/kz> Пайдаланған уақыты: 16.02.2019 ж.
5. Қазақстанның ашық білім берудің ұлттық платформасы. – <http://moocs.kz/> Пайдаланған уақыты: 01.02.2019 ж.

Сарбасова К.А., Ахметжанова Г.А. ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье рассматриваются актуальные проблемы формирования информационно-методической компетентности обучающихся. Раскрывается сущность понятия информационно-методическая компетентность. Изучены основные задачи ориентации современных достижений науки и сущности гуманитарного образования, в первую очередь подготовки компетенций компетентных обучающихся в области новых информационных технологий, имеющих высокую информационную культуру. Факторы, способствующие развитию информационно-методической компетентности обучающихся, выявлены и учтены как в процессе его формирования, так и в педагогической деятельности.

Ключевые слова: образование, обучающийся, педагогика, профессиональное обучение, профессиональное, профессиональное, личностное, компетентное, информационное, методическое, информационно-методическое, электронное обучение.

Sarbassova K.A., Akhmetzhanova G.A. FORMATION OF INFORMATION-METHODOLOGICAL COMPETENCE

Article deals with the actual problems of formation of information and methodological competence of students. The essence of the concept of information and methodological competence is revealed. The main tasks of orientation of modern achievements of science and essence of humanitarian education, first of all preparation of competences of the competent trained in the field of the new information technologies having high information culture are studied. Factors contributing to the development of information and methodological competence of students, identified and taken into account both in the process of its formation and in teaching.

Key words: education, learning, pedagogy, professional learning, professional, professional, personal, competence, informational, methodological, informational and methodical, e-learning.

АНАЛИТИКАЛЫҚ ХИМИЯ ПӘНІНЕН ЕСЕПТЕРДІҢ ЖІКТЕЛУІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ДИДАКТИКАЛЫҚ ФУНКЦИЯЛАРЫ

Аңдатпа. Мақалада есептерді шешу оқытудың ерекше әдісі ретінде және олардың аналитикалық химияны оқу үдерісіндегі рөлі туралы мәселелер қарастырылған. Оқу есептерінің негізгі түрлері келтірілген және олардың дидактикалық функциялары анықталған. Теориялық білімді қалыптастыруда есептерді шешуді қолдану, болашақ мамандардың пәндік және кәсіби құзыреттілігінің тиімділігін арттыратындығы көрсетілген.

Тірек сөздер: аналитикалық химия, ерігіштік, ерігіштік константасы, жеке тұлғаға бағытталған оқыту, дидактикалық функциялар, құзыреттілік, есептер, есептер шығару, білім алушы.

Жоғары оқу орындарындағы оқыту жүйесін жаңғыртуда, болашақ мектеп оқытушыларын дайындауда, химия пәндерін оқыту үдерісінде білім алушылардың білім, біліктілігін, дағдыларын қалыптастырып, пәндік, кәсіби құзыреттілігін дамытуда есептер шығару маңызды орын алады. Осыған байланысты пәннің мазмұнына сәйкес ерекше есептер жүйесін құрастырып, оқу үдерісінде дұрыс пайдалануды қажет етеді.

Химиялық есептер оқытудың ерекше әдісі ретінде білім беру үдерісінің сапасын жетілдіруге, білім алушылардың алған білімдерін бекітіп және қолдануға, оқу-танымдық іс-әрекеттерін қалыптастырып, тұлғаның басқа да қасиеттерін дамытуға мүмкіндік береді [1; 2].

Әдістемелік әдебиеттерді талдау негізінде химиялық есепке төмендегідей анықтама беруге болады - бұл проблемалы жағдайдың моделі, оны шешу білім алушылардан химия заңдарын, теорияларын және әдістерін білу негізінде білімді қалыптастыру, бекіту, кеңейту және химиялық ойлауды дамытуға бағытталған ой және практикалық әрекеттерді талап ететін әдіс.

Есеп күрделі дидактикалық жүйе болып табылады, онда бірлікте, өзара байланыс, өзара тәуелділік және өзара іс-қимыл компоненттері (берілген және шешілетін жүйелер) ұсынылған, олардың әрқайсысы өз кезегінде осындай динамикалық тәуелділікте болатын элементтерден: пәннен, есептің шарты мен талаптарынан, әдістерден, тәсілдерден, амалдардан және оны шығару құралдарынан тұрады. Ғылыми білімнің әртүрлі салаларына тән әртүрлі типтегі және түрдегі есептер саны көп және тиісінше, олардың көптеген жіктеулері бар.

Есептер жүйесінде түрі мен типі бойынша әр түрлі есептер, атап айтқанда сандық, сапалық, графикалық және тәжірибелік есептер деп жіктеледі. Мұндай есептердің әрбір түрі оларды шешуде, көптеген алгоритмдік немесе эвристикалық нұсқамаларын құруда, сол арқылы көп деңгейлікті қамтамасыз етуде белгілі бір тәсілдерді талап етеді.

Есептерді шығаруда бірыңғай әдістемелік тәсіл сақталуы тиіс. Есептерді шығара білу білім алушылардың химиялық ойлауын дамыту деңгейінің, олардың оқу материалын меңгеру тереңдігінің көрсеткіштерінің бірі болып табылады. Мектептегі химия курсының бағдарламасында типтік химиялық есептерді шығарудың жалпы тәсілдері, оларды математика мен физика идеяларын ұтымды қолдану тұрғысынан шығару әдістемесін негізге алып, шешудің әртүрлі тәсілдері көрсетілген.

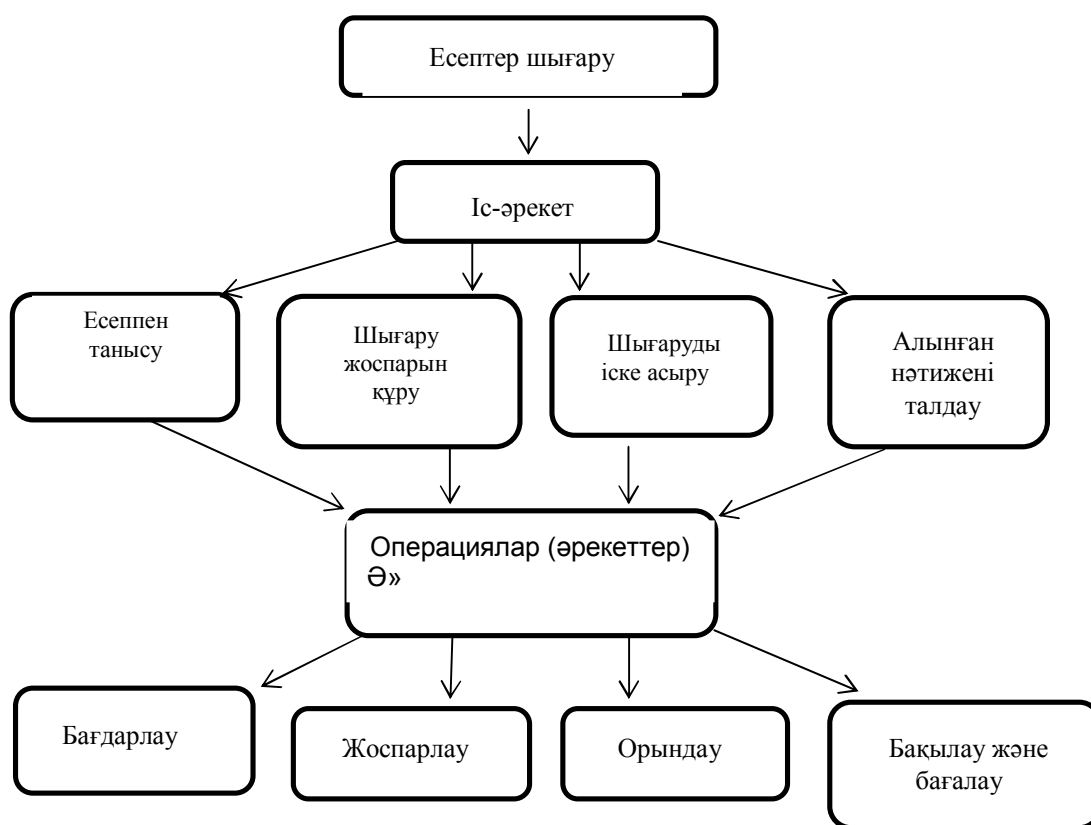
Автор [3] есептер шығару операцияларын төмендегі сызбанұсқа ретінде қарастыруды ұсынады.

Есептердің дидактикалық жүйесін құрудың негізіне әдіснамалық принциптер алынады: тұтастық, көп деңгейлік, көп функциялық және көпқырлылық [4; 5; 6; 7; 8].

Тұтастық – бұл өзінше күрделі мазмұны мен құрылымы бар нысандардың жалпы сипаттамасы болып табылады. Химия пәнін оқытуда химиялық есеп есептер жүйесінің бір бөлігі болып табылады. Тұтастық – есептер жүйесінің механикалық жиынтығы емес, ол тақырыпқа сәйкес есептердің бір-бірімен байланысын сипаттайтын жүйе. Тұтастық белгілі бір сипаттамаларды қамтиды (құрылымдылық, өзара байланыс, өзара тәуелділік, деңгейлік және интегративтілік). Дидактикалық жүйеге кіретін есептер өзара байланыста, өзара әрекетте және өзара тәуелділікте болуы қажет және студенттердің біліміне қойылатын талаптарға, оқу үдерісіне, химия пәнінің мазмұнына сәйкес болуы қажет.

Деңгейлікті қарастырғанда біріншіден есептерді жүйе ретінде қарастырып, екіншіден жүйелі түрде құрастырып, белгілі ретпен орналастырып, іске асыруға болады.

Интегративтілік есептердің дидактикалық жүйесінің тұтастығын, оны жетілдіру мен дамытуды, сондай-ақ сыртқы ортамен байланысты қамтамасыз етеді.



Сурет 1 – Есептер шығарудың құрылымдық элементтері

Есептерді шығара білу білім алушылардың теориялық мәліметті меңгеруінің тереңдігі мен толықтығының, химиялық даму деңгейінің негізгі көрсеткіштерінің бірі болып табылады [9, 80-82 б.].

Кез келген есепті шығару көпжақты үдеріс:

- 1) білім алушының теориялық білімін қалыптастыруға мүмкіндік береді;
- 2) алған теориялық білімдерін іс жүзінде пайдаланады.

Есептерді құрастырғанда және оларды іске асыру үдерісінде есептердің атқаратын дидактикалық функцияларын ескеру қажет.

Өзінің дидактикалық мақсаты бойынша есептер білім мен іскерлікті интегративті қолданудың, химиялық тілдің сандық және сапалық сипаттамалары арасындағы тұтастықты орнатудың құралы болып табылады [1, 143 б.].

Кіріс-ынталандыру функциясы бұл функция білім алушылардың оқу іс – әрекетін ынталандырып, қалыптастырып, дамытуға мүмкіндік береді [4].

Иллюстрациялық функциясы теориялық материалдарды оқыту үдерісінде қолданылады.

Танымдық функциясы білім алушының есептер шығару барысында жаңа білім, дағдыларын қалыптастырады.

Дамыту функциясы логикалық ойлау, есте сақтау, творчестволық белсенділігін, өзіндік жұмыстануды қалыптастырып және дамытады [9, 81 б.].

Тәрбиелеу функциясы политехникалық, экологиялық, валеологиялық мазмұнды есептерді пайдалану білім алушылардың дүниетанымын, табиғатқа деген сүйіспеншілігін т.б тәрбиесінің қалыптасуына өз септігін тигізеді.

Есептер жүйесі арнайы дидактикалық шарттарды сақтаған кезде тиімді нәтиже береді [6]:

- 1) тапсырмаларды қолданудың негізділігі;
- 2) түрлі типтегі есептер шығарудың жүйелілігі және дәйектілігі;
- 3) әр типтегі тапсырмаларды сәйкесінше білім және дағды қалыптастыру бағытында қолдану;
- 4) әдістер мен есептерді шығару әдістемелерінің негізділігі;
- 5) практикалық жұмыстануда жалғастыру.

Тапсырма мазмұнына сәйкес сұрыпталған мәліметтер арнайы талаптарды қанағаттандыруы керек [6]:

- 1) ғылымилығы және практикалық маңыздылығы;
- 2) бағдарламаға сәйкес өтілетін материалмен тығыз байланыстылығын қамтамасыз ету;
- 3) мәліметтің өз бетінше қабылдауға қол жетімділігі.

Сонымен қатар есептерді іріктегенде олар мына талаптарға сәйкес болуы керек:

- 1) оқытылатын теориялық материалға сәйкес;
- 2) практикалық маңыздылығы;

3) әдістемелік құндылығы.

Жоғары оқу орнының химия курстарында есептерді шығарудың маңызы зор:

- теориялық мәліметтерді, ғылыми білімді тәжірибеде қолдану;
- логикалық ойлау, жоспарлау, қысқа жазбалар жасау, есептер шығару және олардың теориялық алғышарттарын негіздеу, жекелеген сұрақтар бойынша нақты мәселелерді саралау дағдыларын дамыту;
- білім алушылардың жаңа және бұрын алған білімдері мен дағдыларын қалыптастырып және бекіту;
- өз бетінше жұмыс істеу дағдыларын дамыту, білім мен біліктерді меңгеру және оларды тәжірибеде қолдану дәрежесін анықтау, білім алушылардың білімі мен іскерлігіндегі кемшіліктерді анықтау және оларды жою тактикасын әзірлеу;
- пәнаралық және курстық байланыстарды жүзеге асырудың тәсілі, сондай-ақ химия ғылымының өмірмен байланысы.

Осы теориялық-әдіснамалық білімдерге негізделіп, есептер шығаруды оқу үдерісінде қолданудың әдістері құрастырылады.

Әрбір тараудың тақырыбына сәйкес есептер жинақталады және олар жүйелі түрде беріледі. Сонымен қатар есеп түрлерінің әдістемесі алгоритмдік әдіспен және күрделенілуіне байланысты қарастырылады. Ал өзіндік тапсырмалар жеке тұлғаға бағытталған оқыту әдісін ескеріп, құрастырылады.

Мысал ретінде аналитикалық химия пәнінің жалпы теориялық негіздері бөліміндегі нашар еритін электролиттердің тұнба-қанық жүйелеріндегі гетерогенді тепе-теңдік тарауын оқытуда теориялық мазмұнға байланысты есептердің түрлерін шығарып, үйренуді қарастыруға болады [10, 51 б.].

Ерігіштік константасы мен ерігіштік тақырыбын оқыту үдерісінде есептердің иллюстрациялық функциясы пайдаланылады. Мысалы, ерігіштік константаның иондық күшіне тәуелділігін түсіндіру үшін және студенттердің білімін қалыптастыру мақсатында ерігіштік константасын ерітіндінің иондық күшіне тәуелділігі мына мысалдармен қарастырылады:

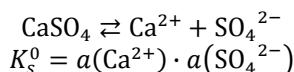
Кальций сульфатының ерітіндінің иондық күші:

1) 0,001;

2) 0,1 тең болған жағдайда есептеңіз.

Шешуі:

жүйеде:



1) ерітіндінің иондық күші 0,001 тең болғанда:

$$\gamma_{\text{Ca}^{2+}} = 0,870; \quad \gamma_{\text{SO}_4^{2-}} = 0,867$$
$$K_s^0 = \frac{K_s^0}{\gamma_{\text{Ca}^{2+}} \cdot \gamma_{\text{SO}_4^{2-}}} = \frac{2,4 \cdot 10^{-5}}{0,870 \cdot 0,867} = 3,2 \cdot 10^{-5}$$

2) ерітіндінің иондық күші 0,1 тең болғанда:

$$\gamma_{\text{Ca}^{2+}} = 0,405; \quad \gamma_{\text{SO}_4^{2-}} = 0,355$$

Онда:

$$K_s^0 = \frac{K_s^0}{\gamma_{\text{Ca}^{2+}} \cdot \gamma_{\text{SO}_4^{2-}}} = \frac{2,4 \cdot 10^{-5}}{0,405 \cdot 0,355} = 1,7 \cdot 10^{-4}$$

Нашар еритін қосылыстың ерігіштігін анықтау жалпы түрде түсіндіріледі, ал теориялық білімді біліктілікке айналдыру мақсатында төмендегі есептер қолданылады:

Мысал. Көлемі 1,0 л AgCl -дың қанық ерітіндісінде 0,00192 г AgCl ериді. AgCl -дың ерігіштік константасын есептеңіз.

Шешуі:

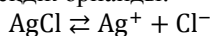
1) суда нашар еритін қосылыстың ерігіштік константасын есептеу үшін алдымен осы қосылыстың молярлық ерігіштігін есептеп алу қажет.

$M(\text{AgCl}) = 143,3 \text{ г/моль}$.

$$\begin{array}{l} 1 \text{ моль} \text{ ---- } 143,3 \text{ г} \\ x \text{ ---- } 0,00172 \text{ г} \\ x = \frac{1,68 \cdot 10^{-2}}{78,1} = 1,34 \cdot 10^{-5} \text{ моль/л} \end{array}$$

Сонымен, AgCl -дың молярлық ерігіштігі $1,34 \cdot 10^{-5} \text{ моль/л}$ тең.

2) гетерогенді жүйеде төмендегі тепе-теңдік орнайды:



Оның ерігіштік константасы:

$$K_s^c = K_s^0 = [\text{Ag}^+][\text{Cl}^-]$$

3) AgCl -дың қанық ерітіндісінде иондардың концентрациясы:

$$[\text{Ag}^+] = [\text{Cl}^-] = 1,34 \cdot 10^{-5} \text{ моль/л тең}$$

4) сонда $K_s^c = [\text{Ag}^+][\text{Cl}^-] = 1,34 \cdot 10^{-5} \cdot 1,34 \cdot 10^{-5} = 1,79 \cdot 10^{-10}$

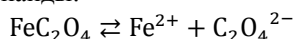
Бұл есептердің бірінші мақсаты ерігіштік константасының мәнін ерітіндінің иондық күшіне тәуелділігін есептер арқылы дәлелдеу, екіншіден білім алушының теориялық білімін кеңейту және суда нашар еритін қосылыстың ерігіштік константасын есептеуді үйрету. Сонымен қатар бұл есептер оқу үдерісінде танымдық функциясын атқарады.

Нашар еритін қосылыстың ерігіштігі тақырыбын түсіндіруде ерігіштік константасының шамасы көптеген практикалық міндеттерді шешуге мүмкіндік береді, соның ішінде нашар еритін қосылыстардың судағы ерігіштігін анықтауда. Химиялық анализде әртүрлі қосылыстардың ерігіштіктерін салыстыруда ерігіштік ұғымы пайдаланылады, себебі қосылыстың ерігіштігі оны құрайтын катиондар мен аниондар санына тәуелді. Сондықтан есептеулерде бұл жағдайды ескеруді қажет етеді. Оны дәлелдеу үшін төмендегі есептер қарастырылады.

Мысал. Көлемі 500,0 мл FeC_2O_4 қанық ерітіндісінде неше грамм Fe^{2+} және $\text{C}_2\text{O}_4^{2-}$ болады?

Шешуі:

1) жүйеде төмендегі тепе-теңдік орнайды:



Оның ерігіштік константасы:

$$K_s^0 = K_s^c = [\text{Fe}^{2+}][\text{C}_2\text{O}_4^{2-}]$$

$$[\text{Fe}^{2+}] = [\text{C}_2\text{O}_4^{2-}] = S \text{ моль/л}$$

$$K_s^0 = S^2$$

2) ерігіштігі:

$$S = \sqrt{K_s^0} = \sqrt{2 \cdot 10^{-7}} = 4,5 \cdot 10^{-4} \text{ моль/л}$$

3) ерігіштікті г/л өрнектеу үшін молярлық концентрацияны молекулярлық массаға көбейту қажет:

$$M(\text{Fe}^{2+}) = 55,8 \text{ г/моль}$$

$$M(\text{C}_2\text{O}_4^{2-}) = 88 \text{ г/моль}$$

$$S(\text{Fe}^{2+}) = 55,8 \cdot 4,5 \cdot 10^{-4} = 2,5 \cdot 10^{-2} \text{ г/л}$$

$$S(\text{C}_2\text{O}_4^{2-}) = 88 \cdot 4,5 \cdot 10^{-4} = 4 \cdot 10^{-2} \text{ г/л}$$

4) есептің мазмұны бойынша 500,0 мл берілген, олай болса:

$$1000 \text{ мл} \text{ ----- } 2,5 \cdot 10^{-2} \text{ г } (\text{Fe}^{2+}) \text{ болады}$$

$$500 \text{ мл} \text{ ----- } x \text{ г}$$

$$x = \frac{2,5 \cdot 10^{-2} \cdot 500}{1000} = 1,25 \cdot 10^{-2} \text{ г } (\text{Fe}^{2+})$$

$$1000 \text{ мл} \text{ ----- } 4 \cdot 10^{-2} \text{ г } (\text{C}_2\text{O}_4^{2-}) \text{ болады}$$

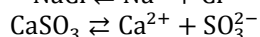
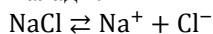
$$500 \text{ мл} \text{ ----- } x \text{ г}$$

$$x = \frac{4 \cdot 10^{-2} \cdot 500}{1000} = 2 \cdot 10^{-2} \text{ г } (\text{C}_2\text{O}_4^{2-})$$

Мысал. 0,01M NaCl ерітіндісіндегі кальций сульфитінің ерігіштігін моль/л және г/л есептеңіз.

Шешуі: Алдымен ерітіндінің иондық күшін анықтап алу қажет.

Ерітіндіде төмендегі екі тепе-теңдік орын алады:



Жүйенің иондық күшін есептеуде екінші тепе-теңдікті ескермеуге болады, CaSO_3 ерігіштігі төмен болғандықтан (Ca^{2+}) мен (SO_3^{2-}) концентрациялары төмен болады.

Сондықтан, жүйенің иондық күші NaCl ерітіндісімен анықталады:

$$I = \frac{1}{2} (C_{\text{Na}^+} \cdot Z_{\text{Na}^+}^2 + C_{\text{Cl}^-} \cdot Z_{\text{Cl}^-}^2) = \frac{1}{2} (0,01 \cdot 1^2 + 0,01 \cdot 1^2) = 0,01$$

Кестеден ерітіндінің иондық күші 0,01 тең болған жағдайдағы Ca^{2+} мен SO_3^{2-} иондарының активтік коэффициенттерін табу қажет, яғни $\gamma_{\text{Ca}^{2+}} = 0,675$, $\gamma_{\text{SO}_3^{2-}} = 0,665$.

Содаң соң осы жүйедегі CaSO_3 -тің реалдық ерігіштік константасын есептеп алу қажет:

$$K_s^c = \frac{K_s^0}{\gamma_{\text{Ca}^{2+}} \cdot \gamma_{\text{SO}_3^{2-}}} = \frac{1,3 \cdot 10^{-8}}{0,675 \cdot 0,665} = 2,9 \cdot 10^{-8}$$

$$K_s^c = [\text{Ca}^{2+}] \cdot [\text{SO}_3^{2-}]$$

$[\text{Ca}^{2+}] = [\text{SO}_3^{2-}] = S$ моль/л тең болғандықтан:

$$K_s^c = S^2, \text{ ал } S = \sqrt{K_s^c}$$

Сонда, $S = \sqrt{2,9 \cdot 10^{-8}} = 1,74 \cdot 10^{-4} \text{ моль/л}$

$$M(\text{CaSO}_3) = 120 \text{ г/моль}$$

$$S, \text{ г/л} = 120 \cdot 1,74 \cdot 10^{-4} = 2,04 \cdot 10^{-2}.$$

CaSO_3 -тің қанық ерітіндісінде:

$S = \sqrt{K_s^c}$ теңдіктен анықталады, сонда:

$$S = \sqrt{1,3 \cdot 10^{-8}} = 1,1 \cdot 10^{-4} \text{ моль/л}$$

$$\text{ал } S \text{ (г/л)} = 120 \cdot 1,1 \cdot 10^{-4} = 1,3 \cdot 10^{-2} \text{ г/л}$$

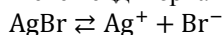
Қанық ерітіндіге қарағанда бөгде электролит қатысында ерігіштік артатындығына есептер арқылы білім алушылар көз жеткізеді. Сонымен қатар екі ерітіндіде алынған сандарды салыстырса, онда тұнбаның ерігіштігі бөгде электролит қатысында жоғарылайтындығын көруге болады. Бұл жағдайды тұндыру үдерісін жүргізуде студентке міндетті түрде ескеру қажет.

Тұну үдерісіне тұндырғыштың мөлшері де әсер ететін білім алушыларға нақтылы түсіндіру қажет. Тұндырғыштың артық мөлшері тұнатын компоненттердің иондық көбейтіндісінің шамасын жоғарылатып, анықталатын компоненттің тұнуына әсер етеді.

Мысал. Концентрациясы 0,0001M NaBr ерітіндісіндегі күміс бромидінің ерігіштігін (моль/л) есептеп, оны қанық ерітіндісімен салыстырыңыз.

Шешуі:

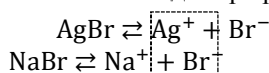
1) AgBr-ның қанық ерітіндіде төмендегі тепе-теңдік орнайды:



Оның ерігіштік константасы:

$$\begin{aligned} K_s^0 &= K_s^c = [\text{Ag}^+][\text{Br}^-] \\ [\text{Ag}^+] &= [\text{Br}^-] = S \text{ моль/л} \\ K_s^0 &= S^2 \\ S &= \sqrt{5,3 \cdot 10^{-13}} = 7,3 \cdot 10^{-7} \text{ моль/л} \end{aligned}$$

2) күміс бромидінің NaBr ерітіндісінде мына тепе-теңдіктер орын алады:



NaBr - ерітіндісі өте сұйытылған, сондықтан $\gamma_{\text{Ag}^+} = \gamma_{\text{Br}^-} = 1$

Сонда: $[\text{Ag}^+] = S \text{ моль/л}$

$$[\text{Br}^-] = S + C_{\text{NaBr}}$$

Ал, $K_s^0 = S(S + C_{\text{NaBr}})$; S – шамасы өте төмен болғандықтан, оны ескермеуге болады.

Сондықтан, жуықтап есептеулерде

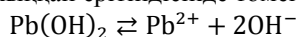
$$\begin{aligned} K_s^0 &= S \cdot C_{\text{NaBr}} \text{ деп алуға болады.} \\ S &= \frac{K_s^0}{C_{\text{NaBr}}} = \frac{5,3 \cdot 10^{-13}}{10^{-4}} = 5,3 \cdot 10^{-9} \text{ моль/л} \end{aligned}$$

яғни, AgBr ерігіштігі $\frac{7,3 \cdot 10^{-7}}{5,3 \cdot 10^{-9}} = 138$ есе төмендейді.

Бұл есептеулер аттас иондар қатысында нашар еритін қосылыстың ерігіштігі төмендейтіндігін дәлелдейді. Сондықтан, тұндыру үдерістерін орындағанда тұндырғыштың табиғатына байланысты оны 1,5-3 есе артық қосады. Бірақ тұндырғыштың өте көп артық мөлшері қолайсыз жағдайлар туғызуы мүмкін, себебі жүйеде жанама үдерістер жүруі мүмкін. Бұл жағдайды түсіндіру үшін есептердің иллюстрациялық функциясын қолдануды қажет етеді.

Мысал. 0,1 моль/л қорғасын (II) тұзы ерітіндісінен қорғасын (II) гидроксиді күйінде рН-ы қандай аралықта болуы қажет? $K_s^0(\text{Pb}(\text{OH})_2) = 2,5 \cdot 10^{-16}$

Шешуі: Қорғасын гидроксидінің қаныққан ерітіндісінде төмендегі тепе-теңдік орын алады:



Оның ерігіштік константасы:

$$K_s^0 = [\text{Pb}^{2+}][\text{OH}^-]^2$$

Қорғасын гидроксиді тұна бастау үшін қажетті OH^- иондарының концентрациясы төмендегі теңдіктен анықталады:

$$\begin{aligned} [\text{OH}^-] &= \sqrt{K_s^0(\text{Pb}(\text{OH})_2)/[\text{Pb}^{2+}]} = \sqrt{2,5 \cdot 10^{-6}/0,1} = 1,6 \cdot 10^{-8} \\ \text{pOH} &= 7,8, \text{ ал } \text{pH} = 6,2. \end{aligned}$$

Анықталатын компоненттің толық тұну шарты – ерітіндіде қалған иондардың концентрациясы $1 \cdot 10^{-6}$ моль/л болуы қажет,

сонда:

$$\begin{aligned} [\text{OH}^-] &= \sqrt{K_s^0(\text{Pb}(\text{OH})_2)/[\text{Pb}^{2+}]} = \sqrt{2,5 \cdot 10^{-6}/1 \cdot 10^{-6}} = 1,6 \cdot 10^{-5} \\ \text{немесе } \text{pOH} &= 4,8, \text{ ал } \text{pH} = 9,2. \end{aligned}$$

Сонымен, білім алушы есептеулер нәтижесінде ерітіндінің рН-ы 6,2 тең болғанда $\text{Pb}(\text{OH})_2$ тұна бастайдығына және $\text{pH} = 9,2$ толық тұнатындығына өз бетімен көз жеткізеді. Ал жүйе рН-ның шамасы 9,2-ден жоғарылағанда гидрокомплекс түзілу нәтижесінде $\text{Pb}(\text{OH})_2$ ери бастайтындығын анықтайды.

Есептерді шығару келесілерге:

- химия заңдары мен заңдылықтарын меңгеріп іс жүзінде қолдана білу;
- студенттердің арнайы біліктілік шеберлігі мен дағдыларын қалыптастыру және дамыту;
- пәнаралық және эксперименттік тәжірибелерді дұрыс орындау жағдайларын теориялық білімдердің негізінде меңгеру.
- білімдерін тереңдетіп пәндік, кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

1. Пак М.С. Теория и методика обучения химии: учебник для вузов. – СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 306 с.
2. Зайцев О.С. Методика обучения химии: Теоретический и прикладной аспекты: Учеб. для студ. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 384 с.
3. Бухарова Г.Д. Теоретико-методологические основы обучения решению задач студентов вуза. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф. пед. ун-та, 1995. – 136 с.
4. Саранцев Г.И. Упражнения в обучении математике. – М.: Просвещение, 1985. – 240 с.
5. Безрукова Н.П. Теоретико-методологические аспекты модернизации обучения аналитической химии в высшей школе // Вестник КрасГАУ. – 2006. – №10. – С. 15-20.
6. Гребенов И.В. Дидактика предмета и методика обучения // Педагогика. – 2003. – №1. – С. 14-21.
7. Дорохова Е.Н. Преподавание аналитической химии 1989/90 гг. // Аналитической химии. – 1992. – Т. 47. – №5. – С. 941-945.
8. Москвин Л.Н. Как преподавать аналитическую химию в университетах // Аналитической химии. – 1990. – Т. 4. – №12. – С. 2304-2309.
9. Космодемьянская С.С., Гильманишина С.И. Методика обучения химии: учебное пособие. – Казань: ТГТУ, 2011. – 136 с.
10. Мендалиева Д.К. Аналитикалық химиядан есептер мен жаттығулар жинағы. – Алматы, 2013. – 219 б.

Мендалиева Д.К., Қоныспай Р.Қ.

КЛАССИФИКАЦИЯ РАСЧЕТНЫХ ЗАДАЧ ПО АНАЛИТИЧЕСКОЙ ХИМИИ И ИХ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ

В статье рассмотрены вопросы решения задач, как специфического средства обучения, о роли их в преподавании аналитической химии. Приведены основные типы учебных задач, определены их дидактические функции. Показано, что знание теоретических вопросов и использование их при решении задач, повышает эффективность предметной и профессиональной компетентности будущих специалистов.

Ключевые слова: аналитическая химия, растворимость, константа растворимости, личностно-ориентированное обучение, дидактические функции, компетентность, расчетные задачи, решение задач, обучающиеся.

Mendalieva. D.K., Konyspay R.K.

CLASSIFICATION CALCULATION TASKS IN ANALYTICAL CHEMISTRY AND THEIR DIDACTIC FUNCTIONS

The article deals with the problems of solving calculation tasks as a specific means of learning their role in teaching analytical chemistry. The main types of educational tasks are given, their didactic functions are defined. It is shown that the knowledge of theoretical issues and their use in solving calculation tasks increases the effectiveness of the subject and professional competence of future specialists.

Key words: analytical chemistry, solubility, solubility constant, student-centered learning, didactic functions, competence, calculation tasks, decision tasks, the student.

UDC 81'362

Akynova D. – Doctor of philosophy (PhD), L.N. Gumilyov Eurasian National University

E-mail: akynova.-d@yandex.kz

Bayekeyeva Zh. – Master student of L.N. Gumilyov Eurasian National University

E-mail: JuldizBaekeyeva@mail.ru

GRAMMATICAL INTERFERENCE IN THE SPEECH OF THE LANGUAGE DEPARTMENT LEARNERS

Annotation. This article examines some theoretical and practical issues of grammatical interference in the speech of English language learners. The article provides with various definitions and interpretations of grammatical interference from sundry perspectives. Some practical examples are provided and the special attention is given to English language learners whose first languages are Kazakh and/or Russian. We conducted a small observation of English language learners who are fluent in Kazakh and/or Russian. In addition, we interviewed two teaching assistants of English Language Department in one of the technical universities in Kazakhstan with the purpose to ask for common mistakes made by freshmen students in

Elementary and General English courses. The study of grammatical interference in the speech of English language learners serves a great purpose to address the needs of language learners.

Key words: grammatical interference, English language learners, Kazakh, Russian, English.

The process of communication and integration between people all over the world, which people also call globalization, is becoming popular day after day. Transformational and technological advancement make it even possible. As a result of this process, people representing different cultures and languages borrow certain grammatical and lexical pieces at numerous levels.

Scientists first started using the term “interference” in physics, chemistry, psychology, biology and other sciences. The study and research of grammatical interference, especially between English and other languages, is significant because English language proficiency in almost all fields has never been as necessary as today. Thus, meeting the challenges of English language learners representing many cultures is essential in today’s linguistic research.

There is a connection between a native language and a studied language that may result in grammatical, lexical, morphological and other deviations. Researchers who study this topic have various interpretations and definitions. Nonetheless, linguists agree that language interference, whether grammatical, morphological, or lexical one may have positive and negative outcomes. In fact, positive transfer from the mother tongue to the target language builds effective communication in the studied language. While negative transfer leads to mistakes in the foreign language because oftentimes rules and structures that exist in one language are not applicable in another. These practices are usually called interference phenomena. In addition, people also refer to the definition of “linguistic phenomena”.

Weinreich states that interference is “cases of deviation in the norms of every language that occurs in bilinguals’ speech as a result of their study of more than one language” [1, p. 22]. Thorberg [2] believes that bilinguals may not have a complete command of both languages and are not capable of switching from one language to another based on changes in oral communication. On the contrary, Bloomfield [3, p. 37] argues, providing with specific definitions, that bilinguals have a “native like control of two languages.” Belikov and Krysin emphasize that interference is “any influence of one language of a bilingual on the other, as well as the result of this influence”. They also state that “interference is only uncontrolled processes, but not conscious borrowings” [4, p. 20]. Benson claims that bilinguals are people who have “contact with different models in a second language” and “the ability to use these in the environment of the native language. There is also a study aimed to identify the causes of interference. The results of the study provide with the following causes:

- differences in structure between the first language and the target language;
- a program of the native tongue use in a language learner’s consciousness;
- deficient knowledge of the lexical and grammatical material of the first language;
- psychological barrier (fear of contact).

Grammatical interference occurs when language learners use the elements of grammar of their first language in the grammar of studied language; it might affect word order, tenses, article usage, moods, pronouns and other grammatical topics. One of the more popular beliefs about grammatical interference is the worse you become in your first language, the better you are likely to become at English.

It is acknowledged by many researchers, teachers and language learners that grammatical interference is one of the fundamental challenges met by English language learners. English language has a grammatical category of articles which has two categories: definite articles and indefinite articles. English learners, whose first languages is either Kazakh or Russian, often omit English articles because they do not use any articles with nouns in their home languages. “Article errors are one of the most common mistakes made by non-native speakers of English. This is especially true for the speakers of languages that do not have articles”. It should be mentioned that learners usually do not struggle with articles if the noun is plural. For example, to use the singular form of the noun “house” they need to add an indefinite article “a” which transforms it into “a house” which is not applicable in Russian (дом) or Kazakh (үй) versions. In addition, English learners also need to notice whether the noun starts with consonant or vowel. If the noun starts with consonant they need to use an indefinite article “a”, but if the first letter of the noun is vowel, learners need to put “an” article before the noun. To add, English learners need to use a definite article “the” in cases where the noun is the only one in the world; the noun has already been mentioned before and/or it refers to a system or service. It has been noticed that even advanced users of English are likely to forget to use articles in their speech when the conversation is long and spontaneous. Obviously, skipping articles is quite possible if a learner does not have a similar need in certain grammatical structure in the first language. We conducted a small observation during which asked English learners to speak on the given topics. While participants were speaking, we noticed the following omissions:

- most exciting instead of the most exciting;
- in whole world instead of in the whole world;
- to find internship instead of to find an internship;
- to become effective communicator instead of an effective communicator;
- last time instead of the last time, etc.

The second frequently made mistakes are related to constructions “there is/there are”. Learners simply tend to forget to put these phrases to indicate that something exists. Such mistakes are common among learners who have beginner, elementary and pre-intermediate levels of English language proficiency. The issue is that learners often create

sentences in their native languages, translate them into English and only then produce sentences in their oral speech. Generally, English learners we observed had two common challenges with constructions “there is/there are”. In the first case, they did not use “there is/there are” constructions because there is no need to use these phrases in the Russian and Kazakh versions of the sentences. Therefore, they applied the grammatical rules of the Kazakh language and the Russian language in the production of English sentences. In the second case, learners knew they needed to use one of the phrases, but they were unsure where exactly “there is” or “there are” should be used in the sentence, because the analogue of “there is/there are” is used in the middle of the sentence in the Russian language; whereas, the analogical phrase in the Kazakh language is used in the end of the sentence. Let us illustrate these cases in the following example:

- Incorrect usage: *Many interesting books there are in the office room.*
- Correct usage: *There are many interesting books in the office room.*
- Russian: *В рабочей комнате есть много интересных книг.*
- Kazakh: *Жұмыс кабинетінде көптеген қызықты кітаптар бар.*

To gain a deeper understanding, the phrases for indicating “there is/there are” constructions are written in bold in all three languages.

It is important to highlight that we are considering the grammatical interference in the speech of English language learners and we observed learners who were told to speak spontaneously. In general, learners make fewer mistakes when they write because they have enough time to analyze and build more correct sentences. Han et al. [5] demonstrate that about 13% of noun phrases in TOEFL essays by Chinese, Japanese, and Russian speakers have article mistakes. They also show that learners do not confuse articles randomly and the most common article mistakes are omissions and superfluous article usage

We believe that learners of any foreign language master it better if a rule or structure have a clear, visible reason for using it. However, when learners find it difficult to explain themselves the purpose of using certain grammatical structure or have no analogue in their first language, the adaptation to such grammatical structure might be challenging and time consuming. For instance, English learners often struggle with auxiliary verbs in English tenses. Moreover, the English language has three tenses and four aspects of verbs, which makes the learning process even more complex. The results of our observation demonstrate the likeness to forget to use such auxiliary verbs such as does, do, will, did, have and has etc. in affirmative, negative and interrogative sentences. People who have just started learning English struggle to use auxiliary verbs and follow the word order. We also interviewed two teaching assistants at national university in Kazakhstan who taught Elementary and General English courses for freshmen. They claim that rules on the word order and using auxiliary verbs were especially difficult for students who did not have appropriate English instruction in previous learning organizations. These are the examples of auxiliary verbs omission:

- Where you live? (Where do you live?)
- When you go to school? (When do you go to school?)
- She not speak many languages. (She does not speak many languages.)
- What kind of books you read in summer? (What kind of books did you read in summer?)

The last two cases with grammatical interference also have a common pattern of word order. Following incorrect word order occurs in situations when learners make direct translations ignoring the features of the target language. In this article, we provide with general examples of incorrect word order produced by English learners who are fluent or native in Russian (Table 1).

Table 1 – The examples of grammatical interference related to the word order

Wrong	Correct	Russian translation
Put there my phone	Put my phone there	Положи туда мой телефон
A hanging on the wall picture	A picture hanging on the wall	Висящая на стене картина
The parcel was yesterday here	The parcel was here yesterday	Посылка была вчера здесь
Is the house enough large?	Is the house large enough?	Дом достаточно большой?
The two first pages	The first two pages	Две первые страницы

After essential amount of time, learners acquire the ability to feel how a language sounds. It means that learners avoid errors not only because of the given language grammar rule, but as a result of listening and reading authentic materials which help them recognize whether a certain word order in the sentence sounds natural or unnatural.

The usage of infinitive is the grammatical topic that also causes misunderstanding among English language learners who are fluent users of Russian and/or Kazakh. It corresponds to the indefinite form of the verb in Russian. For instance, learners may incorrectly use the verb “want” to indicate that they desire to do or to acquire something. Learners often say, “I want learn” instead of “I want to learn”, because in the Russian language there is no preposition like “to” in the same sentence “Я хочу учиться” English learners also make a similar mistake in producing sentences with gerund where it is necessary to add “ing” ending to the second verb.

E.g.: I liked spend money on clothing items. (I like spending money on clothing items).

Jack Askew is an English teacher and a teacher trainer from North Carolina. He wrote an article on the grammatical interference after teaching English to Russian learners for a number of years. Some of the mistakes that were made by his students are similar to those that were produced during our observation. The first conditional is one of the grammatical structures that is hard to learn for English learners. According to the grammatical rules of first conditional, the sentence structure looks as follows:

If/When + present simple, will + verb

English language learners who are fluent in Russian tend to use “will” after “if” because it is necessary to follow this order in their first language. Learners get confused when the translation is different from the actual word order. Examples:

- Incorrect usage: *If it will rain tomorrow, we won't go to the beach.* Correct usage: *If it rains tomorrow, we won't go to the beach;*

- Incorrect usage: *If I will get this new job, I'll be really happy.* Correct usage: *If I get this new job, I'll be really happy;*

- Incorrect usage: *I'll wash up when this film will finish.* Correct usage: *I'll wash up when this film finishes.*

Another example is common to the usage of the verb “feel”. Interestingly, freshmen in one of the universities in Kazakhstan were confident about using reflexive pronoun after the verb “feel”. The mistakes students made in their speech looked as follows:

- I feel myself happy today.

- She feels herself down at the moment.

- They feel themselves upset that their team did not win.

However, according to the grammatical rules of English, it is evident that when using the verb “feel”, we don't use “myself” or any other reflexive pronouns. There is also a specific sentence that is used to state one's health condition and it is also connected to the verb “feel”. Russian and Kazakh language speakers borrow the sentence for indicating bad health condition from their language to English. Therefore, while communicating with such learners people might hear the following sentence: *I feel not very good.* However, in this situation it is important to use “do not” in the English language: “I do not feel very good”. This particular example of grammatical interference is quite easy to explain. The correct version of this sentence creates a strange meaning and does not sound well in the Russian language. Thus, learners oftentimes are not confident about where exactly to put “not” in this sentence.

The significant number of cases with grammatical interference among English learners representing different language backgrounds are related to prepositions. “In” is the preposition that is mistakenly used instead of “to” to talk about experiences with the verbs in the present perfect tense.

Examples by Jack Askew: *I have been ~~in~~ to London; I've been ~~in~~ to America three times; She's been ~~in~~ to the gym twice this week; I have never been ~~in~~ to Thailand; A lot of my students have been ~~in~~ to Bali.*

During our observations English learners mentioned that they learn some grammatical structures with the help of associations from their first language. They also claim that English prepositions are quite challenging grammatical topic which may change the meaning of the sentence in different ways. Some learners said they associated English preposition “of” with genitive case in the Russian grammar. However, it led to certain mistakes in English. In particular, they used “of” after the verb “depend” because in Russian version it would require the ending of the genitive case. Below are some examples of the grammatical interference:

- Incorrect usage: *It depends of the weather.* Correct usage: *It depends on the weather*

- Incorrect usage: *I want to go to the party, but it will depend of how busy I am.* Correct usage: *I want to go to the party, but it will depend on how busy I am.*

- Incorrect usage: *Do you want to go by train? It depends of how much time it is going to take.* Correct usage: *It depends on how much time it is going to take.*

- Incorrect usage: *Whether I complete the course depends of what grades I will get.* Correct usage: *Whether I complete the course depends on what grades I will get.*

According to the reports of language learners who are fluent in both Kazakh and Russian, they tend to get more support (while learning English) from the Russian language rather than from the Kazakh language. Often it is easier to translate and comprehend complex English grammar structures by referring to the Russian language because there are not as many resources and explanations in Kazakh as there is in Russian. There are phrases where you do not need to put any prepositions in Russian. Learners borrow this rule from Russian grammar and apply it in English versions of these phrases (Table 2).

Table 2 – The examples of grammatical interference related to prepositions when no preposition is required in Russian, but is required in English

Wrong

He explained me the meaning

They have not replied me yet

They are searching talents

Think a topic

Correct

He explained the meaning to me

They have not replied to me yet

They are searching for talents

Think of a topic

Russian translation

Он объяснил мне значение

Они мне еще не ответили

Они ищут таланты

Подумай о теме

We waited you	We waited for you	Мы ждали тебя
I am listening the radio	I am listening to the radio	Я слушаю радио
I asked extra cheese	I asked for extra cheese	Я попросил дополнительный сыр

Misuse of what vs that can be explained by mirroring Russian usage where one word serves the purpose and functions of both “what” and “that” in English language. Quite frequent mistakes made by English language learners: Incorrect usage: *The apartment what I wanted to buy*. Correct usage: *The apartment that I wanted to buy*.

He said what? Vs *He said that?* These questions are both used in English language, but they serve different purposes. When English learners use them incorrectly (in terms of the context) their message is not delivered and they are misunderstood by others. Moreover, “that” may also be confused with “which”, but this case of grammatical interference is common to the native speakers of different languages.

“That” refers to a defining condition and “which” refers to a non-defining condition. For example, someone is trying to gather items for the laundry, the language learner might say, “The shirt that is dirty is on the floor.” If someone wants to borrow your shirt, you would say, “The shirt, which is dirty, is on the floor.”

The last example of grammatical interference is connected to the verb “have” which is used to state the possession of object, individual characteristic, and relationships. Firstly, English language learners get confused because this verb is used in a number of ways: as an ordinary verb and auxiliary verb. It becomes more difficult to produce correct phrases spontaneously when the sentence consists of both ordinary and auxiliary versions of the verb “have”. Overall, many borrowings from Russian and Kazakh have a lot in common and correlated. The following examples have two types of interferences: the omission of auxiliary verbs in negative sentences and confusing the verb “have”.

Wrong usage: *I haven't much time. They have not days off. We have not our own car. I have not a fax number.*

When we use the verb “have” in the negative form, then it is important to memorize the following: *I + do not + have.*

Correct usage: *I don't have much time. They don't have days off. We do not have our own car. I do not have a fax number.*

Overall, by the examples given we can claim that grammatical interference among English language learners who are native either in Russian or Kazakh may have various characteristics. Oftentimes, it is explained by the absence of certain grammatical structure in Russian or Kazakh and unusual soundness of some expressions and collocations in English.

Conclusion. In this paper, we reviewed the existing literature on the grammatical interference in English language learning. Consequently, the range of definitions and interpretations of grammatical interference was provided. The key point of this study was the analysis of grammatical interference of the English language learners whose first languages are Kazakh and/or Russian. We revealed several challenges, which the English language learners, especially whose native language is Kazakh or Russian, cope with. The examples of noticed challenges were given in this work. In order to investigate this issue we conducted the survey among English language learners and teachers. The results of this survey showed that interviewed learners struggle mostly with prepositions. They could escape this struggling due to the associations from their first language. When it comes to teachers, they had two common opinions that language learners may or may not have a native like control of the first language and the foreign language simultaneously. Our observations showed that learners always address their native languages to solve issues in the target language, instead of finding answers in grammatical explanations of the studied language.

Literature:

1. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // *Новое в лингвистике*. – 1972. – Вып. 6. – С. 22.
2. Беликов В.И., Крысин Л.П. *Социоллингвистика*. – М., 2001. – 20 с.
3. Benson C. *The importance of mother tongue-based schooling for educational quality: Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2005 / The Quality Imperative*. – Stockholm: Centre for Research on Bilingualism Stockholm University, 2004.
4. Шепель Ю.А. Виды интерференции как следствия двуязычия. – http://www.confcontact.com/2012_03_15/f_shepel.php. Дата обращения: 25.01.2019 г.
5. Ashew J. *Common mistakes made by Non-native Speakers in English*, 2015. –21 p.

Акынова Д.Б., Баекеева Ж.Х.

ТІЛ МАМАНДЫҚТАРЫ СТУДЕНТТЕРІНІҢ АЙТЫЛЫМЫНДА ГРАММАТИКАЛЫҚ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ

Бұл мақалада ағылшын тілін оқитын студенттердің айтылымында кездесетін грамматикалық интерференцияның теориялық және практикалық мәселелерін ғылыми тұрғыда зерттелінеді. Грамматикалық интерференцияның әртүрлі анықтамалары мен түсіндірмелері әртүрлі көзқараспен берілген. Кейбір практикалық мысалдар келтіріліп, бірінші тілі қазақ және/немесе орыс тілі болып табылатын ағылшын тілін үйренушілерге ерекше көңіл бөлінеді.

Тірек сөздер: грамматикалық интерференция, ағылшын, қазақ, орыс тілдерінің білім алушылары.

Акынова Д.Б., Бакеева Ж.Х.
ГРАММАТИЧЕСКАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЯЗЫКОВЫХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В статье рассматриваются некоторые теоретические и практические вопросы грамматической интерференции в речи изучающих английский язык. В статье приводятся различные определения и интерпретации грамматической интерференции с разных точек зрения. Приводятся некоторые практические примеры, и особое внимание уделяется изучающим английский язык, первым языком которых является казахский и/или русский.

Ключевые слова: Грамматическая интерференция, изучающие английский, казахский, русский языки.

ӘОЖ 371.124

Барсай Б.Т. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті
E-mail: bbt.49@mail.ru

БОЛАШАҚ МАТЕМАТИКА ПӘНІ МҰҒАЛІМІНІҢ КӘСІБИ-
ДИДАКТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ
ҚАҒИДАЛАРЫ МЕН ҰСТАНЫМДАРЫ

Аңдатпа. Бұл мақалада болашақ математика пәні мұғалімдерінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру әдіснамалық, теориялық және ғылыми-әдістемелік білімдер жүйесінің бірлігінде қарастырылған. Болашақ мұғалімнің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру іс-әрекетінің жалпыдан, яғни кәсіптік білім берудің әдіснамалық білімдерінен (заңдылықтар, ұстанымдар, теориялар, тұжырымдамалар, әдістер, ұғымдар және түсініктер) жекеге - оқытудың жалпы әдістемесіне, яғни жалпы орта және жоғары педагогикалық білім беру дидактикасына бағытталатындығы талданады. Болашақ математикалық пәндер мұғалімін кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру жүйесінің негізін құрайтын ұстанымдар - педагогикалық үдерістің мақсаттылығы ұстанымы; теорияның практикамен өзара оңтайлы байланысы ұстанымы; үздіксіздік және сабақтастық ұстанымы және жас маманның кәсіби бейімделуі ұстанымы ретінде анықталған. Сонымен қатар, болашақ математикалық пәндер мұғалімдерінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың аталған ұстанымдарын айқындауда инварианттық (болашақ қандай да болсын пән мұғалімінің) және вариативтік (болашақ математикалық пәндер мұғалімінің) секілді екі компонентке сүйену керектігі нақтыланды.

Тірек сөздер: Болашақ мұғалім, кәсіби-дидактикалық құзыреттілік, әдіснамалық білімдер, теориялық білімдер жүйесі, кәсіби іс-әрекеттің әдіснамасы, ұстанымдар, педагогикалық білім беру, қалыптастыру.

Қоғам дамуының жаңа парадигмасы барлық білім беру жүйесінде өзгеріс жасауды талап етіп отыр, оның ішінде педагог кадрлар даярлау сапасын әлемдік деңгейге көтеру мәселесін Елбасы Н.Ә. Назарбаев өзінің жыл сайынғы Қазақстан халқына жолдауларында атап айтқан болатын. Осыған сәйкес «Қазақстан-2030» стратегиясында атап көрсетілгендей педагогикалық білім беруді саяси жаңғыру жағдайына бейімдеу, одан әрі дамыту – қоғамымыздың өзекті мәселелерінің бірі ретінде көрсетілген. Қазіргі кезеңде Қазақстанда білім берудің ұлттық үлгісін қалыптастырудың жаңа жолдары жүзеге асырылып келеді. Осы мақсатта елімізде білім берудің, маман дайындаудың жаңа механизмдері іске қосылып жатыр.

Жоғары оқу орнында оқитын болашақ математика пәні мұғалімдерінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыруды біз әдіснамалық, теориялық және ғылыми-әдістемелік білімдер жүйесінің бірлігінде қарастырдық. Әдіснама дерексіз - қисындылық, категориялы - ұғымдық аппаратты қалыптастыру ұстанымдары мен әдістерінің жүйесі, таным объектісі мен субъектісінің өзара әрекеттестігін, сонымен қатар осы жүйе туралы ілімді ашып мазмұндайтын талдаудың ең жоғары формасы, яғни әдіснама-тікелей түйсінуден дерексіз ойлауға, әлемді сезіммен көрнекі қабылдаудан, ол туралы дерексіз ойдың қалыптасуына дейінгі қозғалыс механизмін түсіндіретін ұстанымдар жүйесі.

Педагогикалық жоғары оқу орнында болашақ математика пәні мұғалімдерінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған іс-әрекет жалпыдан, яғни кәсіптік білім берудің әдіснамалық білімдерінен (заңдылықтар, ұстанымдар, теориялар, тұжырымдамалар, әдістер, ұғымдар және түсініктер) жекеге - оқытудың жалпы әдістемесіне, яғни жалпы орта және жоғары педагогикалық білім беру дидактикасына бағытталады.

Жоғары деңгейдегі білім беру саласына қатысты негізгі философиялық заңдарды, яғни әдіснамалық білімді зерделеудің маңыздылығы болашақ мұғалімдерді білім кеңістігін қайта құруға қажетті жоспарларды

жасауға бағыттайды. Олар тұлғаның өзін-өзі көрсетуіне, шығармашылық әлеуетін дамытуға жағдайлар жасайды. Педагогикаға қатысты әдіснамалық білімнің өзегі болып ғылыми зерттеулерде пайдаланылатын көзқарастар туралы білімдер және оларды педагогикалық практикада мақсатқа лайықты пайдалану іскерлігі саналады. Әдіснаманың келесі деңгейіне белгілі бір ғылымға тән әдістер, ұстанымдар, білімдер жиынтығы жатады. Болашақ математика пәні мұғалімдерін математикалық пәндерді (математика, алгебра, геометрия, алгебра және анализ бастамалары) оқытуға даярлауда әдіснамалық білімнің бұл деңгейі жаратылыстану-ғылыми, жалпы кәсіби, тереңдетілген кәсіби іс-әрекет әдіснамасы туралы түсініктерін қалыптастырудан көрінеді.

Әдіснамалық білімдер жүйесі Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартындағы жалпы білім беру және кейбір базалық пәндерді оқыту барысында педагогика әдіснамасы, кәсіби педагогикалық білім беру педагогикасындағы әдіснамалық тұғырлар, философиялық ілімдер бойынша алатын білімдері арқылы қалыптасады.

Теориялық білімдер жүйесін мемлекеттік стандарттағы базалық пәндерден берілетін білімдерді – тұлғаның іс-әрекетте даму теориясы, іс-әрекет теориясы, пәндердің интеграциясы туралы теориялар көлемі құраса, ғылыми-әдістемелік білімдер жүйесі кәсіптендіру пәндері арқылы берілетін оқушылардың психологиялық ерекшеліктерін, оқытудың, тәрбиелеу мен дамытудың психологиялық заңдылықтары, педагогиканың теориялық негіздері, математикалық пәндердің (математика, алгебра, геометрия, алгебра және анализ бастамалары) мазмұны, оқушыларды оқытудың әдістері мен тәсілдері туралы білімдер көлемі негізінде зерделенеді.

Кәсіби іс-әрекеттің әдіснамасы әдіснамалық білімнің нақты ғылыми деңгейдегі өзегі болып саналады. Оны біз жалпы кәсіби іс-әрекеттің объектісі мен субъектісінің әрекеттестігін сипаттайтын, оқушылардың оқу-шығармашылық іс-әрекетінің ең төменгі формасының жоғарыға дейін дамуын болжамдайтын ұғымдық аппаратты қалыптастырудың ұстанымдары мен әдістерінің жүйесі ретінде, сонымен қатар осы жүйені сипаттайтын ілім ретінде қарастырамыз.

Әдіснамалық білім деңгейлеріне жасалған талдау болашақ математика пәні мұғалімін кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың тұжырымдамасы ретіндегі жүйені жасаудың қажетті шарты болып табылады, ол бүгінгі таңда қазіргі қоғам сұранысының талаптарына сай математика пәні мұғалімін терең әдіснамалық және жалпы теориялық тұрғыда даярлау қажеттілігі мен оны педагогикалық жоғары оқу орындарында қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негізделуінің жеткіліксіздігі; болашақ математика пәні мұғалімінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың қажеттілігі мен жоғары оқу орнында жүзеге асыру әдістемесінің болмауы; математика пәні мұғалімін дайындаудың қазіргі жағдайы мен педагогикалық жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімнің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру мүмкіндіктерінің толық пайдаланылмауы арасында кездесетін бірқатар қайшылықтардың шешімін қамтамасыз ететін әдістер мен құралдарды теориялық тұрғыда негіздеуге бағытталады.

Бұлар жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімдерді дайындау белгілі бір заңдылықтар мен педагогикалық үдеріс ерекшелігін ескере, ғылым негізделген бағдарларға сүйену қажеттігін тудырады. Олар теориялық ізденісті практикамен байланыстыратын оқыту ұстанымдары болып табылады. Оқыту ұстанымдары оқытудың мазмұнына, ұйымдастырылуына және әдістемесіне қойылатын талаптар жүйесін анықтайтын негізгі жағдайлар.

Ұстаным (принцип – латын сөзі) – басшылыққа алынатын идея, негізгі талап, қағида дегенді береді. Ұстанымдар – бұл үдерістің мақсаты мен заңдылықтарына сәйкес білім берудің мазмұнын, ұйымдастырылу формаларын және әдістерін анықтайтын негізгі қағидалар [1].

В.А. Сластенин және И.Ф. Исаев оқытудың ұстанымын «ұстаным – бұл практикалық мақсаттағы ғылыми нәтижелердің өзінің көрінісін түрлерде, соңғы нәтижелерінде және білім беру қызметінің тұрғызу нүктесі болып табылатын жинақталған ұғым» деп түсіндіреді [2].

Жалпы педагогикада ұстанымдар – бұл білім беру мен тәрбиенің мақсатына сәйкес оқытудың заңдылықтарын қолдану тәсілдерін сипаттайтын дидактика категориясы. Бұдан ұстанымды таным заңдылықтарының әдіснамалық бейнеленуі деп ойлауға болады. Келесі бір пікір бойынша ұстаным – бұл әдіскерлер үшін оқу материалының мазмұны мен оны оқу құралдарында баяндаудың логикасын, әдістер, құралдар және формаларды реттеу үшін қолданылатын тәжірибе нормасы ретіндегі білім.

Педагогикалық теорияда оқу жұмысын ұйымдастырудың ондаған ұстанымдары бар (жалпы педагогикалық, дидактикалық, психологиялық, арнайы және т.б.).

В.А. Сластенин және И.Ф. Исаев жоғары мектепте кәсіби педагогикалық мәдениет қалыптастырудың бірнеше ұстанымдарын атайды, олар болашақ математикалық пәндер мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда да көкейкесті болады деп есептейміз:

- білім беру мен өз бетінше білім алуды өзара байланысты ұйымдастыру жүйесіндегі жекелік және саралау ұстанымы;

- жоғары оқу орнындағы білім беру үдерісіне кәсіби-педагогикалық бағыттылық ұстанымы;
- ғылыми және педагогикалық қызметтің қайшылықты бірлігі ұстанымы;
- кәсіби-педагогикалық қызметтің әлеуметтік-мәдени детерминациясы ұстанымы;
- үздіксіздік және сабақтастық ұстанымы;
- оқытушының инновациялық қызметке қосылуы ұстанымы;

- тұлға қалыптастырудағы жүйелілік, тұлғалық-әрекеттік тұғырлардың бірлігі ұстанымы;
- кәсіби-педагогикалық өзін - өзі жетілдіру ұстанымы.

Осы айтылғандарды негізге ала отырып, біз болашақ математикалық пәндер мұғалімін кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру жүйесінің негізін құрайтын ұстанымдарды былайша белгіледік: маманды даярлауға саралы көзқарас негізінде жүзеге асатын *педагогикалық үдерістің мақсаттылығы* ұстанымы; мұғалімді терең әдіснамалық және теориялық тұрғыда даярлау қажеттілігі мен осы даярлықтың практикалық-қолданбалық бағыттылығын күшейту арасындағы қайшылықты шешуге бағытталған *теорияның практикамен өзара оңтайлы байланысы* ұстанымы; болашақ математикалық пәндер мұғалімін кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың үздіксіздігін сипаттайтын *үздіксіздік және сабақтастық* ұстанымы және мамандық таңдаудың баламасы ретінде барлық білім жүйесінде (жалпы білім беретін мектептер, шағын комплектілі мектептер, гимназиялар, лицейлер) басқарушылық, психологиялық-педагогикалық, дидактикалық және әдістемелік сипаттағы шаралар жүйесін жүзеге асыру негізінде жетілетін *жас маманның кәсіби бейімделуі* ұстанымы.

Болашақ математикалық пәндер мұғалімдерінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың ұстанымдарын айқындауда мынадай екі компонентке сүйену керек деп есептейміз: инварианттық (болашақ қандай ма болсын пән мұғалімінің) және вариативтік (болашақ математикалық пәндер мұғалімінің). Инварианттық компоненттерге жалпы болашақ мұғалім меңгеруге тиіс: әдістемелік дайындық, оқушылардың сабаққа ынтасын, қызығушылығын тудыра білуге дайындығы, оқытудың түрлі әдіс-тәсілдерін, жаңа педагогикалық және ақпараттық технологияларды қолдана білуге дайындығы, оқушылармен қарым-қатынас мәдениетіне дайындығы, оқушылар білімін тексеруге және бағалауға дайындығы, сабақтың тәрбиелік мақсатын жүзеге асыруға дайындығы жатса, вариативтік компонентке мектепте оқытылатын барлық математикалық пәннің теориялық мазмұнын меңгергендігі, математика пәнінің тәжірибелі мұғалімдерінің іс-тәжірибесінен үйреніп, оны қолдана білуге дайындығы, математиканы оқытудың ерекшеліктеріне сай оқытудың әдістері мен құралдарын, жаңа педагогикалық және ақпараттық технологияларды іріктей және қолдана білуге дайындығы, оқушылардың жас ерекшеліктеріне орай зерттеушілік жұмыс ұйымдастыра білуге дайындығы, математика пәнінен әр оқушының халықаралық TIMSS, PISA зерттеулеріне сай дайындықты меңгеріп шығуына мүмкіндік жасауға дайындығы жатады [3].

Болашақ математикалық пәндер мұғалімдерінің кәсіби-дидактикалық құзыреттіліктерін қалыптастыру әдіснамалық тұғырлармен қатар белгілі бір теориялық қағидаларға негізделеді. Оларды біз мәселелерінің зерттелу бағытына қарай: педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері, жоғары мектепте оқытудың теориясы мен технологиясы, оқыту үдерісін белсендіру, оқу үдерісін басқару, біртұтас педагогикалық үдеріс, оқыту үдерісінде педагогикалық және ақпараттық – коммуникациялық технологияларды қолдану, жоғары оқу орнында оқытудың технологиясы, кәсіби педагогикалық білім берудің теориясы мен практикасы, жоғары мектепте оқытудың теориялық және әдістемелік негіздері, жоғары білім беру жүйесін жаһандану жағдайына бейімдеу сияқты математикалық пәндер мұғалімінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігінің мәнін анықтауға негіз болған ғылыми қағидалар, зерттеулер ретінде төмендегіше жіктедік (кесте 1) [4].

Кесте 1 – Математикалық пәндер мұғалімінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігінің мәнін анықтауға негіз болған ғылыми қағидалар

№	Зерттеу бағыттары	Зерттеушілердің аты-жөні және еңбектері	Математикалық пәндер мұғалімдерінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыру мазмұнына енетін идеялар, ойлар, ұғымдар
1	Педагогикалық зерттеудің әдіснамасы мен әдістері	1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М., 1980. – 368 с. және әдістері. 2. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с. 3. Таубаева Ш.Т. Введение в методологию и методику педагогического исследования. Учебн. пособие. – Туркистан, 2007. – 190 с.	- Мұғалімдердің маңызды сапаларын: зерттеушілік мәдениет, дидактикалық мәдениет т.б. қалыптастырудың теориялық-әдіснамалық негіздері; - Болашақ мұғалімнің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың әдіснамалық негізі болатын тұғырлардың сипаттамалары.
2	Жоғары мектепте оқытудың теориясы мен технологиясы, оқыту үдерісінің белсенділігі көтеру	1. Арыстанов М.Ж., Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Проблемно-модульное обучение. – Алматы, «Мектеп», 1980. – 207 с. 2. Пидкасистый П.И. Актуальные проблемы дидактики высшей школы. – М., 1978. 3. Пидкасистый П.И. Пути активизации	- Жоғары білім берудегі педагогикалық ұғымдар, ұстанымдар, оқу үдерісінде және өзіндік жұмыстарда студенттердің белсенділігін арттыру жолдары; - Оқу үдерісінде ойын

		самостоятельной работы студентов по педагогическим дисциплинам. – М., 1976.	технологиялары арқылы белсенділікті арттыру;
		4. Хайдаров Ж.С. и др. Игровые моделирование и учебный процесс / Современная высшая школа. – №4, 1978. – Варшава. – С. 69-72.	- Болашақ мұғалімнің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың технологиялық компонентін сипаттауға мүмкіндік береді.
3	Оқу үдерісін басқару, біртұтас педагогикалық үдеріс	1. Якунин В.А. Обучение как процесс управления: Психологические аспекты. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1988. – 160 с. 2. Якунин В.А. Влияние мотивации и интеллекта на уровень учебной активности студентов // Вест. Ленг. ун-та. – 1977. – № 23. 3. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Ғылым, 1998. – 320 с.	- Болашақ мұғалімнің кәсібиілігі мен оның әрекетінің объектісі - педагогикалық үдеріс теориясы болашақ мұғалімнің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық негіздері ретінде қарастырылды.
4	Оқыту үдерісінде педагогикалық және ақпараттық –коммуникациялық технологияларды қолдану	1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с. 2. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. – М.: Высшая шк., 1989. – 144 с. 3. Джусубалиева Д.М. Формирование информационной культуры студентов в условиях дистанционного обучения. – Алматы: Ғылым, 1997. – 222 с.	- Болашақ маман кәсіби-дидактикалық құзыреттілікті қалыптастыруды ғылыми-әдістемелік тұрғыда қамтамасыз ету жүйесі, маман дайындау үдерісінде технологияларды қолдану; - Болашақ мамандардың ақпараттық мәдениетін қалыптастыру.
5	Жоғары оқу орнында оқытудың технологиясы	1. Галиев Т.Т. Системный подход к интенсификации учебного процесса. – Алматы: Ғылым, 1998. – 303 с. 2. Галиев Т.Т. Технология проектирования системы высшей школы и разработки целевых программ // Вестник высшей школы Казахстана, 1995. – №3. – С. 82-86. 3. Кабдыкаиров К. Дидактические основы совершенствования математического образования в высшей школе / Автореф. дис...д.п.н. – Алматы, 1994. – 41 с. 4. Қ.Қабдықайырұлы және т.б. Оқытудың педагогикалық жаңа технологиясы. – Алматы, 1999. – 149 б.	- Оқыту үдерісін интенсификациялаудың жүйелілік тұғыры; - Жоғары білім беруді жобалау; математикалық білім беру мазмұнын жетілдірудің дидактикалық негіздері.
6	Кәсіби педагогикалық білім берудің теориясы мен практикасы	1. Дуйсенбаев К.А. Развитие содержания профессионально-педагогического образования учителя труда в вузе. – Алматы, «Ғылым», 1995. – 350 с. 2. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций: Учеб. Пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издат.центр «Академия», 2000. – 240 с. 3. Сенько Ю.В., Кузнецова Н.А. Барьеры диалогического взаимодействия // Образование в Сибири. – 1988. – №1. – С.17-19.	- Болашақ педагогтың жаңаша педагогикалық ойлауын қалыптастыру, жалпы және кәсіби білім берудің гуманитарлық негіздері; - Кәсіби педагогикалық білім беру мазмұнын жетілдіру мәселелері; - Жоғары оқу орнында болашақ маманның кәсіби педагогтік білім мазмұны мәселесін зерттеудің әдіснамасы, даму теориясы мен тәжірибесі.
7	Жоғары мектепте оқытудың теориялық және әдістемелік	1. Исаева З.А., Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Активные методы и формы обучения в высшей школе. –Алматы, 2005. – 122 с. 2. Исаева З.А. Теоретические основы	- Мамандарды кәсіби дайындаудың тұжырымдық негіздері; - Қазіргі жоғары білім берудің

	негіздері	формирования профессионально-исследовательской культуры педагога в системе университетского образования. – Алматы, 1996. – 230 с. 3. Мынбаева А.К. Современное образование в фокусе новых педагогических концепций, тенденций и идей: монография. – Алматы: Раритет, 2005. – 90 с. 4. Жұматаева Е. Жоғары мектеп дидактикасы дамуының ғылыми – педагогикалық негіздері / Пед. ғыл. докт. ... диссерт. автореф. – Алматы, 2003. – 43 б.	даму тенденциялары; - Жоғары мектеп дидактикасы дамуының ғылыми – педагогикалық негіздері.
8	Жоғары білім беру жүйесін жаһандану жағдайына бейімдеу мәселелері	1. Кайдарова А.Д. Развитие теории содержания высшего педагогического образования в Республике Казахстан: монография. – Алматы, 2005. – 229 с. 2. Анарбек Н. Вариативность высшего образования в эпоху глобализации: монография. – Алматы, 2009. – 244 с. 3. Анарбек Н. Вариативность образования как модельная компонента сравнительно-педагогической системы / Дисс. ...к.п.н. – Астана, 2008. – 146 с.	- Жоғары білім беру мазмұнын жаңарту және дамыту; - Жоғары педагогикалық білім беру мазмұнының көпнұсқалылығы.
9	Болашақ педагогтарды ұлтаралық қарым-қатынас, этнопедагогикалық тұрғыда даярлау мәселелері	1. Кожаметова К.Ж. Теоретико-методологические основы казахской этнопедагогике / Дисс. ...д.п.н. – Алматы, 1998. – 317 с. 2. Мухтарова Ш.М. Этнокультурное образование будущих педагогов: поиск и решение проблемы: монография. – Караганда, 2008. – 418 с. 3. Мухтарова Ш.М. Педагогическая этика межнационального общения: учеб. пособие. – Караганды, 2005. 149 с.	- Жоғары мектепте этнопедагогикалық білім беру; - Ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті, коммуникативтік құзыреттілік қалыптастыру негіздері.

Қорытынды. Жоғарыда айтылған мәселелерге қорытынды жасай келе, математикалық пәндер мұғалімдерінің ерекшелігіне орай мынадай ұстанымдарды бөліп қарастыру керек деп есептейміз:

1. Математикалық пәндер мұғалімінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың негізгі және орта мектептер мұғалімін дайындаумен сабақтастығы;
2. Теориялық білім берудің біртұтастығын оқытудың, тәрбиенің және дамытудың жиынтығы ретінде қарастыру;
3. Пәндік даярлаудың жүйелілігі, ол мынадай кезеңдер бойынша жүзеге асады: жалпы ғылыми – жалпы кәсіби – тереңдетілген кәсіби даярлау – біліктілік (дипломдық жұмыс);
4. Оқытудың дамытушылық сипаты.

Осы айтылғандарға орай болашақ математикалық пәндер мұғалімінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың өзіне тән ерекшеліктері жоғары білім беру жүйесіне қатысты нормативті құжаттарда тиісті орнын табуы керек деп есептейміз.

Әдебиеттер:

1. *Словарь-справочник по педагогике.* – Киров, 2000. – 48 с.
2. Сластенин В.А., Исаев И.Ф. *Ведущие тенденции и принципы формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы // Межвуз. сб. научн. тр. «Формирования личности учителя».* – М.: Прометей, 1995. – С. 3-23.
3. Барсай Б.Т. *Подготовка будущих учителей математики к инновационной педагогической деятельности // Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Актуальные проблемы науки, производства и химического образования».* – Астрахань, 2016. – С.205-209.
4. Барсай Б.Т. *Болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін университеттік білім беру жүйесінде қалыптастыру: монография.* – Атырау: "Атырау - Ақпарат" ЖШС, 2016. – 330 б.

Барсай Б.Т.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ

В статье рассматривается вопрос о формировании профессионально - дидактической компетенции будущих учителей математики в единстве методологических, теоретических и научно-методических систем, т.е. от методологического знания (закономерности, принципы, концепции, методы, понятия) профессионального образования к частному - общему методу обучения, т.е. к дидактике среднего и высшего педагогического образования. Определены принципы, как принцип составления основу систем формировании профессионально-дидактических компетенции будущих учителей математики; принцип целеустремленности и принцип взаимосвязь между теории и практики, непрерывности, преемственности и профессионального приспособления. инвариантных и вариативных компонентов.

Ключевые слова: Будущий учитель, профессионально-дидактическая компетентность, методологические знания, система теоретических знании, методология профессиональной деятельности, принципы, педагогическое образование, формирование.

Barsay B.T.

THEORETICAL PRINCIPLES OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL DIDACTIC COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS

The article deals with the issue of the formation of professional - didactic competence of future teachers of mathematics in the unity of methodological, theoretical and scientific-methodical systems, i.e. from methodological knowledge (laws, principles, concepts, methods, concepts) of professional education to the particular - the general method of training, i.e. to the didactics of secondary and higher pedagogical education. The principles are defined as principle on the basis for the formation of professional and didactic competence of future teachers of mathematics, the principle of purposefulness and the principle of theory and practice, continuity and professional adaptation. At the same time, when determining the above principles, it was based on two invariant and variable components.

Key words: Future teacher, professional and didactic competence, methodological knowledge, system of theoretical knowledge, methodology of professional activity, principles, pedagogical education, formation.

ӘОЖ 374.3

Завалко Н.А. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті

E-mail: ag_zavalko@mail.ru

Завалко А.Г. – техникалық ғылымдар кандидаты, доцент,
Д.Серікбаев атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік техникалық университеті

E-mail: ag_zavalko@mail.ru

Туленденов Р.С. – техникалық ғылымдар кандидаты, доцент,
Д.Серікбаев атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік техникалық университеті

E-mail: RTulendenov@ektu.kz

Нургазиева Н.М. – педагогика және психология магистрі,
«IQanat білім қоры» қоғамдық қоры

E-mail: LNurgazieva72@mail.ru

КРЕДИТТІК ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІ ЖАҒДАЙЫНДА ТЕХНИКАЛЫҚ ЖОО СТУДЕНТТЕРІНІҢ КӘСІБИ БАҒЫТТЫЛЫҒЫН ҚҰЗЫРЕТТІЛІК НЕГІЗІНДЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа. Бұл мақалада отандық жоғары оқу орындарындағы кредиттік оқыту жүйесі жағдайында кәсіптік бағыттылықты дамыту ерекшеліктері қарастырылады. Эксперименттік жұмыс барысында сынақтан өткен кәсіби бағыттылықты дамыту компоненттері мен бағыттары көрсетілген. Сонымен қатар, болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың ұғымдық аппараты кеңінен баяндалған. Отандық және шетел ғалымдарының аталған мәселе туралы көзқарастары зерделенді.

Тірек сөздер: студенттердің кәсіби бағыттылығы, кредиттік оқыту жүйесі, құзыреттілік.

Қоғамдық қатынастардың жаһандану жағдайында болашақ мамандарға қойылатын талаптар бағыты өзгеруде, тұлға әлеуетінің мәні жоғалауда. Кредиттік оқыту жүйесі жағдайында техникалық ЖОО студенттерінің кәсіби бағыттылығын құзыреттілік негізінде қалыптастыру мәселелерінің өзегі ұғымдық аппаратты зерделеу болып табылады.

Осыған байланысты жоғары, кәсіптік орта білім мекемелерінің маңызды міндеттерінің бірі – құзыретті маман даярлау болып табылады.

Соңғы уақытқа дейін құзыреттілікті қалыптастыру білім берудің міндеті болмады. Нәтижесінде жалпы білім берудегі әлеуметтік және тұлғалық бейімділіктің табыстылығын қамтамасыз ете алмады. Бұл еңбек әлемінен білім беру әлемі үшін конструктивті идеяларды іздеуге әкеліп соқты.

Ақпарат пен ақпараттық технологиялардың дамуы оны жылдам өңдеуді, үнемі жаңартып тұруды қажет етті. Кез-келген мамандық иесінің кәсіби әрекетінің өнімділігі берілген ақпаратты өмір бойы алып жүріп, қолдану ғана емес, басқа да ақпарат ағынымен жұмыс жасай алуға, өз бетімен бастама көтеруіне, мәселені шеше алуына байланысты. Осыдан біраз уақыт бұрын ғана көптеген салаларда қызметкерлерден өз міндеттерін дұрыс орындау ғана талап етілсе, ендігі таңда түрлі жағдаяттардан жол тауып шыға білетін, топ мүшелерімен бірігіп жұмыс жасай алатын, кәсіби білімін үнемі жетілдіретін, жауапкершілікті өз мойнына ала алатын қызметкерлер құнды.

Кез-келген саладағы маманның кәсіби құзыреттілігінің мәселесі күрделі екені белгілі. Болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігінің мәселесі философия, педагогика, психология, әлеуметтану, кәсіби білім берудің теориясы мен әдістемесі және тағы басқа ғылымдарда түрлі қырынан қарастырылу үстінде. Е.А. Генике, И.В. Гришина, С.Ц. Нимбуева, О.Ю. Ипатьева т.б. шетелдік ғалымдар құзыреттілік мәселесін жан-жақты зерттеуде.

«Құзыреттілік» ұғымы түрлі контексте қолданылады. Алғаш рет АҚШ-та 1970 жылдары өндіріс пен кәсіпорын саласында қолданыла бастады. Аталған ұғым бұл салалардағы табысты мамандардың сапаларын санықтаумен байланысты болды.

1992 жылы Еуропа Кеңесінің «Еуропадағы орта білім» жобасында «құзыреттілік» ұғымы пайдаланылды.

Білім берудің Еуразиялық қорының сөздігінде құзыреттілік үш мағынаға ие:

1. Бір нәрсені жақсы немесе тиімді жасау қабілеті;
2. Жұмысқа қабылдау кезіндегі талаптарға сай болу;
3. Ерекше еңбек функциясын атқару қабілеті.

Халықаралық еңбек ұйымы жоғары оқу орнынан кейінгі білім алу мен басқарма кадрларының біліктілігін арттырудан өтетін мамандардың біліктілік талаптарының қатарына «басты құзыреттіліктер» ұғымын енгізеді.

Еуропа Кеңесі басты құзыреттіліктерді бес топқа бөледі. Олар: саяси және әлеуметтік, көп мәдениетті қоғамда өмір сүру қабілеті, қарым-қатынастың ауызша және жазбаша формаларын меңгеру, қоғамдық ақпаратты пайдалану және мойындауға байланысты құзыреттіліктер, өмір бойы оқуға қабілеттілік.

Құзыреттілік – істі біліп іс-әрекет атқаруға қабілеттілікті білдіретін жалпы балама ұғым. Әдетте, белгілі бір әлеуметтік-кәсіби лауазымы бар адамдарға қатысты қолданылады, оның орындайтын міндеттері мен шешетін күрделі мәселелерінің нақты деңгейіне сай білім мен іскерлігінің сәйкесті мөлшерін анықтайды.

Латын тілінен аударғанда құзыреттілік дегеніміз өз ісін жетік білу, танымы мол, тәжірибелі деген мағына білдіреді. Ал түсіндірме сөздіктерде «құзыреттілік» ұғымы құзыреттерді меңгеруші ретінде қарастырылады. Құзыреттілік – тұлғаның теориялық білімі мен тәжірибесіне сай белгілі бір міндеттерді орындауға дайындығы. Ал, французша заңға сай, ағылшынша қабілетті деген мағынаны білдіреді.

Құзырет пен құзыреттілік ұғымы екі түрлі. Құзыр ұғымы тұлғаның даму деңгейі немесе білім беру нәтижесі ретінде қарастырылады. Ал құзыреттілік – құзыр ұғымының туындысы.

Шетел түсіндірме сөздігі «құзыретті» сөзін құзыреттілікке ие қандай да бір мекеме, тұлға немесе біреуге қатысты мәселе мен сұраққа қатысты құзырлы деген мағынаны білдіреді. Competens (латынша) – сәйкес, қабілетті. Competere – талап ету, сәйкес болу, жарамды болу). Competence (ағылшынша) – қабілет.

Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігінде «Құзыр» ұғымы – біріншіден, қайсыбір тапсырманы орындауға қабілеттілік немесе бір нәрсені жасау; екіншіден, тіл мен психолінгвистикада – тілдің базалық, абстрактілі ережелерін меңгеру» деп анықталады [1]. И.С. Ожеговтың сөздігінде «құзыреттілік – белгілі бір мәселені жан-жақты білу» делінген [2]. Ал, «Шет тілдер сөздігі» «құзыретті – құзырларға – қызметтік өкілеттілікке ие» деп анықтайды [3].

Құзыреттілік кез-келген кәсіби әрекеттің өз бетіндік әмбебап құрамдас бөлігі ретінде қарастырыла бастады. Сондықтан құзыреттілікке қалай үйрету мәселесі туындады. Сөйтіп, құзыреттілік мәселесі білім беру саласында да маңызды орынға ие болды. Бұл ең алдымен еңбек және басқару жүйесіндегі өзгерістермен байланысты.

«Құзыреттілік» ұғымының мәні бірқатар құрамдас мәнді құрайды: әрекеттің табысты болуы үшін білімнің болуы, мамандық үшін білімнің маңыздылығын түсіну, іскерліктердің жиынтығына ие болу, еңбек міндеттерін шеше білу, кәсіби әрекетке шығармашылықпен қарау, жұмыста тәжірибелі болу.

Соңғы уақытқа дейін құзыреттілікті қалыптастыру білім берудің міндеті болмады. Нәтижесінде жалпы білім берудегі әлеуметтік және тұлғалық бейімділіктің табыстылығын қамтамасыз ете алмады. Бұл еңбек әлемі үшін тың идеяларды іздеуге әкеліп соқты.

«Кәсіби құзыреттілік» ұғымы еңбектің сипаттамасы ретінде XX ғасырдың 80-жылдарында қолданыла бастады. Құзыреттілік туралы адамның еңбегінің нәтижесіне қарап ой түйіндеуге болады.

А.В. Хуторской «құзырет тұлғаның пәндер мен процестердің белгілі бір аясына қатыстыны нәтижелі орындау үшін қажетті өзара байланысты сапаларының (білім, білік, дағды мен әрекет тәсілдері) тұтастығын көрсетеді. Құзыреттілік – адамның құзыретпен әрекет пәніне тұлғалық қатынасынан тұратын сәйкес құзыреттерді игеруі» деген пікір білдіреді [4]. Л.М. Устич болса, «Құзыреттілік – білім, білік, дағдысын тек кәсіби әрекет үшін ғана емес, сонымен қатар өз әрекетін адамгершілік тұрғыдан сезіну мен әлеуметтік мәнін түсіну үшін қолдана білетін маманның кәсіби-тұлғалық, әлеуметтік-маңызды сапалық сипаттамасы» деп анықтайды [5].

Э.Ф. Зеер «Кәсіби құзыреттілік – белгілі бір кәсіби іс-әрекетті орындау үшін қажетті білім, білік және дағдылар жүйесі, тұлғаның ықпалдасқан қасиеттері» ретінде түсіндіреді [6].

О.Ю. Ипатьева құзыреттілікті мамандықтың талаптарына сәйкес келетін даралық сипаты дей келе, адамның еңбегінің нәтижесіне қарап құзыреттілігін анықтауға болатынын көрсетеді [7].

И.Э. Вегерчук құзыреттілікті жүйелік сапа, яғни берілген жүйедегі белсенді сапалар тұрғысынан талдай келе мынандай анықтама береді: құзыреттілік - білім, тәжірибе, басқару шеберлігі, шығармашылық, еріктік факторларының білім және шеберліктің бірлігінде көрінуі [8].

В.А.Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов маманның кәсіби құзыреттілігі – оның кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыруда теориялық және практикалық даярлықтарының бірлігі деп қарастырады [9].

Б.Т. Кенжебеков кәсіби құзыреттілік түрлерін былайша жіктейді:

- арнайы құзыреттілік – өзінің кәсіби іс-әрекетін жеткілікті дәрежеде меңгеру, өзінің кәсіби қалыптасуын жобалай білу;

- әлеуметтік құзыреттілік – бірлесе (топпен, кооперативпен) кәсіби іс-әрекетті атқаруды, ынтымақтасуды, сондай-ақ осы кәсіпке қатысты қатысымды меңгеру; өзінің кәсіби еңбегінің нәтижелері үшін әлеуметтік жауапкершілік;

- жеке тұлға құзыреттілігі – өзін көрсете білу мен қалыптастырудың амалдарын, жеке тұлғаның кәсіби деформацияларына қарсы тұру құралдарын игеру;

- дара құзыреттілік – өзінің қабілетін жүзеге асыру және кәсіп аясында өз даралығын қалыптастыруға қабілеттілік, кәсіби тұрғыдан өсуге деген дайындығы, өзінің даралығын сақтауға деген қабілеті, кәсіби тұрғыдан қартаюға бой бермеу, өз еңбегін артық уақыт пен күш жұмсалмай-ақ ұтымды ұйымдастыруға икемділігі, еңбекті қиындықсыз, шаршаусыз, тіпті, сергіту арқылы нәтижеге жеткізу.

Құзыреттіліктің аталған түрлері, шын мәнінде, адамның кәсіби іс-әрекетте, кәсіби қатысымда, кәсіби кәнігі тұлға мен оның даралығының қалыптасуындағы кемелденуін белгілейді [10].

Дж.Равен 1984 жылы жарық көрген «Заманауи қоғамдағы құзыреттілік» еңбегінде құзыреттіліктің 32 түрін көрсетеді: нақты мақсатқа қатысты құндылықтар мен бағдарды неғұрлым анық түсіну беталысы; өз әрекетін бақылау беталысы; өз бетінше білім алуға дайындығы мен қабілеті; кері байланысты іздеу және қолдану; өзіне деген сенімділік; өзін-өзі бақылау; бейімділік; болашақ туралы пайымдауға бейімділік; қойылған мақсатқа жетуге байланысты мәселелерге зейін аудару; ойлау, өз бетінділігі, сонылық; сыни ойлау; күрделі мәселелерді шешуге дайындық; қандай да бір талас немесе мазасыздық тудыратын мәселемен жұмыс істеуге дайындық; субъективті бағалауға сүйеніп, тәуекелге баруға дайындық; фатализмнің болмауы; мақсатқа жету үшін жаңа идеялар мен инновацияларды пайдалану дайындығы; болашақта өзара жетістікке жетуге бағдар; табандылық; қорларды пайдалану; сенім; ережелерге мінез-құлықтың қажет тәсілінің көрсеткіші ретіндегі қарым-қатынас; дұрыс шешім қабылдау қабілеті; жеке жауапкершілік; мақсатқа жету үшін бірлесіп жұмыс істеуге қабілеттілік; алға қойған мақсатқа жету үшін басқа адамдарды бірігіп жұмыс жасауға тарту қабілеті; басқа адамдарды тыңдап, олардың айтқандарын ескеру қабілеттілігі; қызметкерлердің тұлғалық әлеуетін субъективті бағалауға ұмтылыс; адамдарға өз бетінше шешім қабылдауға рұқсат беруге дайындық; кикілжінді шешу және ауызбіршілікке шақыру қабілеті; бағынушы рөлінде тиімді жұмыс жасау қабілеті; қоршаған адамдардың түрлі өмірлік стильдеріне қатысты шыдамдылық; ұйымдастырушылық және қоғамның жоспарлаумен айналысуға дайындық [11].

Сонымен, кәсіби құзыреттілік – тұлғаның өзінің кәсіби деңгейін арттыруға және үздіксіз өзін-өзі кемелдендіруге бағдарланған тұтас сапасы. Кәсіби әрекеттегі жетістіктерінің факторы – кәсіби құзыреттілік. Ол маманның кәсіби-тұлғалық, әлеуметтік-мәнді сипаттамасы болып табылады. Құзыреттілік мәселесі кәсіби әрекетпен ғана шектелмейді. В.К. Загвоздкинаның пікірі бойынша заманауи және болашақтағы идеал адам – алғыр, жауапкершілігі мол, коммуникативті, толерантты, сонымен қатар, мәселелерді көріп, шеше алатын, қажет ақпаратты өз бетінше және басқалардың көмегімен тауып, қолдана алатын, тағы басқа сапаларға ие адам.

Осындай сапаларға немесе құзыреттіліктерге үйрету қажеттілігі қоғамның қажеттілігінен туындап отыр. Сондықтан оқытудағы құзыреттілік тұрғы адамның түрлі пән аумағында мол ақпаратқа ие болып, оның көлемін арттырумен емес, адамдарға таныс емес жағдаяттарда өз бетімен мәселелерді шеше білуге көмектесу болып табылады.

2010-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында ерекше атап көрсетілген. Болон декларациясына қосылған Қазақстан 2010 жылдан бастап барлық ЖОО-да кредиттік оқыту жүйесін енгізе бастады.

Оқытудың кредиттік жүйесін пайдалана отырып құзыреттілік негізінде оқу процесін ұйымдастырудың басты міндеттерінің бірі – білім алушылардың өзіндік жұмысының рөлі мен тиімділігін, оның кәсіби бағыттылығын қалыптастыру мен дамытуға бағытталуын күшейту болып табылады.

Студенттің оқуы - бұл жеке тұлғаның өз қалауы бойынша өздігінен білім алуы емес, оқытушы басқаратын жүйелі, танымдық және кәсіби өзін-өзі дамытуға және өзін-өзі жетілдіруге бағытталған дербес қызмет. Өкінішке орай, біз жүргізген зерттеудің нәтижелері көрсеткендей, болашақ өмір мен мансап үшін жоғары білімнің болашағы тек университеттің 30% бірінші курс студенттері үшін ғана маңызды; сұралған студенттердің 21% - дан астамы таңдалатын мамандықты өз мүдделерімен және қабілеттерімен байланыстырады, ал бірінші курс студенттерінің 49% - ы жоғары білім алу үшін оқу орнына түседі.

Біздің ойымызша, құзыреттілік негізінде кәсіптік бағыттылықты қалыптастырудағы маңызды сәт студенттерді болашақ еңбек қызметімен таныстыру, оған деген қызығушылықты нығайту болып табылады. Ең алдымен, бұл таңдалған мамандықтың маңыздылығын, оның әлеуметтік мәртебесін, адамға қойылатын талаптарды түсінуді меңзейді. Сонымен бірге, болашақ мамандыққа байланысты шығармашылық проблемалық міндеттерді шешу кезінде студенттердің өзіндік ақыл-ой қызметі ерекше маңызға ие.

Студенттердің барлығы әуел бастан мамандық бойынша жұмысқа бағытталмағанын да ескеру керек, сондықтан олардың оқуға деген жағымды мотивациясын ынталандыру керек, ол арқылы құзыреттілік негізінде кәсіби қызығушылықтың дамуын қамтамасыз етеді. Егер дәстүрлі оқыту жүйесі үшін бұл мәселелер қандай да бір дәрежеде белгілі болса, ал жаңа кредиттік оқыту жүйесі үшін олар енді қарастырылып, жүйелене бастайды. Жоғары оқу орындарының жұмыс тәжірибесін талдау негізінде жаңа кредиттік жүйеге сәйкес оқытуды ұйымдастыру қажеттілігі мен осы жағдайда студенттердің құзыреттілік негізінде кәсіби бағыттылығын дамытудың жеткілікті теориялық және әдістемелік қамтамасыз етілмеуінің арасындағы қарама-қайшылық анықталды.

Қазақстандық жоғары оқу орындарында кредиттік оқыту жүйесі жағдайында құзыреттілік негізінде кәсіптік бағыттылықты дамыту ерекшеліктеріне мыналарды жатқызуға болады: студенттердің білім беру траекториясын жеке жоспарлауы; жоғары білікті еңбектің бірыңғай халықаралық нарығында бәсекеге қабілетті болуға дайындығын қалыптастыру; студенттердің ұтқырлығы (серіктес отандық және шетелдік ЖОО-да кемінде бір семестр оқыту).

Мәселенің теориялық тәсілдерін, сондай-ақ университеттердің нақты тәжірибесін талдауға сүйене отырып, біз өзара байланыстағы, өзара шарттасушылық және диалектикалық өзара әрекеттестіктегі тұлғаның мәндік аумағының (когнитивті, мотивациялық, мінез-құлық), даму процесінің базалық компоненттерінің (таным, қарым-қатынас және өзін-өзі жетілдіру) және жеке тұлғалық көріністер (өзін-өзі бағалау, құзыреттілік, белсенділік, өзін-өзі жетілдіру) бірлестігіндегі техникалық мамандықтағы студенттердің кәсіби бағыттылығын дамыту моделін қалыптастырдық. Эксперименттік жұмыс барысында сынақтан өткен құзыреттілік негізінде кәсіби бағыттылықты дамыту әдістемесі біздің ойымызша, келесі компоненттерді қамтуы тиіс: ЖОО-ның техникалық мамандықтарының ерекшеліктерін ескере отырып тұжырымдалған мақсат; оқытушылар мен студенттердің дәстүрлі, сондай-ақ инновациялық формалар мен оқыту әдістерін пайдалана отырып, теориялық және практикалық оқытуда, өзіндік және зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруда өзара іс-қимылы; оқытылатын пәндерге қосымша «Кәсіптік бағыттылықты құзыреттілік негізінде дамыту» арнайы курсы ұсынылатын оқыту мазмұны; студенттерді бағыттылықтың теориялық моделінің компоненттеріне (мотивациялық, когнитивті және мінез-құлық) дайындауды бағдарлау; кәсіптік бағыттылықтың даму деңгейінің диагностикасы мен өзіндік диагностикасы.

Эксперименттік жұмыс айқындаушы, қалыптастырушы және бақылау тәжірибесінен тұрды. Қалыптастырушы эксперимент университеттің білім беру процесіне құрастырылған модельдер мен әдістемелерді апробациялау және енгізуді көздейді.

Жоғарыда аталған мақсаттарды іске асыра отырып, барлық эксперименттік жұмыс бірнеше бағыттар бойынша құрылды:

- Біріншісі – диагностикалық, адекватты әдістемелерді таңдау, диагностикалық процедураларды жүргізу, зерттелетін процестің мониторингі.

- Екіншісі – оқытудың кредиттік жүйесі жағдайында кәсіби даярлаудың қазіргі заманғы мәселелері бойынша оқытушылар мен студенттердің білімдерін арттыруды ұйымдастыратын ағартушылық, сонымен қатар, осы процесте тұлғалық-бағдарлы білім берудің рөлі мен орнын түсінуде, сондай-ақ олардың нарықтық экономика және Қазақстанның әлемдік білім беру кеңістігіне кірігуі жағдайында кәсіби бағыттылықты құзыреттілік негізінде қалыптастыру мен дамытудың маңызы мен ерекшеліктерін түсіну. Оқытушылар мен студенттермен кеңестер, проблемалық семинарлар, әдістемелік кеңестер өткізілді, біз әзірлеген «Қазіргі университет жағдайында студенттердің құзыреттілік негізінде кәсіби бағыттылығын дамыту» арнайы курсы оқылды.

- Үшінші бағыт – оқытушылардың студенттермен қарым-қатынасының психологиялық-педагогикалық мәдениетін арттыру, білім беру процесіне жұмыс берушілерді тарту, өзара әрекеттестіктің тұрақты жағымды психологиялық ахуалын қалыптастыру. Оқытушылар мен студенттердің өз психикалық жағдайын өзін-өзі

реттеу негіздерін практикалық меңгеруін және оқытудағы өзара әрекеттестікке жағымды көңіл-күй орнатуды қамтитын психологиялық-педагогикалық тренингтер өткізілді.

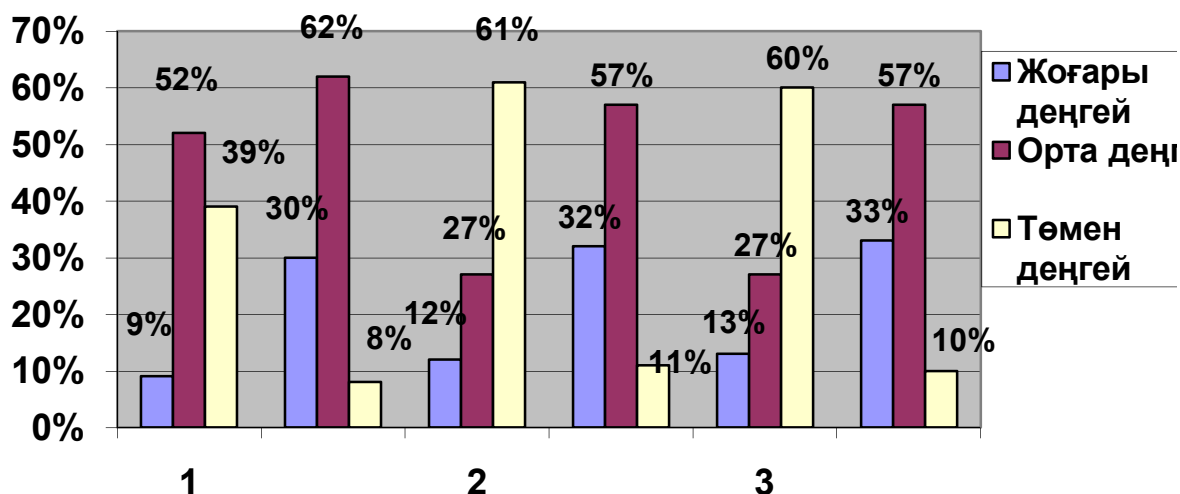
Төртінші бағыт студенттер тұлғасының кәсіби бағыттылығын қалыптастыру процесін жүзеге асырудың педагогикалық құралдар арсеналын байытудан тұрды. Оқытушылар мен студенттер іздену бағытын қалыптастыру процесін ұйымдастыру бойынша практикумға, осы процесті моделдеу бойынша ұйымдастыру-іс-әрекеттік ойындарға қатысты.

Бесінші бағыт студенттердің кәсіби бағыттылығын дамыту үшін белсенді, өз бетімен танылуы, іс-әрекеті мен қарым-қатынасы, іздену сапасының әртүрлі деңгейлерімен студенттердің қажеттіліктерін, бейімділігі мен мүдделерін қанағаттандыру үшін оларға кең мүмкіндіктер беру мақсатында білім беру ортасын құруды көздейді.

Алтыншы бағыт білім беру дайындығының мазмұнын құру принципі ретінде болашақ кәсіби қызметтің проблемалық жағдайларын ұйымдастыруды және олардан жаңа білім алуды талап ететін студенттерге педагогикалық көзқарас әдісін және студенттердің кәсіби міндеттерді өз бетінше шешуге ынтасын ынталандыратын қызмет нәтижесінің барабар мақсатына жетудегі іс-әрекет тәсілдерін ұйымдастыруды қамтиды.

Қалыптастырушы эксперимент аясында жүйелі жүргізілген жұмыс барлық компоненттердің (мотивациялық, когнитивті, мінез-құлық) деңгейін арттыру есебінен студенттер тұлғасының кәсіби бағыттылығын қалыптастыру деңгейін арттыруға мүмкіндік берді.

Тұлғаның кәсіби бағыттылық компоненттерінің дамуында болған өзгерістер 1 суретте көрсетілген.



1-студенттердің болашақ кәсіби қызметіне қатынасы; 2-кәсіби бағыттылық құрылымы және оны дамыту тәсілдері туралы хабардар болу; 3-болашақ мамандардың кәсіби дағдылар мен іскерліктерін меңгерулері; k1-айқындаушы эксперимент; k2-бақылау эксперименті

Сурет 1 – Эксперименттік топ студенттерінің кәсіби бағыттылығының даму деңгейінің динамикасы

Диаграммада көрсетілгендей, кәсіби бағыттылық көрсеткіштері ұлғаю жағына қарай өзгерді. Алайда, бақылау тобында эксперименттік деңгеймен салыстырғанда төмен деңгейдің (5-9%) төмендеуі есебінен жоғары деңгейдің және орта деңгейдің (1-3%) жоғарылауына (5-9%) ғана қатысты, яғни дәстүрлі түрдегі оқыту процесі студенттердің кәсіби бағыттылығының динамикасына әсері аз. Сонымен қатар, эксперименттік топтағы нәтижелерді талдау кәсіби бағыттылықтың жоғары (28% - ға дейін) және орта (30% - ға дейін) деңгейлерінің айтарлықтай ұлғаюын көрсетеді, бұл ЖОО-да студенттер тұлғасының іздену сапасын қалыптастыру бойынша жүргізіліп жатқан жұмыстың жоғары тиімділігін көрсетеді. Эксперименттік деректердің нақтылығы Стьюдент коэффициенті мен Фишер критерийінің қолдануымен расталады.

Техникалық жоғары оқу орындарында кредиттік оқыту жүйесі жағдайында құзыреттілік негізінде кәсіптік бағыттылықты қалыптастыру теория мен тәжірибенің бірлігі негізінде қалыптасады. Ол жансыз жаттанды білім түрінде емес, тұлғаның танымға деген әрекетін, ойлауға қатысын және әрекетке белгілі мәселелерді ұсынып, шешім жасауға, оның барысы мен нәтижелерін талдауға, ұдайы түрде ұтымды түзетулер, үйлестіру жұмыстарын енгізіп отыруға деген іскерлігінің белсенділігінен көрінеді.

Әдебиеттер:

1. Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі: педагогика және психология / Жалпы редакциясын басқарған А.Қ. Құсайынов. – Алматы: Мектеп, 2007. 256 б.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. чл.-корр. АП СССР П.Ю. Шведовой. 18-е изд. – М.: Русский язык, 1987. – 797 с.
3. Словарь иностранных слов. 18 изд. – М.: Русский язык, 1989. – 624 с.
4. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. – 2003. – №5. – С. 55-61.
5. Устич Л.Ф. Формирование профессиональной компетентности специалистов в системе образования взрослых / Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Калининград, 2004. – 25 с.
6. Зеер Э.Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования. – Екатеринбург: Урал. проф. унив., 2000. – 258 с.
7. Ипатьева О.Ю. Руководство опытно-экспериментальной работой как фактор повышения профессиональной компетентности учителя / Дис. ... канд. пед. наук. – Якутск, 2004. – 164 с.
8. Вегерчук И.Э. Социально-перцептивная компетентность в профессиональном общении. – М., 1999. – 252 с.
9. Слостенко В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебное пособие. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
10. Кенжебеков Б.Т. Жогары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру / Пед. ғыл. докторы ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Қарағанды, 2005.
11. Образование в странах с переходной экономикой: Задачи развития. – М.: Всемирный банк, 2003.

Завалко Н.А., Завалко А.Г., Туленденев Р.С., Нургазиева Н.М.
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ
ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ
КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

В данной статье рассматриваются особенности развития профессиональной направленности в условиях кредитной системы обучения в отечественных вузах. В ходе экспериментальной работы представлены компоненты и направления развития профессиональной направленности, прошедшие апробацию. Кроме того, широко освещен понятийный аппарат формирования профессиональной компетентности будущих специалистов. Рассматриваются взгляды отечественных и зарубежных ученых по данному вопросу.

Ключевые слова: профессиональная направленность студентов, кредитная система обучения, компетентность.

Zavalko N.A., Zavalko A.G., Tulendinov R.S., Nurgazieva N.M.
FORMATION OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS OF TECHNICAL
UNIVERSITIES IN THE CONDITIONS OF CREDIT SYSTEM OF TRAINING ON THE BASIS OF
COMPETENCE APPROACH

This article discusses the features of the development of professional orientation in the conditions of the credit system of education in domestic universities. In the course of the experimental work, the components and directions of development of professional orientation that have been tested are presented. In addition, the conceptual apparatus of the formation of professional competence of future specialists is widely covered. The views of domestic and foreign scientists on this issue are considered.

Keywords: professional orientation of students, credit system of training, competence.

«КӨМІРТЕКТІ НАНОМАТЕРИАЛДАР» ТАҚЫРЫБЫН ОҚЫТУДАҒЫ ХИМИЯ МАМАНДЫҒЫНЫҢ МАГИСТРАНТТАРЫНЫҢ ЗЕРТТЕУ ҚЫЗМЕТТЕРІ

Андатпа. Химиялық мамандықтар бойынша магистранттарды оқыту жүйесі инновациялық тәсілдерді іздестіруді және оларды оқу процесінде қолдану үшін әзірлеуді көздейді. Мақалада «көміртекті наноматериалдар» тақырыбы негізінде білімді тиімді тереңдету арқылы жүргізілетін зерттеу жұмыстарына магистранттарды дайындау тәсілдері көрсетілген.

Тірек сөздер: шығармашылық ойлау, ғылыми- зерттеу қызметі, эксперимент, оқытудың мотивациясы, ақпаратты талдау.

Kipicne. Дамушы қоғам жағдайында және білім берудің құзыреттілік парадигмасы бекітілгенде жоғары оқу орындарының магистранттарына динамикалық құзыреттіліктерді қалыптастыру бойынша ортаның өзгеруіне тез әрекет ету үшін ішкі және сыртқы құзыреттіліктерді құру, сатып алу және қайта құрылымдау секілді жаңа талаптар қойылады. Әлеуметтанушылардың халықаралық болжамдары бойынша 2025 жылғы адамның қазіргі кезде дамытуы қажет негізгі базалық дағдылары келесілер болуы тиіс: ақпараттың үлкен көлемімен жұмыс істей білу (іздеу жүйелеріне сұрау салуды қалыптастыру; «ментальды карталарды» құру; паттерлерді тану және т. б.); коммуникативтік дағдылар (позитивті өзгерістерге әкелетін вербалды және вербалды емес коммуникацияның іскерліктері); білім беру процесінің логикасында өмір бойы үздіксіз оқытудың алғышарты ретінде қайта оқуға қабілеттілікті жүзеге асыру және өзгермелі өмірлік жағдайларда икемді бейімделудің іскерліктері [1]. Осыған байланысты магистранттардың зерттеу жұмысын ұйымдастыру мәселесі өзекті болып отыр.

Зерттеу жұмысы магистранттардың оқу қызметінде ерекше орын алады. Магистр жаңа стандарттар бойынша зерттеу қызметімен айналыса білуі тиіс, алайда зерттеу қызметінің нәтижелерінің деңгейлері әртүрлі болып жатады. Бұл жұмыстарды орналастыруға болатын негізгі шкала: «репродуктивті деңгей-зерттеу деңгейі» [2]. «Магистранттардың зерттеу жұмысы» түсінігі «зерттеу», «ғылыми зерттеу», «зерттеу қызметі» сияқты ұғымдармен байланысты.

«Зерттеу» ұғымы қазіргі ғылымда «жаңа ғылыми білімді әзірлеу процесі, танымдық қызметтің бір түрі» [3] және қандай да бір объектінің пайда болу, даму және өзгеру заңдылықтарын анықтап, оны қоғам мүддесінде қайта құру мақсатындағы ғылыми зерттеу процесі ретінде қарастырылады [4].

Ғылыми зерттеу нәтижелері «түсініктер, заңдар және теориялар жүйесі түрінде болатын мақсатты таным» ретінде сипатталады [5]. Ол басқа зерттеушілер әлі назар аудармаған жаңа білім алуға бағытталған (заңдылықтар, классификация, жүйелендіру және т.б.) және тиісті ғылыми қоғамдастықта жасалған нормалар мен дәстүрлерге сәйкес болуы тиіс.

Қызмет теориясы тұрғысынан, ғылыми зерттеу қызметтің ерекше түрі-зерттеу қызметін ұсынады. Өз кезегінде, зерттеу қызметі танымдық қызметтің ерекше түрі ретінде қарастырылып, оның барысында әр түрлі әдістердің көмегімен бұрын белгісіз жақтар, қарым-қатынастар, зерттелетін объектінің шектері анықталады [6].

Сондай-ақ, зерттеу қызметі деп ізденушілік белсенділік механизмдерінің жұмыс істеу нәтижесінде пайда болатын және зерттеу тәртібі негізінде құрылатын зияткерлік-шығармашылық қызметтің ерекше түрі деп түсіну керек. Егерде іздестіру әрекеті тек белгісіз жағдайда іздеу фактісінің болуымен анықталса және зерттеу әрекеті негізінен осы жағдайда субъект қызметінің сыртқы мәнмәтінін сипаттайтын болса, онда зерттеу қызметі осы функцияның құрылымын сипаттайды. Ол зерттеушілік мінез-құлықтың уәждеуші факторларын және оны жүзеге асыру механизмдерін логикалық түрде қамтиды.

Зерттеу қызметі іздеу белсенділігі фактісінің болуымен шектелмейді, ол сондай-ақ алынған нәтижелерді талдауды, олардың негізінде жағдайдың дамуын бағалауды, оның одан әрі дамуына сәйкес болжауды (гипотезалар құруды) қарастырады. Мұнда өзінің болашақтағы болжанатын іс - әрекеттерін модельдеу мен іске асыруды-зерттеу тәртібін түзетуді қосуға болады. Одан әрі осының бәрі тәжірибе барысында (бақылау мен эксперимент) тексеріліп, қайта бағаланып, іздеу белсенділігін жаңа деңгейге шығарады және барлық схемалық сипатталған тізбек қайталанады [7].

Білім беру саласындағы ғылыми зерттеулер мен зерттеу қызметінің өзіндік ерекшелігі бар екенін атап өткен жөн. Олардың басты мақсаты объективті жаңа нәтиже алу емес, магистранттың тұлғасын дамыту болып табылады.

Жоғары оқу орны магистранттарының зерттеу қызметі шығармашылық, зерттеу тапсырмаларын ғылымның әр саласындағы алдын ала белгісіз нәтижелерді шешуге байланысты болуы мүмкін.

ЖОО-ның білім беру үдерісінде магистранттардың зерттеу қызметі бірнеше өзара байланысты функцияларды жүзеге асырады:

1) білім беру (әр түрлі оқу пәндері бойынша білімді кеңейту және өзектендіру; пәнаралық байланыстар туралы түсініктерді дамыту; ақпараттық технологияларды игеру және коммуникацияның әр түрлі құралдарымен жұмыс деңгейін арттыру; оқылатын пәндердің жалпы және арнайы ғылыми түсініктері мен санаттарын бекіту және т. б.);

2) дамытушы (танымдық белсенділікті, магистранттардың танымдық қызығушылығын, зерттеуші позициясын және т. б. дамыту);

3) іс-әрекеттік (магистранттарды өзіндік зерттеу қызметіне тарту; ғылыми ақпаратты іздеу, өңдеу және пайдаланудың заманауи әдістерін меңгеру; қызметтің кез келген түріне зерттеу тәсілін меңгеру және т. б.).

Магистранттардың зерттеу қызметінің түрлері жеке тұлға үшін оның нәтижелерінің маңыздылық критерийі бойынша бөлінеді.

Магистранттардың зерттеу қызметінің жаңадан өз бетінше алған білімдерін игеруге бағытталуы, олардың жаңашылдық дәрежесін және нақты магистрант үшін жеке маңыздылығын анықтауды талап етеді.

Магистранттардың ғылыми-зерттеу қызметі танымдық қызметтің ерекше түрі ретінде жаңа объективті ғылыми білім алуға бағытталған. Мұндай қызмет түрі ЖОО-ның жекелеген магистранттарына ғана қол жетімді болуы мүмкін, өйткені шын мәнінде ЖОО-ның білім беру кезеңінде жаңа ғылыми білім алу екіталай болып табылады.

Оқу-зерттеу қызметі - бұл басты мақсаты білім беру нәтижесі болып табылатын қызмет, ол магистранттарды оқытуға, олардың зерттеу құзыреттілігін дамытуға бағытталған. Оқу – зерттеу қызметінің негізгі функциясы магистранттардың танымдық қызметін жандандыру, ғылыми зерттеу заңдары бойынша өзін және қоршаған болмысты тануға және қайта құруға ұмтылысын дамыту болып табылады.

Бұл түсініктердің өзара байланысы зерттеу қызметінің әр түрлерін, сонымен қатар алдымен магистранттардың зерттеу мәдениетін дамытуға бағытталуымен байланысты. Аталған ұғымдардың айырмашылығы нәтижелік сипатта, яғни, магистранттардың ғылыми-зерттеу қызметі жалпы мәдени маңызы бар жаңадан ғылыми білім алуды көздейді. Магистранттар оқу-зерттеу қызметінде жаңа және жекелеген маңызды болып табылатын субъективті жаңа білім алады.

Білім беру үдерісінің басты мақсаты ұзақ уақыт бойы білік, дағды, іскерлік болып келді, бүгінгі күні оқыту құралы болып табылады. Білік, дағды, іскерлікпен қатар ұтқырлық, конструктивтік, іскерлік (кәсіпкерлік) ресурстарының маңыздылығы туралы түсініктер қалыптасуда.

Сондықтан, шығармашылық ойлауды дамытуға, өзбетімен шешімдер қабылдауға, инициативтілікке бағытталған оқу жағдайын орнатуды магистранттардың ғылыми-зерттеу қызметтері арқылы жүзеге асыру объективті алғышарттар болып табылады. Сол себепті, білім берудің дәстүрлі формалары зерттеу, жобалау, модельдеу және т.б. сияқты формаларымен толықтырылуы қажет.

Зерттеу қызметінің мақсаты – бұл оқу үдерісін жандандыру, жеке тұлғаның дамуынан жеке тұлғаның интеллектуалды және шығармашылық әлеуетін ашуға өзіндік ауысуы. Алайда, жоғары мектеп тәжірибесінде зерттеу қызметі үнемі өзінің тиісті деңгейінде жүзеге аса бермейді.

Магистранттарды әртүрлі зерттеу жұмыстарын орындауға қатыстыруды бакалавриаттың бастапқы курстарынан бастау керек екені белгілі. Өйткені, мұндай жұмыстар белгілі бір ерекшеліктерге ие. Нәтижесінде, магистранттардың зерттеу қызметтері көбінесе ақпаратты өңдеуді және өздерінің жұмыстарын көрсету үшін «әдемі сурет» құруды қамтиды. Дегенмен, зерттеу жұмыстары сәйкесінше толықтыруларға ие болуы керек.

Химия - модельдерді қолдануға негізделген эксперименттік ғылым, сондықтан химиялық білім берудің негізгі мақсаты химиялық үдерістерді зерттеу дағдысын қалыптастыру болып табылады. Соған байланысты, білім алушылардың зерттеу қызметтері нәтижесі белгісіз міндеттерді шығармашылықпен, зерттеумен шешуге байланысты жұмыстарды ұйымдастыру болып табылады [8].

Магистрант тарапынан орындайтын келесідей зерттеу қызметтерін атауға болады:

- бұл өзіндік мүмкіндіктерді кең көлемде қолдана отырып, өзбетімен немесе топпен бірге қызығалықты нәрселерді жасау мүмкіндігі;

- бұл өзіндік қасиеттерді, мүмкіндіктерді білдіру, таныту, өзіндік білімін қолдану, пайда келтіру және көпшілік алдында қол жеткізген нәтижелерді көрсете білу қызметі;

- бұл магистранттардың өздері мақсаттар мен міндеттер түрінде тұжырымдаған қызықты мәселені шешуге бағытталған қызмет, яғни осы қызметтің нәтижесі практикалық сипатта болып, ерекше қолданбалы маңызы бар және магистранттың өзі үшін маңызды болатын қызмет.

Өз кезегінде, жетекші тарапынан зерттеу қызметін келесі құзіреттіліктерді: білім алуға деген қызығушылық, шығармашылық ойлауды кеңейту, қиялды, елестетуді кеңейту, ынтымақтастықты дамыту, командамен жұмыс істеу және т.б. дағдыландыруға және дамытуға мүмкіндік беретін дамытудың, оқытудың интегративті дидактикалық құралдары ретінде анықтаймыз.

Негізгі бөлім. Магистранттардың зерттеу қызметтерін білім беру үдерісінде үлкен мәселелерді (проблемаларды) шешу үшін, пән бойынша білімді тереңдетуге және кеңейтуге бағытталған және ұзақ уақыт бойы орындалатын күрделі мәселелерді түсіну үшін қолдануға болады.

Химияны оқытуда магистранттардың зерттеу қызметтері білімді жүйелеуге, жеке түсініктер мен курстың барлық заңдылықтарының өзара байланыстарын орнатуға, пәннің әртүрлі мазмұндық - әдістемелік

жолдарының байланыстылығына бағытталуы керек. Бұл білімнің тереңдетілуіне ықпал етеді және курсты тұтас игеруді қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, химияны оқытуда магистранттарды зерттеу қызметтеріне тарту келесідей мүмкіндіктер береді:

1) оқытуды ынталандыру мәселесін шешеді. Магистранттар алдына олар үшін қызықты, әрі маңызды болып табылатын, олардың идеялары мен пікірлеріне сәйкес келетін проблеманы ұсыну. Магистранттар проблемалық жағдайды өздері тұжырымдайтындай жағдайлар тудыру ең оңтайлы болып табылады;

2) жекеге – бағытталған оқыту принциптерін жүзеге асырады. Магистранттар өздерінің қабілеттеріне, мүмкіндіктері мен қызығушылықтарына байланысты қызықтыратын тақырыпты таңдай алады;

3) зерттеу қызметтерін жүзеге асыру алгоритмін меңгеру. Магистранттар бұрын алған білімдеріне сүйене отырып, өзбеттерімен ақпаратты алуды және талдауды үйренеді. Нәтижесінде олардың шығармашылық және интеллектуалды қабілеттері, дербестігі, жауапкершілігі дамиды, шешімдерді жоспарлау және қабылдау дағдылары қалыптасады. Жұмысты орындау барысында магистранттар қойылған мақсатқа жету үшін нақты міндеттерді шешуде тәжірибе жинақтайды;

4) жаңа компьютерлік технологияның мүмкіндіктерін пайдалану. Бұл электронды поштаны, іздеу жүйелерін, электронды конференцияларды және барлық магистранттарға қол жетімді басқа интернет ресурстарын қамтиды.

Магистранттардың зерттеу қызметтері ғылым мен тәжірибедегі химияның қолдануымен байланысты болуы мүмкін. Сондай-ақ, магистранттардың зерттеу қызметтерінің нәтижесіне пәнаралық байланыстарды орнату, басқа пәндер бойынша білім сапасын арттыру да жатады. Бұған мысал ретінде химик-магистранттар үшін «Көміртекті наноматериалдар» тақырыбы бойынша зерттеу үлгісін келтірейік.

«Көміртекті наноматериалдар» тақырыбын зерттеу.

Ең перспективалы және қолданудың үлкен ауқымына ие кеңінен зерттелген наноматериалдардың арасынан фуллерен және көміртекті нанотүтікшелерді атауға болады. Көміртегі нанотүтікшелер – көміртекті модификацияға жататын молекулалық қосылыстар. Мұндай зерттеулердің маңыздылығын түсінудегі негізгі фактор фуллерендер мен көміртегі нанотрубаарының ашылуы болып табылады. Фуллерен C_{60} сфералық молекулалары және графит жазықтығының түтікке оралуы, тек физиктер мен химиктерді ғана емес, технологтармен бірге материалдарға да серпіліс берді. Өмір сүруіне жауапты элемент тіпті оттегі мен сутегінсіз өз диаметрінен миллион есе асып түсетін, алып молекулаларды құра алатындығын көрсетті [9; 10].

Көміртекті нанотүтікшелерді өнеркәсіптерге енгізу әуе кемелерінде және автомобиль қозғалтқыштарында жұмыс істейтін антифрикционды тығыздағыштар үшін толықтырғыштар ретінде, электр энергиясын сақтау (сутек отынының жасушалары), жоғары қуатты конденсаторлар, жақсы электрондық эмиссиясы бар құрылғылар (дисплей, электронды микроскопия және т.б.) салаларында жүзеге асырылуда.

Сонымен қатар, болашағы бар бағыттардың бірі - көміртекті нанокөбіктерді қолдану - көміртекті нанотрубаардан тұратын көбікті полимерлерді қолдану болып табылады. Нанопорлы көміртекті өнеркәсіптік енгізу түрлі мембранды сүзгіш материалдарда және жоғары сыйымдылықты электрлі батареялар үшін қолданыс табуда. Түрлі көміртекті материалдар мен нанокұрылымды композиттік жұқа қабыршақтарға негізделген қаптамалар өнеркәсіпте кең қолданысқа ие болды [11; 12].

Магистранттың талдауы. Нанотехнологияның қоршаған ортаға әсері. Атмосферадағы нанобөлшектердің қасиеттерін зерттеу және олардың адам дем жутуындағы салдарлары.

Магистранттың проблемасы. Нанотехнологияның қауіпсіздік проблемалары. Атмосферада, өнеркәсіптік ауқымда нанобөлшектердің пайда болуы Жер климатын өзгерте алады.

Магистранттың қорытындысы. Топыраққа енетін нанобөлшектер экожүйеге ешқандай зиян келтірмейді.

Қорытынды. Магистранттардың «Көміртекті наноматериалдар» тақырыбын оқып-үйренуде зерттеу қызметтерін қорытындылау нәтижесінде оқу сабақтары магистранттардың шығармашылық, өзбетімен жұмыстарға ынталандыруға, олардың зерттеу қабілеттерін қалыптастыруға толыққанды ықпал етпейтіні анықталды. Осы кемшіліктерді жою үшін жалпы білім беру және зерттеу міндеттерінің жүйесі пайдаланылды:

- ақпаратты жүйелеу;

- себеп-салдар байланысын анықтау (себептерін анықтау, заңдылықтарды анықтау);

- практикалық қызметтерді жоспарлау және жүзеге асыру (тапсырмаларды орындау жоспарын құру, қызметтерді орындау жоспарын талдау).

Зерттеу қызметтерінің үдерісінде магистранттар өзбетімен жаңа білім алуға, стандартты емес жағдайларды талдауға, шешімдерді іздестіруді жүйелеуге, алынған білімді бекітуге, наноматериалдармен байланысты мәселелерді түсінуге, ойлауға және саналылықпен талдауға үйренді. Сонымен қатар магистранттар зерттеу қызметтерінің тәжірибесін жинады, оқу материалын терең меңгерді, кәсіби маңызды қасиеттерді (химия сабақтарында алынған дағдыларды пайдаланып, танымдық қызметке белсенді қатысу, қазіргі өмірдің шынайылығымен танысу, оқытуға деген қызығушылық және мотивацияны арттыру) қалыптастырды.

Осылайша, ЖОО магистранттарының зерттеу қызметі ғылымның түрлі салаларындағы зерттеу мәселелерін шешумен байланысты. Магистранттардың ғылыми-зерттеу қызметінің өзіндік ерекшелігі – бұл жаңадан өз бетінше алған білім ғана емес, сонымен қатар белгілі бір магистрант үшін жеке және маңызды болып табылатын өз бетінше алынған білімге субъективті көңіл бөлу.

ЖОО-ның білім беру үдерісінде магистранттардың зерттеу қызметі білім беру, дамыту, іс-әрекет, ынталандырушы секілді функцияларды жүзеге асырады. Білім берудің құзыреттілік парадигмасы аясында ЖОО

студенттерінің зерттеу қызметін ұйымдастыру, ең бастысы, магистранттардың болашақ мамандар ретінде ғылыми-танымдық және зерттеу құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған.

Әдебиеттер:

1. Грицкевич Т.И. Тенденции реформирования отечественного образования: мыслимое и действительное в реализации национального проекта // *Философия образования*. – 2008. – № 3 (24). – С. 189-196.
2. Белых С.Л. Управление исследовательской активностью студента: методическое пособие для преподавателей вузов и методистов / Под ред. А.С. Обухова. – Ижевск: УДГУ, 2007. – http://www.pedlib.ru/Books/3/0182/3_0182-45.shtml#top Дата обращения: 17.02.2019 г.
3. *Философский энциклопедический словарь* / гл. ред. Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев и др. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
4. *Современный образовательный процесс: основные понятия и термины* / Авт.-сост. М.Ю. Олешков, В.М. Уваров. – М.: Компания Спутник+, 2006. – 191 с.
5. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров А.Ю. *Педагогический словарь*. – М.: Академия, 2000. – 175 с.
6. Далингер В.А., Толпелкина Н.В. *Организация и содержание поисково-исследовательской деятельности*. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2004. – 263 с.
7. Иодко А.Г. *Формирование у учащихся исследовательской деятельности*. – Ростов н/Д : Феникс, 1983. – 217 с.
8. Шацкий С.Т. *Работа для будущего. Документальное повествование. Книга для учителя*. – М., 1989. – <http://www.km.ru/referats/> Дата обращения: 17.02.2019 г.
9. Оуэнс Ф., Пул-мл. Ч. *Нанотехнологии*. – М.: Изд. Техносфера, 2010. – 336 с.
10. Алфимова М.М. *Занимательные нанотехнологии*. – М.: Парк-медиа: Бином. Лаборатория знаний, 2011. – 96 с.
11. Андриевский Р.А. *Наноструктурные материалы*. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 192 с.
12. *Нанотехнология в ближайшем десятилетии. Прогноз направления исследований* / Под ред. М.К. Роко, Р.С. Уильямса и П. Аливисатоса. Пер. с англ. – М.: Мир, 2002. – 292 с.

Шамбилова Г.К., Бактыгалиева Т.Т., Губашева С.Н.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МАГИСТРАНТОВ ХИМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «УГЛЕРОДНЫЕ НАНОМАТЕРИАЛЫ»

Система обучения магистрантов химических специальностей предполагает поиск инновационных подходов и их разработку для использования в учебном процессе. В статье показаны способы подготовки магистрантов к исследовательской деятельности, при реализации которой происходит эффективное углубление знаний по теме «Углеродные наноматериалы».

Ключевые слова: творческое мышление, научно-исследовательская деятельность, эксперимент, мотивация обучения, анализ информации.

Shambilova G.K., Baktygalieva T.T., Gubasheva S.N.

THE RESEARCH ACTIVITY OF MASTER STUDENTS OF CHEMICAL SPECIALTIES IN STUDYING THE TOPIC «CARBON NANOMATERIALS»

The system of training of master students of chemical specialties assumes the search of innovative approaches and their development for use in educational process. The article shows the ways of preparation of master students for research activities, the implementation of which is an effective deepening of knowledge on the topic "Carbon nanomaterials".

Keywords: creative thinking, research activity, experiment, motivation of training, analysis of information.

ПРЕЗИДЕНТТІК ТЕСТТЕР АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ТӘСІЛДЕРІ

Аңдатпа. Мақалада студент жастардың оқу, еңбек қызметіне дене дайындығының жалпы деңгейін және жастардың әскери қызметке дайындығын анықтайтын президенттік тестілер туралы мәліметтер келтіріледі. Студент жастардың президенттік тесттер деңгейіне жету үшін, студенттердің дене саулығын арттыру үшін университетте дене шынықтыру сабақтарына назар аудару қажет. Президенттік тесттің негізгі мақсаты, міндеті, сынақтың түрлері көрсетіледі.

Тірек сөздер: президенттік тестілер, бақылау нормативтері, спорттық жетілдіру, спорттық-бұқаралық жұмыс, туризм, жаттықтырушы.

Қазіргі уақытта студенттерді жоғары тәуекел тобына жатқызуға болады, өйткені қазіргі өмірдің жағдайы студенттер оқу кезеңінде олардың дене дамуы, психикалық және репродуктивті денсаулығына кері әсер ететін орта факторларының тұтас кешенінің әсерін сезінеді. Жоғары және орта буын мамандарын дайындау деңгейіне қойылатын нормативтік талаптарға ғылыми ақпарат ағынының ұлғаюын, инновациялық білім беру технологияларын, ал дене дайындығына қойылатын нормативтік талаптарға президенттік тестілерді жатқызуға болады.

Президенттік тестілер – бұл бақылау нормативтері арқылы халықтың оқу, еңбек қызметіне дене дайындығының жалпы деңгейін және жастардың әскери қызметке дайындығын анықтайтын жаттығулар жиынтығы. Ол Қазақстан Республикасының балаларының, жастарының және ересек халқының дене дайындығына қойылатын нормативтік талаптардың негізі болып табылады. Оның негізгі мақсаты – салауатты өмір салтын насихаттау, тұрғындарды дене шынықтырумен және спортпен жүйелі түрде айналысуға тарту, өзінің денсаулығын және өмірдің әр түрлі кезеңдеріндегі дене дайындығының деңгейін анықтау қажеттілігін қанағаттандыру болып табылады. Ал негізгі міндетіне оқытудың барлық кезеңдерінде дене тәрбиесі процесін оңтайлы қамтамасыз ету жатады [1, 54 б.].

Нарықтық экономика жағдайында спорт өсіп келе жатқан рөлге ие. Ол қоғамдық дамудың элементі болып табылады. Бір жағынан спорт шын мәнінде салауатты өмір салтының ажырамас құрамдас бөлігі, адамдардың денсаулығын нығайтудың белсенді құралы болып табылады, екінші жағынан, еңбек өнімділігін арттырудағы спорттың рөлі белгілі, өйткені физикалық сау адам ең жақсы экономикалық көрсеткіштерге қол жеткізе алады. Сондықтан әрбір адам өзінің денсаулығы мен физикалық жетілуіне қамқорлық жасауы керек.

Жоғары оқу орындарындағы дене тәрбиесі оқу тәртібі ретінде қазіргі уақытта болып жатқан жоғары білім беру жүйесін реформалаудың теріс салдарын бастан кешуде. Қазіргі заманғы медицина ҚР барлық халқын қамти алмайды, ал дене шынықтыру және валеологиялық білім тиісті ұйымдастырушылық-әдістемелік және насихаттық тәсілде жоғары мүмкіндіктерге ие. Денсаулықты сақтау мен нығайтудағы дене тәрбиесінің рөлі әсіресе біздің ғылыми-техникалық прогресіміз дәуірінде өсті, бұл кезде оқу және тұрмыстық қызметтегі дене белсенділігі барынша азайған.

ЖОО-да дене шынықтыру-спорт қызметінің құрылымы қозғалу белсенділігінің (дене тәрбиесі, спорттық жетілдіру, сабақтан тыс уақытта дене шынықтыру-сауықтыру және спорттық-бұқаралық жұмыс және т.б.) бағыттарының тұтас кешені бар, олар әдіснамалық және ұйымдастыру жоспарларында студенттерді сауықтыру және дене бітімін жетілдіру міндеттерін табысты шешуге қабілетті [2, 254 б.].

Біз бірінші курста оқу үдерісін саралауды студенттердің дене қасиеттерін дамыту деңгейі бойынша жүргізу қажет деп есептейміз. Содан кейін дене дайындығының барлық түрлерінде басым көңіл бөлу қажет, даму сапасының неғұрлым артта қалғанын анықтау керек. Артта қалған физикалық қасиеттер студенттердің өзін-өзі сыни бағалау үшін шынайы және көрнекі ақпарат болып табылады, өйткені осы жаста тұлғаның қалыптасу процестері әсіресе қарқынды өтіп, бұл жас белсенді, шығармашылық қызметке деген үлкен ұмтылыспен сипатталады [3, 165 б.].

Артта қалған қасиеттерді жетілдіру ең маңызды қиын міндетті — студенттерде дене шынықтыру мен оған деген қызығушылықты ояту. Бұған үгіттеу мен насихаттаудың барлық қол жетімді құралдары, дәрістер мен тұрақты әңгімелесулер (жалпы және жеке) жіберілуі тиіс. Теориялық сабақтар дене тәрбиесінің теориясы, әдістемесі және ұйымдастыру негіздері бойынша студенттердің білім алуына, дене шынықтырумен және спортпен жүйелі түрде шұғылдану қажеттігіне сенім мен сананы қалыптастыруға бағытталған.

Бірінші кезеңде артта қалған дене қасиеттерін тәрбиелеудің уәждемелік қуатын қолдану қажет және қол жеткен нәтижелерге сәйкес жеке тәсілге сүйене отырып, студенттердің алдында тұрған міндеттерді міндетті түрде және дәйекті түрде күрделендіріп, оларға шығармашылық сипат беру қажет, тіпті жоғары оқу орнында оқу кезеңінде және оны аяқтағаннан кейін жеке дене жаттығуының ұзақ мерзімді бағдарламасына дейін. Бұл

болашақ маманның жеке тұлғасын қалыптастыру және дене тәрбиесінде жеке көзқарасты шынайы жүзеге асыру болып табылады [4, 195 б.].

Жоғарыда көрсетілген шараларды жүзеге асыру ЖОО-ның дәстүрлі дене тәрбиесінің жаңа сапалық деңгейіне көшуді білдіреді. Мұндай жағдайда дене сапаларының артта қалуын тәрбиелеу өзін-өзі мақсат болуды және дене жаттығуына қажеттілікті қалыптастыру, қозғалыс жүктемесін оңтайландыру міндеттерін кешенді шешудің құралы болуды, президенттік тестілер нормаларын тапсырудың қажетті дағдыларын меңгеруді тоқтатады..

Президенттік тестілерді өткізу қағидаларында шұғылданушылардың жас ерекшеліктерінің топтары, денені жан-жақты шынықтырып, жетілдірудің нақты тестілері және өмірлік қажетті дағдылар мен машықтарды игеру анықталған. Алғаш рет ересек тұрғындар арасындағы шұғылданушы топтардың жастары анықталды. Дене шынықтырумен және спортпен айналысу салауатты өмір салтына баулитыны белгілі.

Халықтың дене шынықтыру дайындығының президенттік сынақтары күш, төзімділік, жылдамдық пен ептілікті көрсететін жеті сынақты қамтиды.

12 жастан 23 жасқа дейінгі жастарға арналған тестілер дене дайындығының екі деңгейінен тұрады. Олар: Президенттік деңгей және ұлттық дайындық деңгейі. Президенттік деңгей жан-жақты дене дайындығы бар дені сау адамдарға арналған. Ал, ұлттық дайындық деңгейі оқу немесе жұмыс орны бойынша да, тұрғылықты жері бойынша да спорт секцияларында, топтарда, командаларда дене шынықтырумен және спортпен жүйелі түрде айналысатын адамдарға арналған. 23 жастан асқан халық үшін адам денсаулығының деңгейін анықтайтын Президенттік тест ретінде дүниежүзілік ұйым және денсаулық сақтау ұйымы ұсынған 1,5 мильге (2400 м) жүгірудің нәтижелері бойынша тестілер енгізіледі [5, 164 б.].

Президенттік тест сынақтарының түрлері бойынша жарыстар жалпы білім беретін мектептердің 5, 9, 11 - сыныптарында, кәсіптік-техникалық мектептердің, колледждер мен жоғары оқу орындарының соңғы курстарында өткізіледі. Тест нормативтерін тапсыруға дәрігердің рұқсаты бар, спортпен ұйымдасқан түрде немесе өз бетінше шұғылданатын барлық тілек білдірушілер жіберіледі. Оқушылар мен студенттерге арналған Президенттік тест нормативтерін орындауға дайындық оқу орындарында оқу сабақтары және оқудан тыс дене шынықтыру - сауықтыру және спорт жұмыстары процесінде, еңбек етіп жүрген жастарға - спорт секцияларында, жалпы дене шынықтыру дайындығы топтарында, өз бетінше жүзеге асырылады.

Президенттік тестілер сынақтарының түрлері бойынша жарыстарды қалалық (аудандық) Жастар ісі, туризм және спорт басқармалары бекіткен спорт түрлері бойынша жаттығуларды орындау шарттарына және жарыстар ережелеріне сәйкес төрешілер алқалары өткізеді.

Республикада, облыстарда, аудандар мен қалаларда президенттік тестілерді орындау жөніндегі жұмыстарға басшылықты және бақылауды Қазақстан Республикасының Жастар ісі, туризм және спорт жөніндегі тиісті басқармалары (комитеттері), Қазақстан Республикасы Білім Министрлігінің дене тәрбиесі басқармалары жүзеге асырады [6, 259 б.].

Мектеп, колледж оқушыларын, жоғары оқу орындарының студенттері мен курсанттарын тестілерді тапсыруға дайындау оқу процесінде, сабақтын тыс дене шынықтыру-сауықтыру және спорт жұмыстарында жүргізіледі. Кәсіпорындар мен мекемелерде жұмыс істейтіндер секциялар мен ДТҰ-да алғашқы әскері дайындық қосындарында, сондай-ақ өз бетінше дайындалады. Тестілерге дайындық пен оны орындау оқу жылы ішінде жүргізіледі [7, 49 б.].

Президенттік тестілер бойынша жұмысты ұйымдастыруға жауапкершілік жалпы білім беретін мектептерде, кәсіптік – техникалық мектептерде, колледждер мен ұйымдарда - әкімшілікке жүктеледі.

Президенттік тестілер бойынша практикалық жұмысқа тікелей жауапкершілік оқу орындарында дене тәрбиесі оқытушысына (жетекшісіне), медицина қызметкерлеріне; ұйымдарда - мамандар мен спорт жөніндегі нұсқаушы - әдіскерлерге, жаттықтырушы - оқытушылар мен медицина қызметкерлеріне жүктеледі.

Президенттік тестілер бойынша практикалық жұмысқа тікелей жауапкершілік оқу орындарында дене тәрбиесі оқытушысына (жетекшісіне), медицина қызметкерлеріне; ұйымдарда - мамандар мен спорт жөніндегі нұсқаушы - әдіскерлерге, жаттықтырушы - оқытушылар мен медицина қызметкерлеріне жүктеледі.

Кесте 1 – Жоғарғы оқу орындарының соңғы курсының алдындағы курстарының студенттеріне арналған сынақтар мен нормативтердің түрлері (18-23 жастағылар)

Р/с №	Бақылау жаттығуы	Өлшем бірлігі	Президенттік деңгей		Ұлттық дайындық деңгейі	
			ұлдар	қыздар	ұлдар	қыздар
1.	Жүгіру 100 м	сек.	13,0	15,5	13,5	16,0
2.	Жүгіру 2000 м	мин. сек.	-	9.00,0	-	9.50,0
	Жүгіру 3000 м	мин. сек.	12.00,0	-	12.30,0	-
3.	Тұрған орнынан ұзындыққа секіру	см.	260	200	245	190
4.	Тартылу	рет саны	17	-	14	-

	Арқада жатып кеудесін көтеру	рет саны мин.	-	50	-	45
5.	Шаңғымен 3 шақырымға жүгіру (әйелдер) Шаңғымен 5 шақырымға жүгіру (ерлер), немесе 6 мин. бойы жүгіру-жүру	мин. м	24.00,016 50	17.00,013 50	25.00,0 1500	18.30,012 00
6.	Пневматикалық винтовкадан 5 рет ату	ұпай	42	40	36	33
7.	Жүзу 50 м	сек.	40,0	50,0	45,0	1:00,0
8.	Граната лақтыру: 700 гр. (ерлер) 500 гр. (әйелдер)	м	42		38	
				30		24

Талантар: ПД – президенттік деңгейде 4 норматив орындау және ұлттық дайындық деңгейінде 2 норматив орындау. Шаңғымен ұлдар 5 шақырымға, қыздар 3 шақырымға жүгіру (норматив орындау – тек қарлы-қысты аудандар үшін, 6 минут бойы жүгіру-жүру қарсыз аудандар үшін); ҰДД – ұлттық дайындық деңгейінде 6 норматив орындау.

Президенттік тесттің сынақ түрлерін орындау шарттарын 7 бөлімге бөлуге болады. Олар:

1. 60, 100, 1000, 2000, 3000 м, 1,5 мильге (2400 м) жүгіру стадионның жүгіру жолында немесе кез келген тегіс жерде өткізіледі;

2. Бір орыннан ұзындыққа секіру кез келген тегіс жерде жүргізіледі;

3. Биік төсекте тартылу еденге (жерге) аяқпен тимей, жоғарыдан ұстай отырып, бастапқы қалпынан виска қарай орындалады. Жаттығу иек перекладина грифімен қиылысқан кезде орындалған болып саналады. Вис жағдайында 5 секундтан астам демалуға (тоқтауға) және тартылуды жаюдан бастауға рұқсат етілмейді;

4. Денені көтеру арқаға жатып, аяқтары 90 градус бұрышпен тізеге бүгіліп, қолдың иығында, табан әріптеспен ұсталады;

5. Ату ТОЗ-8 немесе ТОЗ-12 типті шағын калибрлі винтовкадан тіреліп жатқан жағдайда немесе белбеуді пайдалана отырып қолмен, N 6-б нысан бойынша 25 м қашықтықта немесе N 7 нысан бойынша 50 м қашықтықта жүргізіледі. Пневматикалық винтовкадан ату тип ИЖ-38 тіреліп тұрып, үстелге тіреумен немесе N 8 нысан бойынша 5 м қашықтықта (спорттық) тіреумен жүргізіледі. Оқ ату: 3 сынақ, 5 сынақ. Ату уақыты 15 минут;

6. Шаңғымен жүгіру ауа температурасы 15 С (градус) төмен емес жерде әлсіз немесе орташа қиылысқан жер бедері бар жерде төселген арақашықтықтарда жүргізіледі;

7. Допты лақтыру 200 см биіктікте орналасқан, көлемі 100х100 см қалқанға кез келген тегіс алаңда жүргізіледі [8, 287 б.].

Дайындық жаттығулары:

а) батпанмен ауыр заттармен жаттығу. Алға еңкейіп белді бұру, қолды тіке ұстап айналу;

б) О.Р.У. кешенін орындау (8-10 жаттығулар);

в) түрегеп тұрып тартылу (аяқ тіреулі, бел жерге 45° бұрышталған);

г) биік кермеде екінші адамның көмегімен тартылу – алдымен 1-3 рет өз бетінше, сонан соң 5-7 рет көмекпен тартылу (3 қайталады);

д) кермеде барынша тартылу бір, екі қайталау;

е) ауыр жүкпен тартылу (2-4 кг. қорғасын белбеу немесе батпанмен) -3-5 рет, 2 рет қайталап тартылу;

ж) барлық көрсеткіштің 50-70% тартылу (екі рет);

з) қолды жартылай бүгіп статистикалық қалыпты ұстау (иық пен иықтың алдында тік бұрыш болуы керек) – 15 сек. Екі рет.

Қорытынды. Қысқаша қорытатын болсақ, президенттік тесттер деңгейіне жету үшін, студенттердің дене саулығын арттыру үшін университетте дене шынықтыру сабақтарына назар аудару қажет. Осы мәселені шешу факторларының бірі салауатты өмір салтына негіз беретін ғылыми-әдістемелік ұсынымдар әзірлеу және валеологиялық білім беру деңгейін арттыру болып табылады. ЖОО-да дене тәрбиесінің тиімділігін арттыру мақсатында жұмысты келесі ретпен ұйымдастыру қажет:

1 кезең (1 семестр). Кіріспе әңгіме барысында қозғалу жүктемесін арттыру қажеттілігін негіздеу, өзін-өзі тәрбиелеу идеясын жүргізу, медициналық білім берудің қазіргі заманғы моделін және негізгі құзыреттілікті ескере отырып, сабақтың жаңа әдістемесінің негізгі ережелерін ашу. Бірінші аптада бастапқы тестілеуді жүзеге асыру және студенттерді дене қасиеттерін дамыту деңгейі бойынша бөлу қажет. Студенттердің ақпараттануы мен қызығушылығын арттыру үшін тестілеу нәтижелерін дәрігерлік-педагогикалық бақылаудың жеке карталарына енгізу. Бұл жерде Президенттік тест нормативтерін тапсыру барысы мен сынақ нормативтері бар корригациялайтын жаттығулардың артта қалған қасиеттерін, жеке кешенін белгілеу қажет. Президенттік тестілерді тапсыру жазғы спорт түрлері бойынша сәуір-мамыр айларында, қысқы спорт түрлері бойынша ақпан-наурыз айларында өткізіледі. Жазуларды үнемі талдау, сынақ қою кезінде дене шынықтыру дайындығының көрсеткіштерін пайдалана отырып жеке әңгімелесу өткізу және сессиялар мен каникул кезінде

өзіндік сабақтарды өткізу жөнінде ұсыныстар беру қажет. Мұқият оқытудан кейін 4-5 сабақтан кейін оқу сабақтарындағы жеке жаттығулар кешенін өз бетінше орындау — бұл үшін 15-20 минут бөлу керек. Бұл жаттығуларды меңгергеннен кейін студенттер бұл кешендерді үй жағдайында орындай алады. Содан кейін семестр соңында айына 1 рет кешен нормативтері бойынша бақылау тестілеуін өткізу қажет.

2 кезең. Өзін-өзі дамыту және өздігінен білім алу құзыретін бағалау үшін өз бетінше жаттығуды ұйымдастыру және өткізу бойынша теориялық курсты оқу қажет. Студенттердің оқу сабақтары мен үйде кешендерді өз бетінше орындауы. Нормативтер бойынша тұрақты өзін-өзі бақылау, осы сапалардың динамикасын талдау. Семестр соңында екінші тестілеу өткізіп, Президенттік тест нормативтерін қабылдау қажет. Студенттермен бірге жазғы кезеңде жеке үй тапсырмаларын әзірлеу.

3 кезең (3-4 семестр). Екінші курста студенттердің дене шынықтыру дайындығының деңгейін кезекті тестілеу өткізу. Дене шынықтыру дайындығының нәтижелерін талдау негізінде студенттер өз бетінше одан әрі жоғары күрделіліктегі жаттығу бағдарламасын жасай алады (жаттығулардың жаңа жинағы мен кезектілігі, жаттығулардың күрделілігі, жаттығулардың жаңа түрлерін қосу). Оқытушы кеңес береді, арнайы әдебиетті ұсынады. 3-ші және 4-ші семестр соңында Президенттік тест нормативтерін қабылдау жүргізіледі. Осы уақытқа дейін тұрақты дене жаттығуына деген қажеттілік студенттерде қалыптасатын болады. Коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру үшін оларға өзінің жаттығу бағдарламасы бойынша басқа студенттерді оқытуға мүмкіндік жасау.

4 кезең (5-6 семестр). Үшінші курста студенттердің дене шынықтыру дайындығына кезекті тестілеу өткізу. Дене шынықтыру дайындығының көрсеткіштерін бірлесіп талдау негізінде студенттер өз жаттығуларын және студенттер тобымен шығармашылық және өзіндік басқаруды жүзеге асыра алады. Оқытушы кеңес береді және қажет болған жағдайда одан әрі өзіндік жаттығу бағдарламасын құруға көмектеседі. Негізгі себеп - дене шынықтыру дайындығының деңгейін одан әрі арттыру, денсаулықты нығайту.

5 кезең (4, 5 курс). Негізгі құзыреттілікті қалыптастыру, артта қалған дене қасиеттерін тәрбиелеу тәжірибесін жинақтай отырып, студенттер спорт секцияларында дене тәрбиесімен әрі қарайғы сабақтарды таңдауды дербес және объективті түрде анықтай алады.

Тақырып ауқымды болғандықтан, оның барлық салаларын қамтып шығу мүмкін емес. Келешекте президенттік тестілеу арқылы студенттердің салауатты өмір салтын қалыптастыру мәселесі әлі де болса жан-жақты зерттеуді талап етеді.

Әдебиеттер:

1. Радаева С.В., Шилько В.Г. Обязательный курс физического воспитания студентов, реализуемый с применением учебной и внеучебной форм занятий // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – №300(III). – С. 76-78.
2. Шилько В.Г., Гусева Н.Л., Каплевич Л.В. Мотивация студентов к здоровому образу жизни через физкультурно-спортивную деятельность // Организация и методика учебного процесса, физкультурно-оздоровительной и учебной работы. — М.: Изд-во МГУ, 2008. — 557 с.
3. Железняк Ю.Д. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте. — М.: Академия, 2005. — 272 с.
4. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 480 с.
5. Каусова Г.К. К определению категории «Здоровье населения» // Проблемы социальной медицины и управления здравоохранением. — 2006. — №38(1). — С. 78-80.
6. Сорокин Д.Ю., Сорокина В.М. Педагогический опыт по формированию отношения к здоровому образу жизни // Успехи современного естествознания. — 2014. — № 11-1. — С. 80-83.
7. Журавская Н.В. Проблемы формирования мотивации к здоровому образу жизни у студентов нефизкультурного вуза // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. — 2009. — № 12. — С. 44-46.
8. Паришкова Н.В., Изаак С.И., Малиц В.Н. Стратегические приоритеты государственной политики в области массового спорта // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. — 2017. — № 6 (148). — С. 167-171.

Салов В.Ю., Наурзбаев Н.Н.

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ ПРЕЗИДЕНТСКИЕ ТЕСТЫ

В статье говорится о президентских тестах, определяющих общий уровень физической подготовленности студенческой молодежи к учебной, трудовой деятельности и готовность молодежи к воинской службе. Статья отражает его основную цель, назначение, виды испытаний. Для достижения уровня президентских тестов студенческой молодежи, повышения физического здоровья студентов в университете необходимо обратить внимание на занятия физической культурой. Указаны цели, задачи, виды испытаний президентского теста.

Ключевые слова: президентские тесты, контрольные нормативы, спортивное совершенствование, спортивно-массовая работа, туризм, тренер.

METHODS OF FORMING A HEALTHY LIFESTYLE OF STUDENTS THROUGH PRESIDENTIAL TESTS

The article refers to the presidential tests that determine the overall level of physical fitness of students to study, work and youth readiness for military service. Reflects its main purpose, purpose, types of tests. To achieve the level of presidential tests for students, to improve the physical health of students at the University, it is necessary to pay attention to physical education classes. The goals, tasks, and types of tests of the presidential test are specified.

Key words: Presidential tests, control standards, sports improvement, sports and mass work, tourism, coach.

УДК 37:377.112.4

Нургабыл Д. – доктор физико-математических наук, профессор,
Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова

Даулеткулова А.У. – кандидат педагогических наук, и.о. ассоциированного профессора Казахского
национального женского педагогического университета

Бекиш У.А. – докторант Жетысуского государственного университета им. И.Жансугурова
E-mail: aiguldu@mail.ru

РАЗРАБОТКА ТРЕБОВАНИЙ К СОДЕРЖАТЕЛЬНЫМ КОМПОНЕНТАМ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПОВ И КРИТЕРИЕВ ДИДАКТИКИ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы конструирования содержания элективных дисциплин по высшей математике. Конструирование содержания элективных дисциплин, в нашем случае это процесс разработки и детализации компонентов содержания образования на основе принципов, источников, критериев, отражающих сущность обучения в педагогических вузах. Содержание образования конструировали на основе общедидактической четырехкомпонентной системы И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина. Так же содержания элективных курсов должны соответствовать современным требованиям и быть ближе наиболее фундаментальной и прикладной науке, используемые в практике, осуществляющие эффективную межпредметную связь. Для конструирования содержательных компонентов учебной дисциплины воспользовались известными принципами и критериями обучения.

Ключевые слова: содержание образования, принципы дидактики, элективный курс, содержательный компонент, методы и формы обучения, проектирования учебной дисциплины.

Бурное развитие науки, технологий и применение научных методов во всей сферы нашей жизни потребовало резкого повышения уровня современного школьного математического образования. Обеспечить же высокий уровень преподавания математики в школе могут только высококвалифицированные учителя. Подготовка педагогических кадров новой формации требует пересмотра учебных планов, программ, учебной литературы, разработку современного учебно-методического комплекса, внедрение новых технологий преподавания и диагностики профессиональной деятельности, оценку и контроль знаний студентов [1].

Когда говорим о учебных планах и программах, здесь в частности идет речь о преподаваемых дисциплинах. Все мы знаем, что сейчас учебные планы состоят из 80% элективных дисциплин. И конечно же подготовки будущего учителя математики в вузе в значительной степени зависит от содержания учебных дисциплин, в частности элективных дисциплин.

Элективные дисциплины по высшей математике как учебная дисциплина характеризуется следующими основными целями обучения:

- развитие высокоинтеллектуальной личности, формирование логического, алгоритмического и абстрактного мышления, необходимые качества для жизненной деятельности, для равноправного сосуществования в обществе;
- воспитание отношения к математике как к достижению общечеловеческой цивилизации, понимание высоко значимости математических знаний для развития науки и техники;
- формирование знаний и представлений о научных методах математики как основу фундаментальной и прикладной науки, современной техники и как алгоритма моделирования реальных явлений и процессов объективного мира;
- овладения студентами современными математическими научными знаниями и умениями, необходимые в профессиональной деятельности.

Для достижения этих целей элективные курсы по высшей математике должны выполнять следующие задачи:

- 1) образовательная (содержательные компоненты, которых способствует усвоению студентами математических научных знаний);

2) воспитательная (содержательные компоненты, которых способствует становлению интеллектуально развитых личностей, развитию мыслительной деятельности студентов);

3) развивающая (содержательные компоненты, которых развивает научные знания студентов современными научными направлениями, формирует и развивает умений и навыков по применению алгоритмических, дедуктивных, индуктивных, специальных научных методов решения задач);

4) практическая (содержательные компоненты, которых ориентирует обучение на применение математических знаний на практике жизненной деятельности человека, на развитие математических навыков по решению прикладных задач;

5) контрольно-оценочная (содержательные компоненты, которых способствует контролю, оценке и коррекции учебных достижений студентов, изучение продвижения студентов в усвоении знаний);

6) корректирующая (содержательные компоненты, которых способствует коррекции учебных материалов других источников);

7) интегрирующая (содержательные компоненты, которых способствует установлению межпредметных и внутрипредметных связей).

Кроме того, элективные дисциплины с учетом специфики может изучаться на следующих пяти уровнях усвоения, что в большей степени влияет на проектирование содержания дисциплины и применение методов, средств и организационных форм обучения.

1. Ознакомительный, обучение на этом уровне предполагает, что у студентов формируются осто́в изучаемых научных знаний;

2. Репродуктивный-воспроизводящий, обучение на этом уровне предполагает, что студенты осознанно изучают и усваивают учебные материалы элективных дисциплин, могут узнать, воспроизвести, различить, интерпретировать освоенные знания и основные положения;

3. На продуктивно-профессиональном уровне, обучение на этом уровне предполагает, что у студентов формируются умения и навыки, способы и алгоритмы применять освоенные знания при постановке и решении математических и прикладных задач. Это умения творчески осуществлять свою профессиональную деятельность. Использование ранее приобретенной знаний путем тождественного преобразования, соответствующего дополнения и приобретение ее логически правильно построенных продолжений. Это моделирование новых явлений и процессов, поиск рациональных решений, исходя из начальных данных;

4. На конструкторско-исследовательском уровне – студенты свободно, самостоятельно применяют полученные знания в разнообразных учебно-исследовательских, исследовательских задачах, учебно-методических и педагогических ситуациях; в этом случае деятельность студентов носит исследовательский характер. Обучение на этом уровне предполагает, что у студентов формируются способности сформулировать проблему, выбрать алгоритм решения задачи, решить ее; проявляется мотивация к новым знаниям;

5. На системообразующем уровне – у студентов формируются системное представление освоенных учебных и научных знаний. Обучение на этом уровне предполагает, что студенты могут провести сравнительный анализ научно-исследовательских работ, успешно комбинируя различные применения освоенных учебных и научных знаний.

Таким образом, заметим, что содержание элективных курсов в основном зависит от специфики специализации. В соответствии с этим заключаем, что элективные курсы выполняет немаловажную роль в формировании ожидаемых результатов обучения. При этом элективные дисциплины разрабатывается преподавателями с учетом своих накопленных знаний. Однако они зачастую не обращают внимания на того, что элективные курсы – это курсы, которые призваны, синхронно сочетать способы обучения, познавательную, исследовательскую деятельность студента.

В связи с этим возникает необходимость формулировки общих требований к содержательным компонентам элективных дисциплин.

Для конструирования содержательных компонентов учебной дисциплины воспользуемся известными принципами и критериями обучения [2].

Принципы дидактики определяют требования ко всем структурным элементам учебного процесса – содержанию обучения, целям и задачам, конструированию содержания учебного материала, планированию, оценке, анализу полученных результатов.

Анализ научно-методических работ исследователей по выработке принципов обучения в высших педагогических учебных заведениях позволяет определить в качестве основополагающих следующие принципы:

1. Принцип обучения, направленный на развитие личности будущего специалиста;
2. Принцип профессиональной направленности обучения;
3. Принцип дуальности обучения;
4. Принцип научности обучения;
5. Принцип единства учебной и исследовательской деятельности студентов;
6. Принцип преемственности, последовательности и систематичности обучения;
7. Принцип связи обучения с развитием навыков самостоятельной работы студентов;
8. Принцип доступности и посильности обучения;
9. Принцип соответствия социальному заказу.

При проектировании содержания обучения нужно придерживаться не только педагогическими принципами, но и руководствоваться общедидактическими критериями, которые были предложены Ю.К. Бабанским, И.Я. Лернером, М.Н. Скаткиным. **Каждый из предложенных критериев** является средством для проектирования учебной дисциплины и основным признаком наполнения содержания учебной дисциплины [3]:

- **Критерий целостного отражения** в содержании образования задач формирования всесторонне развитой личности;
- **Критерий научной и практической значимости** содержания образования;
- Критерий соответствия сложности содержания образовательного материала реальным учебным возможностям школьников данного возраста;
- Критерий соответствия объема содержания имеющемуся времени на изучение данного предмета;
- Критерий соответствия содержания имеющейся учебно-методической и материальной базе современной школы.

Заметим, что «Имеет значение не только само содержание каждого из этих критериев, но и последовательность их применения. Каждый последующий критерий все более суживает круг оставляемых в содержании образования вопросов, тем, разделов и др» [4].

Критерий целостного отражения в содержании образования задач формирования всесторонне развитой личности. Этот критерий дает возможность определить, были ли предложены в содержании учебной дисциплины все необходимые учебные материалы, которые обеспечивают целостное представление определенной науки. Кроме того, данный критерий позволяет выяснить, применялись ли на педагогической практике фундаментальные знания и профессиональные виды деятельности, осуществляющие формирование и развитие всесторонней личности, и мотивирующие ее познавательных интересов.

Психология утверждает, что восприятие – это отражение целостного объекта или явления, включающее его предметные значения (например, восприятие вкуса арбуза, звука домбры и т.п.). В связи с этим, для правильного восприятия и понимания учебного материала необходимо, чтобы содержания учебного материала дисциплины включала в себе предметные значения конкретной науки.

Критерий научной и практической значимости содержания **учебных материалов**, включаемого в каждую дисциплину и систему учебных дисциплин основ наук. Согласно этому критерию в каждой учебной дисциплине должны отражаться только ключевые элементы знания, обладающие научной и практической значимостью изучаемого материала. Эти элементы необходимы для познания основного смысла теорий, законов изучаемой науки и ее методов. Кроме того, знания, включаемые в содержание учебного материала, должны соответствовать современным достижениям математической и педагогической науки и быть востребованы в профессиональной деятельности.

Этот критерий используется при учете социального заказа, как средство превращения науки в некоторую производительную силу. Однако в образовательных программах вуза по специальности математика предусматривается более полное раскрытие фундаментальных математических теорий. В связи с этим, в образовательных программах вуза не всегда отражаются современные математические теории и вопросы прикладной математики. Оптимальным решением данного вопроса является разработка элективных курсов, наиболее признанных в фундаментальной и прикладной науке и успешно используемых в практике, осуществляющих эффективную межпредметную связь и необходимых для последующего обучения.

Критерий соответствия сложности содержания учебных материалов реальным учебным возможностям студентов. При конструировании и при изложении учебного материала должно учитываться усвоенный уровень знаний студентов, степень развития их логического мышления. При этом следует разработать такие задания, которые активизируют их учебно-познавательную деятельность, стимулируют пониманию постановку задачи и поиск решения этой задачи. Таким образом, «Учебный материал выстраивается так, чтобы быть доступным пониманию студентов на всех его уровнях: лексическом, синтаксическом, семантическом» [5]. Ключевая задача преподавателя в процессе разработки содержания учебного материала - предупредить не усвоение студентами данного материала. С другой стороны, этот критерий дает возможность проверить знания студентов с помощью контрольных средств, анализа результатов итоговых экзаменов по материалам учебных дисциплин, необходимых для изучения последующих дисциплин. Причем у студентов в процессе усвоения учебного материала не должно быть чрезмерной утомляемости за отведенное время.

Критерий соответствия объема содержания к времени изучения учебной дисциплины. Содержание учебной дисциплины должно соответствовать к времени её изучения. А.Я. Хинчин в предисловии своей книги «Восемь лекций по математическому анализу» отмечает, что «...ни учебник, ни лектор, будучи естественно стеснены рамками времени и программы, не могут уделять достаточного внимания дискуссии, принципиальным вопросам, и в основном должны ограничивать себя изложением всех деталей конкретного материала». Поэтому учебная дисциплина по объему должна быть небольшим. Для этого «изложение учебных материалов должно основываться на кратких, строгих и отчетливых формулировках, и не употреблять длинные, расплывчатые и неясные формулировки, и не излагать их на многих страницах то, что можно изложить в нескольких строчках» [6]. Очевидно краткий, в то же время соответствующий уровню развития студента учебный материал способствует развитию их мыслительной деятельности. Однако такой подход не способствует глубокому пониманию того или иного учебного материала, часто формирует ложные знания.

С методической точки зрения учебная дисциплина должна быть доступным, так как доступное изложение мотивирует интерес к изучению, однако, с другой стороны доступное, подробное изложение учебного материала увеличивает его объем и увеличивает время на его изучение, не развивает логическое мышление [7].

Очевидно, совместимость этих двух диалектически противоречивых требований осуществляется в каждом случае по-разному и находится в основном, где-то в середине и непосредственно зависит от мастерства преподавателя.

Критерий соответствия содержания образования имеющейся учебно-методической и материальной базе. Обычно, элективные курсы излагает ту или иную науку. При этом учебные материалы не дает методы и способы овладения наукой. Для эффективного усвоения предлагаемых научных знаний немаловажную роль играет соответствия содержания образования имеющейся учебно-методической и материальной базе. К учебно-методической и материальной базе относятся: фонд учебной и учебно-методической литературы, учебно-методические комплексы учебных дисциплин; аудиторские фонды, лаборатории, компьютерные классы, интернет классы и т.д. В вузах в процессе обучения, в организации самостоятельной работы студентов особое место занимает учебно-методические комплексы учебных дисциплин, в частности силлабусы. Обычно в силлабусах содержатся следующие сведения:

- сколько времени отводиться на изучение данной дисциплины;
- обращать внимания, на какие узловые вопросы;
- методические указания к теоретическим и практическим вопросам изучаемого учебного материала;
- как готовиться к текущим и рубежным контролям;
- как готовиться к итоговой аттестации;
- карта обеспеченности учебной дисциплины и т.п.

Тем самым, согласно критерию [8] соответствия содержания образования имеющейся учебно-методической и материальной базе при отсутствии учебного пособия, задачника, силлабуса, аудиторного фонда, соответствующего санитарным нормам мы не сможем эффективно управлять обучением студентов.

Таким образом, основные содержательные компоненты учебных дисциплин по высшей математике:

- научно обоснованная система знаний;
- система иллюстративных задач и упражнений;
- система заданий для самостоятельной работы студентов;
- вопросы для самопроверки и самоконтроля;
- вопросы и задания для предварительной подготовки к очередным занятиям, предлагаемых для

будущих учителей дисциплин математики согласно обще дидактическим принципам и критериям в первую очередь должны:

1) Освещать те современные научные знания, элементы которых содержатся в школьном курсе математики;

2) Обеспечить изучение основ современной математики. Поэтому дисциплины по высшей математике должны содержать те направления современной математики, которые актуальны в данное время и определяют ее стержень. Это обеспечит достичь высокого уровня математической подготовки будущего учителя математики;

3) Обеспечить конструирование содержания учебной дисциплины и изучение этой дисциплины с учетом особенности психики студента;

4) Обеспечить формирование умений и навыков решать математические задачи и в простейших случаях моделировать различные явления, возникающие в реальных процессах и других науках. Это позволит преподавателю в процессе обучения математике дать первоначальные знания студентам по прикладной математике, элементы которых будут изучаться в школьном курсе математики;

5) Обеспечить формирование всесторонне развитой личности студента.

Подводя итоги, хотим сказать, что, разработчики элективных курсов должны начать с рассмотрения знаний, навыков и отношений, которые понадобятся их выпускнику для современной и будущей педагогической практики, и того, как будет измеряться достижение этих результатов. Установив конечную точку, они должны работать в обратном направлении, решая, какие стратегии необходимы для достижения наилучших результатов обучения, в то же время непрерывно оценивая весь процесс структурированным образом и внося соответствующие изменения.

Литература:

1. Исакова А.К., Сагынбаева Э.Е., Батырбаева Г.А. Математическая подготовка в общем образовании современного человека // Вестник Казахского государственного женского педагогического университета. – 2015. – №2 (56) – С. 23-27.

2. Ермаков Д.С. Организационно-педагогические проблемы разработки и изучения элективных курсов // Педагогика. – 2009. – №2. – С. 36-41.

3. Лернер И.Я. Содержание образования // Педагогическая энциклопедия: в 2-х т. Т. 2– М., 1999. – С. 349.

4. Бесценная В.В. Образование и инновации // К вопросу о критериях отбора содержания профильного обучения. – 2006. – №5 (92). – С. 72-73.

5. Әбілқасымова А.Е., Тоқыбетов Ж.А., Капарова Р.М. Студенттерге болашақ математика мұғалімдеріне математикалық анализ курсын кәсіби бағдарда оқытудың ерекшеліктері // Абай атындағы ҚҰПУ Хабаршысы. Физика-математика сериясы. – 2016. – №2(54). – Б. 30-36.

6. Воронина Г.А. Элективные курсы: алгоритмы создания, примеры программ: практическое руководство для учителя. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 128 с.

7. Alagic M. Mathematics investigations: Towards curriculum design and implementation // Proceedings of the Seventeenth Study Conference of the International Commission on Mathematical Instruction (December 3-8 2006). – Hanoi: Hanoi University of Technology, 2006. – P. 18.

8. Heidi L. Bateman, Giles I. McCracken, Janice S. Alice and Jane Stewart, Problems with learning outcomes // British Dental Journal. – 2009. – Vol. 6. – P. 441-446.

Нұрғабұл Д., Даулеткулова А.У., Бекиш У.А.

ДИДАКТИКАЛЫҚ ҰСТАНЫМДАР МЕН КРИТЕРИЙЛЕР НЕГІЗІНДЕ ЭЛЕКТИВТІ КУРСТЫҢ МАЗМҰНДЫҚ КОМПОНЕНТТЕРІНЕ ҚОЙЫЛАТЫН ТАЛАПТАРДЫ ӨЗІРЛЕУ

Мақалада жоғарғы математика бойынша элективті пәндердің мазмұнын құрастыру мәселелері қарастырылған. Элективті пәндердің мазмұнын құрастыру, біздің жағдайымызда бұл педагогикалық жоғары оқу орындарында оқытудың мәнін, принциптері мен өлшемдер негізінде білім беру мазмұнының компоненттерін әзірлеу және нақтылау процесі. Білім беру мазмұны И.Я. Лернер мен М.Н. Скаткиннің жалпы дидактикалық төрт компоненті негізінде құрастырылды. Элективті курстардың мазмұны қазіргі заманғы талаптарға, соның ішінде пәнаралық байланысты тиімді жүзеге асыратын, практикада қолданылатын іргелі және қолданбалы ғылымға жақын болуы тиіс. Оқу пәнінің мазмұндық компоненттерін құрастыру үшін оқытудың белгілі принциптері мен критерийлері пайдаланылды.

Тірек сөздер: білім беру мазмұны, дидактика принциптері, элективті курс, мазмұндық компонент, оқыту әдістері мен формалары, оқу пәнін жобалау.

Nurgabyl D., Dauletkulova A. U., Bekish U. A.

DEVELOPMENT OF REQUIREMENTS FOR MEANINGFUL COMPONENTS OF THE ELECTIVE COURSE ON THE PRINCIPLES AND CRITERIA OF DIDACTICS

The article deals with the construction of the content of elective disciplines in higher mathematics. Designing the content of elective subjects, in our case, is the process of developing and detailing the components of the content of education on the basis of principles, sources, criteria that reflect the essence of teaching in pedagogical universities. The content of education was constructed on the basis of General didactic four-component system of I. Ya.Lerner, M.N. Skatkin. Also, the content of elective courses should meet modern requirements and be closer to the most fundamental and applied science used in practice, carrying out effective interdisciplinary communication. For the construction of the content components of the discipline used well-known principles and criteria of training.

Key words: content education, principles of didactics, elective course, content component, methods and forms of training, design of the discipline.

УДК 793.3

Рахимбаева И.Э. – доктор педагогических наук, профессор,
Саратовский национальный исследовательский
государственный университет им. Н.Г. Чернышевского» (г.Саратов, Россия)

E-mail: rachimbaevaie@info.sgu.ru

Кенжетеева А.И. – преподаватель, ЗКГУ им. М.Утемисова

E-mail: akenzhetaeva80@mail.ru

КЛАССИЧЕСКИЙ ТАНЕЦ В ДЕТСКОМ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация. Автор рассматривает значение классического танца в развитии и формировании исполнительской деятельности в детском хореографическом коллективе. Проводит анализ методов обучения и воспитания при помощи классического танца. Предлагает и рассматривает некоторые подходы для раскрытия творческих способностей учеников детского хореографического коллектива на примере классического танца

Ключевые слова: классический танец, детский хореографический коллектив, воспитание, обучение, развитие, хореографическое искусство.

Хореографическое искусство всегда привлекало к себе внимание детей. Оно приобрело широкое распространение в дошкольных учреждениях, общеобразовательных школах. Хореографические отделения в школах искусств и хореографические школы показали себя на практике как перспективная форма эстетического воспитания детей и подростков, в основе которой лежит приобщение их к хореографическому искусству.

Оно обеспечивает более полное развитие индивидуальных способностей детей, и поэтому обучение в хореографических коллективах должно быть доступно значительно большему кругу детей и подростков. Они любят искусство танца и посещают занятия в течение достаточно длительного времени, проявляют настойчивость и усердие в приобретении танцевальных знаний и умений. Используя специфические средства искусства танца, заинтересованность детей, преподаватели хореографии имеют возможность проводить большую воспитательную работу.

В основе педагогических требований к определению содержания, методики и организационных форм занятий с детьми по хореографии лежит принцип воспитывающего обучения. Воспитание и обучение представляют неразрывное единство. Педагогический процесс строится таким образом, чтобы дети, приобретая знания, овладевая навыками и умениями, одновременно формировали бы свое мировоззрение, приобретали лучшие взгляды и черты характера. Занятия по танцу содействуют эстетическому воспитанию детей, оказывают положительное воздействие на их физическое развитие, способствуют росту их общей культуры, поэтому можно утверждать, что хореографическое искусство имеет богатую возможность широкого осуществления воспитательных задач.

Главная задача педагога в первые годы обучения классическому танцу заключается в том, чтобы наряду с изучением основных форм и движений, предусмотренных программой, развить у учеников интерес к классическому танцу, дать им элементарные представления о его красоте, об эстетике танца.

Необходимо также развивать у учеников сознательное, вдумчивое отношение к занятиям, чтобы они могли более активно работать на уроке и знали, на что особенно важно обращать внимание том или ином упражнении [1, с. 15].

Осмысленность – один из основных принципов методики Вагановой. Она приучала своих девочек не просто копировать показ движения, а понимать его сущность. Ваганова стремилась объяснить им, как именно работают те или иные мышцы, выполняющие движение, почему один нюанс придает исполнению красоту, а другой делает его неуклюжим.

Исходя из этих задач, на первом уроке целесообразно проводить **беседу** о танце, о его красоте и выразительности, об обязательной согласованности движений; рассказать о том, как дети должны себя вести, занимаясь классикой (реагировать на замечания, сделанные другому ученику, запоминать замечания и т. п.).

Метод объяснения. Слуховая память воспитывается при помощи слова и музыки. Обращаться к ученикам, необходимо очень нацелено, кратко и точно. Расплывчатые, многословные замечания малодейственны. Речь учителя должна быть всегда образной, живой и точно передавать его мысли. Н.И. Тарасов говорит о том, что «слово часто бывает сильнее всякого показа, если оно логично и обращено к искусству танца, к его сути и содержанию, к музыке, к ее образности, эмоциональности и интонациям, к сердцу ученика и его творческому воображению» [2, с. 157].

Объяснение в хореографии применяется в целях ознакомления учеников с тем, как и для чего, они должны выполнять то или иное движение; в какой последовательности выполняется экзерсис; в чем цель такой последовательности и т.д.

А.Я. Ваганова считает, что все учебные задания надо предлагать учащимся без повторного объяснения, кроме новых изучаемых движений. Более подробное объяснение новых движений необходимо в младших классах; дополнительно разбирая непонятные элементы движения более подробно [1, с. 15].

Следует так же спрашивать ребят, в чем ошибка того или иного ученика и как ее надо исправить. Систематическое повторение с учениками пройденного материала тренирует и улучшает качество исполнения.

При музыкальном оформлении педагогу не следует считать вслух на уроке, т.к. это притупляет музыкальное восприятие ученика. Объяснив ученику, в каком размере и темпе делается данное упражнение, необходимо дать ему возможность вслушиваться в музыку. Считать вслух допустимо только вначале обучения нового упражнения. Музыкальное оформление должно прививать учащимся эстетические навыки, осознанное отношение к музыкальному произведению - умение слышать музыкальную фразу, ориентироваться в характере музыки, ритмическом рисунке, динамике. Весь урок должен быть построен на музыкальном материале.

Для слитности исполнения с музыкой, необходимо обратить внимание учеников на подготовительное движение, объяснив, что такое «затакт», помня при этом, что любой «затакт» определяет темп всего упражнения.

Необходимо помнить, что одна из задач экзерсиса – это сила мышц и выносливости. Некоторые педагоги останавливают урок, подробно объясняют ошибки, поправляют учеников. На это уходит много времени, паузы нарушают правильный темп ведения экзерсиса, сводят на нет, эффективность исполненных до этого упражнений. Объяснить и повторить движение, поправить ошибки можно и нужно по ходу исполнения. А также в паузе после окончания экзерсиса у станка. Останавливать учащихся во время выполнения учебных заданий надо возможно реже и только при появлении грубых ошибок, вызванных распушенностью внимания.

Во время выполнения учебного задания замечания надо делать своевременно, поддерживая, а не рассеивая внимание класса, при этом неуклонно требовать, чтобы ученики выполняли очередное движение активно и детально готовились к следующему, связывая каждое из них в единое целое. Это научит будущих танцовщиков предвидеть все свои действия, учитывая рисунок, характер и музыкальность исполнения учебного задания. Экзерсис на середине зала имеет такое же значение и развитие, как и экзерсис у палки. Работая перед зеркалом, не следует сосредотачивать внимание на какой-либо отдельной части тела, - необходимо охватывать взглядом всю фигуру, следуя за правильностью формы и положения ног. Но кроме зрительного восприятия должно быть и ощущение всего тела, его собранности и подтянутости [3, с. 93].

Метод показа. Зрительная память воспитывается и укрепляется при помощи наглядности. К приемам, поясняющим правила выполнения изучаемых движений, следует отнести именно показ, который можно подразделить на два подхода: первый – показ нового изучаемого движения; второй — показ комбинированных заданий.

Выбор метода зависит не только от поставленных целей обучения, но и от возрастных и индивидуальных особенностей учеников.

В младших классах все новые движения нужно показывать подробно, замедленно, как бы по складам, по нескольку раз, до полного их усвоения учащимися и, разумеется, подтверждать соответствующими устными пояснениями.

Показ комбинированных заданий в младших классах также необходим, но проводится он уже в обычном темпе, без предварительных повторений, и запоминаться должен с одного раза. Это обязательное правило, оно очень трудно, но очень хорошо развивает зрительную, вернее, хореографическую память ученика.

Исключения, конечно, могут быть, но двух – и тем более трехкратный предварительный показ лишает ученика самостоятельности и активности в запоминании комбинированного задания [4, с. 93].

Творческая индивидуальность учащегося начинает обретать свою самостоятельность с первых шагов обучения. Её рост идет вместе с развитием техники движения, в неразрывном единстве с ней. Ежедневные уроки приобщают будущего артиста балета к художественной природе танца. Сознание его осваивает первые каноны движения, проникается законами ритма, динамики, пластики, жеста, музыкальности. Отсюда естественное стремление ученика ввести в исполнительскую технику (пусть даже самую элементарную) свое чувство пластики движения, позы и музыки, что является уже процессом творческим, а не механическим. Если это так, значит, соблюдение строжайших правил техники движения должно стать для ученика началом воспитания его творческой индивидуальности, ее свободного проявления в учебном процессе.

Простой учебный поворот или наклон головы, устремленность взгляда, фиксация или перевод рук, прямое или слегка наклонное положение корпуса и т. д. должны выполняться учащимися с предельной точностью и легкостью по технике движения, но по чувству скульптурности и музыкальности – различно. Иначе развитие индивидуальности станет второстепенным элементом в его учебной работе, а затем и в сценической жизни. Ведущей станет «чужая» манера движения, отработанная на основе точного, но формального, а не творческого метода обучения.

Нельзя согласиться с мнением, что преподаватель с помощью показа должен подготовить лишь хорошую копию, а сценическая практика поможет ученику обрести творческую индивидуальность.

Показ преподавателя должен помочь ученику понять и освоить одинаковые для всех исполнительские правила техники движения, а не подавлять его творческую индивидуальность.

Лишний показ, повторяющий все то, что ученику уже хорошо известно, не укрепляет память, так как ведет к непроизводительной потере времени и снижает темп урока. Если же комбинированное задание выполнено неправильно с одного четкого показа, значит, оно построено слишком сложно или ученик был невнимателен.

Если преподаватель будет каждый раз показывать все упражнения полностью, от начала до конца, в надлежащем темпе, у него просто не хватит времени для проведения всего урока и на то, чтобы сделать замечания, а паузы между отдельными примерами будут слишком велики.

Например, в заданиях экзерсиса следует показывать только основное звено, основной рисунок их построения, без дальнейшего повторения. Adagio лучше показывать полностью. Прыжки простые можно показывать так же, как движения экзерсиса, сложные – целиком. И все же по возможности следует на всем экономить время, но не за счет правильности характера и музыкальности показа.

Показ после выполнения учебного задания тоже необходим. В этом случае допущенные ошибки следует особо подчеркнуть, чтобы нагляднее помочь ученику понять их и быстрее исправить.

Основные методы обучения классическому танцу - это наглядный показ и словесное объяснение. **Наглядность** основана на особенностях развития мышления - от конкретного к абстрактному. В хореографии наглядность вызывает ассоциативный ряд. Кроме того, является основным педагогическим приёмом. Психофизический аппарат разный, поэтому важно мышечное ощущение в постановке корпуса, в позах, в прыжках. Активность и сознательность поддерживается путём организации такого урока, который побуждает к самостоятельному анализу движений, комбинаций, что в свою очередь, развивает умственные и физические способности [5, с. 126].

Наглядный пример – наилучший способ воспитания исполнительской памяти и культуры поведения ученика. Кроме того, смысл показа состоит в том, чтобы всесторонне раскрыть и совершенствовать

индивидуальные и творческие возможности учащихся, а не создавать своих подражателей. Исполнитель в этом случае должен отойти на второй план и уступить место педагогу.

О показе, как основном методе обучения классическому танцу говорит и профессор А.Я. Ваганова в своей книге «Основы классического танца». Также уделяет особое внимание совмещению показа и пояснения, особенно когда отрабатываются новые элементы. Таким образом, зрительное и слуховое восприятие учащихся будет способствовать лучшей работе внимания, лучшему пониманию всех деталей задания, особенно в младших группах [1, с. 102].

Структура урока. Каждый урок классического танца опирается на закономерности его развития. Любой урок классического танца состоит из четырех частей:

1. экзерсис у палки;
2. экзерсис на середине;
3. allegro;
4. port de bras.

Первая – экзерсис у палки, то есть изучение элементарных движений, из которых затем слагаются самые сложные формы классического танца.

Работая над экзерсисом необходимо:

- все движения выполнять как у станка, так и на середине зала, как с одной, так и с другой ноги, что в равной мере укрепляет и развивает двигательный аппарат учащихся;
- все движения изучать сначала у станка, затем на середине зала;
- все учебные задания начинать с preparation;
- помимо правильной подготовки и выполнения самого движения вырабатывать у учащихся умение столь же внимательно и аккуратно заканчивать каждое учебное задание, то есть вносить в исполнение элемент четкой завершенности.

Вторая часть – экзерсис на середине. К экзерсису на середине можно приступить после изучения экзерсиса у палки. Все изученные движения в экзерсисе у палки выносятся на середину зала. Эта часть урока необходима для приобретения апломба, свободной ориентации во всех направлениях, для раскрытия творческой индивидуальности. Последовательность, изучения та же, что и в экзерсисе у палки. Вначале все упражнения выполняются en face, движения не комбинируются. Затем изучается исходное положение – epaulement – для всех упражнений на середине.

Экзерсис на середине зала, как правило, составляется компактнее и короче. Построение его следует от года к году постепенно усложнять и сокращать количество отдельных упражнений. Но как бы не был построен экзерсис на середине, он всегда должен лишь хорошо подготовить ученика к следующей части урока, а не подменивать её.

Длительность урока. Общепринятая **длительность урока** классического танца равняется двум академическим часам – такое время рассчитано для учеников в профессиональных хореографических училищах, для учениц обычного детского хореографического ансамбля один час по три раза в неделю достаточен. В пределах этого времени (на протяжении всего курса обучения от первого класса до последнего) постепенно сокращается длительность первой части урока и увеличивается сложность и трудность ее комбинированных заданий. Вторую и особенно третью часть урока следует постепенно увеличивать по длительности, объему движений и трудности изучаемых приемов [6].

Если на начальном году обучения к концу года первая часть урока у станка и на середине будет занимать половину всего времени, то к последнему классу она постепенно сократится, и будет занимать примерно четвертую часть всего времени. Вторая часть урока, adagio, будет возрастать по времени примерно в два раза, третья часть, allegro, - в три раза.

Для эффективного освоения того или иного движения педагогу в каждом отдельном случае необходимо практически установить наиболее целесообразный **темп**. Медленный темп исполнения является учебным приемом развития техники танца, так как он основательнее позволяет прорабатывать все детали движения и усваивать его построение в целом. Для того, чтобы укреплять мышцы, необходим момент, фиксирующий напряжение. Кроме того, медленный темп хорошо вырабатывает внимание, память, ритмичность, эластичность, устойчивость, канительность движения и т.д. Чем старше год обучения, тем более ускоряется темп исполнения движения, но **учебный подход** к нему должен оставаться всегда неизменным. Поэтому прорабатывать каждое движение следует по возможности в медленном темпе, с тем, чтобы оно потом в любой комбинации исполнялось правильно.

Классический танец – это строго отобранная система движений и поз, это особая тренированность человеческого тела. Эта система движений делает тело дисциплинированным, подвижным и превращает его в инструмент, послушный воле исполнителя.

Хорошо танцевать, не зная азов хореографии невозможно, это все равно, что пытаться читать, не зная алфавита. Задача педагога – воспитать у детей сознательную творческую дисциплину, чувство долга, интерес к тому, чем они занимаются, научить отличать настоящее профессиональное исполнение от халтуры.

Уроки строятся в соответствии с образовательной программой школы, и ученики всех уровней занимаются классическим танцем 3 раза в неделю. К каждому уроку педагог обязан готовиться, составить план, определить основные цели и задачи урока. Педагог постоянно использует любую возможность черпать

полезные знания из любых источников: учебников, опыта других педагогов, методик художественной и спортивной гимнастики. В первой половине года около 30 минут урока отводятся на партерный экзерсис — это растяжки, укрепление и развитие силы стопы, выворотности бедер, укрепление силы мышц пресса и спины. Изучение позиции рук. Около 30 минут дети занимаются у станка. Упражнения начинают изучать стоя, лицом к палке. К концу первого полугодия время занятий на полу сокращается и увеличивается время экзерсиса у палки и на середине класса [7, с. 124].

Во втором полугодии урок начинается с упражнений у станка, затем упражнения на середине класса, и 15 минут посвящается изучению простейших прыжков. Урок не должен превращаться в пытку. Дети приходят танцевать, поэтому в уроки вносим элементы игры, танца и импровизации на заданную музыкальную тему для развития координации и эстетике движения. В младших классах в игры включаем образы. Задачей третьего года обучения (11-13 лет) является повторение правильности и чистоты исполнения уже пройденного. Особое внимание обращается на натянутость опорной ноги, правильное положение стопы, на выработку устойчивости. Вводятся большие прыжки, сначала на месте, затем с продвижением. Начинаем изучать пируэты и вращения по диагонали. Ускоряется темп исполнения комбинаций. Начиная с третьего года обучения воспитываем не только чистоту исполнения, но и художественную окраску движений.

Ученики 1-го и 2-го года обучения лучше осваивают материал, быстрее запоминают комбинации, более внимательны. Старшие дети лучше реагируют на индивидуальные замечания педагога, но чаще отвлекаются, поэтому подход к обучению зависит от возраста. Быстрая утомляемость детей обязывает педагога держать под контролем эмоциональное состояние учащихся. Для педагога очень важно делать замечания так, чтобы ученику было легко воспринять их и исправить ошибку. Важно найти образы и грамотно указать на те точки корпуса, на которые ученик должен обратить внимание.

Прежде, чем изучать новые движения, указанные в программе четвертого года обучения (13-16 лет), необходимо проверить правильность исполнения программы предыдущего года. При переходе к более сложным сочетаниям движений, добиваться не только чистоты исполнения, но и выразительности поз, художественной окраски движений.

Развитие выносливости и устойчивости происходит за счет ускорения темпа и увеличения количества движений, если сами движения усвоены. Начинается изучение вращений по диагонали, заносок, сложных прыжков. Безусловно, что достигнуть нужного результата возможно только при систематическом посещении класса.

Музыкальное сопровождение уроков классического танца играет огромную роль. "...танец — это музыка в движении" говорила великая Уланова Г.С. Педагог должен стремиться к тому, чтобы ученик выполнял задание не только технически грамотно, но и творчески увлеченно, музыкально. Музыкальное сопровождение должно быть органично, связано с выполняемым движением, соответствовать характеру и стилю. Необходимо уделять внимание не только ритмичности, но и эмоционально выразить настроение музыки в движении.

Не следует, однако, слишком долго выдерживать учащихся на медленном темпе исполнения. Напротив, все достаточно хорошо усвоенные движения в каждом классе должны выполняться в нормальном для них темпе. Выдерживая нормальный, полезный темп урока, недопустимо снижать исполнительскую требовательность к ученикам.

На начальном году обучения важным является и имеет огромное значение в формировании техники исполнения: постановка корпуса, ног, рук, головы, поз классического танца, техники полуповоротов, поворотов на двух ногах, *preparation к pirouettes* у станка и на середине зала, обучение прыжкам.

Разучивание позиций ног лицом к станку, боком и на середине зала. Равномерное распределение центра тяжести корпуса на обе ноги и переход на одну ногу.

Упражнения экзерсиса после усвоения позиций ног. Предупреждение завала стопы на большой палец. Постановка опорной стопы имеет большое значение в формировании устойчивости. Выработка правильной постановки корпуса: сильной, прямой спины, раскрытой и опущенной грудной клетки. Снятие напряжения в плечах и шее, развитие гибкости спины. Изучение позиций рук и функций кистей. Приемы *allongee* и *arrondie*, а также приемы «подхват» и «взмах», как составляющие элементы *port de bras* в направлениях *en dehors en dedans*. Особенности работы над руками: развитие их пластичности и естественности. Предотвращение манерности. Изучение функций головы в технике и пластике танца. Координация движений головы, рук и корпуса. Выработка выразительности взгляда при наклоне и повороте головы по пространственным точкам зала: по линии горизонта, под углом ниже линии горизонта и выше линии горизонта. Развитие природной пластичности [8, с. 23].

Урок должен строиться по методу **от простого к сложному**. Поэтому в каждой части урока рекомендуется вначале выполнять движения не сложные по своей структуре, не вызывающие у учеников особого напряжения внимания и памяти, но постепенно повышающие физическую трудность исполнения.

Сложные силовые упражнения рекомендуется **чередовать** с более легкими, чтобы в процессе занятий ученики могли восстанавливать свои силы и свободнее, и легче преодолевать дальнейшие трудности урока.

Агриппина Яковлевна Ваганова (1879-1951) — русская и советская артистка балета, балетмейстер и педагог, основоположник теории русского классического балета. Разработчик собственной методической системы классического танца, вошедший в основу подготовки отечественных артистов балета.

Метод Вагановой оказывал огромное воздействие и на развитие мужского танца. Танцовщики, которые непосредственно у нее никогда не учились, приобретали чисто вагановский “стальной” aplomb, умение находить опору в корпусе, брать force (запас силы) руками для туров и прыжков. Опыт Вагановой был признан и воспринят другими педагогами, а ее ученицы постепенно распространили этот опыт по стране. Наконец, выход в свет книги «Основы классического танца» сделал метод Вагановой достоянием всего советского балетного театра.

Дети, начинающие учиться, делают вначале только экзерсис у палки и на середине в сухой форме, без всякого варьирования. В последующем учении вводятся простые комбинации у палки, их они повторяют и на середине. Проходят основные позы. Далее легкое adagio, без сложных комбинаций, направленное лишь к приобретению устойчивости.

В заключение в комбинации adagio вводятся прыжки, которые подводят учащихся к окончательному совершенствованию.

В старших классах экзерсис у палки кажется сравнительно коротким по времени, но это обманчивое впечатление. В старших классах ежедневно проделывается весь тот экзерсис, который делается и в младших. Но благодаря развитой технике он берется в быстром темпе, потому и занимает меньше времени, успевая все же сообщить мышцам требуемую эластичность.

Освоение основ классической хореографии (классический танец):

- позиции рук и ног;
- движения: releves, port de bras, plie, grand plie, battements tendu, double battements tendu, passe par terre, battement jete, rond de jambe par terre en dehors и en dedans, plie soutenus вперед, в сторону, назад, sur le cou-de-pied, battements fondus на 45 градусов, battements frappes носком в пол и на 30 градусов, rond de jambe en l'air, battements releves, battements developpes, grand battements jete и др.

Заключение. Классический танец – это наивысшая форма хореографии, элитное исполнение, строго отобранная система движений и поз, это особая тренированность человеческого тела. Эта система движений делает тело дисциплинированным, подвижным и превращает его в инструмент, послушный воле исполнителя.

Исходя из практического опыта работы с детьми, можно сделать вывод о том, что как важно дать детям грамотную и систематическую подготовку в хореографическом коллективе. Овладев необходимыми знаниями, навыками и умениями, научившись понимать и осмысливать содержание изучаемого хореографического материала, выразительно его исполнять, дети по-новому, более активно и сознательно начинают относиться к занятиям. В результате активного эмоционального знакомства с классическим танцем формируется художественный вкус детей, они начинают подмечать и воспринимать прекрасное не только в искусстве, но и в жизни. Так же можно прийти к заключению, что занятия классическим танцем имеют большое значение для физического развития детей. Они приобретают стройную осанку, начинают легко, свободно и грациозно двигаться, избавляются от таких физических недостатков, как сутулость, «косоплоскость», лишний вес и т.д. Соблюдение строжайших правил техники движения классического танца должно стать для ученика началом воспитания его творческой индивидуальности, ее свободного проявления как учебном процессе, так и в личной жизни.

Литература:

1. Ваганова А.Я. Основы классического танца. – СПб: Издательство “Лань”, 2000. – 192 с.
2. Захаров Р. Сочинение танца. Страницы педагогического опыта. – М: Искусство,
3. Климов А. Основы русского народного танца. – М.: Искусство, 1981. – 267 с.
4. Михневич В.О. Исторические этюды русской жизни. – Т. 2. – СПб.: Тип. Сушинского, 1882. – 431 с.
5. Народный танец. Русские народные танцы // Народная художественная культура. Учебник / Под ред. Т.И. Баклановой, Е.Ю. Стрельцовой. – М.: МГУКИ, 2000. – 344 с.
6. Русские. Народы Европейской части СССР / Под ред. В.А. Александрова (и др.). – Т. 1. Народы мира. Этнографические очерки. – М.: Наука, 1964. – 984 с.
7. Устинова Т.А., Лаков Н.А. Русские народные танцы. – М.: Государственное издательство культурно-просветительной литературы, 1950. – 124 с.
8. Гусев Г.П. Методика преподавания народного танца. – М: Молодая гвардия, 1955. – 261 с.

Рахимбаева И.Э., Кенжетеева А.И.

БАЛАЛАР ХОРЕОГРАФИЯЛЫҚ ҰЖЫМЫНДАҒЫ КЛАССИКАЛЫҚ БИ

Автор балалар хореографиялық ұжымында орындаушылық әрекеттің дамуы мен қалыптасуындағы классикалық бидің маңыздалығын қарастырады. Классикалық биді қолдана отырып оқыту мен тәрбиелеу әдістеріне талдау жасайды. Классикалық бидең үлгісін қолдан аотырып, балалар хореографиялық ұжымы оқушының шығармашылық қабілеттерін ашудың кейбір тәсілдерін ұсынады және қарастырады

Тірек сөздер: классикалық би, балалар хореографиялық ұжымы, тәрбие, оқыту, дамыту, хореографиялық өнер.

Rakhimbaeva I.E., Kenzhetaeva A.I.
CLASSICAL DANCE IN A CHILDRENS CHOREOGRAPHIC COLLECTIVE

The author considers the importance of classical dance in the development and formation of performing activities in childrens choreographic collectives. Conducts analysis of teaching and upbringing methods using classical dance. Offers and considers some approaches for revealing the creative abilities of students of the childrens choreographic collective using the example of classical dance.

Key words: classical dance, childrens choreographic collective, education, training, development, choreographic art.

ӨОЖ 316

Аубакирова Р.Ж. – РФ педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті
E-mail: kama_0168@mail.ru

Тайболатов Қ.М. – педагогика ғылымдарының магистрі,
С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті
E-mail: Kuandik_94@inbox.ru

**ЖАСТАРҒА ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДЕ ҰЛТТЫҚ СӘЙКЕСТІКТІ
ЗЕРТТЕУДІҢ ӨЗЕКТІЛІГІ**

Аңдатпа. Мақалада патриоттық тәрбие беру мен ұлттық сәйкестіктің өзара байланысы қарастырылады. Тәрбие, патриоттық тәрбие, ұлттық тәрбие ұғымдары мен ұлттық сәйкестік ұғымдарына талдау жасалынды. Ұлттық сәйкестік ұғымының әдіснамалық аспектілері қарастырылады. Сонымен қатар, жастар бойында, яғни студенттер мен магистранттардың ұлттық сәйкестігі авторлық анкета негізінде зерттелініп, графикалық түрде өңделіп, зерттеу қорытындылары ұсынылады. Әрбір зерттеу нәтижесіне түсініктеме берілген. Студенттер мен магистранттардың берген жауаптарын қарастыра отырып, әлі де болса, жастардың бойында ұлттық құндылықтарды қалыптастыру қажет ететіндігі сөзсіз. Осы орайда ұлттық сәйкестікті анықтай отыра, патриоттық тәрбие беру және ұлттық сәйкестікті қалыптастыру үшін «Қазақ халқының рухани құндылықтары» тақырыбында элективті оқу курсының бағдарламасы жасалынды. Патриоттық тәрбие беруде ұлттық сәйкестік және ұлттық құндылықтар арқылы жүзеге асыру тиімді құрал болып келеді. Элективті курс жастар арасында қазақ этнопедагогикасы арқылы ұлттық дәстүрде тәрбиелеуге арналған. Әр ұлттық өзіндік сәйкес болуы қазіргі таңда өте өзекті. Өйткені, ұлттың сәйкестігі оның ақыл-ойының дамуы, мінез-құлқының қалыптасуына, сонымен қатар, өз елін, жерін, Отан сүйуге деген құштарлығының қалыптасуына себеп болады. Мақаланың қорытынды бөлімінде зерттеу тақырыбы бойынша ой тұжырымдары келтірілген.

Тірек сөздер: студент, магистрант, ұлттық сәйкестік, тәрбие, патриоттық тәрбие, салт-дәстүр, тіл, дін, халық әндері.

Қай заманда, қандай қоғамда болсын алдымызда тұрған зор міндеттердің бірі – болашақ ұрпақ тәрбиелеу. Жан – жақты жетілген, ақыл парасаты мен мәдениеті мол, саналы ұрпақ тәрбиелеуде әр халықтың салт – дәстүрі, ел дамуындағы бағалы байлықтың нәрін біртіндеп сіңіру арқылы ғана жүзеге асыруға болады. Басқа халықтар сияқты қазақ елінің де ұрпақ тәрбиелеуде мол тәжірибесі, жиған – тергені, озық ойлары мен өзіндік ерекшеліктері бар. Осындай мол мұраның «дәнегін мәпелеп екпейінше» жастарды ізгілік пен парасаттылықты тәрбиелеу мүмкін емес.

Елбасы Н.Назарбаев өзінің «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаласында «Жаңғыру атаулы бұрынғыдай тарихи тәжірибе мен ұлттық дәстүрлерге шекеден қарамауға тиіс. Керісінше, замана сынынан сүрінбей өткен озық дәстүрлерді табысты жаңғырудың маңызды алғышарттарына айналдыра білу қажет. Егер жаңғыру елдің ұлттық-рухани тамырынан нәр ала алмаса, ол адасуға бастайды. Сонымен бірге, рухани жаңғыру ұлттық сананың түрлі полюстерін қиыннан қиыстырып, жарастыра алатын құдіретімен маңызды» [1], - деп атап көрсеткендей, қазіргі рухани жаңғыру жағдайында ұлттық мұраларымызды сақтай білу маңызды. Демек, бүгінгі таңда ұлттың ұлы мұраларын қолдану арқылы жас ұрпақты тәрбиелеу маңызды. Сонымен қатар, олар өздерінің тілін, дінін, ділін, салт-дәстүрін білу оларды патриоттыққа тәрбиелейтіні мәлім.

Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының әзірлеген Тәрбиенің тұжырымдамалық негіздерінде: «Тәрбие – жеке тұлғаны мақсатты қалыптастыру процесі. Бұл арнайы ұйымдастырылған, басқарылатын және бақыланатын, соңғы нәтижесі қоғамға қажет және пайдалы тұлға қалыптастыру болып табылатын тәрбиешілер мен тәрбиеленушілердің өзара іс-әрекеті» деген анықтама береді, демек, жеке тұлғаны мақсатты қалыптастырудың негізгі жолы – ол оның еліне, жеріне, Отанына деген сүйіспеншілігін қалыптастырудан бастау алады [2].

Философиялық сөздікте, «Патриотизм (грекше πατρίς - Отан) – мазмұны Отанға сүйіспеншілік, оған шынайы берілгендік, оның өткені мен бүгінгісі үшін мақтаныш, Отан мүдделерін қорғауға ұмтылу болып

табылатын адамгершілік және саяси принцип, әлеуметтік сезім» - деп көрсеткен, ал лексикалық мағынасы: «Патриотизм - Отанға сүйіспеншілік, өз Отанына, өз халқына берілгендік» [3].

Патриотизм ұғымы азаматтардың қоғамдық өмірдің саяси құрылымына және де басқа да компоненттеріне деген идеологиялық қарым-қатынасын білдіреді. Әрбір адам осы бір жоғары да ізгілікті сезімді әр түрлі түсінетіні белгілі: біреулер бұл ұғымды өз отбасы, істеп жүрген жұмысы, туып-өскен мекен ететін жерімен ағастырса, ал екінші біреулер үшін бұл мемлекет, ел, қоғам, қоршаған ортаны тұтасымен қамтитын аса кең мағыналы ұғым ретінде қарастырады.

Отандық ғалым Иманбетов А.Н. өз зерттеулерінде былай анықтама береді: «Ұлттық патриотизм дегеніміз – ең алдымен қазақ халқына сүйіспеншілікпен қарау, оның ұрпақтан ұрпаққа үзілмей жалғасып келе жатқан құндылықтарын бойына сіңіру» [4].

Патриотизм, жалпы алғанда, ұлттық мәдениеттің, ал, жекелей алып қарағанда, саяси мәдениеттің элементі болып табылады. Осы көзқарасқа сәйкес патриотизмді Отанға деген сүйіспеншілік сезімі ретінде ғана емес, сонымен қатар адам бойындағы Отан туралы белгілі бір білімдер, жеке адамның патриоттық мінез-құлқы ретінде де қарастыруға болады.

Қазақ ақыны, драматургі М. Шаханов «Төрт ана» еңбегінде:

Тағдырынды тамырсыздық індетінен қалқалар

Әр адамда өз анасынан басқа да

Жебеп жүрер, демеп жүрер арқада

Болу керек құдіретті төрт ана:

Туған жері – түп қазығы, айбыны

Туған тілі – сатылмайтын байлығы

Туған дәстүр, салт-санасы тірегі

Қадамыңа шуақ шашар үнемі.

Және *туған тарихы* – ғасырдың үні еді.

Төрт анаға әнін жалғай алмаған

Пенделердің басы қайда қалмаған?

Төрт анасын қорғамаған халықтың

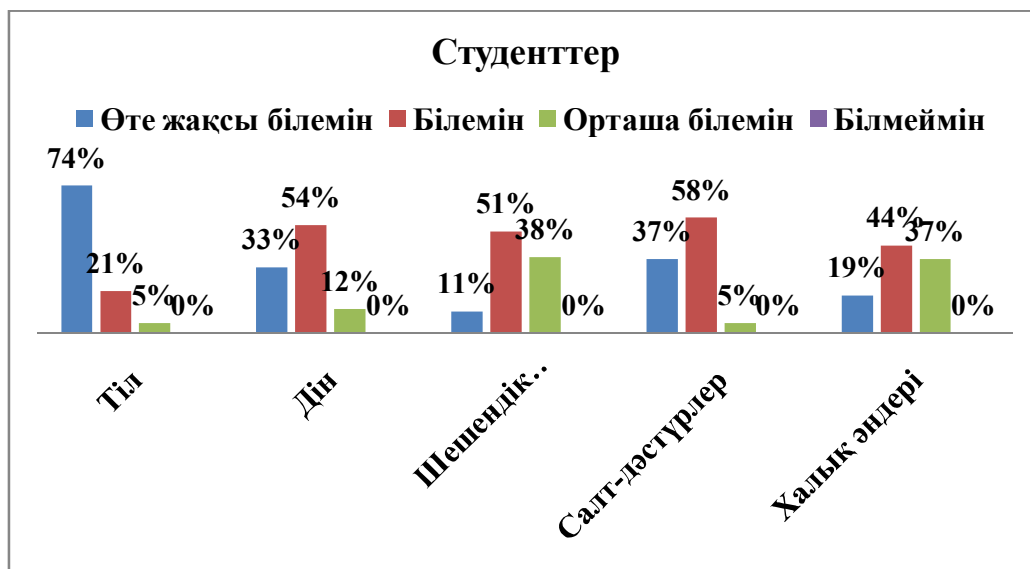
Ешқашанда бақ-жұлдызы жанбаған [5], – деп қазіргі кездегі өзекті мәселе ұлттық сәйкестікті жазған болатын. Шынымен де, әр адам өзінің ана тілін, туған жерін, дәстүрін және тарихын жетік білуі өте маңызды.

Ең алдымен, ұлттық сәйкестік дегеніміз не? Оған берілген көп анықтаманы сүзгіден өткізіп сипаттасақ, Р.К. Кадыржанов «Этнокультурный символизм и национальная идентичность Казахстана» деген еңбегінде оған былай анықтама береді, *ұлттық сәйкестік* – нақты бір ұлттың жаһандану жағдайында бәсекелестікке төтеп беру қабілеті және сол бәсекелестікте тірек ететін ұлттың күш-қуаты [6]. Қазіргі таңда осы сәйкестік ұлттың өркендеу мүмкіндігінің көрсеткішіне айнала бастады. Егер сен бүгінгі жаһандық экономикалық, техникалық және әлеуметтік-мәдени оң өзгерістерге дер кезінде бейімделе алсаң, алаөкпе уақыттың шаңын қауып қалмайсың. Сырт қарағанда барынша түсінікті. Кімнің жұрттан қалғысы келеді дейсің. Түлкі заманды тазы болып шалуға бәрі пейілді. Алайда сәйкестенудің де қыры мен сыры бар. Дербес елдер, әсіресе, тәуелсіздікке қолы зорға жеткен бұрынғы отар елдер, ұлттық қадыр-қасиеті ғасырлар бойы үстемдік еткен режимдердің қанжығасында кетіп, түпкі қасиетін қалпына келтіруді күні-түні ойлаған елдер ғаламға ұлттық қанын суытпай бейімделудің жолын іздеп тоқсан толғануда. Дәл осы жерде ұлт пен ұлттың тағдырын қолына ұстаған тұлғалардың саяси-рухани біліктілігі, жаңаша ойлау қабілеті сынға түскен. Адамзаттық жалпыға ортақ өркениетті жатсынып, іштей де, сырттай да тұйықталған мемлекеттер де бар, жаһандық жаңғыруға ұлттық беделін сақтай отырып еркін қосылудың орайлы жолын тапқандар да жоқ емес.

Жастардың ұлттық сәйкестілігін анықтау үшін авторлық сауалнама құрастырылды. Сауалнама «Мен өз халқымның ...» деп басталып, ойды аяқтаудан құралады. Яғни, «мен өз халқымның ... (тілін, дінін, шешендік сөздері, салт-дәстүрлерін, халық әндерін)... өте жақсы білемін, білемін, аздап білемін, білмеймін» деген жауаптардан тұрады.

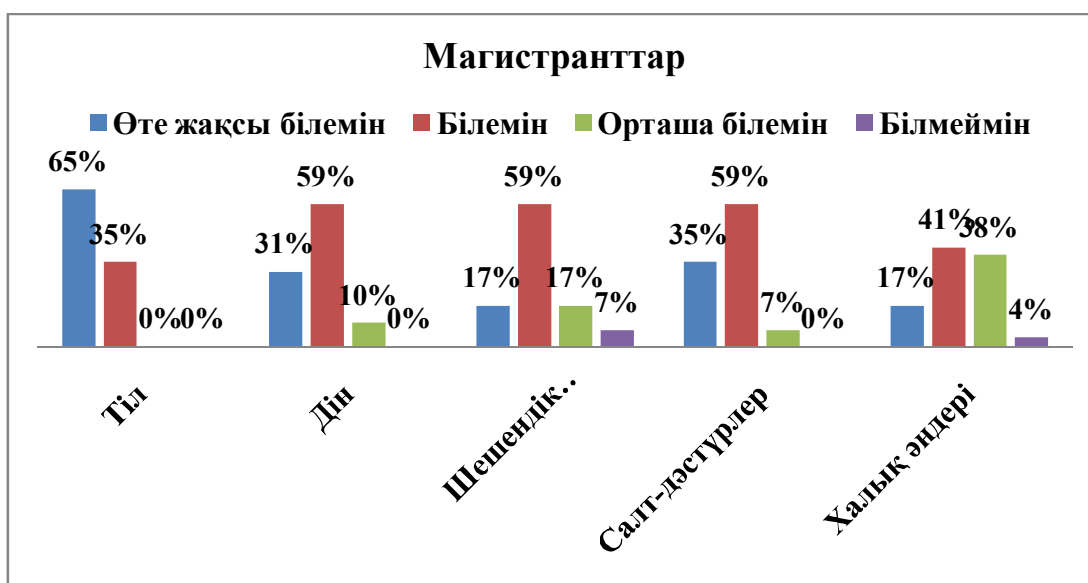
Зерттеу С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің студенттері мен магистранттарына жүргізілді. Сауалнамаға «Педагогика және психология», «Психология», «Әлеуметтік жұмыс», «Есеп және аудит», «Құқықтану», «Саясаттану», «Мемлекеттік және жергілікті басқару», «Экономика», «Маркетинг» мамандықтары бойынша 100 студент және «Педагогика және психология», «Әлеуметтік жұмыс», «Психология», «Қазақ тілі мен әдебиеті», «Филология (қазақ тілі)», «Журналистика», «Филология (орыс тілі)», «Философия», «Тарих», «Мәдениеттану», «Археология және этнология», «Әлеуметтану» мамандықтары бойынша 100 магистрант қатысты.

Зерттеу нәтижелері бойынша студенттер тобында тіл, дін, шешендік өнер, салт-дәстүр, халық әндері құндылықтары бойынша білу деңгейлері анықталды. Атап көрсететін болсақ, өз халқының тілін өте жақсы біледі – 74%, біледі – 21%, аздап біледі – 5%, білмейді – 0%; дінін өте жақсы біледі – 33%, біледі – 54%, аздап біледі – 12%, білмейді – 0%; шешендік сөздерін өте жақсы біледі – 11%, біледі – 51%, аздап біледі – 38%, білмеймін – 0%; салт-дәстүрлерін өте жақсы біледі – 37%, біледі – 58%, аздап біледі – 5%, білмейді – 0%; халық әндерін өте жақсы біледі – 19%, біледі – 44%, аздап біледі – 37%, білмеймін – 0% көрсеткішті көрсетті. Демек, бұл жерден студенттердің басым көпшілігін өз тілдерін жақсы білгенімен, салт-дәстүрлерді, шешендік сөздер, дін мен халық әндерін жеткілікті білмейтіндерін аңғаруға болады (сурет 1).



Сурет 1 – Студенттердің ұлттық сәйкестік деңгейлері

Магистранттармен жүргізілген сауалнама қорытындылары бойынша өз халқының тілін өте жақсы біледі – 65%, біледі – 35%, аздап біледі – 0%, білмейді – 0%; дінін өте жақсы біледі – 31%, біледі – 59%, аздап біледі – 10%, білмейді – 0%; шешендік сөздерін өте жақсы біледі – 17%, біледі – 59%, аздап біледі – 17%, білмеймін – 7%; салт-дәстүрлерін өте жақсы біледі – 35%, біледі – 59%, аздап біледі – 7%, білмейді – 0%; халық әндерін өте жақсы біледі – 17%, біледі – 41%, аздап біледі – 38%, білмеймін – 4% көрсеткішті көрсетті. Демек, бұл жерден магистранттардың басым көпшілігін өз тілдерін жақсы білгенімен, салт-дәстүрлерді, шешендік сөздер, дін мен халық әндерін жеткілікті білмейтіндерін аңғаруға болады (сурет 2).



Сурет 2 – Магистранттардың ұлттық сәйкестік деңгейлері

Студенттер мен магистранттардың берген жауаптарын қарастыра отырып, әлі де болса, жастардың бойында ұлттық құндылықтарды қалыптастыру қажет ететіндігі сөзсіз. Осы орайда ұлттық сәйкестікті анықтай отыра, патриоттық тәрбие беру және ұлттық сәйкестікті қалыптастыру үшін студенттерге арналған «Қазақ халқының рухани құндылықтары» тақырыбында элективті курс бағдарламасы жасалынды.

Элективті курс студенттер арасында қазақ этнопедагогикасы арқылы ұлттық дәстүрде тәрбиелеуге арналған. Ғасырлар бойы қалыптасқан ата-бабамыздың салты, сыйластық, жомарттық, азаматтық, батырлық сияқты қасиеттері бүгінгі өскелең ұрпаққа ауадай қажет. «Ел болам десең, бесігіңді түзе» деген өнегелі сөзінен бала тәрбиесі жөніндегі халқымыздың өзіндік ерекшелігі, өнегелі үлгілері барлығы баршамызға белгілі. Жастардың мінезінің қалыптасуына салт-дәстүріміздің тигізетін әсері көп. Өскелең ұрпақты халқымыздың өткені мен бүгінгісін, оның тарихын, ұлттық мәдениетін, жақсы дәстүрін танытып, өз өнерін қастерлей білуге баулуда тіл дамыту жұмыстарын тиімді жүргізе білуіміздің маңыздылығы ерекше. Ендеше ұсынылып отырған

элективті курс жас ұрпақты тәрбиелеуде маңызы зор екендігін ескере отырып, арнайы тақырыптық жоспары құрылды. Элективті курс 3 кредиттен, 135 академиялық сағаттан тұрады (кесте 1).

Кесте 1 – «Қазақ халқының рухани құндылықтары» атты оқу курсының жоспары						
№	Тақырыбы	Қысқаша мазмұны	Дәріс	Практикалы қ	Барлығы	СӨЖ Оның ішінде СӨӨЖ
1	Кіріспе сабақ	Курс жұмысының негізгі мақсаты, міндеттері, сабақты өту тәсілдері туралы түсінік	1	1		
2	Балаға ат қою дәстүрі	Туған балаға азан шақырып, ат қою дәстүрі. Ат қоюға жауапкершілікпен қарау.	2	1	6	0,75
3	Бесік жыры	Нәрестеге арналған қазақтың бесік жырының тәрбиелік мәнін айту. Бесік жырын жаттау.	2	1	6	0,75
4	Жеті атаны білу	Жеті атаны білу міндетті. Жеті және он атаның атаулары: әке, бала, немере, шөбере, шөпшек, немене, туажат, жүрежат, жекжат, жұрағат.	2	1	6	0,75
5	Қыз баланы тәрбиелеу дәстүрлері	Қыз баланың абыройы, ұл баланың намысы. Осы туралы мақал-мәтелдер. Өлең жинақтар, жырлар. Олардың болашақтағы міндеттері.	2	1	6	0,75
6	Тыйым сөздер	Халқымыздың тәрбиелік құралдарының күнделікті қолданылатын үлгі, өнеге түрлерінің бірі ырымдар мен тыйым сөздер екенін түсіндіру.	2	1	6	0,75
7	Туыстық атаулары	Қазақтар жігіттің үш жұрты бар деп есептеген. Өз жұрты бойынша баба, ата, әже, әке, шеше, апа,көке, тәте, әпке, қарындас, жеңге, келін, абысын, жезде күйеу, сіңлі, бөле, балдырған, немере, шөбере, шөпшек және қайын жұрты бойынша атаулар туралы түсінік.	2	1	6	0,75
8	Киіз үй-қазақтың негізгі баспанасы.	Киіз үйдің түрлері: 1.Тұрғын киіз үйлер, отау немесе ақ отау; 2.Мереке жиынға, қонақ күтуге арналған киіз үйлер; 3.Жорық кезінде тігілетін киіз үйлер; 4.Салтанатты киіз үйлер: ақ үй, ақ орда, боз үй; 5.Асхана - қойма, сарай ретінде тігілетін үйлер; 6.Қабырғаларына қарай киіз үйлер 4,6,8,12 канатты болатыны, кейде ол 32 –ге дейін жететіні жайлы мағлұмат беру және қазақ үйдің құрылысымен таныстыру.	2	1	6	0,75
9	Қазақтың үй жиһаздары	Абажа, абдыра, ағаш төсек, адалбақан, алаша, асадал,	2	1	6	0,75

		аяққап, бөгіре, бөстек,дастархан, дорба, жастық, жазы,жағылан, жұқяқ, жастығаш, кебеже,киіз, көрпе, құс төсек, сандық, сырмақ, текемет, түскиіз, кілем, қоржын туралы түсінік беру.				
10	Қазақтың ұлттық тағамдары	Қазақтың еттен,сүттен жасалатын тағам түрлері, қымыздың түрлері, ұн және дақылдардан жасалатын тағамдар, дәм түрлері жайлы білім қалыптастыру.	2	1	6	0,75
11	Қазақтың ыдыс- аяқ түрлері	Күнделікті тұрмыста қолданылатын ыдыс-аяқ, қымыз ішетін ыдыс түрлері туралы түсінік беру және жасалу жолдарымен таныстыру.	2	1	6	0,75
12	Қазақтың ұлттық киімдері	Ерлердің бас киімдері, әйелдердің бас киімдері, ерлердің сырт киімдері, әйелдердің сырт киімдері, көйлектер және аяқ киімдер түрлері.	2	1	6	0,75
13	Ұлттық ойын түрлері	Қазақтың ұлттық ойындары және дәстүрлі дене шынықтыру түрлері. Асықтың түрлері және түсуіне байланысты атаулар.	2	1	6	0,75
14	Шешендік сөздер	Үш жүздің атақты Төле би, Қазыбек би, Әйтеке билері және олардың шешендік сөздері. Шешендік сөздер тақырыбына қойылымдар.	2	1	6	0,75
15	Бата және оның түрлері	Бата дастархан басында, түрлі жиын тойларда,адам өмірінде кездесетін ірілі-ұсақты қуаныштарда, жорыққа аттанарда, сапарға шығарда көшіп қону кезінде, қонақ болғанда, шешендік пен ақындыққа сәт сапар тілеуде бата беру қазақ халқының салт- дәстүрінде ежелден келе жатқан рухани қазына, көне дәстүр. Өзіндік қисыны болады және айтылатын орны бар. Қазақтың ақ батасы қашан да адамды адамгершілікке, имандылыққа, сабыр мен парасатқа, ақыл мен білімдарлыққа, шешендікке баулыған.	2	1	6	0,75
16	Қорытынды сабақ	Жыл бойы істелінген жұмыстарға талдау жасау, қорытындысын шығару.	1		6	0,75
Барлығы: 135 сағат (3 кредит)			30	15	90	11,25

Бұл, арнайы оқу курсының баспана тәрбиеленушілері үшін берер мүмкіндіктері көп.

Біріншіден, бүгінгі күнде, білім экономикасын дамыту жолға қойылып отырған кезең, өйткені ол тауарларды емес, білім, ақыл-ой туындыларын шығару. Осы орайда қазақ ұлтының зиялылығы арқылы ақыл-ой тәрбиесін беруде мүмкіндігі зор.

Екіншіден, «Мәңгілік Ел» қалыптастыруда өз Отанын, Жерін, Елін сүйетін ұлтты тәрбиелеуде беретін мүмкіндігі.

Ата бабамыздан қалған салт-дәстүрлер мен әдеп-ғұрыптар, ырымдар мен тиымдар, саз әуені мен жырларын қайта жаңғыртып болашақ жас ұрпаққа насихаттау үшінші мүмкіндік білеміз.

Қорытындылай келе, патриоттық тәрбие беруде ұлттық сәйкестік және ұлттық құндылықтар арқылы жүзеге асыру тиімді құрал болып келеді. Әр ұлттық өзіндік сәйкес болуы қазіргі таңда өте өзекті. Өйткені, ұлттың сәйкестігі оның ақыл-ойының дамуы, мінез-құлқының қалыптасуына, сонымен қатар, өз елін, жерін, Отан сүйеге деген құштарлығының қалыптасуына себеп болады. Патриотты жастар – еліміздің болашағы.

Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н. «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласы. – <http://www.akorda.kz> Пайдаланған уақыты: 24.12.2018 ж.

2. Тәрбиенің тұжырымдамалық негіздері. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 21 б.

3. Философиялық сөздік / Бас ред. Р.Н. Нұрғалиев. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 1996. – 525 б.

4. Иманбетов А.Н. Қазақ этнопедагогикасының негізінде студенттерге патриоттық тәрбие беру / Пед. ғыл. канд. диссертацияның авторефераты. – Қарағанды, 2007. – 28 б.

5. Шаханов М. Төрт ана: өлеңдер, балладалар, дастандар, әндер. – Алматы: Қазақпарат баспасы, 2014. – 1022 б.

6. Этнокультурный символизм и национальная идентичность Казахстана / Под общ. ред. З.К. Шаукеновой. – Алматы: Институт философии, политологии и религиоведения КН МОН РК, 2014. – 168 с.

Аубакирова Р.Ж., Тайболатов Қ.М.

ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ

В статье рассматривается взаимосвязь патриотического воспитания и национальной идентичности. Был дан анализ таким понятиям как воспитание, патриотическое воспитание, национальное воспитание и национальная идентичность. Рассматриваются методологические аспекты понятия национальной идентичности. Кроме того, изучается на основе авторской анкеты национальная идентичность в молодежной среде, а именно среди студентов и магистрантов, результаты графически обработаны и представлены в статье. Количественным результатам исследования даны пояснения. Как показал анализ ответов студентов и магистрантов, безусловно, необходимо формировать у молодежи национальные ценности. В этой связи была разработана программа элективного учебного курса «Духовные ценности казахского народа» с целью патриотического воспитания и формирования национальной идентичности молодежи. Элективный курс имеет огромный воспитательный потенциал с опорой на народные традиции и этнопедагогическую методологию. Развитие национальной идентичности невозможно без воспитания любви к Родине, к традициям, языку, родной Земле, формирования национального характера. В заключении статьи даны общие выводы по данному исследованию.

Ключевые слова: студент, магистрант, национальная идентичность, воспитание, патриотическое воспитание, традиции, язык, религия, народные песни.

Aubakirova R. Zh., Taibolatov K. M.

THE RELEVANCE OF THE STUDY OF NATIONAL IDENTITY IN THE PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH

The article discusses the relationship of patriotic education and national identity. An analysis was made of such concepts as education, patriotic education, national education, and national identity. The methodological aspects of the concept of national identity are considered. In addition, national identity is studied on the basis of the author's questionnaire in a youth environment, namely among students and undergraduates, the results are graphically processed and presented in the article. The quantitative results of the study are explained. As the analysis of the answers of students and undergraduates showed, of course, it is necessary to shape national values among young people. In this regard, a program of elective training course "Spiritual values of the Kazakh people" was developed with the aim of patriotic education and the formation of the national identity of young people. The elective course has a great educational potential based on folk traditions and pedagogical methodology. The development of national identity is impossible without cultivating love for the Motherland, for traditions, language, native Earth, the formation of a national character. In conclusion, the article provides general conclusions on this study.

Key words: student, undergraduate student, national identity, education, patriotic education, traditions, language, religion, folk songs.

Мұханбетжанова А.У. – педагогика ғылымдарының докторы, қауымдастырылған профессор,
Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті
Оспанова А.Н. – Х.Досмұхамедов атындағы
Атырау мемлекеттік университетінің магистранты
Кабдолова Л.Е. – Х.Досмұхамедов атындағы
Атырау мемлекеттік университетінің магистранты
E-mail: akmaral_muhanbetzhanova@mail.ru

БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ ҮРДІСІН ІС-ӘРЕКЕТТІК ҰСТАНЫМ НЕГІЗІНДЕ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Аңдатпа. Мақалада қазіргі бастауыш мектептің білім беру үдерісін ұйымдастырудың теориялық концепциялар мен замануи тұғырлары қарастырылады. Бастауыш мектептегі іс-әрекеттік ұстанымды жүзеге асырылу мүмкіндіктері салытырылады. Іс-әрекеттік оқытудың технологиясы мен оны нәтижелі ұйымдастырудың шарттары талданады.

Тірек сөздер: іс-әрекеттік ұстаным, «әс-ірекет» теориясы, жаңартылған білім беру мазмұны, бастауыш мектептің білім беру үдерісі, іс-әрекеттік оқыту, іс-әрекеттік оқытуды ұйымдастырудың педагогикалық шарттары.

Қазақстан Республикасындағы жаңа әлеуметтік өзгерістер жағдайында білім беру елдің әлеуметтік-экономикалық, саяси және мәдени дамуының маңызды ресурсы болып табылады. Тұрақты пайда болатын жаңа, стандартты емес мәселелерді шеше білуді талап ететін, үнемі өзгертін жағдайларда өмір сүру, көпмәдениеттік қоғам жағдайында, коммуникациялық өзара іс-қимыл мен ынтымақтастыққа, төзімділікке жоғары талаптар қоятын жағдайларда өмір сүру жаңа нормаларға айналуға.

Еліміздің Президенті Қ.К. Тоқаевтың Жолдауында білім сапасын арттыруға ерекше көңіл бөлінеді [1]. Қазіргі кезеңде білім беру сапасы болашақ іс-әрекет моделі, өмірлік жағдай шеңберінде пайда болатын тұлғаның өзін-өзі анықтауымен және өзін-өзі тануымен байланысты өзіндік, ерекше, пәнге ғана тәуелді емес біліктердің деңгейі ретінде түсіндіріледі. Білім көлемінің ұлғаюы оны қайта зерделеуді талап етеді, өйткені құбылмалы замандағы тез өзгертін әлемде кез-келген ақпарат тез ескіреді. Білімнің өзі ғана емес, оларды қайда және қалай қолдану керектігі қажеттілікке айналуға.

Қазақстан Республикасында бастауыш білім берудің жаңартылған мазмұнының стандарттарын әзірлеу кезінде іс-әрекеттік ұстанымды өзектендіру алғышарттарына тоқталатын болсақ, оны дәйекті іске асыру білім беру нәтижелеріне әлеуметтік және тұлғалық маңызы бар сипат береді, оқушылар білімді неғұрлым икемді және берік игереді, олардың оқылатын салада өз бетінше қозғалуына мүмкіндік жасалады; бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген ынтымағы мен қызығушылығы айтарлықтай арта түседі; танымның кез-келген пәндік саласында білімді, шеберлікті және дағдыларды табысты игеруді қамтамасыз ететін, сонымен қатар құзыреттілік пен әлем көрінісін қалыптастыруды қамтамасыз ететін әмбебап оқу іс-қимылдары негізінде жалпы мәдени және тұлғалық даму жағдайлары орнығады.

Оқытудың осы тәсілдемесі кезінде білім алушылар жұмысының негізгі элементі іс-әрекетті, әсіресе жаңа іс-әрекет түрлерін меңгеру болып табылады: оқу-зерттеу, ізденістік-конструкторлық, шығармашылық және т.б. Бұл жағдайда білім іс-әрекет тәсілдерін меңгерудің салдары болып табылады. Іс-әрекетті меңгерумен қатар білім алушы социумның қолдауына ие болатын өзінің әлеуметтік құндылықтар жүйесін қалыптастыра алады. Білім алушы білімнің пассивті тұтынушысынан білім беру іс-әрекетінің субъектісіне айналады. Мұндай оқу ұстанымы кезіндегі іс-әрекет санаты іргелі және мағыналы түзуші болып табылады.

Білім берудің іс-әрекеттік аспектісінің мәні неде дейтін болсақ, оқыту мазмұны проблеманы шешу іс-әрекеті және әлеуметтік норманы меңгеруге бағытталған коммуникация іс-әрекеті болып табылады, яғни оқу үдерісі проблемалық (коммуникативтік) міндеттерді шешу және өзара іс-қимыл үдерісін білдіреді.

«Іс-әрекет арқылы оқу» тұжырымдамасын американдық ғалым Дж. Дьюи ұсынған болатын. Ол оқытудағы іс-әрекет ұстанымының негізгі қағидаттарын анықтады:

- оқушылардың қызығушылықтарын есепке алу;
- ой мен әрекетке үйрену арқылы оқу;
- таным және білім -қиындықтарды жеңудің салдары;
- еркін шығармашылық жұмыс және ынтымақтастық [2].

Педагогика және психологиядағы іс-әрекет теориясы Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдовтың зерттеулерінің арқасында қалыптасты [3; 4].

Л.С. Выготский «Педагогикалық психология» атты кітабында жаңа педагогикада өмір «шығармашылық жүйе» ретінде қарастырылатынын айтты... Біздің әрбір ойымыз, әрбір қимылымыз бен сезіген нәрсеміз жаңа болмысты жасауға, қандай болмасын жаңа дүниеге, алға ұмтылу болып табылады». Ол үшін оқу процесі де шығармашылық сипатта болуы тиіс. Ол баланы «шектелуі және теңестірілген, орнығып алған абстракциядан жаңасына, әлі басынан өткермеген нәрсеге» шақырып тұруы тиіс [5, 32 б.].

Отандық ғалым Ә.Мұханбетжанова іс-әрекеттік ұстанымды оқу-танымдық іс-әрекетін ұйымдастырудың білім алушылар ақпараттың пассивті «қабылдағыштары» ғана болмай, өздері оқу процесіне белсенді қатысатын тәсілі деп түсіндіреді. Оқытудағы іс-әрекеттік ұстанымның мәні сол -ол қарқынды, біртіндеп күрделенетін іс-әрекетті ұйымдастыруға барлық педагогикалық шараларды бағыттаудан тұрады, өйткені тек өзінің іс-әрекеті арқылы адам ғылым мен мәдениетті, әлемді тану және түрлендіру тәсілдерін меңгереді, жеке тұлға қасиеттерін қалыптастырады және жетілдіреді [6].

Тұлғалық-әрекеттік ұстаным дегеніміз оқыту нысанасына жеке тұлғаның, оның мотивтері, мақсаттары, қажеттіліктерінің алынуы, ал жеке тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруының шарты тәжірибе қалыптастыратын және жеке басының өсуін қамтамасыз ететін іс-әрекет болып табылады. Л.С. Выготскийдің пікірі бойынша, процесс негізіне оқушының жеке іс-әрекеті қойылуы тиіс. Әрекеттену арқылы оқушы жаңа нәрсені меңгеріп, өзінің даму жолымен ілгері жылжиды. Ол өз мүмкіндіктерінің өрісін кеңейтеді, ол осы іс-әрекет процесінде дамитын қарым-қатынастарды орнықтырады [5].

Іс-әрекеттік ұстаным баланың алдында осы мүмкіндіктердің барлық спектрін ашуды және оның қандай да бір мүмкіндікті еркін, бірақ жауаптылықпен және дәлелді түрде таңдауына, шығармашылыққа бағдар алуына мүмкіндік беруді көздейді. Оқыту процесі әрдайым іс-әрекетке оқыту болып табылады.

Іс-әрекетке үйрету дегеніміз - бұл: 1. оқу барысын мотивтендіру; 2. балаға алдына мақсат қойып, өз бетімен мақсатқа жету жолын, соның ішінде тәсілін табуға (яғни өз іс-әрекетін оңтайлы ұйымдастыруға) үйрету; 3. баланың бақылау және өзін-өзі бақылау, бағалау және өзін-өзі бағалау біліктерін қалыптастыруына көмек беру.

Практикалық оқытудағы іс-әрекет әдісі технологиясын іске асыру келесі дидактикалық қағидаттар жүйесімен қамтамасыз етіледі: іс-әрекет; әлем туралы біртұтас ұғым, үздіксіздік қағидаты; минимум қағидаты; психологиялық жайлылық қағидаты; әрнұсқалық және шығармашылық (креативтілік) қағидаты.

Білім берудегі әрекеттік тәсіл тағы бір маңызды жағдаймен байланысты. Іс-әрекетке оқыту бірінші кезеңде мұғалімнің басшылығымен жүретін оқушылар тобының бірлескен оқу-танымдық іс-әрекетін көздейді. Ә.М. Мұханбетжанованың және А.У. Мұханбетжанованың пікірінше, бүгін бала басқалармен бірлесіп және мұғалімнің басшылығымен не істей алатын болса, ертең оны өз бетінше орындай алатын болады. Баланың өз бетінше не орындай алатынын зерттей отырып, біз оның кеше қалай дамығанын зерттейміз [7]. Баланың ынтымақтаса не орындай алатынын зерттей отырып, біз ертеңгі күннің дамуын анықтаймыз.

Оқытудың әрекеттік ұстанымы кезіндегі мұғалімнің басты міндеті -жаңа білімді меңгеру мақсатында оқу іс-әрекетін оқу материалын түрлендіру қажеттілігі пайда болатындай етіп ұйымдастыру. Бұл ретте бастауыш мектепте іс-әрекеттік ұстанымды іске асыру жағдайындағы мұғалім қызметінің қағидаттары келесілер болып табылады:

- оқытудың психологиялық жағдайларын өзгерту;
- балалар арасында мейірімділік өзара көмек атмосферасын құру;
- психологиялық жайлылық туғызу;
- оқу процесінің барлық қатысушыларының теңдігі;
- балаларды іс-әрекетке мәжбүрлеп тартпау;
- оқу үдерісі барысында оқушылардың қателік жасау мүмкіндігі;
- әр балаға сене білу;
- зияткерлік дамуға ықпал ету;
- білім беру үрдісінде шығармашылық бастамаға барынша бағдар беру.

Бастауыш мектептегі іс-әрекеттік оқытудағы сабақтың басты әдістемелік мақсаты - оқушылардың танымдық белсенділігін көрсету үшін жағдай жасау, оған келесі тәсілдермен және әдістермен қол жеткізуге болады [7]:

1. Оқушылардың таным әрекетінің барысы. Мұғалім сабақ жоспарын жасайды және оқушылармен бірге талқылайды, сабақ барысында оқушыға оқу мазмұнының ең маңызды түрі мен нысанын таңдауға мүмкіндік беретін дидактикалық материалды қолданады;

2. Сабақта жеке және топтық жұмыс түрлері жиі ұйымдастырылады. Мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынастың авторитарлық стилі біртіндеп еңсеріледі;

3. Білім алушылар іс-әрекетінің өзгертуші сипаты: олар бақылайды, салыстырады, топтастырады, жіктейді, қорытынды жасайды, заңдылықтарды анықтайды. Яғни ойлау қызметіне және оларды жоспарлауға түрткі болады;

4. Білім алушылардың эмоциялық сезімдерімен байланысты қарқынды дербес іс-әрекеті, ол күтпеген әсермен сүйемелденеді. Шығармашылық механизмін іске қосатын, мұғалім тарапынан ынталандыру қатар жүретін тапсырмалар. Мұғалім проблемалық жағдайларды жасайды;

5. Мұғалім бағыттап отыратын ұжымдық ізденіс (оқушылардың өз бетінше ойлауын оятатын сұрақтар, алдын ала берілген үй тапсырмалары). Мұғалім әр оқушының сынып жұмысына қызығушылық таныту атмосферасын туғызады;

6. Сабақта әр оқушыға жұмыс тәсілдерін таңдауда дербестік, бастамашылдық танытуға мүмкіндік беретін қарым-қатынастың педагогикалық жағдайларын құру;

7. Икемді құрылым. Мұғалім білім алушылардың субъективті тәжірибесін сыртқа шығаруға мүмкіндік беретін оқу іс-әрекетін ұйымдастырудың әртүрлі формалары мен әдістерін пайдаланады.

Тиісінше, бастауыш білім беру жүйесіне қатысты іс-әрекеттік ұстаным сипаттамасындағы негізгі сөздер келесілер болып табылады: *іздену, ойлану, ынтымақтастық, іске кірісу, бейімделу*.

Іздену - қоршаған адамдардан сұрастыру, мұғалімнен кеңес алу, ақпарат алу.

Ойлану - өткен және қазіргі оқиғалар арасында өзара байланыс орнату, қандай да бір пікірге, ұсынысқа сын көзбен қарау, сенімсіздік пен қиындықтарға қарсы тұра білу, пікірталастарда өз көзқарасын қорғай білу және өз пікірін қалыптастыру, денсаулыққа, сондай-ақ қоршаған ортаға байланысты әлеуметтік әдеттерді, дағдыларды бағалау, өнер және әдебиет туындыларына баға беру.

Ынтымақтасу - топта жұмыс істей білу, шешім қабылдау, келіспеушіліктер мен қақтығыстарды реттеу, келісімге қол жеткізу, өзіне алған міндеттерді әзірлеу және орындау.

Іске кірісу - жұмысқа қосылу, жауапкершілікті сезіну, топқа немесе ұжымға кіру және өз үлесін қосу, ынтымақтастыққа әзір екенін дәлелдеу, өз жұмысын ұйымдастыру, есептеу және модельдеу құралдарын пайдалану.

Бейімделу - ақпарат пен коммуникацияларды алудың жаңа технологияларын пайдалану, қиындықтарға үнемі қарсы тұру, жаңа шешімдер табу.

Осылайша, бастауыш мектепте іс-әрекет тәсілін ұйымдастырудың ғылыми-теориялық негіздеріне талдау жасай отырып, біз оны тиімді іске асырудың бірқатар педагогикалық жағдайларын атап көрсете аламыз:

1. *Танымдық мотивтің және нақты оқу мақсатының болуы*. Іс-әрекеттік ұстанымды іске асырудың маңызды шарты оқытуды ынталандыру болып табылады. Тәсілдері: оқуға деген жағымды эмоциялық қарым-қатынасты ояту, оқытылатын материалдың сонылығы мен өзектілігі, табыс жағдаятын туғызу, көтермелеу және т.б.

Танымдық іс-әрекетті белсендіру үлкен рөл атқарады. Сабақтың негізіне іс-әрекет арқылы оқушылардың жалпы оқу біліктері мен дағдыларын дамытатын және жеке тұлғаны тәрбиелейтін әлеуметтік-педагогикалық жағдайлар жатқызылуы тиіс. Мысалы, өзіне жауапкершілік ала білу, шешім қабылдау, ұжымда әрекет ету және жұмыс істеу, гипотеза ұсыну, сын айту, басқаларға көмек көрсету, білім алу және т.б.

Оқыту әдістерінің әртүрлілігі оқушылардың әртүрлі есте сақтау, ойлау және қызығушылықтарының түрлерін дамытуды белсендіреді. Оқыту барысында әңгімелесуді кеңінен қолдану, проблемалық жағдайларды жасау, оқушылардың алдына дәлелдеу, дәйектеу, әртүрлі көзқарастарды қарастыру қажеттілігін қою; оқушылардың сабақтардағы өзіндік жұмысының формалары мен әдістерін кеңейту, оларды жауап жоспарын құрастыруға және т.б. үйрету қажет. Зертханалық жұмыстарды зерттеу, эксперименттік тәжірибелер жүргізу әдісімен орындаған, оқушылардың шығармашылық және т. б. әртүрлі жұмыс түрлеріне қызығушылығын оятқан пайдалы.

Баланы белсенді танымдық ұжымдық іс-әрекетке қосу үшін келесілерді орындау қажет:

- оқытылатын материалды күнделікті өмірмен және оқушылардың қызығушылығымен байланыстыру;
- сабақты оқу жұмысының түрлері мен әдістерінің алуан түрлілігін, ең алдымен өзіндік жұмыстың барлық түрлерін, диалогтық және жобалау-зерттеу әдістерін пайдалана отырып жоспарлау;
- талқылау үшін оқушылардың өткен тәжірибесін пайдалану;
- оқушылардың жетістіктерін тек баға қою арқылы ғана емес, мазмұнды мінездеме беру арқылы да бағалау.

2. *Жетіспейтін білімді алу үшін іс-әрекеттерді орындау*. Бұл шарт бірінші шартпен тығыз байланысты, ол оны жалғастыратын сияқты: жаңа ақпараттың қажеттілігі туындады -енді оны алу үшін қадамдар жасалады. Бастауыш сынып оқулықтарында оқушыларға көбінесе болжам айту, қандай болмасын кейіпкерге жауап беруге тырысу және т.б., содан кейін оқулық бойынша жауапты тексеру немесе нақтылау ұсынылады. Кейде туындаған сұраққа жауап алу үшін оқушыларға «ғалымдардың шешімін» білу ұсынылады. Оқулық авторлары ешқандай ізденіс, ешқандай болжамдар өнімді бола алмайтын жағдайларда осындай тәсілді қолданады.

3. *Білімді саналы қолдану үшін іс-әрекет тәсілін анықтау және меңгеру (саналы іскерлікті қалыптастыру үшін)*. Үшінші шарт балалардың тілдік материалдармен саналы оқу әрекеттерін орындауымен байланысты.

Саналы іс-әрекеттер жүйесінің қалыптасуы оқушылардың дербестігінің біртіндеп өсуін ескере отырып, кезең-кезеңмен қажетті реттілікпен өтуі тиіс. Бұл ретте психологтар оқыту жалпы оқытудан жеке адамға өткенде, іс-әрекеттерді орындағаннан кейін де, оның барысында да өзін-өзі бақылауды қалыптастыра отырып, жеткен жағдайда талап етілетін іскерлікті, тілдік немесе тілдік құзыреттілікті қалыптастырудың ең тиімді жолына қол жеткізілетінін бұрыннан дәлелденген.

4. *Жазылғанды тексеру білігін қалыптастыру*. Оқудағы іс-әрекеттік ұстанымның төртінші шарты жазылғанды тексеру білігін қалыптастырудағы ерекше рөліне байланысты. Сыныпта осы бағыттағы жұмыстар үнемі ұйымдастырылады. Қазақ, ағылшын, орыс тілі және математика сабақтарында балалар арнайы жіберілген қателіктерді іздеуге және түзетуге жаттығады.

5. *Маңызды өмірлік міндеттерді шешу шеңберіне оқыту мазмұнын енгізу*. Бастауыш сынып мұғалімінің әрекеттік ұстанымды іске асыру қызметі оқу үрдісін басқарудан көрінеді. Қазір міндет қиындауда: мұғалім іс-әрекеттік ұстанымның мәнін өзі түсінуі және оны тәжірибеде жүзеге асыруы тиіс. Тек өзін қайта

құра білген мұғалім мүлдем басқа кәсіби деңгейде жұмыс істейтін болады, сонда ғана ол балаларды оқуға үйретеді алады, сонда ғана ол тьютор болады. Педагогикалық шеберліктің де маңызды екенін ұмытпау қажет: мұғалім пәнаралық байланыс, жобалау қызметі дегеннің не екенін түсінуі керек, қазіргі заманғы білім беру технологияларын, жүйелік-іс-әрекет тәсілдерін меңгеруі тиіс.

Білім беру оқушының тұлғалық-маңызды іс-әрекетіне айналады. Білім берудің іс-әрекеттік мазмұнының өзегі оқушының шынайы болмысты меңгеру іс-әрекетінен ішкі тұлғалық жаңа түзілімдерге және олардан мәдени-тарихи жетістіктерді меңгеруге өту ұстанымы болып табылады.

Бастауыш мектепте іс-әрекеттік тұғырды қолданудың нәтижелерін 3 топқа бөлуге болады: жеке, метапәндік және пәндік.

Жеке басының нәтижелеріне - оқушылардың өз бетінше білім алуын және өзін-өзі дамыту қабілетін танытуын, балаларда жаңа білім алу уәдмесінің дамуын, олардың жеке көзқарастары мен құндылықтарының қалыптасуын жатқызамыз.

Метапәндік нәтижелеріне оқушылардың негізгі оқу іс-әрекеттерін меңгеруді жатқызуға болады: ғылымды тану қабілеті, өзінің оқу іс-әрекетін реттеу және оқу процесінде сыныптастармен және педагогтармен қарым-қатынас жасау қабілеті.

Пәндік нәтижелер - негізгі пәндер бойынша базалық білім алу, алған білімін қайта құру, оларды тәжірибеде қолдану қабілеті болып табылады. Сондай-ақ, іс-әрекеттік тұғырды қолдану негізінде қазіргі ғылыми білімге негізделген әлемнің қалыптасқан тұтас бейнесі қалыптастыру пәндік нәтижеге жатқызу қажет.

Осылайша, бастауыш мектептегі оқытудағы іс-әрекеттік тұғырды жүзеге асыру баланың үйлесімді жеке дамуының негізі болып, нәтижелерге тиімді қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Бастауыш мектептегі іс-әрекеттік тұғыр қазіргі заманның маңызды білім беру мақсатына жетуге мүмкіндік береді, себебі балаларды дамыту, танымдық белсенділікті және тұлғаның қажетті құзыреттілік қасиеттерін қалыптастыру міндеттері іске асырылады. Осындай оқыту нәтижесінде балалар мектеп бағдарламасын меңгеріп қана қоймай, сонымен қатар олардың өмірі мен оқу-зерттеу қызметіне көмектесетін көптеген пайдалы дағдыларды игереді. Оқушыға өзекті білім көздерін таба білу, оларды жүйелеу және өңдеу қабілеттері өте маңызды. Осы барлық қасиеттер ақпараттың үнемі жаңарту жағдайында өзекті. Осындай қасиеттер жиынтығы бар оқушы қазіргі қоғамда оңай әлеуметтенеді және белсенді түрде дамиды.

Бастауыш мектеп оқушысын тәрбиелеу мен әлеуметтендіру, оның рухани-адамгершілік даму кеңістігін ұйымдастыру кезінде іс-әрекет тұрғысының өзіндік ерекшеліктері бар. Біріншіден, тәрбие іс-әрекет ретінде қандай да бір түрге негізделме алмайды. Ол білім беру процесінің барлық түрлерін қамтуы тиіс: оқу (соның ішінде әр түрлі білім беру пәндері шеңберінде), оқу-еңбек, көркем, коммуникативтік, спорттық, бос уақытты ұйымдастыру және т.б.

Екінші ерекшелігі, балаға БАҚ, Интернет, теледидар, өзге де ақпарат көздері, жастар қоғамдастықтары үлкен тәрбиелік және әлеуметтендіруші әсер етеді. Кіші мектеп жасында өсіп келе жатқан бала сол немесе басқа түрде әлеуметтік, ақпараттық, коммуникативтік белсенділіктің түрлеріне енгізіледі. Біз балаға осы алуан түрлілікті түсінуге көмектесуіміз керек.

Іс-әрекет тәсілінің алтын ережелері:

- балаға шығармашылық қуаныш сыйлаңыз, авторлық дауысын сезіну;
- баланы өз тәжірибесінен қоғамдық тәжірибеге жетелеу;
- жұмыстың әр кезеңін талдауға үйрету;
- баланың сынай отырып, белсенділігін ынталандыру.

Сынып жетекшісі ұйымдастыратын кез келген қызметтің басты стимулы - оның нәтижелілігі. Педагогтың іс-әрекеттік тәрбие бағдарламасының басты мақсаты - оқушының бейімділігі мен қабілеттерін анықтауға мүмкіндік беретін болуы тиіс.

Мысалы, 1-сыныпта «Жобалау және зерттеу қызметі» бөлімінде оқушылар өздері үшін жаңа білім ашып қана қоймай, өздерінің бойындағы іскерлік қабілеттерін сезіне алады. Жоба бойынша жұмыстанған кезінде олар қосымша әдебиетті пайдалануды, қажетті ақпаратты таңдауды, қорытынды жасауды, өзін ғана емес, өз жұмысын бағалауды үйренеді.

Іс-әрекеттік оқыту процесінде баланың мәдени құндылықтарының жүйесі қалыптасады. Тәрбиелеудегі іс-әрекет тәсілінің негізгі идеясы баланың субъективтілігін қалыптастыру және дамыту құралы ретіндегі іс-әрекеті ұйымдастырумен байланысты. Яғни тәрбие жұмысында іс-әрекет формаларын, тәсілдері мен әдістерін пайдалану процесінде және нәтижесінде баланың табиғатына сай қызмет түрлерін таңдауға, бағалауға, бағдарламалауға, құрастыруға қабілетті, оның өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі жүзеге асыруға қажеттілігін қанағаттандыратын тұлға қалыптасады.

Іс-әрекет тұрғысынан тәрбиелеудің мәні - балалар мен педагогтардың бірлесіп жасалған мақсаттар мен міндеттерді іске асыру бойынша бірлескен қызметі басты назарда ұстау. Педагог адамгершілік және рухани мәдениеттің дайын үлгілерін бермейді, оларды оқушылармен бірге жасайды, өндейді. Іс-әрекет барысында құндылықтарды, өмір нормалары мен заңдарын бірлесіп іздеу және іс-әрекет тұрғысынан іске асырылатын тәрбие процесінің мазмұнын құрайды. Осының барлығы іс-әрекеттік тұрғыда бастауыш мектептегі оқыту мен тәрбиелеу үдерістерінің бірлігін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Сондықтан да, іс-әрекеттік тұрғы - бұл біздің еліміздегі заманауи бастауыш білім берудің негізі.

Әдебиеттер:

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына «Сындарлы қоғамдық диалог - Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» атты жолдауы (2 қыркүйек 2019 ж.). - Нұр-Сұлтан, 2019.
2. Дьюи Дж. Школы будущего / Пер. с англ. Р.Ландсберг, с предисл. автора и И.Горбунова-Посадова. 2-е изд. - Берлин, 1922. - 179 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. - М.: Политиздат, 1977. - 304 с.
4. Эльконин Д.Б. Психологическое развитие в детских возрастах / Под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Ин-т практической психологии; Воронеж: НПО «Модек», 1995. - 416 с.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика-Пресс, 1999. - 536 с.
6. Мұханбетжанова Ә. Білімді интеграциялау негізінде оқушыларда дүниенің ғылыми бейнесін қалыптастыру: монография. - Алматы: Ғылым баспасы, 2000. - 248 б.
7. Мұханбетжанова Ә.М., Мұханбетжанова А.У. Жаңартылған білім беру мазмұнының теориясы мен әдістемесі: оқу құралы. - Атырау, 2018. - 146 б.

Муханбетжанова А.У., Оспанова А.Н., Кабдолова Л.Е. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА ОСНОВЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

В статье рассматриваются теоретические концепции и подходы к организации образования в современной начальной школе. Сопоставлены возможности реализации деятельностного подхода в начальной школе. Проведен анализ условий успешной реализации технология деятельностного обучения.

Ключевые слова: деятельностный подход, теория «деятельности», обновленное содержание образования, образовательный процесс начальной школы, деятельностное обучение, педагогические условия организации деятельностного обучения.

Muhanbetzhanova A.U., Ospanova A.N., Kabdolova L.E. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS OF PRIMARY SCHOOL ON THE BASIS OF THE ACTIVITY APPROACH

The article deals with theoretical concepts and approaches to the organization of education in modern primary schools. The possibilities of implementing the activity approach in primary school are compared. The analysis of the conditions for successful implementation of the activity training technology is carried out.

Key words: activity approach, theory of "activity", updated content of education, educational process of primary school, activity training, pedagogical conditions of organization of activity training.

UDC 37.01:159.922-057.875(043)

Nurgaliyeva S.A. – candidate of pedagogical sciences, Associate Professor,
S.Amanzholov East Kazakhstan State University

E-mail: sanianur@mail.ru

Karimova R.E. – master of pedagogical sciences, Senior Lecturer,
Abai Kazakh National Pedagogical University

E-mail: raziya.1966@mail.ru

Kusainova A.M. – Senior Lecturer, East-Kazakhstan Humanitarian College

E-mail: asem_k13@mail.ru

DEVELOPMENT OF POLYLINGUAL EDUCATION IN KAZAKHSTAN

Annotation. The aim of the study is to investigate features of polylingual education development in the Republic of Kazakhstan via comparative qualitative research methods. As a result, the preparation of English-speaking teachers for secondary, technical and vocational education, higher education has become possible within the framework of the international scholarship of the President of the Republic of Kazakhstan Bolashak.

In conclusion, along with the content of university training it is necessary to review the organization of the development of professional and pedagogical competencies of students.

Key words: multilingualism, linguistic situation, multicultural environment, polylingual education, multilingual personality.

Introduction. One of the most important aspects of economic and social modernization of Kazakhstan's society is the language policy. In this regard, the relevance of polylingual education, which is the result of the introduction of the President's idea about the trinity of languages, is beyond any doubts.

We will consider the main stages of the implementation of polylingual education in the Republic.

At the first stage (2011-2013) a set of measures aimed at improving statutory, legal and methodological basis for further functioning and development of languages was carried out.

At the second stage (2014-2016) – implementation of a set of practical measures on the introduction of new technologies and methods in the field of studying and use of the state language as well as the preservation of linguistic diversity.

At the third stage (2017-2020) - systematic monitoring of the degree of relevance of the state language in all spheres of public life, the quality of its proper application and the level of proficiency with further preservation of the position of other languages.

It should be noted that significant work on language policy in Kazakhstan society has been done in the Republic for the past few years.

The results of the work can be seen in many areas of state development. It follows from the analysis of scientific literature and Internet sources that polylingual education in the country is conditioned by the state national and language educational policy, which is reflected in the Constitution of the Republic of Kazakhstan.

Article 6 of the Law about languages states that: Each citizen of the Republic of Kazakhstan has the right to the free choice of language of education and training.

Article 8 of the Law About Education emphasizes the importance of education of citizenship and patriotism, love for their native country - the Republic of Kazakhstan, respect to the state symbols, veneration of national traditions...; inclusion to the achievements of world and domestic culture, study of history, customs and traditions of Kazakh and other peoples of the republic [1, p. 3-4].

The main tendencies of the development of polylingual education come down to the following provisions:

1. Improvement of quality of training of foreign languages specialists;
2. Development of innovative foreign-language education;
3. Integration of training with intensive scientific and research activity in the field of linguistics, foreign language teaching method and cross-cultural communication;
4. The connection of university studies in foreign languages with the needs of society;
5. Improvement of education and information technologies in the field of foreign language teaching (early teaching, distance teaching, teaching the language for special purposes, etc.) [2].

Thus, according to this Concept, the content of foreign-language education in the Republic is given according to the international standards - the Common European Framework of Reference for Languages, which can be used to describe any certification system, and, therefore, any teaching program, starting from setting tasks - purposes of teaching and ending with the competences achieved as a result of teaching.

According to the cultural program Trinity of Languages, it is necessary to develop three languages: Kazakh - as the state language, Russian - as the language of international communication and English - as the language for a successful integration into the global economy [3].

Kazakhstan must be accepted around the world as a highly developed country where the population speaks three languages. Therefore, in accordance with the target indicators of the country's cultural project Trinity of languages, by 2020, 100% of the population of Kazakhstan should speak Kazakh, 95% - Russian and 25% - English.

Trilingualism as a strategically important issue of the development of education is also reflected in the State program of functioning and development of languages for 2011-2020 where trilingualism, Eurasian multiculturalism, communicativeness and technocracy are among the basic competencies [4, p. 248-253].

However, there are some objective risks of polylingual education in RK which need to be operated:

- Language folklorization is when a native language is not integrated into all spheres of life, turning into a language of informal conversation, short phrases, proverbs and sayings;
- Language confusion - people who speak two or more languages, sometimes mix them unwittingly. Then it becomes a usual thing;
- Language inhospitality. For example, according to Russian polyglot, translator and teacher Dmitry Petrov, people in Kazakhstan are not really hospitable in respect of studying the Kazakh language. Having the experience in studying more than 30 languages, he has studied a certain set of Kazakh words. Then on the street, he tried to speak with passers-by in Kazakh. Seeing his difficulties, the majority of people switched to Russian: Come on, speak Russian then.

- The predominance of economic feasibility over the desire to preserve and develop the state language [5].

Despite a wide range of publications [6, p. 127-135; 7, p. 67-78] and other relevant works on a subject of our research [8, p. 42-52; 9, p. 1864-1867; 10, p. 172-175] many issues concerning purposeful, system research of the phenomenon of polylingual education have begun relatively recently, except for the search of effective methods of foreign language teaching. Indeed, the efforts of researchers have so far been focused mainly on problems of bilingual education (studying a native and a foreign language) as on the most common form of polylingual education.

The processes connected with studying the third language and, especially, the greater number of languages, are least studied and have become a research object only recently - in connection with plans of the European Commission

to legalize trilingual education. In order to make the contribution to the line of the researchers studying issues of polylingual education, the authors of this work based on the system analysis of major strategies of the state policy in the field of the polylinguistic space, the analysis and generalization of scientific literature, government documents, practice of work at the higher school have generalized theoretical regulations on formation of polylingual education in the Republic of Kazakhstan.

The results received during the analysis of the materials collected by the authors of the research make a contribution not only to national science, but also are of great interest to foreign researchers because of the:

- Will increase awareness on the efficiency of formation of polylingual education among the academic community of far and near abroad countries,
- Can serve as a basis for the further theoretical researches devoted to studying international in the field of studying issues of polylingual education.

Methodology. Nowadays, polylingual education in the Republic of Kazakhstan is one of the main trends in the system of higher education. It is university which is considered as a main stage in the process of formation and development of multicultural personality. It is the stage when values and life principles are cognitively formed. Only university is able to provide positive environment to a student which provides harmonic combination of development of humanistic features in a person with an opportunity of full realization of its national, cultural and ethnical needs. According to the objectives set in state program on education development of the RK for 2011-2020 years by President of the Republic of Kazakhstan and cultural program "Language trinity" which says all Kazakhstani citizens will have to acquire 95% Kazakh language, 25% Russian language and 25% English language by 2020.

The methodology of polylingual education in modern conditions is primarily defined by historical and social-pedagogical prerequisites and by linguo-didactic concepts. The first of them is due to the fact that:

1) The language situation of Soviet Kazakhstan has historically defined Russian-Kazakh (not Kazakh-Russian) bilingualism therefore the scientific and methodical base of the Russian language teaching as a native and as a nonnative language has a high level of development [11, p. 168–172].

2) Prior to its independence in Kazakhstan the share of schools with studying in Russian where Kazakh was not studied considerably prevailed, such peripheral position of Kazakh became a limiting factor of development of its functional activity and has provoked deficiency of pedagogical experience in issues related to the Kazakh language teaching including as to a non-native language;

3) Declaring the state status of the Kazakh language and the actual level of its functional use gave the possibility to increase the volume of academic hours in standard curricula, however, the lack of theoretical and applied researches of linguo-didactic aspects of the Kazakh language still does not allow to enhance its scientific and methodical base;

4) Modern linguistic situation is complicated by the fact that the linguo-communicative space of the Kazakh community with the dominance of Russian-language actively includes English, which requires studying to the extent necessary for integration into the world economy [12, p. 121–123].

We live and work in the epoch when globalization of all spheres of human activities takes place which results in review of priorities in education. That's why polylingual education together with informational and communicative competences nowadays are determined by the world educational community as a basic educational competence and one of the main trend is to form world educational area. The actuality of multicultural and polylingual education is defined by universal world tendency to the integration into economic, cultural and political spheres. We understand multilingual education as an aimed process of exposure to world culture by means of languages when these learning languages are the ways to achieve the spheres of special knowledge, to acquire cultural-historic and social experience of different countries and peoples.

According to State Compulsory Educational Standard of the Republic of Kazakhstan, the main purpose of teaching a foreign language is to teach the basic level of foreign languages, as under market conditions knowledge of foreign language is necessary, including knowledge of the English language. "Young graduates of higher educational institutions with the knowledge of English should become the professionals in demand in every corner of the globe and be able to provide successful development and well-being for Kazakhstan in the XXI century" [13, p. 1713-1716].

The modern Kazakhstan society is characterized nowadays by social modernization and aim at world integration processes where the education takes the leading position in modernization process. It's widely known the society will be able to develop itself successfully and to join the leading countries of the world if it is able to create adequate conditions for its citizens in qualified and modern education.

The introduction of educational system in three languages at school is a progress according to the education Concept of Republic of Kazakhstan till 2015. One of the basic attributions is three languages' educational system, Eurasian multicultural and communication skills. Therefore, in main regulations of the Concept is said about a qualified mastering of foreign language by a school-graduate. It's an every day necessity as an intensive rate and science and engineering development level need speaking any foreign language fluently for getting necessary theoretical and practical knowledge, skills and experience. These regulations are already being realized at schools where the teaching is conducted in Kazakh, Russian and English languages. That promotes pupils' communicative skills, knowledge in culture and traditions of different nations. All that will lead to forming of polylingual personality. In its term, polylingual education is a purposeful, organized and triune process of teaching, education and personality development as a polylingual personality on the basis of simultaneous mastering of several languages as a person's experience

embodied in language skills and experience, language and speech activity and emotional attitude toward different languages and culture.

Results and discussion. All positions stated above on an equal basis with other ideas of development of language policy became prerequisites on the way of integration of Kazakhstan into the world community. Polylingual education in the Republic is also inseparably connected with performance of key parameters of Bologna Process, correlation and standardization of curricula with the European standards of education.

Trilingualism is being implemented in higher educational institutions:

- In 2016, the center of development of trilingual education in National Academy of Education named after Altynsarın was opened;

- Regional program of development of trilingual education is developed and is being implemented;

- In 42 higher educational institutions the plans of measures for development of trilingual education are developed;

- From 2012-2013 academic year, polylingual groups have been opened in 32 higher educational institutions; the schedule of transition to English language of study in high school and higher educational institutions is developed;

- Since 2017-2020 admission by the state order to a profile magistracy (500 places) is carried out;

- A bachelor degree (900 places) for studying in English.

The first of them are caused by the fact that:

- 1) The language situation of Soviet Kazakhstan has historically defined Russian-Kazakh (not Kazakh-Russian) bilingualism therefore the scientific and methodical base of the Russian language teaching as a native and as a nonnative language has a high level of development (Zhetpisbayev et al, 2017);

- 2) Prior to its independence in Kazakhstan the share of schools with studying in Russian where Kazakh was not studied considerably prevailed, such peripheral position of Kazakh became a limiting factor of development of its functional activity and has provoked deficiency of pedagogical experience in issues related to the Kazakh language teaching including as to a non-native language;

- 3) Declaring the state status of the Kazakh language and the actual level of its functional use gave the possibility to increase the volume of academic hours in standard curricula, however, the lack of theoretical and applied researches of linguo-didactic aspects of the Kazakh language still does not allow to enhance its scientific and methodical base;

- 4) Modern linguistic situation is complicated by the fact that the linguo-communicative space of the Kazakh community with the dominance of Russian-language actively includes English, which requires studying to the extent necessary for integration into the world economy (Aitbayeva et al., 2015).

All positions stated above on an equal basis with other ideas of development of language policy became prerequisites on the way of integration of Kazakhstan to the world community. Polylingual education in the Republic is also inseparably connected with the performance of key parameters of Bologna Process, correlation and standardization of curricula with the European standards of education. Trilingualism is being implemented in higher educational institutions:

- In 2016, the center of development of trilingual education in National Academy of Education named after Altynsarın was opened;

- Regional program of development of trilingual education is developed and is being implemented;

- In 42 higher educational institutions the plans of measures for development of trilingual education are developed;

- From 2012-2013 academic year, polylingual groups have been opened in 32 higher educational institutions; the schedule of transition to the English language of study in high school and higher educational institutions is developed;

- Since 2017-2020 admission by the state order to profile magistracy (500 places) is carried out,

- A bachelor degree (900 places) for studying in English.

As an implementation of the Concept of 12-year education, it is proposed as one of the solutions, to implement the foundation program (a real 12th form) with an increased focus on polylinguistic space and studying basis of fundamental sciences, which will be mastered during the first year of study at the university. In this case, the full bachelor's course of study will be 5 years (1 year of the foundation program + 4 years of bachelor's degree program). Starting from the second year, studying specialized disciplines are offered. Specialized disciplines should be studied in the following proportions: $\frac{1}{2}$ in the state language, $\frac{1}{4}$ in Russian and $\frac{1}{4}$ in English for groups with the Kazakh form of study. For Russian-speaking groups $\frac{1}{4}$ in the state language, $\frac{1}{2}$ in Russian, $\frac{1}{4}$ in English. In this case, students can undergo a general education unit and enhanced language training [14, p. 312-315].

Thus, one of the priority tasks in education and in life is the preparation of a polylingual personality as a competitive basis of our state. In this regard, higher educational institutions expanded the amount of credits for learning languages in the State Standards in the area of Education, which allowed the students of the third year to study such disciplines as Professional Kazakh/Russian and Professionally-oriented foreign language in the amount of 2 credits, which corresponds to the Law on Languages of the Republic of Kazakhstan and, undoubtedly, will increase the competitiveness of specialists.

There is a certain experience in the implementation of polylingual education in Nazarbayev Intellectual Schools, in which, taking into account the analysis of modern international experience, a model of trilingual education based on a layered system of learning languages is being developed and implemented. This model is based on the fact that students can fully understand the oral and written language in Kazakh, Russian and English. At the same time, not only the rules

of introducing the second and third languages into the educational process should be taken into account, but also the possibility of interactive methods of immersion in a foreign language environment. Since one of the essential directions of modernization of the system of training innovative personnel is the training of polylingual personnel for our state. For these purposes, the preparation of English-speaking teachers for secondary, technical and vocational education, higher education has become possible within the framework of the international scholarship of the President of the Republic of Kazakhstan Bolashak.

At the present stage of the implementation of the scholarship, the emphasis is made on the master's and doctoral training programs, as well as the training of technical and medical specialists, who are the most popular for our country. In addition, today scholarship holders have the opportunity to study in 630 leading universities in 32 countries of the world. It should be emphasized that in world practice, Kazakhstan is the only state that provides funding for academic mobility, due to this international scholarship.

The Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan also provides great support in attracting well-known foreign scientists and teachers. Moreover, the number of scientific publications of the faculty of higher educational institutions in foreign rating journals, indexed in the databases of Thomson Reuters and Scopus, has increased several times, which indicates the intensification of the polylingual activity of the university teaching staff. Guided by the developments and experience of domestic and international scientists, in accordance with the instructions of the Head of State, since 2019 a phased transition to teaching some subjects in English in 10-11 forms begins. In classes with a socially humanitarian direction 2 subjects - STEM (integrated learning) and ICT, with a natural-mathematical direction 4 - physics, chemistry and biology and computer science. This solution contains elements of polylingual education, since we are not talking about the transition to English as the language of instruction of a significant part of subjects, but only of a few of them. However, even this partial introduction of polylingual education, according to the authors' idea and as empirical experience model. This practice will allow school graduates to be more prepared to continue their studies in English at a university. In addition, this approach should also facilitate the admission of young people regardless of the language of instruction and location of their school (city or village) to the leading universities in the country where the main language of instruction is English. In general, the study of the readiness of universities and secondary schools to implement teaching in three languages allowed to draw the following conclusions:

- Training in three languages is supported by the public, school and universities personnel;
- However, preparatory measures are mainly aimed at retraining and advanced training of existing teachers, and re-equipping schools, pedagogical training requires more attention;
- Insufficient quality of language teaching is the main reason for the low level of readiness of schools and universities for learning in three languages;
- Outdated reproductive grammatical approach to language teaching still prevails in schools and universities;
- There is a regional imbalance in the level of Kazakh and Russian languages, the teachers have a wrong understanding of the essence of teaching in three languages;
- Stage-by-stage introduction of studying in three languages requires the performance of both specific tasks (personnel, methodological, etc.) and the solution of system-wide educational problems (low status of a teacher, bureaucratic burden, etc.).

Conclusion. Thus, due to versatility and multidimensionality, the attention of scientists of various scientific schools is focused on the problem of polylingual education. In different countries, a certain experience in the area of polylingual education is accumulated. The strategic objective of polylingual education in Kazakhstan is in creating necessary conditions for simultaneous learning three languages in accordance with international standards, namely:

- Kazakh as the state language, speaking which promotes successful civil integration;
- Russian which is used officially on an equal basis with Kazakh;
- English as a tool of integration into the world economy.

According to the state program for the development of education, since 2017-2018 academic year, 15 basic universities that provide training for teachers in four specialties of natural and mathematical direction will switch to English-language teaching with the development of educational programs and textbooks in English for the universities.

The urgent need for pedagogical personnel in teaching schoolchildren four subjects of the natural-mathematical cycle (computer science, physics, chemistry and biology) in English and the introduction of polylinguism will be addressed by Bolashak graduates, targeted training of university teachers and advanced training for schoolteachers.

The teacher training institutions will provide mechanisms for introducing NIS experience to enhance the quality of teacher's training and requirements for students to take IELTS – an International English Language Testing System.

One of the important directions of the content of training teachers in this context is the formation of a polylingual specialist. Isolation from school and preschool institutions, the use of inefficient teaching methods in high school will not shape future teachers' readiness for the modern realities of professional activity. In this regard, along with the content of university training, it is necessary to review the organization of the development of professional and pedagogical competencies of students.

Literature:

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» // *Казахстанская правда*. – 1999. – 11 июня. – С. 3.
2. Концепция развития иноязычного образования в Республике Казахстан. Издание официальное. – Астана, 2001.

3. Назарбаев Н.А. Новый Казахстан в новом мире // *Казахстанская правда*. – 2007. – 1 марта. – № 33 (25278).
4. Нургалиева С.А., Зейнолла С.Ж. К вопросу об организации трехязычного образования в Казахстане (на примере (РИПКСО) – ФАО «Орлеу») // *Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Филологические науки»*. – 2006. – №3(57). – С. 248-253.
5. Трехязычное образование как фактор развития интеллектуальной нации. – <http://bilimdinews.kz/index.php/kontakty/item/> Дата обращения: 24.05.2019 г.
6. Жетписбаева Б.А. К вопросу о теоретико-методологической концептуализации полиязычного образования // *Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков*. – 2014. – №. 8. – С. 127–135.
7. Адильбаева В.С., Тлеужанова Г.К. Из опыта развития европейского полиязычного образования // *Lingua mobilis*. – 2012. – № 1 (34). – С. 67-78.
8. Ешимбетова З.Б., Демеуова А.М. Казахское «трехязычие» - уникальная формула языковой политики // *Сб. ст. по матер. XI междунар. науч.-практ. конф. «Инновации в науке». Часть II*. – Новосибирск: СибАК, 2012. – С.42-52.
9. Мажитаева Ш., Смагулова Г., Тулеуова Б. Полиязычное образование как одно из приоритетных направлений развития системы образования в Республике Казахстан // *European Researcher. Series*. – 2012. – № 11-1. – С. 1864–1867.
10. Нургалиева С.А., Кумаргалиева З.О. Полиязычие в межкультурном пространстве Казахстана. // *Сборник статей Международной научно-практической конференции «Open Innovation»*. В 2 ч. Ч. 2. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2017. – С. 172-175.
11. Жетписбаева Б.А., Сырымбетова Л.С., Кубеева А.Е. К вопросу подготовки педагогов для многоязычного образования в Казахстане // *Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков*. – 2017. – Т. 11. – С. 168–172.
12. Айтбаева Б.М., Кадина Ж.З., Сатеева Б.С., Акжунусова Н.Б., Горная А. Роль и место государственного языка в полиязычном образовании республики Казахстан // *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. – 2015. – № 12-1. – С. 121–123.
13. Mazhitaeva Sh., Balmagambetova J., Khan N. Competence in multilingual Education // *European Researcher*. – Vol. 31. – № 10-1. – P. 1713-1716.
14. Nurgaliyeva S.A., Pleubekova N. The peculiarities of polylingual education in the Republic of Kazakhstan // *Сборник статей II Международной научно-практической конференции «Наука и инновации в XXI веке: актуальные вопросы, открытия и достижения» / Под общей ред. Г.Ю. Гуляева*. – Пенза: МЦНС «Наука и просвещение». – 2017. – С. 312-315.

Нургалиева С.А., Каримова Р.Е., Кусаинова А.М. ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМУЫ

Қазақстан Республикасындағы көптілді білім мемлекет дамуының маңызды стратегиясы және негізгі бағыттарының бірі болып табылады. Авторлар Қазақстан Республикасындағы көптілді білімнің қалыптасу ерекшеліктерін қарастырады.

Қазақстан Республикасы сияқты көпұлтты қоғамның жаңа мемлекеттілігінің дамуы жағдайында тілдік тұлғаны қалыптастыру мәселелері ерекше өзектілікке ие болады.

Тірек сөздер: көптілділік, тілдік ахуал, көп мәдениетті орта, көптілді білім, көптілді тұлға.

Нургалиева С.А., Каримова Р.Е., Кусаинова А.М. РАЗВИТИЕ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Полиязычное образование в Республике Казахстан является важнейшей стратегией и одним из главных направлений развития государства. Авторы рассматривают особенности формирования полиязычного образования в Республике Казахстан.

В условиях развития новой государственности такого многонационального социума, как Республика Казахстан, вопросы формирования языковой личности приобретают особую актуальность.

Ключевые слова: полиязычие, языковая ситуация, поликультурная среда, полиязычное образование, полиязычная личность.

БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА ИНТЕРАКТИВТІ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Аңдатпа. Мақалада интерактивті оқытудың тиімділігі мен ерекшелігі, оларды биология сабақтарында қолданудың ұтымдылығы көрсетілген. Интерактивті тақтаның құрылымдық бөлшектерімен жұмыс жасау реті баяндалған. Биология сабақтарында интерактивті технологияны қолдану оқушының шығармашылық қабілетінің дамуына, білімін өмірде пайдалана білу дағдыларының қалыптасуына әкелетіндігі талқыланған.

Тірек сөздер: интерактивті тақта, ақ тақта режимі, ACTIVstudio, Office режимі, ACTIV pen, ACTIVboard, флипчарт, ACTIVote, Microsoft Power Point, Activstudio.

Ел президентінің Қазақстан халқына Жолдауында өткен ғасырдың отызыншы жылдарында сауатсыздықпен күрес жүргізілгендей, компьютерлік сауаттану жөніндегі ауқымды іске азаматтарды тарту қажеттігі айтылған және мемлекеттік қызметке жаңа қызметкерлерді қабылдау кезінде компьютерді, интернетті және электрондық почтаны қолдана білу дағдысы міндетті талап болуға тиіс екендігі атап көрсетілген.

Қазіргі заман талабына сай жаңа технологияны, ақылды объектілерді өмірде қолдана білу, білім беру әдістемесінде маңызды. Сондықтан да білім сапасын жақсартуда оқытушы мен оқушыға барлық жағдай жасалуда. Қазіргі мектептердің барлығының жаңа технологиялармен, соның ішінде интерактивті тақтамен қамтамасыз етілуінің өзі - білім сапасын арттыруға септігін тигізеді.

Қазіргі білім беру саласындағы оқытудың озық технологияларын меңгермейінше сауатты, жан-жақты маман болу мүмкін емес. Жаңа технологияны меңгеру мұғалімнің интеллектуалдық, кәсіптік адамгершілік, рухани, азаматтық және де басқа көптеген адами келбеттің қалыптасуына игі әсерін тигізеді, өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үдерісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі.

Интерактивті оқытудың басты мақсаты – білім алушыларды өз бетінше ой қорытып, жауап таба білуге үйрету. Оқыту барысында жеке тұлғалар арасында танымдық қарым-қатынас орнап, оның субъектілерінің бәрі өзара қатынасқа түседі. Әр оқушының жеке жұмысы мен оның жеке тұлғасын дамыту адамдардың бір-бірімен сөйлесу және өзара пікірталасу барысында жүзеге асады.

Интерактивтік оқу технологиясы – оқу әрекеті барысында білімалушылардың өзара мотивациялық, интеллектуалдық, эмоциялық және басқада жақтарынан жетістіктерге жетуді сезінуді тудыра алатын, оқушыларға педагогикалық әсерлі танымдық қарым-қатынас құруға кепілдік беретін, мұғалім мен оқушының іс әрекетін оқу ойындары түрінде ұйымдастыру тәсілдерін айтамыз.

Интерактивтік оқыту – бұл ең алдымен оқушы пен мұғалімнің қарым-қатынасы тікелей жүзеге асатын сұхбаттасып оқыту болып табылады.

Болашақ ұрпақтың жеке тұлға болып қалыптасуында білім беру жүйесін ізгілендіру, инновациялық үрдісте тиімді қолдану қазіргі заман талабы [1, 12-28 б.; 2, 52-56 б.].

Интерактивті әдістің ерекшелігі – бала өзгелермен араласу барысында ашыла түседі, көбірек оқып, тәжірибе жинай білуі керек. Интерактивті әдістеме білім алушылардың мынадай мақсаттарына жетуге мүмкіндік береді:

- 1) оқушылар мол мағлұмат алып, өздері айтқан пікірге логикалық түсініктеме беруге жол ашады;
- 2) өз пікірлерін терең ойланып айта алатын болады;
- 3) мәселені талқылаған кезде бұған дейін алған, тәжірибеде жинақтаған білім қорын пайдалана алады;
- 4) бір-бірінен жаңа мағлұматтар ала отырып, білімін толықтыра алады;
- 5) шындыққа көз жетуі үшін дәлел іздеп, ойын анықтап көрсете алады;

Интерактивті әдіс кезінде:

- сабақ үстінде білім алушылар мен мұғалімдер арасында тығыз қарым-қатынас орнайды;
- ондай қарым-қатынас білім алушылар әлдебір мәселені талқылап, соның шешімін табуға;
- білім алушылардың жауабынан бұрын мәселенің шешімін табуға талпынғаны маңызды болады. Себебі

интерактивті оқытудың басты мақсатының өзі сол - білім алушыларды өз бетінше ой қорытып, жауап табуға үйрету [3].

Бұл әдісте білім алушы мыналармен қарым-қатынасқа түседі:

- 1) мұғаліммен (сұраққа жауап берген кезде);
- 2) өзге балалармен (қосақталып жұмыс істеген кезде);
- 3) шағын топтармен (топпен жұмыс істеген кезде);
- 4) белгілі бір топпен, аудиториямен (сауалнама алғанда);
- 5) кейбір техника түрлерімен (компьютермен интернетке шыққанда және т.б.).

Бұл әдіс оқушылардың жеке тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына жол ашады.

Интерактивті тақта – бұл компьютердің қосымша құрылғыларының бірі және де дәріс берушіге немесе баяндамашыға екі түрлі құралдарды біріктіретін: ақпараттың кескіні мен қарапайым маркер тақтасын біріктіретін құрал. Интерактивті тақта мүмкіндігін пайдалана отырып, өткізген сабақтар мұғалімнің оқу процесінде уақытын үнемдей отырып, оқушыларға көптеген ақпараттарды беруге көмектеседі (сурет 1).



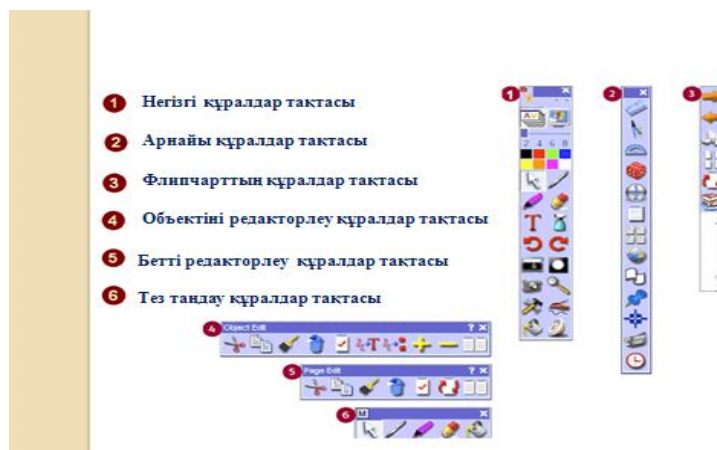
Сурет 1 – Интерактивті тақта

Интерактивті тақта сабақтың қай түріне болса да тиімді. Ол бір мезгілде тақтаның және көрнекі құралдардың, сабаққа керекті материалдарды оқушыларға дайын түрінде көрсетуге қолданылатын жүйе.

Интерактивті тақтаның керемет мүмкіндіктері оқушыларды таңғалдырады, шабыттандырады, қызықтырады. Оқушылар ойнап отырмыз деп ойлайды, шындығында олар қызығып, таңғалып, шабыттанып отырып білім алады.

Интерактивті құралдар сабаққа пайдаланғанда дидактикалық бірнеше мәселелерді шешуге көмектеседі:

- Пән бойынша базалық білімді меңгеру;
- Алған білімді жүйелеу;
- Өзін – өзі бақылау дағдыларын қалыптастыру;
- Жалпы оқуға деген ынтасын арттыру;
- Оқушыларға оқу материалдарымен өздігінен жұмыс істегенде әдістемелік көмек беру (сурет 2).



Сурет 2 – ACTIVstudio тақтасының құрылымы

Сабақта уақытты үнемдеу, демонстрациялық материалдар даярлау мақсатында интерактивті тақтаны пайдаланған тиімді. Интерактивті тақтамен үш режимінде жұмыс жасауға болады.

Ақ тақта режимі – ең қарапайым режим. Ақ тақта режимін қолданғанда оны ақ бет қағазбен жұмыс жасағандай және тақырыпқа қажетті жерін белгілеулермен, негізгі ұғым-дарын ерекшелеу үшін түрлі түсті қаламды қолдануға болады. Ақ беттің артына фон ретінде мазмұнды суретті пайдалануға болады.

Екінші режим – Office режимі. Бұл режим сабаққа қажетті дайындық жұмыстарын, яғни материалдар даярлауға ыңғайлы. Сабаққа дайындық жұмыстары Word мәтіндік редакторының, Excel электрондық кестесінің құжаттары, Power Point – презентациясы болуы мүмкін. Мысалы, Microsoft Word құралдарымен төрт түрлі мәтіндік тапсырмаларды қамтитын құжат әзірлеуге болады.

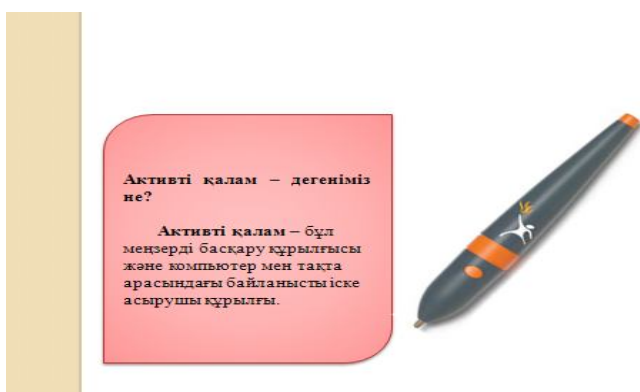
Үшінші режим – тақтаның интерактивті режимдегі жұмысы. Сабақтарды жүргізуде өткен материалды қайталау қажет, сондай жағдайда интерактивті тақтаның сілтеме жасауға арналған компонентін қолдануға болады. Бұл компонент арқылы Microsoft Office құралдары арқылы құрылған құжаттарға, графиктік редакторлардың немесе программалау ортасының көмегімен құрылған файлдарға, интернет беттеріне сілтемелерді ұйымдастыруға мүмкін-шілік береді.

Прожектор және шторка құралдары экранның белгілі бір кішігірім аумағын көрсетуге арналған. Прожектор құралы аудиторияның назарын бір объектіге аударуға арналған. Экран бетінде бір мезгілде бірнеше объектілер орналасқан болса, оның қажет объектісін ерекшелеп, қалғанын жауып қоюға болады.

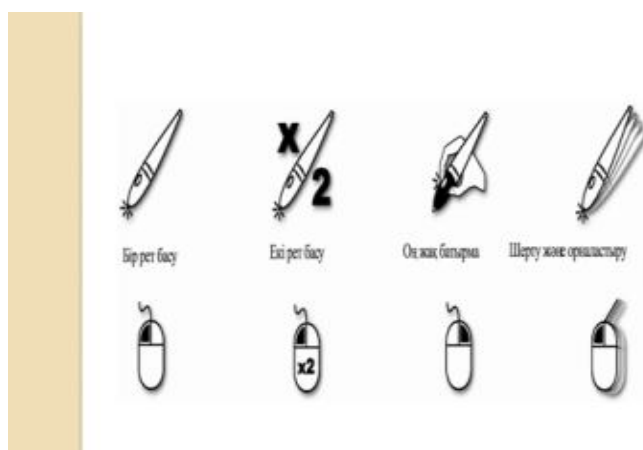
ACTIV studio PE программасы арнайы презентацияларды өткізуге және оны сабақ барысында қолдануға негізделген программа. Бұл программа ACTIV board (сурет 3) және ACTIV pen (сурет 4 және 5) қаламымен жұмыс жасау үшін жасакталған.



Сурет 3 – ACTIVboard құрылғысы



Сурет 4 – ACTIVpen



Сурет 5 – Актив қалам мен тышқан арасындағы байланыс

ACTIV studio программасының мүмкіндіктері өте көп. Атап айтқанда, презентация-ларды құруға, өткізуге, материалдарға арнайы эффектiлеркосуға, негiзгi кезеңдердi көрсетуге, көрсеткiштердi қосуға, қосымша ақпараттарды енгiзуге және басқа да көптеген мүмкiн-дiктерi бар.

Флипчарт – бұл бiрнеше қажеттi беттерден тұратын негiзгi жұмыс аймағы. Бұл аймақта презентацияны құруға және оны көрсетуге қажеттi құралдардың барлығы көрсетiледi. Бiрнеше флипчарттарды бiрден ашып, бiр флипчарттан келесi флипчартқа, объектiлерге сiлтемелер қоюға немесе объектiлердi бiр мезетте келесi бетке көшiруге болады.

ACTIVtablet планшет қарапайым тышқанның қызметін атқара алады, презентация мен конференция материалдары, ACTIVstudio немесе ACTIV primary тақтасыз (ACTIVboard көмегенсіз) компьютерде дайындауға мүмкіндік беретін құрылғы.

ACTIVtablet компьютерге USB порт арқылы қосылады, бағдарламаның барлық функцияларын қолдануға болады.

ACTIVote тестілеу жүйесі конференцияның барлық қатысушыларына сұрақтарға, бірнеше берілген жауаптардың нұсқаларынан желісіз радио пульттің батырмасын басу әдісімен жауап беруге мүмкіндік береді. Пульттің көмегімен ақпарат беріледі.

ACTIVote қарапайым тест жүргізуге өте қолайлы зат. ACTIVote қолдана отырып: «Тест дайындау шеберінде» ACTIVstudio бағдарламасында флипчартта мәтіндік немесе графиктік түрде тест сұрақтары кітапханада сақталады да, тесттің нәтижесін кесте немесе диаграмма түрінде компьютердің жадында сақталады. Тесттің нәтижесін EXCEL немесе WORD редакторларында экспорт жасауға болады [4].

Оқушылардың интерактивті құралдар көмегімен қалыптасатын және жүзеге асырылатын ойлау қабілеті бұрынғы технологиялар арқылы берілетін ойлау жүйесінен өзгеше болатындықтан, тек ойлау қабілеті түсінігі ғана емес, қабылдау, есте сақтау жоғарғы деңгейде болады.

Қазіргі таңда биология мен – XXI ғасыр ғылымдары жаңа ақпараттық технология-ларымен тығыз байланыста. Оқыту үрдісін компьютерлендіру мақсатында интерактивті тақтамен жұмыс жасау тиімді.

Интерактивті тақта мектеп сыныптарында әр пән бойынша, соның ішінде биологиядан зертханалық сабақтарды өткізген кезде оның құрылғылары (датчиктері) қолданылады. Қарапайым тақта және компьютер проекторына қарағанда, интерактивтік тақта сабақ мазмұнын кеңінен ашуына мүмкіншілігі өте зор.

Интерактивтік тақтаны пайдалану кезінде үлкен жетістікке қол жеткізу үшін, тек қана сауатты сабақ жоспарлап, керекті материалдарды дайындау керек.

Сабақта мұғалім интерактивтік тақтаны бір емес бірнеше рет пайдалана алады, қарапайым тақтаға қарағанда интерактивті тақта пайдалануға ыңғайлы, әрі уақыт үнемдейді.

Компьютерлік графикалық материал презентациялық слайд көмегімен көрсетіледі. Microsoft Power Point бағдарламасының көмегімен оқу процесінде презентациялар мен слайдтар жасап көрсету, оқушылардың қызықты және дәлелді (мағыналы) болады, танымдық ойлауы мен есте сақтауын қалыптастырады.

Оқушылар биология сабақтарында арнайы компьютерлік бағдарламалар мен элек-трондық оқулықтарды пайдалану арқылы кез-келген тақырыпты өздері меңгереді. Бұл оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыруға, олардың ой-танымын кеңейтуге, өз бетінше шығармашылықпен, ізденімпаздықпен жұмыс жасауына көп көмегін тигізеді.

Биология сабақтарында компьютерді пайдалану оқу үрдісінде мұғалімі мен оқушының жеке дара шығармашылықпен жұмыс жасауға мүмкіндік береді [5].

Мысалы «Ас қорыту». «Тыныс алу» тағы басқа тақырыптарда сабақ өткізгенде: сөз жұмбақты табуға, ас қорытудың маңызы, астың ауызда, қарында қорытылуы мен олардың айырмашылықтарын көрсеткенде интерактивті құралды пайдаланып сабақ өткізуге болады. Биологтардың өмірі мен қызметі жайында компакт дискілерде кең қамтылған. Рефераттар жазуда оқушылар биологиядан тіршіліктегі барлық организмдер жөнінде энциклопедиялық мәліметтер ала алады. Сонымен қатар, «Әлемдегі терең сыр, ғылыммен ғана ашылмақ» атты биология апталығын өткізгенде компьютердің көмегімен слайдтар дайындалды. Слайдтарды қолдану, нәтижесінде оқушыларға өткен тақырыптарды жүйелеуге жеңіл, әрі уақытты үнемдеуге мүмкіндік береді. Сонымен биология сабағын компьютер көмегімен оқыту төмендегі мәселелерді қамтиды:

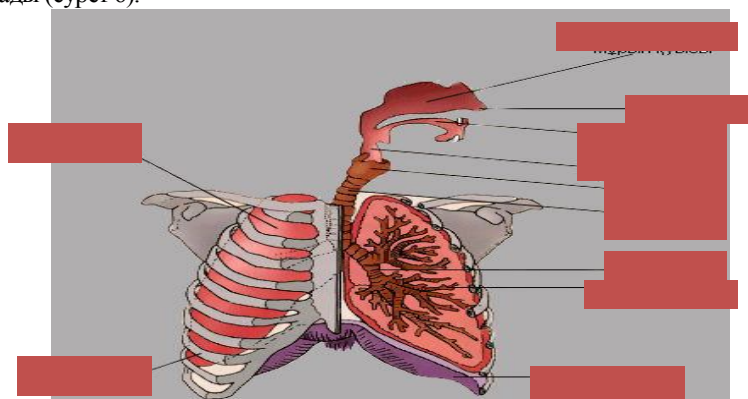
1) Оқытудың көркемділігін арттырады, яғни оқушыларға қиын да күрделі материалдарды көрнекі түрде түсіндіруге қол жеткізеді;

2) Оқытудың тиімділігін жоғарылатады және оқу материалын түсіндіру мүмкіндігін арттырады;

3) Оқушылардың ғылыми дүниетанымдық көзқарастарын қалыптастыра отырып, олардың білімге құштарлығын жоғарылатады.

Білім берудің кез-келген саласында «Интерактивті» оқыту технологиясын пайдалану оқушылардың танымдық белсенділіктерін арттырып қана қоймай логикалық ойлау жүйесін қалыптасуына, шығармашылықпен жұмыс жасауына жағдай жасайды [6].

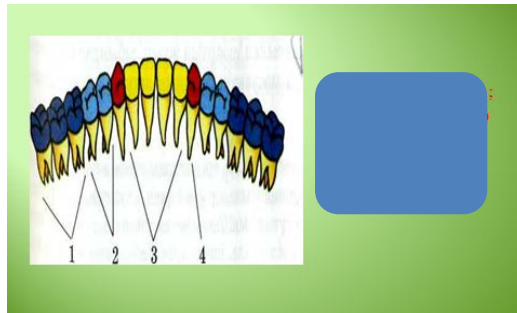
Мысал ретінде 8 сыныпта «Тыныс алу» тақырыбын өткенде оқушыларға төмендегідей тапсырманы интерактивті тақта арқылы көрсетуге болады (сурет 6).



Сурет 6 – Өкпенің құрылысы

An anatomical diagram of the oral cavity (mouth) showing the tongue, lips, and teeth. The diagram is labeled with letters A through I, corresponding to the following parts:

- A: Lips
- B: Upper Lip
- C: Lower Lip
- D: Hard Palate
- E: Soft Palate
- F: Uvula
- G: Tongue
- H: Epiglottis
- I: Pharynx

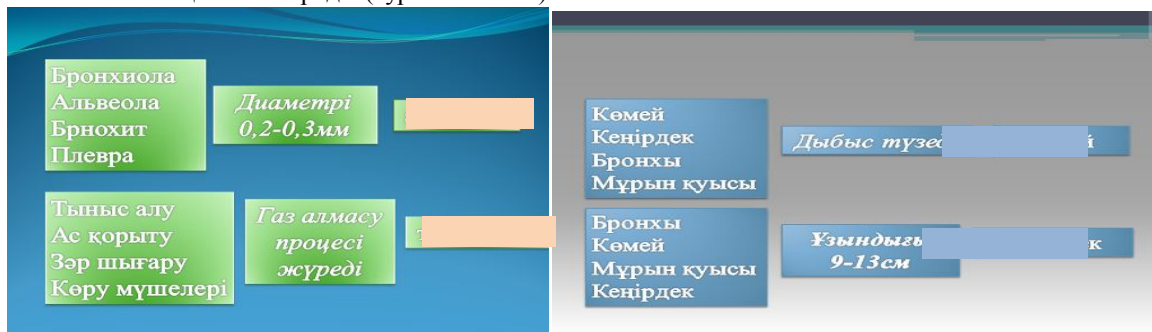


Материалдарды оқып үйрену барысында интерактивті тақтаны пайдалану білім өрісін кеңейтуге мүмкіндік береді, сондықтан мұғалімдердің дайындаған материалы оқушыларға түсініктірек болады. Интерактивті тақтаны пайдалану кезінде үлкен жетістікке қол жеткізу үшін, сабақты алдын ала сауатты жоспарлап, керекті материалдарды дайындау керек.

Негізінен сабақтың материалдары Power Point немесе Activstudio бағдарламаларында дайындалады. Бұл бағдарламаларда сабақ материалын құру кезінде құрал-саймандардың барлығын кеңінен қолданып, түрлі бейне, дыбыс, кесте, диаграмма, графиктер мен суреттерді кірістіруге болады.

Түрлі объектілерге әсерлер қолданып, оларды алдыңғы немесе артқы қабатқа орналастыруға, жылжу бағытын белгілеуге, жасыру немесе жоюды да қолдануға болады [5; 6].

Түсіндіру барысында мұғалім тақтаның алдында тұрып жасырулы ақпаратты және объектілерді көрсете алады және өзгертеді. Сабақтың соңында қолданылған материалды есте сақтап, қажет жағдайда қайталап қолдана алады. Мұғалім оқушыны тақтаға шығарып оған жеке тапсырма береді, оған қалғандардың көңіл бөлуі үшін бағыттап және бақылап отырады (сурет 8 және 9).



Астың қорытылуы

```
graph TD; A[Ауыз қуысы: тіс, тіл] --> B[Жұтқынышак]; B --> C[Өңеш]; C --> D[Қарын 3-10 сағ]; D --> E["қарын сөлі (НСІ, ақуыз) 38-39 °С"]; E --> F[пепсин ферменті]; F --> G[ұлтабар ұшы]; G --> H[Ұйқы безі-сіттілі]; G --> I[Ағза зертханасы]; G --> J[Бауыр безі]; G --> K[Өт-ү залалсыз.]; G --> L[Аш ішек]; L --> M[Шықшыт]; L --> N[Тіс түбі]; L --> O[Алкым]; L --> P[кылтамыр]; P --> Q[қанға]; Q --> R[лимфа]; L --> S[май]; S --> R; L --> T[Тоқ ішек → су → қанға];
```

Ауыз қуысы: тіс, тіл

Жұтқынышак

Өңеш

Қарын 3-10 сағ

қарын сөлі (НСІ, ақуыз) 38-39 °С

пепсин ферменті

ұлтабар ұшы

Ұйқы безі-сіттілі

Ағза зертханасы

Бауыр безі

Өт-ү залалсыз.

Аш ішек

Шықшыт

Тіс түбі

Алкым

кылтамыр

қанға

лимфа

май

Тоқ ішек → су → қанға

82

Интерактивті тақтамен сабақ процесінде қолдану кезінде мұғалімге келесі мәселелерді шешуге тура келеді:

- дидактикалық (сабақтың оқу материалын дайындау, компьютерлік бағдарламаны талдау);
- әдістемелік (тақырыпты беруде АКТ-ны қолдану әдістерін анықтау, сабақтың нәтижесін талдау, келесі оқу мақсатын қою);
- ұйымдастырушылық (оқушының шамадан тыс жүктелуін және уақытты тиімсіз өткізуді болдырмайтындай етіп жұмысты ұйымдастыру);
- оқыту (қарастырылған тақырып бойынша оқушылардың білімдерін және ұсынылған бағдарлама бойынша біліктері мен дағдыларын нығайту және бекіту).

Биология сабағында интерактивті технологияның келесі түрлерін қолдануға болады:

- Сабақ кезінде жаңа материалды өтуде презентацияны қолдану;
- Жаңа сабақты өту кезінде электронды оқулық, интернет материалдарының бірнеше фрагменттерін қолдануға;
- Зертханалық жұмыстарда;
- Түрлі тапсырмалар мен тест орындауда.

Интерактивті тақта мұғалімнің сыныптағы әрбір оқушыға ақпаратты тиімді жеткізуіне көмектеседі. Интерактивті тақта әр түрлі бағытта оқытуды және сабақ беруді өзгертуі мүмкін. Олар сабақтан тыс, уақытты жоспарлауға, сондай - ақ сабаққа дайындалуға, оқушылардың зейінін аударуға және ынталандыруға, ақпараттарды көрсетуге, уақытты тиімді пайдалануға өте қолайлы.

Оқушы үшін мектепте оқытылатын әрбір пәннің орны ерекше. Ал оқушының пәнге қызығушылығын арттыру үшін әр сабақты дұрыс ұйымдастыру, педагогикалық шеберлікті үнемі ізденістермен жаңартып отыру әр ұстаздың міндеті болу керек [6; 7, 49-52 б.].

Қытайдың бір нақыл сөзінде: «Маған айтшы – мен ұмытып қаламын; маған көрсетші – менің есімде қалады; өзіме істетші – мен сонда түсінемін» делінген. Жоғарыда айтылған ой-пікірлерімді тұжырымдай келе, компьютерді қолдану негізінде мектеп пәндерін оқыту сапасын арттырып, білім беруді ақпараттандыру жүйелі түрде іске асады.

Мектептегі ақпараттандыруға мемлекет тарапынан қолдау көрсетіліп, оны оқыту, үйрету мәселесі бүкіл халықтық деңгейге көтерілсе ғана еліміз дүниежүзілік бәсекеге төтеп беретін беретін, алдыңғы қатарлы мемлекетке айналады. Ол дәрежеге жетуге қажетті білім алуына біздің жас ұрпақтың қабілеттерінің жететіндіктеріне сеніміміз мол.

Әдебиеттер:

1. Бөрібаев Б, Балапанов Е. Жаңа ақпараттық технологиялар. – Алматы, 2001. – 236 б.
2. Көшімбетова С. Инновациялық технологияны білім сапасын көтеруде пайдалану мүмкіндіктері. – Алматы: Білім, 2008. – 80 б.
3. Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы // Биология. – 2005. – №4. – С. 35-37.
4. Мясоед Т.А. Интерактивные технологии обучения // Спец. семинар для учителей. – М., 2004. – 82 с.
5. Қиябаева З.Н. Интерактивті тақтамен жұмыс әдістемесі // Педагогика. – 2014. – №2. – Б. 11-13.
6. Никитин Б.П. Дамытушы ойындар. – М., 1994. – 176 б.
7. Бұзаубақова К.Ж. Инновациялық технология. – Алматы: Білім, 2009. – 54 б.

Бимагамбетова Г.А., Конысбаев А.О.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКЕ БИОЛОГИИ

В статье описываются преимущества интерактивного обучения, а также обоснование их использования на уроках биологии. Описан порядок работы со структурными частями интерактивной доски. В биологии обсуждалось, что использование интерактивных технологий способствует развитию у студентов творческих способностей и способности применять знания в жизни.

Ключевые слова: Интерактивная доска, режим белой доски, ACTIVstudio, режим Office, ACTIV pen, ACTIVboard, флипчарт, ACTIVote, Microsoft Power Point, Activstudio.

Bimagambetova G.A., Konysbaev A.O.

EFFICIENCY OF USING INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE BIOLOGY CLASSES

The article describes the advantages and benefits of interactive learning, as well as the rationale for the use in biology classes. The procedure for working with the structural parts of the interactive whiteboard is described. In biology, it was discussed that the use of interactive technologies contributes to the development of students creative abilities and the ability to apply knowledge in life.

Key words: Interactive board, whiteboard mode, ACTIVstudio, Office mode, ACTIV pen, ACTIVboard, flipchart, ACTIVote, Microsoft Power Point, Activstudio.

Утебаева А.Т. – педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы,
Аймақтық әлеуметтік-инновациялық университет

Сақаев Б.Ә. – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің профессоры
Сырлыбаева К.А. – аға оқытушы,

Аймақтық әлеуметтік-инновациялық университет

Сулейменова А.В. – оқытушы,

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

E-mail: zav_alia@mail.ru

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа. Дәстүрлі оқыту жүйесінде оқушы – оқыту үрдісінің объектісі болып табылады. Оқушының білімді игеруі көбінесе есте сақтауға, фактілерді жинауға, жаттауға негізделеді, ал білім берудегі жаңа технология бойынша оқушы оқыту үдерісінің субъектісіне айналады да, ойлау іс-әрекеті таным үдерісін тудырады. Танымдық үдеріс арқылы оқушының белгілі бір қасиет қабілеттері қалыптасады, дамиды. Қазіргі білім беру жүйесіндегі озық технология мен әдіс-тәсілдерді ұтымды пайдалану оқушының танымдық және ақыл-ой белсенділігін арттырады.

Мақалада мектепте жеке тұлғаны дамытуға негізделген әдіс-тәсілдердің іздестірілуі жайлы сөз қозғалған. Мектептің кез-келген оқушыға жақсы білім беретіндей етіп құрылуы, сол себепті, мұғалімнің алдында балаға «Қалай тиімді білім беру керек», деген мәселе тұруы тиіс. Шығармашылық тұлға негізі бастауыш сыныпта қалыптасатыны анық. Осы жастағы балалар бойында шығармашылық қабілеттің негіздері жатыр. Тек өмір тәжірибесінің, дара-дүниетаным, дара-эстетикалық көзқарастың жетімсіздігінен олардың бойларындағы шығармашылық қабілетті ашып көрсете алмайды. Сондықтан, жалпы шығармашылық туынды өмірге келгенге дейін ұстаз шәкірттің өнеге тұтар ақылшысы, пікірлес досы, бапкері болуға тиіс. Оқушы шығармашылығы үнемі ұстаз, сынып ұжымы, ата-аналар тарапынан қолдау тауып отыруы керек.

Тірек сөздер: оқу үдерісі, оқушының шығармашылық қабілеті, дамытатын әдістер.

Кіріспе. Қоғамның дарынды адамдарға деген қажетін қанағаттандыру талабы оқыту, білім беру жүйесінің алдына баланың жеке қабілеті мен әлеуметтік белсенділігінің дамуына жол ашу, шығармашылық тұлға қалыптастыру міндетін қояды [1, 25-48 б.]. Шығармашылық жұмыс істеуге үйренген оқушы жоғары сыныптарда шығармашылық жұмыстың қай түріне болсын, жаңа идеяға бейім болады, түйткілдерді шешуге тырысады. «Бұлақ көрсең, көзін аш» деп, халқымыз айтқандай, қазіргі таңдағы өзекті мәселе – баланың жастайынан шығармашылық қабілетін қалай қалыптастыру керек? Оның жолдары, әдіс-тәсілдері, мазмұны қандай? Психологтардың зерттеуі бойынша, әрбір жаста шығармашылыққа баулуға өзек болардай өзіндік ерекше қабілет, бейімділік бар екен [2, 13-19 б.].

Төменгі сынып оқушыларының дамуын осы бастан бағыттап, бағдарламаса, онда жоғары сыныпқа келгенде, көбінің шығармашылық мүмкіндігі шектеліп, тоқырап қалады. Сондықтан, оларды шығармашылыққа баулып, үйрету үшін қажетті жағдайлардың мазмұнына тоқталсақ:

- мұғалім ең алдымен, сыныпта шығармашылық көңіл-күй тудыру үшін, баланың назарын әр нәрсеге бағыттайды. Яғни, оқушылардың назарын шығармашылық арнаға бұруда үнемі шығармашылық тапсырма-міндеттер, жаттығу, ойын түрлерін ұсынады;

- ол әрбір шығармашылық тапсырманы оқушыға ұсынудың жолын, әдіс-тәсілін білуі;

- шығармашылық жаттығу ойын-тапсырмалардың мазмұнына, жеткіншектердің жас ерекшелігі мен қызығушылығына байланысты үйлесуі.

Тапсырма – міндетпен танысқаннан кейін бала жұмысқа кіріседі.

Мұғалімнің міндеті – бала белгілі бір көркемдік шешім тауып, өз туындысын ұтымды аяқтап шыққанға дейін оны назарынан тыс қалдырмайды, шығармашылық бағыт-бағдар беріп отырады. Ол үшін:

- шығармашылықпен жеке-дара оқушы ғана емес, сонымен қатар сыныптың, мектептің бүкіл балалары ойланатындай жағдай, мүмкіндік туғызу. Сыныпта немесе ұжымда өзара шығармашылық қарым-қатынас пен ахуал орнату;

- мұғалім – оқушы үшін қарапайым ғана жан. Ал егер ол оқиға, сюжет құруға, образ жасауда жазушылық шеберлік танытса, оқушылар ерекше қабылдайды, өздерінің күшіне деген сенімі қалыптасады. Сондықтан, мұғалімнің шығармашылықпен айналысуы және өзінің жазған дүниелері жөнінде балалармен пікір алмасуы заңды;

- шығармашылық үшін психологиялық қауіпсіздік, еркіндік, бостандық пен ашықтықты қамтамасыз ету;

- шығармашылықты тежейтін үш нәрсе бар: біреуі – «сәтсіздікке ұшыраймын, қолымнан еш нәрсе келмейді», деген тыс қорқыныш сезімі, екінші – өзіне-өзі тым риза болмаушылық сезімі (не жазса да, өзі

ұнатпайды, кейде өзін-өзі жек көріп кетеді), үшіншісі – жалқаулық. Ондай жағдайда баланы құтқаруды келесі жолдармен шешеді:

- оқушының шығармашылықпен айналысуына мектепте, сабақ үстінде, үйде қолайлы жағдай туғызу;
- шығармашылық бағытқа баланы жүйелі, саналы түрде қалыптастырып отыру;
- мұғалім көркем шығармашылық түрлеріне үйретіп, баулу үшін көркемдік өлшемдермен өзі де

қарулануы керек. Көркем шығарманың, әдеби үдерістің механизмін түсінбейтін мұғалім оқушыны әдеби шығармашылыққа үйретіп баулымақ түгілі, оқушы жасаған дүниеге нақты, әділ бағасын беріп, көркемдік дәрежесін тани да алмайды [3, 31-45 б.].

Материалдар мен әдістер. Шығармашылық деген не? Шығармашылық сөзінің төркіні, этимологиясы шығару, ойлап табу дегенге келіп саяды. Демек, жаңа нәрсе ойлап табу, сол арқылы жетістікке қол жеткізу деп түсіну керек. Фэлсапалық сөздікте: «...шығармашылық – қайталанбайтын, тарихи-қоғамдық мәні бар, жоғары сападағы жаңалық ашатын іс-әрекет...», - деп түсіндіріледі. Көрнекті психолог Л.С. Выготский шығармашылық деп жаңалық ашатын әрекетті атаған. Ал, осы мәселені терең зерттеген психологтардың бірі Я.А. Пономарев оны даму ұғымымен қатар қояды. Өйткені, әрбір жаңалық, әсіресе зияткерлік тұрғыдағы болса, ол баланың психикасын жаңа сапалық деңгейге көтереді, деп есептейді. Бұл пікір бүгінгі күнгі педагогиканың талаптарына сәйкес келуімен көңілге қонымды. Мұғалім оқушы шығармашылығын дамыту, бағыт-бағдар беру ісінде мыналарды ескеруі керек:

- шығармашылық тапсырмалардың мазмұн-түрін ойлап табу;
- шығармашылық міндеттерді оқушыға ұсынудың әдіс-тәсілін меңгеру;
- көркемдік шешім табу, оқиға құру, образ жасау үшін кілт боларлық жағдайларды тудыра білу;
- шығармашылық үдерісті фактілер мен мәліметтерге педагогикалық, әдістемелік тұрғыдан баға,

қойтынды бере білу, теориялық, практикалық тұжырымдар жасау [4].

Бұның өзі шығармашылық сағаттарды жетілдіре түсуге мүмкіндік береді.

Зерттеле келе, шығармашылыққа берілген анықтамалар да өзгере бастады. Соңғы жылдары «шығармашылық» сөзі жаңалықпен қатар, бастамалық, белсенділік ұғымдарымен астарлас қолданылып жүр. Шығармашылық – өте күрделі психикалық үдеріс. Ол іс-әрекеттің түрі болғандықтан, тек адамға ғана тән [5].

Шығармашылық (творчество) - қоғамның материалдық және рухани өмірін жетілдіруде бұрын болмаған жаңа, соны заттар, шығармалар және т.б. өндіретін, адамның танымға және шындықты түрлендіруге бағытталған саналы, мақсатты белсенді іс-әрекеті. Әр түрлі іс-әрекетте (ғылымда, техникада, өнерде қоғамдық қатынастарда, қоғамдық сана түрлерінде, өндірісте, тұрмыста) адамдардың барлық жасағандары – шығармашылық күш-жігерінің нәтижесі.

Шығармашылық барысы негізгі белгілері тұрғысынан адамдардың кез-келген әрекеті үшін біртұтас болады. Ол өмірді мағыналық ұғынуды, жаңа шығармашылық жинақтауды, жаңа идеялар көтерудегі зиялылық іс-әрекеті және оларды өмірге ендірудегі дене еңбегі іс-әрекетін біріктіреді. Әртүрлі іс-әрекеттің өзіне тән ерекшеліктеріне сай, шығармашылық барысы да сан-қилы болады.

Мұғалімнің оқушылардың дүниеге деген көзқарасы, өмірге және еңбекке ұлықтық-талғамдық қатынасы сияқты, күрделі тәрбиелік міндеттерін шешуде шығармашылықтың ерекше мәні бар. Мұғалім шығармашылығы теорияны терең білу, заманауи келелі мәселелерді мағыналық ұғыну болып табылады. Ұзақ жылдар бойы «шығармашылық барлық адамның қолынан келе бермейді», деп қарастырылып келсе, қазіргі ғылым жетістіктері қабілеттің мұндай дәрежесіне белгілі бір шарттар орындалған жағдайда, кез-келген баланы көтеруге болатындығы жайлы көп айтылуда.

Шығармашылыққа деген қажеттілік – күрделі рухани қажеттілік. Әзірге ол бүкіл адамдарда бірдей деуге болмайды. Ал, қоғамда болып жатқан жаңару үдерістері әр адамнан күнделікті шығармашылық қайтарымды талап етіп отыр. Шығармашылық – бүкіл болмыстың, қозғалыстың, дамудың, бір сөзбен айтқанда, тіршіліктің көзі, табиғат, қоғам құбылыстарында жеке адамның ақыл санасында, іс-әрекетінде, ішкі жан дүниесінде шығармашылықтың табиғи үдерістері үздіксіз жүріп жатады. Бұл үдеріс белгілі бір жүйемен дамиды. Ішкі шығармашылық үдерістерін табиғат өзі басқарады. Ал сыртқы факторларды басқару, реттеу жеке адамның ой – санасына, айналысатын ісіне байланысты. Адамның шығармашылыққа деген талпынысы, оның өз жеке тұлғасын, өз қабілеттерін іске асыруға деген жолын ашады. Шығармашылықтың мәнін аша отырып, оның «әрекет» ұғымымен тығыз байланыстығын анықтауға болады. Шығармашылық және әрекет диалектикалық біртұтастықты құрайды. Әрекет шығармашылық тудырып, оны нақты болмысқа айналдырса, онда ол шығармашылық әрекетті реттейді, оның амалдарының тиімділігін анықтайды.

Шығармашылық әрекет оқушылардың бейімін, қызығушылығын, олардың шығармашылық күшін дамытуды, жетілдіруді көздейді. Шығармашылық әрекет концерттік қойылым, көркемөнерпаздар байқауы, көркемсөз оқу, қолөнер шеберлері және сурет көрмесінің байқауын ұйымдастыру формасында көрініс береді. Осындай әрекет барысында оқушылардың адамгершілік, әсерленушілік және ерік-жігер қасиеттерін тәрбиелеу міндеттері атқарылады. Шығармашылық қабілеттер елес, ойлау арқылы қалыптасады. Ал шығармашылық ойлау деп – ойдың жылдамдығын, дәлдігін, икемділігін, тапқырлығын айтады. Шығармашылық әрекет арқылы шығармашылық қасиеттер қалыптасады, әрі қарай дамиды.

Қабілеттің шығармашылық деңгейге көтерілуі неге байланысты деген сұрақтар әрбір адамды мазалайды. Шығармашылық әрекет - өте күрделі үдеріс және ол адамға ғана тән. Шығармашылық – адам іс-әрекетінің түрі. Мұндай әрекеттің ерекшелігі даму деңгейі тек әлеуметтік факторларға ғана емес, сонымен

бірге, табиғи биологиялық факторларға да байланысты. Бүгінде шығармашылық қабілеттердің дамуы басты нысана болып, ол оқушыда шығармашылық белгілерінің болмауы үлкен түйткілге айналып, ойландыруға тиісті кезге жетті. Өйткені, өмірдегі саналуан қиыншылықтарды шеше білу, мемлекетімізді өркениетке жеткізу – тек шығармашыл адамдардың ғана қолынан келмек. Себебі, ол адамға өмірдің мәнін түсінуге, бақытын сезінуге мүмкіндік туғызады. Мұндай күрделі мәселені шешуде үздіксіз білім беру ісінің алғашқы сатыларының бірі болып саналатын бастауыш мектептің алар орны ерекше. Өйткені, нақ бастауыш мектеп:

- а) оқушылардың қызығушылықтары мен бейімділіктерін іске қосуға, сонымен бірге, зияткерлік, рухани, табиғи нышандарын дамытуға;
- ә) жеке адамның сезімдерін қалыптастыруға;
- б) ұжымдық және іс-әрекет тәсілдеріне үйретуге;
- в) баланың еркін шығармашылық тұрғыда ойлауына, оның барлық қабілеттерін дамытуға, өз күшіне деген сенімінің болуына жағдай жасайды.

Шығармашылық – жаңа нәрені ойлап табуға бағытталған қабілеттер деңгейі.

Әдеби шолу. Зерттеушілер шығармашылық әрекеттерге әр түрлі анықтамалар береді. Мысалы: И.Я. Лернер шығармашылық әрекет деп білім, білік, дағдыны жаңа жағдайға тасымалдай білуді, объектінің жаңа қызметін көре білуді, жаңа шешім табуды белгілейді [6]. А.Н. Лук шығармашылық әрекетті мәселені шешудегі көрегендікке, қырағылыққа балайды, идеяларды іске асыруды болжай білу қабілеттерін атайды [7]. Қабілет ұғымына берілген психикалық анықтамалар көп. Қабілет – іс-әрекеттің белгілі бір түрін ойдағыдай, нәтижелі орындауда көрінетін адамның жеке қасиеті, деп жазады академик Т.Тәжібаев. Қабілеттер – адамның іс-әрекетінің белгілі бір түрін орындай алу мүмкіндіктері [8].

Қабілеттердің даму мәселесін зерттей келе А.Н. Монтев, А.В. Петровский, В.А. Куртецкий, Б.М. Теплов, В.С. Шубинский, М.Мұқанов, Т.Тәжібаев, Қ.Жарықбаев олардың оқусыз дамитынын, бірақ онда ол ұзақ үдеріске айналатындығын атады. Қабілеттер мәселесі зерттеушілердің назарын көптеп аударып келуде. Ең алғаш қабілеттер мәселесін көтерген С.Л. Рубинштейн. Ол іс-әрекеттің қабілетті дамытуындағы рөлін нақтылады. Осыдан бастап, қабілеттердің әрекетте дамитындығы жайлы теория қалыптасып, бұл екі теория біртұтастықта қарастырылатын болды. А.Н. Леонтьев басқа ғалымдардың қабілеттерге берген анықтамаларына қосыла отырып, оларды дамытудағы әлеуметтік жағдайлардың шешуші рөл болатындығына назар аударған. Педагогикалық қабілеттерді арнайы зерттеген Н.В. Кузьмина оның құрамының үш түрлі қасиеттер тобынан тұратындығын анықтап, олардың бір-бірімен байланысын ашып көрсетеді [9, 19-27 б.].

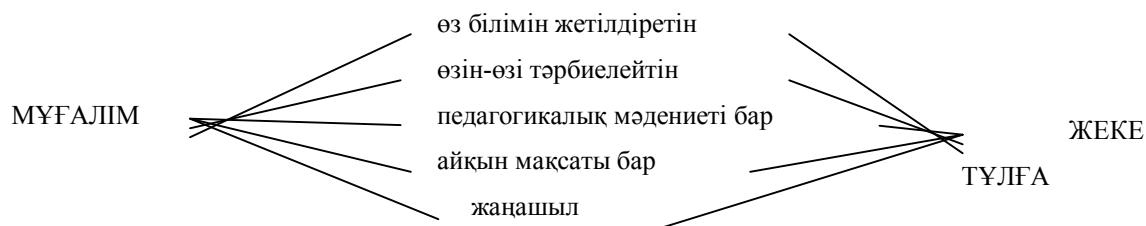
Соңғы жылдары мектепте білім беру саласында заман талабына сай жаңартылған өзгерістер мен ізденістер қарастырылуда. Білім берудің мақсаты, мазмұны өзгерді. Соған сәйкес, оқытудың жаңа технологиялары енгізілуде. Білім берудің сапасын жақсарту мақсатында К.Окуниннің «Проблемалық оқыту», В.Шаталовтың «Тірек сигналдарын пайдалана оқыту», Ж.Қараевтың «Саралап деңгейлеп оқыту», М.Жанпейісованың «Оқытудың модульдік технологиясы» атты оқулықтары мен оқу-әдістемелік әдебиеттері мектеп тәжірибесінде кеңінен қолданылып келеді. Бұл оқыту технологиялары оқушыны жан-жақты дамытуға, оқушының қызығушылығын оятуға, оқу іс-әрекеті арқылы оқушының ойлау мәдениетін дамытуға негізделген [10].

Шығармашылық жұмыс және әрекет диалектикалық бір тұтастықты құрайды. Әрекет шығармашылықты тудырып, оны нақты болмысқа айналдырса, шығармашылық әрекетте – оның амалдарын, тиімділігін анықтайды. Бұл мәселені зерттеген ғалымдар шығармашылық әрекет деп, білімді жаңа жағдайда тасымалдай білу (И.Л. Лернер, Я.А. Пономарев), мәселені шешудегі көрегендік, қырағылық (А.Н. Лук), жаңалық тудыратын әрекет (Л.С. Выготский), деп тануды ұсынады. Бастауыш мектеп оқушысының ашатыны тек өзіне ғана жаңалық болып табылатын субъективті жаңалық [11]. Шығармашылық әрекет арқылы бір жағынан адамның іскерлігі мен қабілеттері жетілсе, екінші жағынан – материалдық рухани көзқарасы қалыптасып, адамзат мәдениетіне үлес қосылады. Баланың табиғи, ашылмаған мүмкіндіктері неғұрлым үйлесімді толығырақ дамыса, ол есейген кезде қызметті де соғұрлым мазмұнды, жан-жақты, табысты атқарады. Шығармашылық әрекет арқылы оның жасампаздығы, іскерлігі қалыптасады.

Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қызығушылығын дамытуға жас мөлшері нағыз қолайлы синтезді кез. Дамыта оқытудың мақсаты – балаларға дайын пәндік білім, біліктердің белгілі бір жиынтығын берумен шектелмейді. Кеңес дәуіріндегі дайын нұсқаулар мен бұйрықтарды орындайтын адамдарды тәрбиелейтін қазіргі мектептерде орын алып отырған дәстүрлі оқыту жүйесі шығармашылық тапсырмаларды орындауға үйрететін, оны қолдана білетін дамыған адамдарды дайындауға негіз бола алмайтындығын өмір көрсетуде. Сондықтан, көтеріп отырған мәселені нәтижелі етуде басшылыққа алатын нысана – дамыта оқыту жүйесі болады.

Нәтижелер мен пікір алмасу. Шығармашылық тапсырмаларды сұрыптау, оларды пайдалану кезінде, олар баланың өмірлік тәжірибесін молайтып, практикалық іс-әрекет дағдысын қалыптастыру көзделеді. Оқулықтар мазмұнында ұсынылып отырған шығармашылық тапсырмалар баланы конвергенттік (бір бағыттағы, жүйелі логикалық) ойлаудан, дивергенттік (логикадан ауытқу) баланы ойлауға үйрететіндей етіп лайықталынып беріледі. Өйткені баланың шығармашылық тапсырмаларды орындауға арналған қабілеттерін, дамуы осы дивергенттік ойлаумен тығыз байланысты.

Ұлы педагог Макаренко: «Никакие рецепты не помогут, если в самой личности воспитателя есть большие недостатки» деген тұжырымына сүйенсек, мұғалім тек сабақты түсіндірумен ғана емес, қимыл-әрекетімен, сөйлеген сөзімен, басқаларымен жасаған қарым-қатынасымен оқушыға өнеге беретіндей болуы қажет. Білім сапасын көтерудегі ең басты тұлға-мұғалім (сурет 1).



Сурет 1 – Мұғалім мен жеке тұлғаның өзара қарым-қатынасының құрылымы

Дарынды жастарды бос сөзбен, мектепте мұғалім бол, деп үгіттеу – бос уақыт өткізумен бірдей. Егер, мұғалім мамандығы беделді, құрметті мамандық деп есептеліп, жоғары оқу орнына түсуші дарынды жастар мұғалім болуды таңдап жатса, білім беру сапасы да жақсарар еді. АҚШ-тың өзінде мұғалімнің дәрежесін көтеру, дарынды жастарды мектепке тарту үшін, мұғалімнің еңбек ақысын көтеру туралы көп талас болды. Олай болса, Қазақстанда мектепке дарынды жастарды тарту үшін, мұғалім еңбегін мемлекет деңгейінде бағалау қажет.

Мектептегі оқу үдерісін өмірге дайындық деп қарамай, керісінше өмірмен бірге жүретін және ешқашан тоқтамайтын үдеріс деп қараған абзал. Мектеп фабрика емес, мұнда оқушы мен мұғалім алға қойған мақсатты сезініп, оны орындау арқылы өзгеріп-өсіп дамып отыратын «тірі ағза». Француз ғалымдарының анықтауы бойынша, мұғалімдердің 85% сабақты түсіндіруде дәріс тәсілін қолданады екен, алайда бұл тәсілден оқушының тек 25%-ы ғана белгілі бір нәтижеге жететін көрінеді. Сондықтан да, оқушының терең білім алуына көмектесетін әдіс-тәсілдерді дұрыс таңдай білу – өте маңызды мәселе.

Мектепте оқитын әрбір баланың терең білім алуына қалай жетуге болады? Психологиялық зерттеулер бойынша, баланың білім алуындағы кемшіліктің себептерінің бірі – баланы жақсы көрудің жетіспеушілігі мен баланың өзін төмен бағалауы. Мұғалімнің міндеті-баланың өзіне деген сенімін арттыру, өзін тұлға ретінде сезінетіндей мүмкіндік ашу. Өзін тұлға ретінде сезінген бала әрқашан өмірде өз жолын таба алады.

Педагогтар баланың нашар оқу себебін ішкі және сыртқы түрткінің (мотивация) жеткіліксіздігінен дейді [12]. Мотивацияның жеткіліксіздігінің бірден-бір себебі – мұғалім мен оқушының арасындағы қарым-қатынастың дұрыс құрылмауынан. Баланың өзіне деген сенімін арттыру үшін оның кемшіліктерінен гөрі жеткен жетістігін айта отырып, қызығушылығын ояту керек. Баланың кемшілігін айтып, ол қылықтарын есіне түсірген сайын оның өзіне деген сенімін азайтып аламыз. Сондықтан да, мұғалімнің оқушыны қолдауы, құрметтеп, сенім артқаны, әрбір ұстаздың психологиядан, педагогикадан, әдістемеден терең білімінің болуы қажет. Бұған психологиялық тұрғыдан көңіл бөліп, әдістемелік шеберлікпен келу арқылы ойдағыдай нәтижеге қол жеткізуге болады. Оқушының қолын білімге жеткізу, сабақты тиімді оқыту, мұғалімнің шығармашылық ізденісін жетілдіру үшін Интернетте озық тәжірибелер жинағынан тұратын арнайы сайт ашып, тиімді пайдаланған жөн [13]. Қазіргі заманғы электрондық оқу материалдарына телекоммуникация құралдарын (бейнетаспа, теледидардан оқу т.б.) пайдалану, Интернет жүйесі арқылы ақпарат алу, сабақты түрлендіруге, баланы қызықтыруға жол” ашады. Осы сияқты жаңа оқыту құралдарын мен әдіс-тәсілдерді іс-тәжірибеде тиімді пайдалануға мүмкіндік зор [14].

Ж.Аймауытовтың «Адамды ілтипатты ететін ереже қайсы десеңіз, мынау: нәрсе ұғындырылғанда оның барлық шарттары көрсетіліп, барлық жаңа нәрселерді туғызарлық болсын, бір сөзбен, нәрсені түрлендіру керек, тоқсан түрге түсіру керек», деген озық ойы әлі күнге дейін маңызын жойған жоқ.

Шығармашылық жұмыста қазіргі заман талабына сай кез келген ортада, кез келген жағдайда өз ойын, пікірін жүйелеп айтатын мәдениетті дайындау үшін бастауыш сыныптан бастап баланы байланыстырын сөйлеуге үйретудің әртүрлі әдіс-тәсілдері іздестіріледі. Көптеген ғалым педагогтардың, практик мұғалімдердің тәжірибесіне сүйенсек, оқу-тәрбие үрдісі негізінде дамыту мәселесінде басты рөлді ең алдымен, оқушының өз бетімен әрекеті, белсенділігі атқарады.

Себебі, сабақ қанша сапалы немесе мұғалімнің білімі, тәжірибелік шеберлігі мол болса да, бірақ, бала тарапынан өзіндік белсенділік, әрекет болмаса, жұмыстың нәтижелі, сапалы орындалуы мүмкін емес. А.Байтұрсыновтың оқу-ағарту саласындағы негізгі көзқарастарының ішінде біз көңіл аударалық мәселе –«Қазақша оқу жайынан» атты еңбегінде айтқан пікірі [15, 16-20 б.]. Автордың пікірінше, білімді бала тәжірибе арқылы өз бетімен алуы керек. Ал, мұндағы мұғалімнің қызметі балаға орындалатын жұмыс түрлерін шағындап беру және қойылған мақсатқа жету үшін бағыт-бағдар беріп отыру. Бұдан біз А.Байтұрсыновтың 20-30 жылдардың өзінде-ақ кейінгі жылдары Ресей ғалымдары В.Давыдов, Л.Занковтың дамыта оқыту теориясының негізі болған өз бетіндік танымдық-әрекеттік рөлін көре біліп,

оның бала дамуындағы маңызын өз кезінде қозғағандығын байқаймыз. Бастауыш сыныптарда өз бетімен жұмысты ұйымдастыруда оның бағдарлама мазмұнына, талапқа сай болуы, түрлі мазмұнды және формада көрініс табуы, оқушыны шығармашылық бағытта жұмыс істеуге бағыттауы, сонымен қатар бағаланып, марапатталуы сияқты мәселелерге мән беріледі. Өз бетінше жұмысты ұйымдастыру формаларын фронтальді және топтық деп бірнеше түрде алып қарауға болады. Өз бетінше жұмыстың ішінде ең көп таралып отырған тиімдісі: кітаппен жұмыс істей білу. Мұнда мәтінмен жұмыстың негізгі әдісі:

- мазмұнын баяндап беру;
- мәтін бойындағы тапсырмаларды орындау;
- мәтінді бөліктерге бөліп, оларға ат қою;
- мәтін бойынша жоспар құру [16].

Ондағы негізгі қойылатын талаптар: негізгі ойды анықтау тәрізді тапсырмаларды орындау, талдау жасау, салыстыру, материалды жинақтау. Бастауыш сынып оқушыларының өз бетінше жұмыстарын ұйымдастырудың басты түрі – ептілік, іскерлік дағдысын дамыту, жұмыстарды орындау. Төмендегі суретте өз бетінше жұмыс құрылымының сипаттамасы берілген (сурет 2).



Сурет 2 – Өз бетінше жұмыс құрылымының сипаттамасы

«Шығармашылық-адамның белсенділігі мен дербес іс-әрекетінің ең жоғарғы формасы». Шығармашылыққа баулудың, өзіндік іс-әрекетін ұйымдастыруы сыннан өткен мынадай түрлерін алуға болады:

- тақырыпты мазмұнына қарай жинақтау;
- арнаулы бір тақырыпта пікірталас тудыру;
- сөзжұмбақ құру, шешу;
- шығарма, шағын әңгіме, мәтін құру;
- әңгімелердің ұқсастығын салыстыру, бөліктерге бөлу;
- қиялдау арқылы суретін салғызу, рөлге бөліп оқыту;
- ұнатқан кейіпкерге мінездеме беру, осы әңгіменің мазмұнына мағынасы кері әңгіме құру;
- мазмұндама түрлерін жазу;
- адасқан сөздерді орнына қою.

Осындай жұмыстарды үнемі жүргізу шығармашылыққа баулуға, шәкірт бойындағы дарын көзін ашып, тілін байыту, қиялын ұштастырумен өз бетінше ізденуге зор әсерін тигізеді.

Жаңа буын оқулықтарын оқытудағы қазіргі технологияны қолдану – келешек ұрпақтың шығармашыл болуына, еңбек етуіне, еркін дамуына, жан-жақты білім алуына белсенді жағдай жасайды. Осыған сәйкес, оқыту мазмұнын, түрін, әдісін дұрыс тандай білу қажеттілігі туады. Бала бойындағы қабілетін ашу, одан әрі жетілдіру – дамыта оқытудың негізінде зерттеушілік білігін және оңтайлы шешімін қабылдауға ынталандыру арқылы сіндіреді. Бала бойына еркіндік, мақсаткерлік, еңбексүйгіштік, белсенділік, өз пікірін саналы да, шебер ортаға сала білу сияқты оқыта отырып, жалпы дамытуды сабақта үнемі жүйелі жүзеге асырғанда ғана жан-жақты гармониялық даму үшін негіз жасалынады.

Өзіндік жұмыс балалардың шығармашылық әрекеті мен ынтасын дамытуда зор әсер білдіреді. Білім, білік, дағдыларын кеңейтуге ұжымдық сезімдерін, қайсарлық, табандылық, батылдыққа тәрбиелеуде және қалыптастыруда, көзделген мақсатқа жетуге және жеке тұлғалық, сапалық қасиеттерін жетілдіруге мүмкіндік береді.

Профессор Р.Г.Лембергтің пікірінше, оқушылардың өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру мынадай шарттарға байланысты анықталады:

- оқушылардың істейтін жұмысының мақсатына айқын түсінуі;
- жұмыстың жемісті аяқталуына, оның алдағы нәтижесіне қызығуы;
- жұмысты оқушылардың өз еркімен орындалуын көздеу керек.

Өзіндік жұмысты ұйымдастырудың негізгі шарттары мыналар:

- мұғалімнің нақты тапсырмалар беруі;
- жұмысты орындаудың және аяқтаудың уақытын белгілеу;
- мұғалімнің басқаруымен оқушылардың дербестілігінің өзара байланысы, олардың жұмысты өз еркімен және мұғалімнің қолдауымен істеуі, оған әсер ететін мотивтер т.б. [17, 28-63 б.].

Оқушылардың өзіндік жұмысына мұғалімнің тапсырмасы бойынша, өздері жоспар жасап, істің тәсілін анықтап, оның нәтижесін бағалап орындайтын жұмыстар жатады. Өздігінен істейтін жұмыстарын ана тілі сабағында түрлендіре іске асыруға болады. Ана тілі сабағында оқушылар жүйелі оқуға, ойды

талдауға, мәтінді саналы түсінуге дағдыланады. Тапсырманы орындағанда оқушылар дәптерлерін ауыстырып қарап, бірінің қатесін бірі түзейді, дұрыс жазу ережесін айтады, яғни, олар кеңесшілер міндетін атқарады [18].

Шығармашылық – бұл адамның өмір шындығында өзін-өзі тануға ұмтылуы, ізденуі. Ол үшін баланы бастауыш сыныптан бастап шығармашылық ойлауға, қалыптан тыс шешімдер қабылдай алуға, практикалық әрекеттерге дайын болуға дағдыландыру керек. Баланың шығармашылық қабілеттерін дамытудың жолдарын, құралдарын анықтау психология мен педагогика ғылымдарында өте ертеден зерттеліп келеді.

Баланың шығармашылық қабілетін дамыту мәселесін талдау үшін, ең алдымен «қабілет» ұғымының мәнін терең түсініп алу қажет етеді. Қабілеттілік – белгілі бір істі орындап шығуға мүмкіндік беретін адамның жеке басының қасиеті. Әр адамның белгілі бір әрекеттің бір түріне мүмкінділігін білдіретін дара ерекшелігі болады. Қабілеттің ойдағыдай дамуы адамда тиісті білім жүйесінің, икемділік пен дағдының, болуына байланысты. Бала қабілетін дұрыс байқап, онымен сапасын арттыру мұғалімдердің маңызды міндеттерінің бірі. Қабілет негізі екіге бөлінеді:

1. Адамның ақыл-ой өзгешеліктерінің жеке жақтарын көрсететін қабілет;
2. Жалпы қабілет.

Ақылдың орамдылығы мен сыншылдығы, зейінділік пен бақылағыштық, зеректілік пен тапқырлық т.б. Осы сияқты ақыл-ой әрекетінде көрінетін ерекшеліктер жалпы қабілетке жатады. іс-әрекеттің жеке жақтарынан көрініп, оның нәтижелі орындалуына мүмкіндік беретін қабілетті арнаулы қабілет дейді. Бұған суретшінің, күйшінің, т.б. шығармашыл адамдардың қабілеттерін жатқызуға болады.

Мұғалім ең алдымен сыныпта шығармашылық көңіл-күй тудыру үшін баланың зейінін бір нәрсеге бағыттайды. Яғни, балалардың назарын шығармашылық арнаға бұру үшін, үнемі шығармашылық тапсырма-міндеттер, жаттығу, ойын түрлерін ұсынған жөн. Әрбір шығармашылық тапсырманы оқушыларға ұсынудың жолын, әдіс-тәсілін білген абзал:

- шығармашылық жаттығу ойын тапсырмалардың мазмұнын жеткіншектердің жас ерекшелігіне және қызығушылығына үйлесуі керек;

- тапсырма-міндетпен танысқаннан кейін бала жұмысқа кіріседі.

Бастауыш сыныптарда оқушылардың қиялын дамытатын жұмыстың бір түрі –ойдан ертегі құрастыру. Оқулықтағы берілген ертегілермен танысқаннан кейін осыған ұқсас ертегі құрастырылып немесе ренішпен, өкінішпен аяқталатын ертегіні қуанышпен аяқталатындай етіп өзгерту баланы шығармашылыққа үйретумен қатар армандауға, қиялдауға жетелейді. Оқушылардың тілі шебер, ойы орамды болу үшін ана тілі, қазақ тілі оқулықтарындағы мақалдармен шебер жұмыс жасау қажет. Үйренген мақалдарды орынды қолдану керектігі түсіндіріліп, «Сөз тапқанға-қолқа жоқ» сайысын және «мақалдатып» айтысу жұмысын жүргізу – оқушы тілін, ойын дамытудың ең шебер құрамы болып табылады. Оқулықта кездесетін мақалдарға сай келетін оқиға ойластыру немесе сурет бойынша мақалдар айту да баланың дамуына өз әсерін тигізеді.

Оқушыларды шығармашылыққа үйретудің тағы бір жолы – әңгіме жазғызу. Ол келесідегідей орындалады: сынып оқушыларына қағаз таратылып беріледі. Оларға тақтада жазулы тұрған сұрақтардың астына жауап жазатын орын қалдырып, баған түрінде көшіріп алу тапсырылды. Бірінші сұраққа әркім жауапты өзі жазады, сосын жауабын қағаздың жоғарғы сұрақ жазылған бөлігін бүктеу арқылы көршісі көрмейтіндей етіп жауып, парталас отырған балаға береді. Екінші сұраққа сол бала жазып, жоғарыдағы ретпен жұмыс жалғаса береді. Ең соңғы сұраққа жауап жазылып біткенде, жұмыс жиналып алынады да, жалпы сынып алдында оқылады. Нәтижесінде қызықты, күлкілі оқиғалар, қысқа мазмұнды әңгімелер туып жатады. Сұрақтар мына төмендегідей болуы мүмкін:

Ол кім? (не?)

Ол қандай?

Қайда барды?

Кімді (нені) кездестірді?

Оқиға немен аяқталды?

Не туралы сөйлесті?

Әрі қарай не болды?

Әр бала – бір тұлға, оны көре білу сол бір әлемге жол табу әр ұстаздың міндеті. Себебі, біздің алдымыздағы оқушы – біріншіден, бала. Ал, балаға ойын қажет. Сондықтан, сабақтағы ойын арқылы бала білімін шыңдап, ой-өрісін кеңейте алады. Ал ойынның өз мақсаты, жоспары, мәні қажетті заттары болады. Ойын – адамның өмір танымының алғашқы қадамы. Балалар ойын барысында өздерін еркін сезінеді, ізденімпаздық әрекеті байқалады. Мұғалім сабақта баланың іскерлігін дамытып, оны қуантып, ойын оятатындай болуы қажет. Оқушыларды ой-өрісінің дамуына, белсенділікке, саналы ойлана білуге, қиындықты жеңуге, төзімділікке баулуға үйрету – мұғалімнің негізгі міндеті.

Ана тілі сабағында шығармашылыққа үйрету жұмысының бірі – өздігінше жазғызуға баулу. Ұйқас сөздердің мәнін түсіндіріп, өлеңдегі ұйқастарды табуға көңіл бөлу. 4-сыныптарда балалардың шығармашылық қабілеттерін дамытуда жұмбақтар, мақал-мәтелдермен сайыс сабақ өткізуде дамытушылық сипат беруді мақсат ету үшін оқиғаға байланысты мақал-мәтелдер айтқызу, суретке қарап тұрып, бірнеше

мақал айту болып табылады [19, 9-17 б.]. Тапсырмаларды орындату арқылы сөздің құдіретін түсіну, мақалға деген қызығушылығын ояту, пайдалана білу міндеттері шешіледі. Мақал-мәтелмен жұмыс «айтыс» түрінде де жалғасын табады.

Оқушыларды шығармашылық жұмысқа баулып, қызығушылығы мен белсенділігін арттыру үшін шығармашылық қабілеттерін сабақта және сабақтан тыс уақытта дамытуда – тақырыпты мазмұнына қарай жинақтау, пікірталас тудыру, логикалық ойлауын дамытатын ойындар мен тапсырмаларды шешу, ой шапшаңдығын және сөз байлығын дамытуда өлең шумақтарын құрастыру секілді, әдіс-тәсілдерді қолданған жөн.

Сабақтан тыс уақытта оқушылардың шығармашылық қабілетін – әрбір оқытып отырған шығармалардың авторлары туралы толық мағлұмат жинау, реферат жазу, сайыс немесе пікірталастар өткізіп алған әсерлері бойынша шығарма даярлау, әртүрлі кездесу өткізу, мұражайларға апару секілді, жұмыс түрлері арқылы дамытуға болады.

Осындай оқушылар жұмыстарды шығармашылыққа баулуға, оқушы бойындағы қабілет көзін ашып, тілін байытуға, қиялын ұштауға өз бетінше зор әсерін тигізеді. Бала ойындағы қабілетті ашу – оның шығармашылық бағытта дамуына жете мән беру болып табылады.

Ұстаздың сабақ берудегі басты мақсаты баланы бастауыш сыныптардан бастап, шығармашылық ойларға, қызығушылыққа және практикалық әрекеттерге дайын болуға тәрбиелеу. Аралас сабақ, семинар сабақ, сайыс сабақ, ойын сабақ, тестілік сұрақтар – оқушылардың ойлау қабілетін арттыруға үйретеді. Ойлай білген адам кейінгі мен бүгінгі өмірді салыстырмалы түрде тани білуге тырысады.

Ана тілі сабағында баланың шығармашылық қабілетін дамытуға ең басты назарға алатын нәрсе: өлең шығаруға үйрету; ой тастау, бір оқиғаны суреттеу арқылы өлең жолдарын құрастыру; ұйқасын тапқызу, сөз бен сөзді байланыстыру.

Өлең жолын құрастыру 1-інші сыныптан бастап сауат ашу барысында басталады. Ол үшін оқушыларға алдымен ұйқас сөздердің мәнін түсіндіріп, ұйқастарды табуға тапсырма беріледі. Әрине, жұмыс нәтижелі болу үшін бұл әдістерді тұрақты түрде және жиі қолданып отыруы керек. Осының арқасында 4-сыныптарда оқушылар өлең шығаруға төселіп қалады. Қазіргі жаңа буын оқулықтарында оқушыға «өлең жалғастырып көр», «өлең жаз» деген тапсырмалар жиі кездеседі. Бірақ осы өлеңді жазу үшін оқушыны неге, қалай үйрету керек? Өлең жазу не үшін және қандай мақсатқа керек? Сөз өнерін меңгеру барлық адамдарға суреткер болу үшін емес, ешкімге тәуелді болмау үшін керек. Шығармашылыққа баулуға сыныптан тыс жұмыс түрлері:

- мектеп шеберханасына, мұражайға бару, әртүрлі кездесулер бойынша шығарма жазу;
- суретті кітапша жасату, жазбаша баяндалу;
- мектептегі үйірмелерге сыныптан тыс жұмыстарға қатысуына жағдай жасау;
- газет-журналдарға жазғызып, оны оқу үрдісінде үнемі пайдалану;
- ауыз әдебиетінің түрлерін пайдалану;
- әрбір оқылып отырған шығарманың авторы туралы мағлұмат беру.

Қорытынды. Осындай жұмыстарды үнемі жүргізу, шығармашылыққа баулуға, шәкірт бойындағы талант көзін ашып, тілін байыту қиялын ұштау мен өз бетінше ізденуге әсерін тигізеді. Оқушының шығармашылықпен айналысуы, үшін қолайлы жағдай туғызу. Оқушының бәрі бірдей бір өнерге жақын болуы мүмкін емес, олардың қабілеті әртүрлі. Сол себептен, балаларға берілетін шығармашылық өз бетінше, деңгейіне қарай беріледі. Жалпы алғанда, біздің мақсатымыз - оқушының тілге деген сүйіспеншілігін қалыптастыру, ана тілінің қасиетін ұғындыру, сонымен бірге, шығармашылық шеберліктерін шыңдау.

Оқушыларының қабілеттері екі түрлі әрекеттерде дамиды.

Біріншіден – кез-келген бала адамзат баласының осы кезге дейінгі жинақтаған тәжірибесін меңгеруге бағытталған оқу әрекеті арқылы дамиды, білім білік дағдыны меңгереді. Екіншіден – кез-келген оқушы шығармашылық әрекеттер орындау арқылы өзінің мүмкіндіктерін дамытады. Оқу әрекетінен шығармашылық әрекеттің айырмашылығы – ол баланың өзін-өзі қалыптасуын, өз идеясын жүзеге асыруға бағытталған жаңа әдіс-тәсілдер іздейді. Түйткілді өзінше, жаңаша шешуге талпыныс жасайды.

Екі әрекетте оқушылар екі түрлі мүдделер көзделген әр түрлі мақсатты шешеді. Оқу әрекеті – баланың жалпы қабілетін дамытса, шығармашылық әрекет – нақты жағдай шешу барысында нәтижеге жеткізетін қабілеттерін дамытады.

Заманауи балалардың кез-келгені шығармашылық тапсырмаларды шешуді табыспен меңгере алады. Ол үшін, төмендегі шарттар орындалуы тиіс:

а) баланың шығармашылық қабілеттерін дамыту ісін ерте бастап қолға алу. Мысалы, тіл үйрету үшін баланың туған сәтінен бастап, онымен сөйлесе бастау;

ә) баланың жүйелі, тұрақты ұйымдастырылған шығармашылық әрекеттер жағдайында болуы. Ерекше ойды талап ететін әлеуметтік қарым-қатынастар шығармашылық қабілеттерді дамытуға тиімді әсер етеді;

б) шығармашылық жұмыстардың баланың ойлау мүмкіндігінің ең жоғарғы деңгейіне жетуі. Күн асқан сайын, ол деңгей биіктей беретіндей болуы қажет. Осындай тынымсыз ой қызметі ғана бала дамуында үлкен нәтиже береді;

в) ең негізгі шарт - балада әрекеттің әр түрімен айналысуына, тыңдауына деген еркіндігінің болуы. Баланың жұмыспен айналысуға деген қызығушылығын арттыру мақсатында, оған қанша уақыт айналысамын десе де, өз еркі болуы керек. Мұндай қызығушылық, қажеттілік – табысқа жетудің бірден-бір кепілі болады. Бірақ, балаға берілетін еркіндік үлкеннің қамқорлығын, көмегін талап етеді. Міне, бұдан шығармашылық қабілеттерді дамытудың бесінші шарты шығады. Ол – еркіндік, яғни, баланың ойына не келсе, соны істеуге мұрсат беру, ал қамқорлық көмек – бала үшін жұмыс істеуге айналмауы керек.

Әдебиеттер:

1. Нағымжанова Қ. М. Педагогика. – Алматы, 2010. – 340 б.
2. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. – М.: Просвещение, 1991. – 32 с.
3. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. – М., 1982. – 160 с.
4. Оспанова Б. А. Психология креативности. Учебник для PhD – докторантов - Алматы, 2012. – 420 с.
5. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Ғылым, 1998. – 320 б.
6. Кертаева Ғ.М. Педагогикалық деонтология негіздері: оқу құралы. – Павлодар: Кереку баспасы, 2011. – 224 б.
7. Пфейфер Н.Э. Профессионально-педагогический потенциал педагога. – Павлодар: ПГУ им. С.Торайгырова, 2003. – 198 с.
8. Бурдина Е.И. Теория и практика развития творческого потенциала – Караганды, 2007. – 50 с.
9. Сейтешов А. П. Некоторые актуальные вопросы национального непрерывного образования – Алматы, 1990. – С.19-27.
10. Жұматаева Е. Жоғары мектепте оқытудың біртұтас дидактикалық жүйесі. – Алматы: Ғылым, 2001. – 208 б.
11. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. – Алматы, 2000. – 369 б.
12. Бейсенбаева А.А. Теория и практика гуманизации школьного образования. – Алматы: Ғылым, 1998. – 225 с.
13. Әмірова Ә. С. Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық-іс-әрекетін қалыптастырудың теориясы мен практикасы / Пед. ғыл. докт. ... автореф. – Алматы, 2009. – 45 б.
14. Намазбаева Ж. И. Развитие личности учащихся вспомогательной школы / Дис. ... докт. пед. наук. – Алматы, 1986. – 54 с.
15. Байнеш Ш.Б. Игры по иностранному языку // Иностранные языки в школах Казахстана. – 2012. – № 2. – С. 16-20.
16. Рысбаева А.К. Успешность деятельности как категория педагогики. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2003. – 266 с.
17. Анисимов О.С. Педагогическая деятельность: игротехническая парадигма № В 2 т. – М., 2009. – 216 с.
18. Кузьмина Н.В. Способность, одаренность, талант учителя. – Л.: ЛГУ, 1985. – 32 с.
19. Матюшкин А. М. Основные направления исследований мышления и творчества // Психологический журнал. – 1984. – № 1. – С. 9-17.

Утебаева А.Т., Сакаев Б.А., Сырлыбаева К.А., Сулейменова А.В. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ

В традиционной системе обучения учащийся – является объектом учебного процесса. Освоение знаний учащимся обосновывается, в основном, на запоминании учебных материалов, их сборе сведений и зубрежке наизусть, что в новой технологии обучения учащийся превращается в субъект процесса обучения и мыслительный процесс зарождает познавательный процесс. Через познавательный процесс формируются и развиваются определенные способности учащегося. В современной системе обучения эффективное использование передовых технологий, навыков, умений и методов повышает у учащихся их познавательную и умственную активность.

В статье освещены проблемы поиска навыков и умений, основанных на развитии личности в общеобразовательной школе. Она должна дать хорошие знания, и поэтому, такая проблема: «Как дать эффективные знания?» должна стоять перед учителем ежедневно. Известно, что формирование основ творческой личности начинается с начальных классов. Именно, с этого возраста лежат основы творческих способностей детей. Отсутствие или слабое развитие жизненного опыта, личного мировоззрения, собственного эстетического взгляда не дают им в полной мере раскрыть их творческие способности. Поэтому, пока рождается общее творческое произведение, учитель для своего ученика должен быть и советником, и другом, и тренером, и коллегой. В свою очередь, творчество учащегося всегда должно найти нужный отклик со стороны учителя, своих товарищей, коллектива класса и школы и родителей.

Ключевые слова: учебный процесс, творческая способность учащегося, развивающие методы.

Utebaeva A.T., Sakaev B.A., Syrlybaeva K.A., Suleimenova A.V.
METHODOLOGICAL BASES OF FORMATION OF CREATIVE ABILITIES OF
SCHOOLCHILDREN

In the traditional educational system, a student is an object of the educational process. Learning knowledge by students is based mainly on memorizing educational materials, collecting information and cramming by heart, that in the new teaching technology, the student becomes the subject of the learning process and the thought process initiates the cognitive process. Through the cognitive process, certain abilities of the student are formed and developed. In the modern educational system, the effective use of advanced technologies, skills, abilities and methods increases the students' cognitive and mental activity.

The article highlights the problems of finding skills and abilities based on the development of personality in a comprehensive school. It should give good knowledge, and therefore, the problem: "How to give effective knowledge?" Must face the teacher daily. It is known that the formation of the foundations of a creative person begins with the elementary grades. Namely, from this age the foundations of children's creative abilities lie. The absence or weak development of life experience, personal worldview, their own aesthetic view does not allow them to fully reveal their creative abilities. Therefore, while a general creative work is being born, a teacher for his student must be an adviser, friend, trainer, and colleague. In turn, the student's creativity should always find the desired response from the teacher, his comrades, the class and school staff and parents.

Key words: educational process, student's creative ability, developing methods.

ӘОЖ 378.1:53

Жусупкалиева Г.К. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Кабдрахимова Ж.Д. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: zhansulu.37@mail.ru

М.ӨТЕМІСОВ АТЫНДАҒЫ БАТЫС ҚАЗАҚСТАН МЕМЛЕКЕТТІК
УНИВЕРСИТЕТІНДЕ БОЛАШАҚ ФИЗИКА ПӘНІ МҰҒАЛІМДЕРІН
ҮШТІЛДІЛІКKE ДАЙЫНДАУ ЖҮЙЕСІ

Аңдатпа. Қазақстанда үштілділікті дамыту бойынша М.Өтемісов атындағы БҚМУ-де көптілді білім беру бағдарламасы негізінде 2008 жылдан бастап университетте шет тілін білумен қатар, шет тілін білетін пән мұғалімдерін (физика, математика, информатика, география, химия, орыс тілі мен әдебиеті, тарих) даярлау жүзеге асырылды. Болашақ физика мұғалімдерін көптілді білім беруге даярлаудың ұсынылған жүйесі қазіргі заманғы жоғары педагогикалық білімнің модернизациясына сәйкес. Бұл мақалада ағылшын және физиканы ағылшын тілінде өткізуде кең таралған CLIL тәсілдерінің бірі (Content and Language Integrated Learning немесе пәндік тілде біріктірілген оқыту) қарастырылып отыр.

Тірек сөздер: үштілділік, жол картасы, көптілдік білім беру бағдарламасы, CLIL тәсілі, пәндік тілді оқыту.

2015 жылдың сәуір айында өткен Қазақстан халқы Ассамблеясының отырысында мемлекеттің Тұңғыш Президенті Н.Ә. Назарбаев Білім және ғылым министрлігіне Мәдениет және спорт министрлігімен бірлесіп үштілділікті дамытудың жол картасын жасауды тапсырды. Бұл идея студенттерге қазақ, ағылшын және орыс тілдерін жетік білуге арналды. Осы мәлімдемеден бір жыл өткен соң, үш тілділікті қамтитын Қазақстан Республикасының білім және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы бекітілді.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің мәліметі бойынша 2016 жылы екі мың мұғалім ғана ағылшын тілінде сабақ берген. Назарбаев Зияткерлік мектептері дербес білім беру ұйымы, Назарбаев Университеті, «Өрлеу» ұлттық үздіксіз білім беру орталығы, Астана Білім Ордасы, «Professional Development Centre» ЖШС, «USTAZ Professional Learning Centre» ЖШС қатысуымен Қазақстан Республикасының әрбір өңірлеріндегі мұғалімдерге арналған ағылшын тілі курстары ұйымдастырылды.

2016-2018 жылдары 11 423 мұғалім курстардан өтті. Нәтижесінде, мұғалімдерге CEFR шкаласы бойынша B2 деңгейінде (ағылшын тілін сөздіксіз сөйлейді, 5-тен 6.5 IELTS деңгейіне сәйкес келеді) ағылшын тілін білу туралы сертификаттар берілді.

Білім және ғылым министрлігі шығарған нақты шаралар мен нұсқаулар аясында М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті еліміздегі жоғары білім жүйесін модернизациялау міндеттерін, атап айтқанда үштілділікке оқытушылар құрамын даярлау сапасын арттыру саясатына назар аударды.

Біздің мемлекетімізге жоғары білім беру жүйесіне жүктелген міндеттер, Білім және ғылым министрлігінің нұсқаулары - үштілді білім беруді енгізу бойынша орасан зор жұмыстың алғышарты болды.

М.Өтемісов атындағы БҚМУ-де көптілді білім беру бағдарламасы жасалды. Бағдарламаның мақсаты - үш тілде оқытудың инновациялық технологияларын оқу үрдісіне енгізу арқылы бәсекеге қабілетті мамандар даярлауға бағытталған көптілді білім беруді жүзеге асыру.

Көптілді білім беру - бұл тілдік білім мен дағдыларға, тіл мен сөйлеу қызметіне негізделген адамзаттың әлеуметтік маңызды тәжірибесінің «фрагменті» ретінде бірнеше тілді бір уақытта меңгеруге негізделген және жеке тұлғаны көптілді тұлға ретінде оқыту, тәрбиелеу және дамытудың мақсатты ұйымдастырылған, стандартталған жүйесі. Өзірленген бағдарламада көптілді білім беру - үштілді білім беруді кезең-кезеңімен жүзеге асыру үрдісінде қарастырылды.

Бұл бағдарлама университеттегі білім беру құрылымындағы, мазмұны мен технологиясындағы өзгерістерді қамтитын өзара байланысты ресурстар мен уақыт өлшемдерінің жиынтығы болып табылады.

М.Өтемісов атындағы БҚМУ-де көптілді білім беру бағдарламасы негізінде 2008 жылдан бастап университетте шет тілін білумен қатар, шет тілін білетін пән мұғалімдерін (физика, математика, информатика, география, химия, орыс тілі мен әдебиеті, тарих) даярлау жүзеге асырылды. «Жалпы кәсіби шетел тілі» немесе «Ағылшын тілін арнайы мақсатта тереңдетіп оқыту», «Техникалық аударма» пәндерін оқыту енгізіліп, оқу жоспарларының тізіміне кіріктірілді.

М.Өтемісов атындағы БҚМУ-де көптілді білім беру бағдарламасын іске асырудың кезеңдері:

- 2012 жылы университет тәжірибелік режимде шетелдік серіктес университеттермен бірге келесі мамандықтар бойынша:

- «Математика» Отто фон Герике атындағы университетімен (Магдебург қаласы, Германия);

- «Физика» Ұлы Касимир атындағы университетпен (Быдгощ, Польша) бірлескен білім беру бағдарламаларын жүзеге асыратын университеттер тізіміне енді.

- 2012 жылдан бастап университет көптілді білім беру бағдарламасын жүзеге асыратын университеттердің біріне айналды.

- 2016-2017 оқу жылынан бастап үштілді білім беруді дамытудың Жол картасына сәйкес ағылшын тілін деңгейлік оқыту енгізілді.

- 2016-2017 оқу жылынан бастап бірінші оқу жылынан бастап академиялық пәндердің екінші тілде (орыс тіліндегі орыс бөлімі үшін, орыс тіліндегі қазақ бөлімі үшін) және ағылшын тілінде оқытылатын пәндердің 30%-ның енгізілуіне байланысты оқу бағдарламаларына өзгерістер мен толықтырулар енгізу.

- 2016 жылдың қыркүйек айында көптілділік институты құрылды, оған Оңтүстік Кореяның жетекші ғалымы, профессор Джонг Хонг Ли шақырылды.

- 2017 жылдан бастап университетте төрт міндетті пән яғни, «Физика», «Химия», «Биология», «Информатика» пәндері бойынша ағылшын тілінде сабақ жүргізілуде.

Қабылданған Бағдарлама негізінде әр мамандықпәндерін оқытудың жалпы бағдарламасы жасалды. Кафедралар осы бағдарламаның негізгі ережелерін ескере отырып және университетте болашақ мамандарды көптілді оқытудың академиялық және кәсіби ерекшеліктерін ескере отырып, әртүрлі факультеттерге, мамандықтарға және курстарға арналған жұмыс бағдарламаларын жасайды.

Бәсекеге қабілетті мамандарды даярлау аясында көптілді білім беруді кезең-кезеңімен енгізуді ұйымдастыруда білім беру ұйымдарының мұғалімдеріне әдістемелік және тәжірибелік көмек көрсету мақсатында 2016 жылдың 14 сәуірінде М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің базасында «Орта және жоғарғы білім беретін мектептерде көптілді білім беруді дамыту мәселелері» атты аймақтық ғылыми-әдістемелік семинар өтті. Семинарға 150 оқытушы, оның ішінде университет оқытушылары, педагогикалық колледждер, мектеп директорлары, тәжірибелі мұғалімдер, бастауыш сынып мұғалімдері, аудандық, қалалық және облыстық оқу бөлімдерінің әдіскерлері, Назарбаев зияткерлік мектебінің оқытушылары, кафедралар мен Батыс Қазақстан, Атырау және Ақтау облыстарының бөлімдерінің басшылары қатысты.

Болашақ мұғалімдерді үштілділікке оқыту – оқытудың жаңа құралдарын, оқытудың жаңа технологияларын және мамандықтың сәйкес бөлімдері мен бағыттарындағы материалдарды қолдануды талап етеді.

Оқу әдебиетін таңдау - онда көрсетілген академиялық дағды-лардың зерттелу деңгейімен, оның тілді меңгеру деңгейімен байланысы арқылы анықталады. On-line және аралас оқыту әдістері кеңінен қолданылады.

Үш тілде білім беруге арналған оқыту жүйесі күздіреттілік тұрғысынан жасалған университет оқытушыларының авторлық материалдарын пайдаланады. Мысалы, физика кафедрасында: «Мектепте физика курсын оқытудың теориясы мен әдістемесі» (Жүсіпкалиева Ғ.Қ., Джумашева А.А., Құбаева Б.С., 2014 г.); «Физика сабағында есептер шығару арқылы оқушылардың кілттік құзыреттіліктерінің қалыптастырылуы» (Г.К. Жусупкалиева, А.Е. Кузьмичева, Қ.М. Тасанова, 2014 г.); учебное пособие на английском языке “Physics of nucleus and elementary particles» (Zhussupkaliyeva G., Kabdrakhimova Zh., 2019 г.).

Ағылшын және физиканы ағылшын тілінде өткізу екі негізгі ұғымға - ең қызықты және кең таралған CLIL тәсілдерінің бірін (ContentandLanguageIntegratedLearning немесе пәндік тілде біріктірілген оқыту) қолдана отырып, «тіл» және «интеграция» негізінде жүзеге асырылады.

Пәндік тілді оқыту әдісін қолдану кезінде болашақ мұғалім материалдарды таңдап алуы керек, яғни олардың мақсатын анықтап, зерттелетін материалдың мазмұнын қарап, мақсатқа сәйкес келетін оқытуды ұйымдастырудың әдістері, құралдары мен формаларын таңдап, нәтижесін болжауы керек.

Кесте 1 – Резерфорд тәжірибесіне байланысты тақырыпты ағылшын тілінде өткізу

The subject of the lesson:	Rutherford's experience, the composition of the atom		
Сабақтың мақсаты: The purpose of the lesson:	The purpose of the lesson: a description of the Rutherford experience on α -particle scattering;		
Lesson Objectives:	All students will be able to: understand the Rutherford experience and the physical meaning of the particles included in the atomic nucleus Most students will be able to: Learn about the planetary model of the atom, the size of the nucleus, the charge, the nucleus composition, the nuclear mass, the number of nuclei, its physical meaning, nuclides, nuclides, isotopes. Some schoolchildren can do the following: Rutherford experience		
Language Objectives:	The phenomena that demonstrate the complex structure of the atom. Radioactive. Learn more about Rutherford's experience The phenomena attributing to the complex construction of the atom. Radioactive. Learn how to use Rutherford's experience in daily life and production, formulas in solving problems.		
	Working with words α - positively charged particle flux, β - negative charge electrons, γ -electromagnetic waves		
Resources	Tutorials, pictures, noodles and various items for grouping, group tasks, feedback, stickers.		
Life Relationships	Discussion of Climate Peculiarities		
Interdisciplinary Relations	Geography , Mathematics		
Lesson plan			
Planned Time	Lesson Process		Types of Assessment
Start up 5 minutes	The organizational period is 2 minutes Split into groups. "Paper clippings" Several greetings should be torn, rolled up, and distributed to pupils by the number of students in the group. Students make a complete drawing of cuts. Thereby dividing into groups. Homework request: The method of "Crisis - Sections". 1. What is the name of the body that comes to bear the full energy of the rays of various different frequencies? 2. What is the Blanck formula? 3. What is the Alpha α fraction? 4. What is beta fraction? 5. What is the Stefan-Boltzmann formula? 6.. ... = fill in formula $mev^2 / 2$		Group 1: Writers Group 2: Researchers Group 3: Artists Training on Cluster Self, Paper, Pen.
New knowledge 10 minutes Formulas	Know and understand New Lesson. Awakening Awakening Show the video "I do not know" Discover the meaning of Rutherford's experience. The structure of the atom. The model of the atom. Show a video clip explaining Rutherford's experience. In 1911 E. Rutherford and his pupils studied the passage of α particles through very fine gold and platinum plates. Analyzing the results of many experiments, in 1911, Rutherford proposed a planetary model of the atom, similar to the solar system. Every element is called proton and electron nuclei in the nucleus of the atom, and the nucleon as a whole is called nuclide. The total number of protons and neutrons in the nucleus is called an A mass number. $A = Z + N$; $N = A - Z$; The types of element that are separated by the number of neutrons in		Textbooks, texts

their nucleus are called isotopes.

One of the first models of the atom is J. Thomson offered. In this example, atomic radius $\sim 10^{-10}\text{m}$ is considered as a positive charge. Within the ball, the electrons vibrate in a state of equilibrium. The sum of the negative charge of the electrons equates to the pervasive positive charge in the ball so that the atom is electrically neutral. Subsequent studies have shown that this model is inaccurate, so the Thomson model is now considered from historical point of view.

In 1911, Rutherford's experiments with aluminum particle bundles were carried out with very thin gold foil (Fig. 2) in order to determine the order of electrical charges in the atom. As a result of these experiments, nuclear nuclear, or, in other words, planetary model has come to life.

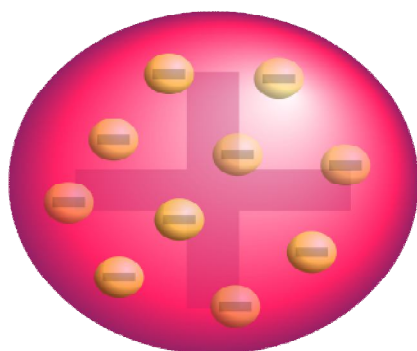
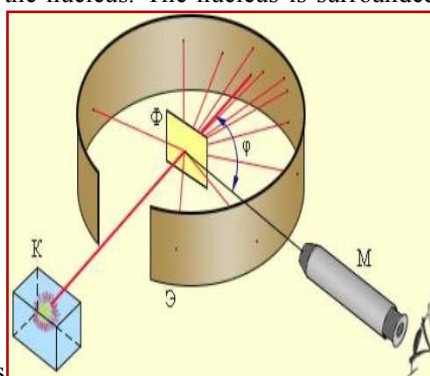


Figure 1

As a result of the experiment, it was found that the majority of alpha particles did not move from the first direction when passing foil ($\varphi \approx 1-2^\circ$). This result was mostly based on the calculations based on the Thomson model. However, a small fraction of the alpha particles were flipped to an angle greater

than 90° , so they were flipped into a foil and flipped in the opposite direction. Only one of the eight thousand particles deviates from such a big angle! It was impossible even to interpret this on Thomson's model.

Studying the results obtained in practice, Rutherford presented his model. He concludes that the positive charge of the atom is stored in a very small volume of radius of about 10^{-15}m in its center. This central element is called the Rutherford nucleus. The mass of the atom is concentrated almost entirely in the nucleus. The nucleus is surrounded



by various orbits and electrons

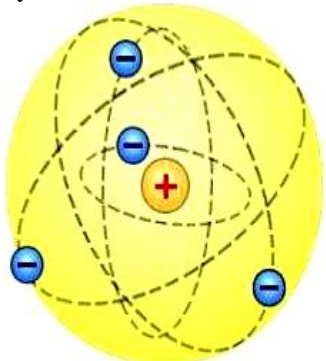


Figure 2

	In 1932, an English scientist Jaymes Chedwick, a Rutherford student, discovered a new neutron, a part of the nucleus. 1. Z is the same number of skins, but A is the solar cells called isotopes. The number of protons (Z) in the nuclei of a particular element varies, and the number of neutrons varies. Accordingly, the number of nucleons in the nucleus (A) of the chemical element changes.  hydrogen deuterium tritium Figure 3 There are three different isotopes of hydrogen, which are: ^1_1H is an ordinary hydrogen, or protium (Z = 1, N = 0) ^2_1H -heavy hydrogen or deuterium (Z = 1, N = 1) ^3_1H -tritium (Z = 1, N = 2) Protium and deuterium are stable, tritium is radioactive. 2. Mass Nos. The same nuclei are called isobars. For example, you can y: $^{40}_{18}\text{Ar}^{40}_{20}\text{Ca}$ 3. The number of neurons is called the isoton.																																					
Center 10 minutes Problems:	Application Issue of the "Penstock Strategy": 1) Group work Group 1. №1. What are the electrons, protons, neutrons, nucleons until they are at the surface?$^3_2\text{He}, ^7_4\text{Be}$. №2. Using the Mendeleev's schedule, complete the nuclear reaction: $^{27}_{13}\text{Al} + ^1_0\text{n} \rightarrow ^4_2\text{He} + ?$ Group 2. №1. What are the electrons, protons, neutrons, nucleons until they are at the surface?$^{24}_{12}\text{Mg}, ^{26}_{12}\text{Mg}$ №2. Using the Mendeleev's schedule, complete the nuclear reaction:? $^1_1\text{H} \rightarrow ^{22}_{11}\text{Na} + ^4_2\text{He}$ Group 3 №1. How many electrons, protons, neutrons, nucleons are these neutral atoms?$^{40}_{18}\text{Ar}, ^{40}_{20}\text{Ca}$ №2. Using the Mendeleev's schedule, complete the nuclear reaction:? $^{55}_{25}\text{Mn} + ? \rightarrow ^{56}_{26}\text{Fe} + ^1_0\text{n}$ Pair work 1. Find the name of an item <table><tr><th>№</th><th>Number of electrons</th><th>Number of protons</th><th>of</th><th>Number of neutrons</th><th>of</th></tr><tr><td>1</td><td>47</td><td></td><td></td><td>61</td><td></td></tr><tr><td>2</td><td></td><td>16</td><td></td><td>16</td><td></td></tr><tr><td>3</td><td>24</td><td>24</td><td></td><td>52</td><td></td></tr><tr><td>4</td><td></td><td>82</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>5</td><td>55</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table> 1. Using the Mendeleev table of chemical elements, determine the following elements of the nuclei $^4_2\text{X} \cdot ^{197}_{79}\text{X} \cdot ^{56}_{26}\text{X}$ 2. What are the particles and the nuclei of atoms in these symbols? $^1_1\text{p} \cdot ^4_2\text{He} \cdot ^1_0\text{n} \cdot ^0_{-1}\text{e} \cdot ^2_1\text{H}$ 3. The team members will exchange the questions with the team and answer the questions.	№	Number of electrons	Number of protons	of	Number of neutrons	of	1	47			61		2		16		16		3	24	24		52		4		82				5	55					Textbooks, wall hangers, colored markers Hot chair, double chair, questions, chair.
№	Number of electrons	Number of protons	of	Number of neutrons	of																																	
1	47			61																																		
2		16		16																																		
3	24	24		52																																		
4		82																																				
5	55																																					

End Approving lesson 10 minutes	Approval questions: 1. The planetary model of the atom is incompatible with the laws of classical physics. Why? 2. What is a mass number? 3. What are the nucleons and nuclides? 4. What are Isobarra? 5. Which particles are included in the nucleus? 6. What is the experience of the atomic planetary model? What is the charge of the proton, the electron?	The "Think - Couple - Share" method					
Estimation 5 minutes	Rating sheet 5 points for the correct answer. <table><tr><td>The pupil's name</td><td>«Public Method»</td><td>«Comparison table»</td><td>«Hot place» method</td><td>«The Think Couple Share» method</td></tr></table>	The pupil's name	«Public Method»	«Comparison table»	«Hot place» method	«The Think Couple Share» method	Validation sheet
The pupil's name	«Public Method»	«Comparison table»	«Hot place» method	«The Think Couple Share» method			
Feedback 3 minutes	«Reflection» What is the subject of today's lesson? What additional words have you met? Your experience One offer per class.	Reflexive circle					

Additional Information

Sorting - You are an application
How to help
what are you planning You
high capacity
assignment to students
how to complicate
what are you planning

Reflexes
Study goals is it true
Today students what did he
know
The situation in the classroom
What was it
I planned
differentiation measures
Was it effective?
I have been given over time I
have I done I am
to my plan
what adjustments
and entered why?

Assessment - Learners
to check the accuracy
how do you plan

Intercultural
communication
Safety and Work
protection rules
Communication with
ICT
Values
contact

Write down your comments about the lesson below.
That is the subject of your lesson in that cell
Answer the questions that arise.

Final assessment

What two things were successful (including teaching and learning)?

1:
2:

What two things has improved the lesson (including teaching and learning)?

1:

2:

During my class, I have the next lesson about class or individual students
WhatDid I Learn?

Кәсіби қызметтің ережелерін, нормаларын, әдістерін әзірлеуде дәстүрлі түрде түсінілетін болашақ мұғалімнің жалпы кәсіби дайындығы бұл- студенттің кәсіби іс-әрекет тәжірибесін жинақтау және байыту үрдісі болып табылады. Болашақ физика мұғалімдерін көптілді білім беруге даярлаудың ұсынылған жүйесі қазіргі заманғы жоғары педагогикалық білімнің модернизациясына сәйкес келеді, себебі студенттің өзін-өзі анықтауға, өзін-өзі реттеу әдістерін игеруге, адамның өміріндегі және өзінің кәсіби іс-әрекетіндегі дамудың зерттеу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған қозғалысы, қазіргі педагогикалық іс-әрекеттің ерекшелігі және физика мұғалімі мамандығының ерекшелігі ескерілген.

Әдебиеттер:

1. *Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2019 гг. / Утверждено Указом Президента Республики Казахстан от 1 марта 2016 года № 205. – <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205> Пайдаланған уақыты: 15.06.2019 ж.*

2. *Дорожная карта развития трехязычного образования на 2015-2020 годы / Утверждено совместным приказом и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от 5 ноября 2015 года № 622, Министра культуры и спорта Республики Казахстан от 9 ноября 2015 года № 344 и Министра по инвестициям и развитию Республики Казахстан от 13 ноября 2015 года № 1066. – http://oimk.aqtoedu.kz/public/files/2019/4/5/050419_184446_doroghnaya-karta-razvitiya-trehyazychiya-za-20152020-gg.pdf Пайдаланған уақыты: 12.06.2019 ж.*

3. *Жүсіпқалиева Ф.Қ., Джумашева А.А., Құбаева Б.С. «Мектепте физика курсын оқытудың теориясы мен әдістемесі»: оқу-әдістемелік құрал. – Орал: М.Өтемисов атындағы БҚМУ Баспа орталығы, 2014. – 203 б.*

4. *Жусупқалиева Г.К., Кузьмичева А.Е., Тасанова Қ.М. Физика сабағында есептер шығару арқылы оқушылардың кілттік құзыреттіліктерінің қалыптастырылуы: оқу-әдістемелік құрал. – Орал: М.Өтемисов атындағы БҚМУ Баспа орталығы, 2014. – 82 б.*

5. *Zhussupkaliyeva G., Kabdrakhimova Zh. «Physics of nucleus and elementary particles» Educational-methodical manual. – Oral: Kazakhstan University of innovative and telecommunication systems, 2019. – 85 p.*

Жусупқалиева Г.К., Кабдрахимова Ж.Д.

СИСТЕМА ТРЕХЪЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ В ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ М.УТЕМИСОВА

С 2008 года в ЗКГУ им. М. Утемисова на базе многоязычного образования в Казахстане в университете, наряду со знанием иностранных языков, также ведется подготовка преподавателей иностранных языков (физика, математика, информатика, география, химия, русский язык и литература). Рекомендуемая система подготовки будущих учителей физики к полиязычному образованию соответствует модернизации современного высшего педагогического образования. В этой статье обсуждается один из наиболее распространенных методов CLIL, доступных на английском языке, и физика на английском языке (Content and Language Integrated Learning или интегрированное обучение языку).

Ключевые слова: трехязычие, дорожная карта, многоязычная образовательная программа, метод CLIL, предметное обучение.

Zhussupkaliyeva G. K., Kabdrakhimova Zh. D.

SYSTEM OF TRILINGUAL TRAINING OF FUTURE PHYSICS TEACHERS AT THE WEST KAZAKHSTAN STATE UNIVERSITY NAMED AFTER M.UTEMISOV

Since 2008, in ZKGU im. M. Utemisova, on the basis of multilingual education in Kazakhstan at the university, along with knowledge of foreign languages, also train teachers of foreign languages (physics, mathematics, computer science, geography, chemistry, Russian language and literature). The recommended system for preparing future physics teachers for multilingual education corresponds to the modernization of modern higher pedagogical education. This article discusses one of the most common CLIL methods available in English and physics in English (Content and Language Integrated Learning or Integrated Language Learning).

Key words: trilingualism, roadmap, multilingual educational program, CLIL method, subject teaching.

Жарылганова Д.М. – кандидат педагогических наук,
и.о. ассоциированного профессора,
Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата
E-mail: djm.06@mail.ru
Медешова А.Б. – кандидат педагогических наук, доцент,
ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: medeshovaa@mail.ru

СОСТОЯНИЕ ВУЗОВСКОЙ ПРАКТИКИ РАЗВИТИЯ У СТУДЕНТОВ ИНТЕРЕСА К САМООБРАЗОВАНИЮ ВО ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЕ

Аннотация. В статье дается анализ состоянию вузовской практики развития у студентов интереса к самообразованию во внеаудиторной работе. Даны результаты анкетирования преподавателей по данному вопросу. Большое значение для успешного развития у будущих специалистов интереса к самообразованию во внеаудиторной работе приобретает сотрудничество педагога и студентов. Анализ показал, что большое значение для успешного развития у будущих специалистов интереса к самообразованию во внеаудиторной работе приобретает сотрудничество педагога и студентов.

Ключевые слова: самообразование студентов, внеаудиторная работа, анкетирование, стимул, интерес.

В связи с быстрым обновлением научно-технических знаний, с социальными изменениями, все более очевидным становится необходимость самообразования. Будущий специалист не может получить в вузе весь объем знаний необходимый ему в профессиональной деятельности, так как содержание образования и технологии обучения отстают от темпов развития науки и производства. Таким образом, все более очевидным становится необходимость перехода от формулы «образование - на всю жизнь» к формуле «образование - через всю жизнь» [1].

Для достижения высокого уровня научно-практической подготовки специалистов необходимо решить две главные проблемы: обеспечить возможность получения студентами глубоких фундаментальных знаний и сформировать устойчивый интерес будущего специалиста к самообразованию, обеспечивающие, развитие творческих способностей студентов и его потребности в самореализации.

Проведя анализ научной, учебной и методической литературы, перейдем к изучению состояния вузовской практики формирования и развития у студентов интереса к самообразованию во внеаудиторной деятельности.

Внеаудиторная работа – работа многофункциональная как в педагогическом и психологическом аспектах, так и в практическом. Прежде всего, внеаудиторная работа создает объективные условия для широкого неформального взаимодействия преподавателей и студентов, а также позволяет использовать многообразие форм совместной деятельности всех участников учебно-воспитательного процесса (преподаватели, студенты, деятели науки и культуры и другие лица, включенные в этот процесс). Внеаудиторные занятия это: практическая занятия (часть), научно-производственная практика (производственная по специальности), научно-исследовательская работа студентов (НИРС), учебно-исследовательские работы студентов (УИРС).

Для изучения и анализа состояния практики развития у студентов интереса к самообразованию нами использовались следующие методы педагогического исследования:

- метод опроса преподавателей (анкетирование, беседы);
- метод изучения вузовской документации;
- метод изучения творческого опыта преподавателей;
- наблюдения и другие.

В результате комплексного изучения данного вопроса был получен материал, позволяющий сделать определенные выводы. Рассмотрим результаты анкетирования 110 преподавателей высших учебных заведений:

По результатам анкетирования 98 (89%) преподавателей считают целесообразным проводить внеаудиторную работу со студентами, только 12 (11%) затрудняются ответить на этот вопрос. Многие преподаватели в беседе с нами подтвердили значимость данной работы для решения различных педагогических задач, в том числе и для развития у студентов интереса к самообразованию. Большинство педагогов 39 (35,5%) используют внеаудиторную работу для формирования интереса к изучаемой дисциплине, считая, что эта работа, органически дополняет аудиторные занятия и может использоваться как деятельность по формированию интереса к изучаемой дисциплине студентов, так как на занятиях не удается в полной мере раскрыть многочисленные вопросы. Многие педагоги используют внеаудиторную деятельность для развития углубление и расширение знаний по изучаемой дисциплине. Не в полной мере педагоги используют позитивные организационно-управленческие условия внеаудиторной работы для

формирования у студентов интереса к самообразованию. Всего 13 (11,8%) педагогов данную проблему ставят в качестве ведущей (это отражается в постановке основной цели). Несмотря на это 97 (88%) участники опроса считают, что внеаудиторная деятельность способствует успеху в решении данной проблемы. Надо отметить тот факт, что в беседах с нами, педагоги подтвердили направленность во внеаудиторной работе деятельности по развитию интереса у студентов к самообразованию в совокупности с решением ряда других педагогических задач. Во внеаудиторной деятельности открываются большие возможности для формирования у студентов интереса к самообразованию. Важно, чтобы педагоги вели целенаправленную подготовку студентов к осуществлению данного процесса. В подавляющем большинстве преподаватели ведут таковую 55 (50%), но лишь 34 (31%) систематически, а 21 (19%) вовсе не осуществляют.

В последние годы значительный резерв в обучении, воспитании и развитии студентов несет интеграция аудиторных и внеаудиторных занятий. В педагогической теории и в практике определено, что интеграция таковых позволяет не только интенсивно использовать внеаудиторную деятельность, как компонент педагогической системы, но получать качественно иные результаты благодаря использованию различных видов связей между этими компонентами (В.И. Казаренков, 2003, 2007 и др.). Почти 78 (71%) преподавателей оценивают значимость интеграции аудиторной и внеаудиторной работы студентов для повышения эффективности формирования у студентов интереса к самообразованию. Взаимосвязь указанных видов работы обучающихся позволяет более продуктивно использовать результаты внеаудиторной деятельности, оценивая наилучшие достижения студентов, которые, как правило, зависят от творческой, познавательной активности и самостоятельности студентов. Более того, перспектива оценки результатов самостоятельного внеаудиторного учебно-познавательного труда студентов повышает у них мотивацию внеаудиторных занятий и фактически стимулирует у них развитие интереса к самообразованию. Многообразие форм внеаудиторной деятельности студентов позволяет рассчитывать на вариативное использование таковых, для повышения эффективности работы по развитию у студентов интереса к самообразованию.

Как показывают результаты опроса, педагоги широко используют все разнообразие форм внеаудиторных занятий. Однако, в большей мере для решения этой задачи используются групповые формы – научные кружки, общества студентов 35 (31,8%), печать 44 (40%), а также, индивидуальная исследовательская деятельность 33 (30%). Предпочтение групповым формам работы отдается педагогами в связи с большей целенаправленностью и цикличностью их проведения, а также систематическим взаимодействием со студентами, что позволяет эффективно реализовать большие потенциал внеаудиторных занятий при планировании, организации, мотивации студентов и регулярном контроле их деятельности. Продуманная внеаудиторная работа, осуществляемая педагогами, позволяет и целенаправленно, и спонтанно стимулировать у студентов интерес к самообразовательной деятельности.

Важнейшим условием развития творчества студентов является совместная с преподавателем исследовательская деятельность. Она возможна лишь в ситуации, когда решается задача, ответ на которую не знает ни студент, ни преподаватель. В этих условиях задача превращается из учебной в реальную научную или производственную проблему, что обогащает и усиливает «пул» мотивов, побуждающих творческую деятельность. Особое значение приобретают мотивы самореализации, социальные мотивы соревнования и др. Для актуализации этих мотивов и формирования внутренней мотивации особое значение имеет личностная включенность преподавателя в совместную деятельность со студентом. Индивидуальная исследовательская деятельность способствует, как показывает педагогическая практика, успешному развитию у студентов интереса к самообразованию [2]. Учитывая значимость внеаудиторной групповой работы для формирования у студентов интереса к самообразованию, мы решили выявить характер проведения этой работы преподавателями. Результаты опроса показали, что большинство 61 (55,5%) из них проводит таковую со студентами, причем 38 (34,5%) из этого числа преподавателей проводят занятия научного кружка и творческого объединения студентов систематически. Преподаватели, которые данные формы внеаудиторной деятельности игнорируют 11 (10%) ссылаются, как правило, на слабую подготовленности к организации данной работы. Частота проведения указанных выше форм внеаудиторных занятий студентов различна. Но более всего преподаватели встречаются со студентами один раз в две недели 53 (48,2%). Такая частота взаимодействия со студентами, по мнению педагогов оптимальна в решении различных педагогических задач, в том числе для стимулирования у студентов интереса к самообразованию.

Немаловажное значение имеет и продолжительность научных кружков и работы творческого объединения студентов. Результаты опроса педагогов свидетельствуют, что наиболее приемлемыми для педагогов являются занятия продолжительностью 1,5 часа 54 (49%) и 1 час 25 (22,8%). Как объясняют данные результаты сами педагоги, именно такое время (с учетом реализации индивидуального подхода во внеаудиторной работе и издержек организационного характера) дает возможность продуктивно решать различные педагогические задачи, как элемента подготовки студентов к самообразовательной деятельности.

Как показал опрос педагогов, процесс самообразования реально влияет на развитие личности студента. Личность – это особое социальное качество индивида, не сводящееся к простой совокупности его прошлого опыта или индивидуальных особенностей. И прошлый опыт, и индивидуальные черты, и генотип

человека представляют собой не основу личности, а ее предпосылки, условия становления и развития личности [2]. Развитие личности – это отнюдь не равномерное поступательное движение: в нем есть кризисные периоды и переломные моменты, возможны распад и деградация. Большинство педагогов 92 (83,6%) считают, что самообразовательная деятельность студентов непосредственно влияет на развитие интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер личности студента, на становление и развитие нравственных качеств, формирование мировоззрения и ценностных ориентаций. Влияние самообразовательной деятельности на целостность развития личности растущего человека определяется активным творческим характером таковой, в которой реально задействованы интеллектуальные, духовные, психофизические силы студентов. Но развитая, целостная личность обладает, как утверждает наука и практика, таким системообразующим качеством, как свобода выбора действий, поступков, поведения и деятельности человека. Поэтому нам были не безынтересны ответы педагогов на данный вопрос. Большинство из них 88 (80%) ответили позитивно, что свидетельствует о неплохой корреляции в направленности педагогов на развитие личности студента и формировании у него интереса к самообразованию. Вместе с тем число педагогов 12 (9%) не обнаруживают связи между процессом самообразования и личностным развитием студента, что вызывает удивление и сожаление, а 10 (11%) затруднились ответить.

Во внеаудиторной деятельности педагогов встречаются затруднения объективного и субъективного характера. Наибольший «вес» имеют такие затруднения как «слабо подготовлен к организации данной работы» 52 (47,3%). Весьма значимыми являются затруднения педагогов из-за недостатка методической литературы по организации внеаудиторной работы 45 (41%).

Мы считаем, что методической литературы издается достаточно, но общепедагогической, научной литературы по данной проблеме издается значительно меньше, что сказывается на качестве развития у студентов интереса к самообразованию и в целом на эффективности подготовки будущих специалистов к самообразовательной деятельности. Здесь требуются совместные усилия и ученых и практиков по изданию таковой (так как опыт творчески работающих педагогов в этом направлении весьма велик). К ряду значимых затруднений педагоги отнесли и «отсутствие» должного внимания администрации вуза к внеаудиторной деятельности 41 (37,3%). Многие педагоги осуществляют сотрудничество во внеаудиторной работе с выдающимися деятелями науки и культуры, изобретателями и конструкторами. Более всего педагоги осуществляют сотрудничество с выдающимися деятелями науки 82 (74,5%), хотя лишь 33 (30%) из них взаимодействуют систематически. Более половины педагогов успешно осуществляют сотрудничество с выдающимися деятелями культуры (писатели, поэты, художники, артисты и т.д.) 60 (54,6%), в том числе 26 (23,6%) развивают это сотрудничество систематически. Также более половины преподавателей вузов 65 (59,2%) включены в совместную внеаудиторную деятельность с изобретателями и конструкторами.

В беседах с преподавателями вузов указывается, что, несмотря на попытки широкого взаимодействия выдающимися деятелями науки и культуры, изобретателями и конструкторами, существуют определенные трудности развития эффективного сотрудничества. Это связано, как с привлечением указанных выше людей, так и с организацией совместной деятельности. Как было указано уже выше, сотрудничество преподавателей вузов с выдающимися деятелями науки развивается в целом неплохо 92 (83,6%).

Сотрудничество их с указанными выше лицами осуществляется в самых разнообразных формах внеаудиторной деятельности. В совместном творчестве преподавателей с выдающимися деятелями науки доминируют групповые 43 (39,1%) и коллективные 33 (30,0%) формы работы. Значительное 32 (29,1%) число педагогов сотрудничает с выдающимися деятелями культуры (писатели, поэты, художники, артисты и т.д.) в рамках коллективной и 23 (20,9%) групповой внеаудиторной. Сотрудничество с выдающимися деятелями науки 42 (38,2%), культуры (писатели, поэты, художники, артисты и т.д.) 38 (34,5%) и встречи с изобретателями и конструкторами (70%) во внеаудиторной работе повышает эффективность формирования у студентов интереса к самообразованию. В большей мере это относится к встречи с изобретателями и конструкторами.

Привлечение студентов к внеаудиторной работе, по данным опроса педагогов вузов тормозится в большей мере вследствие отсутствия времени у студентов 31 (28,2%) и отрицательное влияние сверстников 24 (21,8%). В меньшей мере, причинами, тормозящими привлечение студентов к внеаудиторной деятельности, выступают слабая реклама 7 (6,4%), либо неудачное расписание занятий 21 (19,1), а 13 (11,8%) указали другие причины. В основном, сложные взаимоотношения преподавателей и студентов возникает из-за плохой организации занятий 14 (12,7%). Отсутствие должной подготовки педагогов в педагогических вузах, а также классических и профильных университетах негативно сказывается в педагогической профессионально-педагогической деятельности, особенно при решении задачи формирования у студентов интереса к самообразованию (отсутствие общих сведений по организации внеаудиторной работы и по организации указанной целевой задачи, недостаточность сведений о внеаудиторной работе со студентами, отсутствие знаний по организации отдельных форм внеаудиторной деятельности и т.д.). Вызывает затруднение и реализация функций планирования 33 (30%) и мотивация студентов 28 (25,5%), и планирование, и мотивация студентов весьма значимы в достижении эффективных результатов во внеаудиторной деятельности. Примерно 21 (19%) реализация ни одной из функций управления внеаудиторной деятельностью при развитии у студентов интереса к самообразованию не

вызывает затруднений (надеемся на объективную самооценку педагогов), что весьма радует нас и как исследователей, и как педагогов.

Формированию у студентов интереса к самообразованию во внеаудиторной работе способствует использование системы стимулов. Преподаватели в большей мере для развития исследуемого нами феномена применяют стимулы, связанные с содержанием учебного материала, такие как новизна, историзм, занимательность, а также стимулы, связанные с характером совместной со студентом деятельности – исследовательские, практические, познавательные работы, творческие задания и другие. Большое значение для успешного развития у будущих специалистов интереса к самообразованию во внеаудиторной работе приобретает сотрудничество педагога и студентов.

Изучив и проанализировав состояние практики формирования у студентов интереса к самообразованию, мы получили возможность использовать данные результаты в целенаправленной организации опытно-экспериментальной работы по данной проблеме.

Литература:

1. Пидкасистый Н.И. Требования, предъявляемые к обучающимся в вузах // Педагогика. – 2005. – №3. – С. 47-53.
2. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учебник. – М.: Изд. Центр «Академия». 2007. – 400с.

Жарылгапова Д.М., Медешова А.Б.

СТУДЕНТТЕРДІҢ АУДИТОРИЯДАН ТЫС ЖҰМЫСТА ӨЗДІГІНЕН БІЛІМ АЛУҒА ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН ДАМУДАҒЫ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫ ПРАКТИКАСЫНЫҢ ЖАҒДАЙЫ

Мақалада жоғары оқу орны практикасы бойынша студенттердің аудиториядан тыс жұмыста өздігінен білім алуға қызығушылығын дамытудың жағдайына талдау жасалады. Оқытушылардың көзқарасы сауалнама жүргізу нәтижелері арқылы ұсынылады. Болашақ мамандардың аудиториядан тыс жұмыста өздігінен білім алуға қызығушылығын дамыту үшін педагог пен студенттердің ынтымақтастығы үлкен маңызға ие.

Тірек сөздер: Студенттердің өздігінен білім алуы, аудиториядан тыс жұмыс, сауалнама, ынталандыру, қызығушылық.

Zharylgapova D.M., Medeshova A.B.

THE STATE OF UNIVERSITY PRACTICE OF DEVELOPING STUDENTS ' INTEREST IN SELF-EDUCATION IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

The article analyzes the state of University practice of developing students' interest in self-education in extracurricular activities. The results of the questionnaire of teachers on this issue are given. Of great importance for the successful development of future specialists ' interest in self-education in extracurricular work is the cooperation of the teacher and students. The analysis showed that cooperation between teachers and students is of great importance for the successful development of future specialists ' interest in self-education in extracurricular work.

Key words: self-Education of students, extracurricular work, investigate, incentive, interest.

UDC 81'243

Kismetova G.N. – Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, M.Utemisov WKSU

E-mail: galiya-1969@mail.ru

Aitaliyeva A.E. – master student M.Utemisov WKSU

E-mail: asyltasajtalieva@gmail.com

INTERACTIVE TEACHING METHODS OF A FOREIGN LANGUAGE AS A MODERN INTERPRETATION OF ACTIVE TEACHING METHODS

Annotation. Interactive forms of conducting classes awaken students' interest; encourage active participation of everyone in the educational process; contribute to the effective absorption of educational material; have a multifaceted impact on students; provide feedback; contribute to behavior change. The article discusses the main approaches to the use of interactive teaching methods in high school. The technique of conducting interactive lecture classes is shown.

Key words: active learning, educational technology, teaching methods, motivation, learning environment.

The term “active teaching methods and forms” has long been used in the process of teaching a foreign language. A group of authors state that “Active learning engages students in the process of learning through activities and/or discussion in class, as opposed to passively listening to an expert. It emphasizes higher-order thinking and often

involves group work [1]. The active method is understood as the form of active interaction between the teacher and students, who in this case act not as passive listeners, but as active participants in the lesson. Active teaching methods are teaching methods in which the learner's activity is productive, creative, search character. Learning at the same time turns into an arbitrary activity of students to develop and transform their own experience.

Bonwell and Eison (1991) state "that in active learning, students participate in the process and students participate when they are doing something besides passively listening" [2]. Active learning is "a method of learning in which students are actively or experientially involved in the learning process and where there are different levels of active learning, depending on student involvement" [2].

Two mandatory requirements are imposed on active teaching methods: firstly, they should promote the activity of students in the educational process, and secondly, they must provide a deep understanding of the studied material. These requirements are interconnected. Students cannot be active in the learning process if they do not understand the material, but they cannot understand it without active inclusion in the educational process. These requirements play an important role not only in teaching, but also in education, as well as in the development of cognitive abilities of students. The choice of teaching methods for achieving goals and solving problems when learning a foreign language is determined by the need to form the communicative competence and the complex of general cultural competencies that are necessary for interpersonal interaction and cooperation in the context of intercultural communication, as well as to provide the required quality of education at all its stages [3].

This term unites a group of educational technologies that achieve a high level of activity of learning activities of students. "Active learning is an approach to teaching rather than a single, specific method. It requires active student participation in classroom activities that have been carefully structured by teachers. This strategy can facilitate student engagement, enhance relevance, and improve motivation by actively involving students within their classroom and experiential learning environments. Active learning involves shifting some control of the learning environment from the teacher to the learner." [4] However, it is worth noting that in recent years, the term "interactive learning" has also gained popularity. Currently, one of the key goals of the learning process has been the development of the learner's personality and increase the degree of his activity. Thus, there is a need to create appropriate pedagogical technologies. There is a need to create learning conditions that are responsible for the students' desire to obtain new work results and successfully apply them in practical activities [5; 6; 7].

It should be noted that sometimes an equal sign is put between active and interactive methods. However, despite the fact that these methods have much in common, they are still different from each other. The interactive teaching method can be considered as the most modern form of the active method. The concept of "interaction" first appeared in sociology and social psychology. In psychology interaction refers to the cooperation, mutual influence of people or the influence of groups on each other as a continuous dialogue. According to Mead's theory, the self is developed through three activities: language, play, and game. Language allows people to take on the "role of the other" and respond to their own behaviors through the symbolized attitudes of others. During play, individuals take on the roles of different people and pretend to be them to express their expectations. This process of role-playing is key to the generation of self-consciousness and to the general development of the self. People must comprehend the rules of the game and internalize the roles of everyone else involved [8].

Currently, in pedagogy, the concept of "interactive learning" is a way of learning carried out in the forms of students' joint activities, all participants in the educational process interact with each other, exchange information, solve problems together, model situations, evaluate the actions of colleagues and their own behavior, immerse themselves in the real atmosphere of business cooperation to resolve problems [9].

Thus, in the process of applying interactive teaching methods, a learning environment is created that can be characterized by a large interaction of participants, the equality of their arguments, as well as the possibility of mutual assessment and control.

Interactive teaching styles incorporate a multitude of goals beneath a single roof. Interactive classes are designed around a simple principle: Without practical application, students often fail to comprehend the depths of the study material.

The goals of the interactive teaching method are:

- improving the efficiency of the educational process, achieving high results;
- strengthening motivation to study discipline;
- the formation and development of professional skills of students;
- formation of communication skills;
- development of analysis skills and reflective manifestations;
- development of skills in modern technical means and technologies for perceiving and processing information;
- the formation and development of the ability to independently find information and determine its reliability;
- reduction in the share of class work and an increase in the volume of students' independent work [10; 11].

The principles of interactive learning are:

- dialogue interaction;
- work in small groups on the basis of cooperation and interaction;
- active role-playing (gaming) activity;
- training organization of teaching.

As mentioned earlier, the term “interactive” means to interact, that is, to be in a mode of conversation or dialogue with someone. In other words, unlike the active method, the interactive one focuses on the broader interaction of students not only with the teacher, but also with each other and the dominance of student activity in the learning process. The teacher’s place in interactive classes is reduced to the direction of students’ activities to achieve the objectives of the lesson. The teacher also develops a lesson plan [12; 13].

The history of the development and use of interactive teaching methods began in the 1920s. In the 60s, the development of interactive methods can be found in the works of V.A. Sukhomlinsky. The 70-80s were marked by creative searches in this area by Sh.A. Amonashvili, V.F. Shatalov, E.N. Ilyin and others. The key concept that defines the meaning of interactive methods is “interaction”. Interaction is understood as direct interpersonal communication, the most important feature of which is the person’s ability to “take on the role of another”, imagine how a communication partner or group perceives it, and accordingly interpret the situation and design their own actions [14].

According to the state educational standard of higher professional education, both active and interactive forms of conducting classes should be used in the educational process. This fact is another confirmation that the educational community shares these concepts. However, it is necessary to clearly understand which classes should be attributed to active and which to interactive. In the state educational standard of higher professional education in any areas of training, one of the main active forms of forming professional competencies is the holding of seminars. It should be noted that in the state standard the types of educational activities, such as a lecture and a seminar, and the methods used to conduct them are mixed. It seems to us that the use of the active method is characterized by such a form of classes as a lecture. The use of the interactive method in this type of educational activity is difficult, as it involves the interaction of both the teacher with students and students with each other [10].

The following types of lectures are available:

- Informational (explanatory and illustrative method of presentation is used). Lecture information is the most traditional type of lecture in higher education;
- Problematic lecture involves the presentation of material through the problematic nature of questions, tasks or situations. At the same time, the process of cognition takes place in scientific research, dialogue and cooperation with the teacher in the process of analysis and comparison of points of view, etc;
- Lecture-visualization involves the visual presentation of material using TCO or audio, video equipment with the development or brief commenting on the demonstrated visual materials;
- A dialogue lecture provides for the presentation of material in the form of a dialogue between two teachers, for example, a scientist and a practitioner, representatives of two scientific areas, etc;
- Lecture-provocation (lecture with pre-planned errors) is designed to encourage students to constantly monitor the proposed information and search for errors. At the end of the lecture, students are diagnosed with knowledge and errors made;
- The lecture-conference is held as a scientific and practical lesson with listening to reports and speeches of students and students on a pre-set problem in the framework of the curriculum. In conclusion, the teacher summarizes, supplements and clarifies the information, formulates the main conclusions;
- Lecture-consultation involves the presentation of material on the type of "questions and answers" or "questions and answers - discussion";
- Lecture-presentation reflects the essence of the main issues of the lecture, which require special attention. Information is presented in a visual form, using slides in Power Point [5].

Kevin Yee, the author of interactive techniques, considers interactive methods to be the most effective ones. They involve a collection of more than 100 teaching strategies that aim to engage students in studying process. He suggested the following interactive lecture techniques:

1. *Picture Prompt*. Show students an image with no explanation, and ask them to identify/explain it, and justify their answers. Or ask students to write about it using terms from lecture, or to name the processes and concepts shown. Also works well as group activity. Do not give the “answer” until they have explored all options first.
2. *Why Do You Think That?* Follow up all student responses (not just the incorrect ones) with a challenge to explain their thinking, which trains students over time to think in discipline-appropriate ways.
3. *Think Break*. Ask a rhetorical question, and then allow 20 seconds for students to think about the problem before you go on to explain. This technique encourages students to take part in the problem-solving process even when discussion isn't feasible. Having students write something down (while you write an answer also) helps assure that they will in fact work on the problem.
4. *Updating Notes*. Take a break for 2-3 minutes to allow students to compare their class notes so far with other students, fill in gaps, and develop joint questions.
5. *Cliffhanger Lecturing*. Rather than making each topic fit neatly within one day’s class period, intentionally structure topics to end three-fourths of the way through the time, leaving one quarter of the time to start the next module/topic. This generates an automatic bridge between sessions and better meets learning science principles of the spacing effect and interleaving topics.
6. *Choral Response*. Ask a one-word answer to the class at large; volume of answer will suggest degree of comprehension. Very useful to “drill” new vocabulary words into students.

7. *Word Cloud Guessing*. Before you introduce a new concept to students, show them a word cloud on that topic, using an online generator (Wordle, Taxedo, or Tagul) to paste a paragraph or longer of related text, and challenge students to guess what the topic was.

8. *Instructor Storytelling*. Instructor illustrates a concept, idea, or principle with a real-life application, model, or case-study.

9. *Grab a Volunteer*. After a minute paper (or better: think pair share) pick one student to stand up, cross the room, and read any other student's answer.

10. *Socratic Questioning*. The instructor replaces lecture by peppering students with questions, always asking the next question in a way that guides the conversation toward a learning outcome (or major Driving Question) that was desired from the beginning. Variation: A group of students writes a series of questions as homework and leads the exercise in class.

11. *Reverse Socratic Questioning*. The instructor requires students to ask him/her questions, and the instructor answers in such a way as to goad another question immediately but also drive the next student question in a certain direction.

12. *Pass the Pointer*. Place a complex, intricate, or detailed image on the screen and ask for volunteers to temporarily borrow the laser pointer to identify key features or ask questions about items they don't understand.

13. *Turn My Back*. Face away from the class, ask for a show of hands for how many people did the reading. After they put hands down, turn around again and ask to hear a report of the percentage. This provides an indication of student preparation for today's material.

14. *Empty Outlines*. Distribute a partially completed outline of today's lecture and ask students to fill it in. Useful at start or at end of class.

15. *Classroom Opinion Polls*. Informal hand-raising suffices to test the waters before a controversial subject.

16. *Discussion Row*. Students take turns sitting in a front row that can earn extra credit as individuals when they volunteer to answer questions posed in class; this provides a group that will ALWAYS be prepared and interact with teacher questions.

17. *Total Physical Response (TPR)*. Students either stand or sit to indicate their binary answers, such as True/False, to the instructor's questions.

18. *Student Polling*. Select some students to travel the room, polling the others on a topic relevant to the course, then report back the results for everyone.

19. *Self-Assessment of Ways of Learning*. Prepare a questionnaire for students that probes what kind of learning style they use, so the course can match visual/aural/tactile learning styles.

20. *Quote Minus One*. Provide a quote relevant to your topic but leave out a crucial word and ask students to guess what it might be: "I cannot forecast to you the action of _____; it is a riddle, wrapped in a mystery, inside an enigma." This engages them quickly in a topic and makes them feel invested.

21. *Everyday Ethical Dilemmas*. Present an abbreviated case study with an ethical dilemma related to the discipline being studied.

22. *Polar Opposites*. Ask the class to examine two written-out versions of a theory (or corollary, law of nature, etc.), where one is incorrect, such as the opposite or a negation of the other. In deciding which is correct, students will have to examine the problem from all angles.

23. *Pop Culture*. Infuse your lectures, case studies, sample word problems for use during class with current events from the pop culture world. Rather than citing statistics for housing construction, for instance, illustrate the same statistical concept you are teaching by inventing statistics about something students gossip about, like how often a certain pop star appears in public without make-up.

24. *Make Them Guess*. Introduce a new subject by asking an intriguing question, something that few will know the answer to (but should interest all of them). Accept blind guessing for a while before giving the answer to build curiosity.

25. *Make It Personal*. Design class activities (or even essays) to address the real lives of the individual students. Instead of asking for reflections on Down's Syndrome, ask for personal stories of neurological problems by a family member or anyone they have ever met.

26. *Read Aloud*. Choose a small text (500 words or less) to read aloud, and ask students to pay particular attention during this phase of lecture. A small text read orally in a larger lecture can focus attention.

27. *Punctuated Lectures*. Ask student to perform five steps: listen, stop, reflect, write, give feedback. Students become self-monitoring listeners.

28. *Word of the Day*. Select an important term and highlight it throughout the class session, working it into as many concepts as possible. Challenge students to do the same in their interactive activities.

29. *Recall, Summarize, Question, Connect, and Comment*. This method of starting each session (or each week) has five steps to reinforce the previous session's material: recall it, summarize it, phrase a remaining question, connect it to the class as a whole, and comment on that class session.

30. *Background Knowledge Probe*. Use questionnaire (multi-choice or short answer) when introducing a new topic.

31. *Goal Ranking and Matching*. Students rank their goals for the class, then instructor combines those with her own list.

32. *Interest/Knowledge/Skills Checklist*. Assesses interest and preparation for the course, and can help adjust teaching agenda.

33. *Documented Problem Solutions*. Keep track of the steps needed to solve specific types of problems. Model a list for students first and then ask them to perform similar steps.

34. *Provocative Picture*. Begin the lecture with a picture meant to provoke discussion or emotion (another option: a cartoon) [14].

As we know, interactive teaching methods are based on direct contact between students and the teacher. Thus, the most appropriate application of the method is to conduct practical classes or seminars. The most popular forms of conducting such classes include discussions, business and role-playing games, brainstorming, trainings, case method, and classes in a game form. Interactivity in the lesson is characterized by the replacement of theoretical questions with practical tasks and resolution of problem situations. Before students, specific situations are simulated, close to real ones. Students have a specific task - the need to resolve a particular problem. Thus, students are actively involved in the learning process.

One of the most popular forms of conducting interactive classes is a role-playing game, that is, a game based on students performing certain role functions and actions that require the adoption of a decision. Role play involves simulating the participants of the behavior corresponding to the role. A properly organized role-playing game is an effective means of developing decision-making skills.

One of the popular forms of conducting practical classes is a business game, in which students develop professional thinking and acquire skills in applying their theoretical knowledge in practice. A business game helps to develop the ability to work in a team, conduct discussions and speak in public. Actual is the game according to the case method, which is a study and analysis of real situations with the subsequent suggestion of possible solutions to the problem situation.

One of the most effective forms of stimulating students' creative activity is brainstorming, the essence of which is that before starting work with students, the teacher poses a problem and asks students a number of questions in order to get answers. During the lesson, students think about possible solutions to this problem. At the end of the lesson, the teacher and students summarize and note the most creative ideas.

The use of interactive methods in the learning process provides the teacher with the opportunity to solve the following problems:

- orientation to all levels of knowledge;
- the active role of students;
- internal source of motivation for students;
- a sufficiently high percentage of knowledge acquisition [3; 12].

The experience of many domestic and foreign teachers testifies to the effectiveness of using interactive methods as one of the ways to develop students' intellectual abilities and critical thinking. The essence of interactive methods is to stimulate an independent interest in cognition and the development of the ability to concentrate on the creative process and receive satisfaction from it. Interactive methods are based on the personal experience of students.

The use of interactive methods in the learning process has several advantages. Classes conducted in an interactive form allow you to include all students in active work, to ensure that each student is able to participate in solving problems, as a result, weaker students gain confidence in their own abilities, and stronger students, in turn, benefit for themselves by helping classmates understand the material. In the process of working in an interactive form, students develop communication skills, the ability to cooperate and interact, develop critical thinking, which is necessary for their future professional activity [12].

The development of interactive teaching methods in the context of modernization of education is due to the fact that before the training were set not only the tasks of assimilating students' knowledge and the formation of professional skills, but also the development of creative and communicative abilities of the person, the formation of a personal approach to the emerging problem.

Thus, in spite of the fact that the active and interactive teaching methods coincide in many respects, the interactive methods are characterized by a greater interaction of the participants in the learning process, which makes it possible to interpret interactive teaching methods as a modern form of active teaching. The main components of interactive classes are interactive exercises and assignments, which involve the active participation of students in the classroom. One of the most important differences between interactive tasks and ordinary ones is that, performing them, students not only consolidate the studied material, but also learn new material with active interaction with the teacher and with each other.

Due to the fact that the term "interactive training" of FL is increasingly used in relation to information technologies, distance education, the use of Internet resources and online work, etc., we will further consider the main aspects of the development of computer linguodidactics as a basic branch of knowledge, responsible for the development of interactive learning.

Literature:

1. Freeman S., Eddy S.L., Mcdonough M., Smith M.K., Okoroafor N., Jordt H., Wenderoth M.P. *Active Learning Increases Students' Performance in Science, Engineering, and Mathematics // Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*. – 2014. – P. 8410-8415.

2. Bonwell C., Eison J. *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom* AEHE-ERIC Higher Education Report. No. 1. – Washington: Jossey-Bass, 1991. – 121 p.
3. Трофимова Г.С. Дидактические основы формирования коммуникативной компетентности обучаемых / Дис. ...доктора. пед. наук. – СПб, 2000. – 397 с.
4. Gleason B.L., Peeters M.J., Resman-Targoff B.H., et al. *An active-learning strategies primer for achieving ability-based educational outcomes.* *Am J Pharm Educ.* 2011;75(9):186. – <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3230347/> Date of reference: 10.02.2019.
5. Ляховицкий М.В. *Методика преподавания иностранных языков.* – М.: Высшая школа, 1981. – 159 с.
6. Потапова Н.В. *Интерактивные методы обучения на уроках английского языка как средство развития коммуникативной компетентности обучающихся: методическое пособие для преподавателей иностранного языка.* – Кемерово, 2009. – 16 с.
7. Роберт И.В. *Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования.* – М.: ИИО РАО, 2010. – 140 с.
8. Crossman A. *Biography of Sociologist George Herbert Mead. A Pioneer of Symbolic Interaction Theory.* – <https://www.thoughtco.com/george-herbert-mead-3026491> Date of reference: 10.02.2019.
9. Ступина С.Б. *Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие.* – Саратов: Наука, 2009. – 56 с.
10. Артамонова Л.А. *Инновации в обучении английскому языку студентов неязыковых вузов // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского – 2012 №2(1). – С. 28-33.*
11. Горошко Е.И. Презентация «Интернет-технологии в образовательном процессе в вузе». 2009. – <http://www.slideshare.net/annamolodykh/internet-tekhnologiiivobrazovatelnomprocessevvuze> Date of reference: 10.10.2019.
12. Двудичанская Н.Н. *Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций.* – М.: Наука и образование, 2011. – <http://technomag.edu.ru/doc/172651> Дата обращения: 20.01.2019 г.
13. Полат Е.С. *Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2001. – №2, 3. – С. 25-29.*
14. Леонтьев А.А. *Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия.* – М.: Русский язык, 1991. – 360 с.

Кисметова Г.Н., Айталиева А.Е.

ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ИНТЕРАКТИВТІ ӘДІСТЕРІ ОҚЫТУДЫҢ БЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕРІНІҢ ЗАМАНАУИ ТҮСІНДІРМЕСІ РЕТІНДЕ

Сабақ өткізудің интерактивті түрлері білім алушылардың қызығушылығын оятады; оқу процесіне әр адамның белсенді қатысуын көтермелейді; оқу материалын тиімді меңгеруге ықпал етеді; білім алушыларға көп жоспарлы әсер етеді; кері байланысты жүзеге асырады; мінез-құлықтың өзгеруіне ықпал етеді. Мақалада ЖОО-да оқытудың интерактивті әдістерін қолданудың негізгі тәсілдері қарастырылған. Интерактивті дәрістік сабақтарды өткізу әдістемесі көрсетілді.

Тірек сөздер: белсенді оқыту, білім беру технологиясы, оқыту әдістері, ынталандыру, оқыту ортасы.

Кисметова Г.Н., Айталиева А.Е.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СОВРЕМЕННАЯ ТРАКТОВКА АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Интерактивные формы проведения занятий пробуждают у обучающихся интерес; поощряют активное участие каждого в учебном процессе; способствуют эффективному усвоению учебного материала; оказывают многоплановое воздействие на обучающихся; осуществляют обратную связь; способствуют изменению поведения. В статье рассмотрены основные подходы к использованию интерактивных методов обучения в вузе. Показана методика проведения интерактивных лекционных занятий.

Ключевые слова: Активное обучение, образовательные технологии, методы обучения, мотивация, учебная среда.

ТЕАТРАЛДЫҚ ҚЫЗМЕТ АРҚЫЛЫ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ ТІЛДІК ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа. Мақалада театралдық қызмет арқылы балалардың тілін дамытудың теориялық негіздері қарастырылады. «Театралдық қызмет» ұғымына анықтама беріліп, театр ойындарының түрлері, олардың бала тілін дамытуға тигізетін әсері баяндалады. Мектеп жасына дейінгі баланың тілін дамытуда дыбыстық мәдениетті тәрбиелеу, сөздік қорын жетілдіру, тілдің грамматикалық құрылысын және байланыстырып сөйлеу дағдыларын қалыптастырудың ерекшеліктері талданады.

Тірек сөздер: театралдық қызмет, балалардың тілінің дамуы, театралдық қызметті ұйымдастырудың теориялық негіздері.

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың негізгі бағыттары мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту мазмұнын жаңарту, балаларды сапалы мектепке дайындауға бағытталған инновациялық әдістер мен технологияларды енгізу деп көрсетілген. Қазіргі уақытта педагогика ғылымының бір ерекшелігі - баланың тілінің тұлғалық дамуына бағытталған жаңа оқыту технологияларын шығаруға ұмтылуы. Еліміздің білім саласында жүргізіліп жатқан реформаның басты мақсаты - ой-өрісі жаңашыл, шығармашылық деңгейде қызмет атқара алатын, дүниетанымы жоғары, жан-жақты қалыптасқан жеке тұлға тәрбиелеу. Бүгінгі таңда қоғамымыздың даму бағытында мектепке дейінгі тәрбие саласы мамандарының алдында жан-жақты тілдік дамыған, сауатты, саналы, өзіндік орыны бар, үлкенге құрмет көрсетіп, кішіге қамқор бола білетін азаматты тәрбиелеу мәселесі жүктеліп отыр [1].

Сондай-ақ бүгінгі таңда болашақ ұрпаққа білім беруде жас өркеннің болмыс бітімі, талғам таразысы, талап деңгейін айқындай отырып, оларға нені оқыту керек, қандай білім беру керек деген мәселені нақтылап алу қажет. Ол үшін білім мазмұнын қалыптастырудың теориялық негіздерін анықтау қажеттілігі туындап отыр. Білім мазмұны тарихи сипатқа ие. Олай дейтін себебіміз, ол қоғам дамуының қай кезеңінде болмасын білім берудің мақсаты мен міндеттерін айқындайды. Білім мазмұны әртүрлі әлеуметтік жүйеде бірдей болған емес. Ол өмір талаптарының ықпалымен, өндірістің және ғылыми білім деңгейінің дамуына байланысты үнемі өзгеріп отырады.

«Қазақстандықтардың әл-ауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыру» атты Жолдауда мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу сатысында тәрбиешілердің жұмысына баса назар аудару керектігі белгіленді. Осы міндетке байланысты жолдауда: "Мектепке дейінгі білім беру сапасын түбегейлі жақсарту керек. Білім беру ісінде 4К моделіне: креативтілік, коммуникативтілік, сыни ойлау (критическое мышление), командамен жұмыс жасай білуге басты назар аудару қажет"-деп атап көрсетілді [2]. Осы негізде мектепке дейінгі ұйымда балаларды дамыту және тәрбиелеу жұмысы жана талапқа сай қайта қаралу талабы қойылады.

Қазақстанда мектепке дейінгі тәрбиенің ғылыми-теориялық және әдістемелік мәселелерін зерттеген Б.Баймұратова, А.Меңжанова, Қ.Меңдаякова, М.Сәтімбекова, М.Тұрыскелдина, Р.Аралбаева, Р.Жұмағожина, Ф.Жұмабекова, Г.Меңлібекова, Ә.Әмірова, Т.А.Левченко, Н.Храпченкова, Т.Иманбеков, А.Е.Манкеш, С.Жиенбаева, Ғ.З. Таубаева, Ә.М. Мұханбетжанова, К.М. Метербаева, Н.Сайлауова, Ш.Сапарбайқызы т.б. педагог-ғалымдардың еңбектерін атауға болады. Бұл ғылыми зерттеу жұмыстарының ішінде мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамыту мәселесін қарастырған Б.Баймұратованың («Мектеп жасына дейінгі балаларды сөйлеуге үйрету» 1998 ж.), К.Метербаеваның («Қоршаған ортамен таныстыру арқылы балалардың байланыстырып сөйлеуін қалыптастыру» 5-7 жас) еңбектерін айтуға болады. Сондай-ақ, ғалымдар А.К. Меңжанова, Ф.Н. Жұмабекова, М.С. Сәтімбекова, Ә.С. Әмірова т.б. өз зерттеулерінде бала өміріндегі ойынның рөлін ерекше көрсетеді. Мектеп жасына дейінгі балалардың психикалық даму ерекшеліктерін зерттеген ғалымдар Қ.Т.Шерязданова, Ұ.И.Аугалипова т.б. сөйлеу процесіндегі ойынның маңызына ерекше көңіл бөледі [3; 4; 5].

Мектеп жасына дейінгі бала тілінің даму деңгейі тұлғалық бағдарлы білім беру теория мен тәжірибесі негізінде жүретіндігін зерттеушілер өз еңбектерінде зерделейді [6, 11 б.]. Ол үшін оқытуда қандай әдістер қолданылады, мектепке дейінгі білім мазмұнында білімнің кірігуі арқылы біртұтас дүние бейнесі қалай көрініс табады сынды мәселелер ауқымы қамтылады. Баланың тілдік дамуы оның мінез-құлқына, эмоциясына, жалпы тұлға ретінде қалыптасуына зор ықпалын тигізеді.

И.Е. Тихееваның тіл дамыту әдістемесі бойынша пікір білдірген және өзі басшылық еткен балабақшада тіл дамыту әдістемесінің оқыту тәжірибесін жинақтап "Мектеп жасына дейінгі бала тілін дамыту" деген еңбегін жазды. Бұл еңбегінде мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын дамыту, байланыстырып сөйлеуге үйрету мәселелеріне көбірек көңіл бөлі [7, 15-25 б.]. Оның осы еңбегіндегі практикалық нұсқаулар әлі күнге

дейін өз құндылығын жойған жоқ. Балалар арнайы үйретусіз ақ тілдік әрекетке ерте сәбилік кезден бастап қызығушылық танытып, жаңа сөздер жасап, тілдің мағыналық жағына да грамматикалық құрылысына да бағытталады. Шетел педагогикасында мектеп жасына дейінгі балаларды оқыту мен тәрбиелеуде ойынның орнын ерекше бағалаған Я.А. Коменский, Г.Песталоцци, Р.Оуэн, Ф.Фребель, М.Монтессори және т.б. Ф.Фребель педагогтардың арасында алғашқылардың бірі болып ойынды тәрбиенің ерекше тәсілі ретінде қарастырды. Өзінің жіктеуінде ойынның сараланған ықпалын баланың ақыл-ойының дамуына, ағзаның ішкі сезіміне, қозғалысына тікелей әсер ететіндігін жеткізді.

Кеңестік кезеңде педагогикада баланы жан-жақты тәрбиелеу құралы ретіндегі ойын теориясының іргетасын қалаған ғалымдар Ф.А. Сохин, Е.И. Тихеева, Е.А. Аркин. Сондай ақ ойын теориясына Ф.И. Фрадкина, Н.М. Аксарина, А.П. Усова, Д.В. Менджерицкая, Р.И. Жуковская, В.П. Залогина, Т.А. Маркова және тағы басқа ғалымдардың еңбектері арналды [7; 8].

Мектеп жасына дейінгі балаларда эгоцентрикалық сөйлеу байқалады. Бұл баланың өзіне қаратылған яғни, өзімен өзі сөйлесуі. Балада ойыншықтарымен сөйлесу барысында ішкі сөйлеу сыртқы сөйлеуге ауысады. Әдетте бұндай сөйлеу балада өзінің әрекеттерінің мәнін түсініп, мақсатқа бағыттау мәселесі туындағанда пайда болады. Театрландырылған ойындар балаларды әңгімеге араласуға, спектакль туралы ата-аналарына, жолдастарына әңгімелеп беруге итермелейді. Ұ.Бекееваның пікірінше, бұның бәрі сөйлеу қабілетінің дамуына, диалог түрінде сөйлеуге өзі алған әсерін монолог түрінде сөйлеп жеткізуге септігін тигізеді. Ойын барысында ойын ситуациясына бейімделу, алғашқы да жекелеген элементтерді, кейінен рөлді толығымен ойнау арқылы баланың ой-өрісі, қиялы, тілі дамиды [9].

Рөлді ойнау арқылы өз кейіпкерін алдына елестетіп қана қоймай, бала оның әрекеттерін, сезімдерін сезінеді. Осындай эмоциялық күйлер баланы бұрын байқамаған өмір көрністеріне таңқалдырып, өз сезімін мимика, ым-ишара, тағы басқа көріністер арқылы біреуге үйретеді. Ш.Габдрахманова өз зерттеуінде театралдық қызметтің негізін құрайтын іс-әрекеттік тәсіл арқылы тұлғаның коммуникативті сапасын дамытуға, рухани және шығармашылық қарым-қатынасын ашуға, баланың әлеуметтік ортаға бейімделуіне шынайы мүмкіндік беретіндігін ерекше атап көрсетеді [6, 71 б.].

Мектепке дейінгі балалардың театрланған қызметі-бұл көркемдік-шығармашылық қызметтің түрі, оның барысында қатысушылар сахналық өнердің қол жетімді құралдарын игереді және қалыптасқан рөлге сәйкес театр қойылымдарының әр түрін дайындауға және ойнауға қатысады, театр мәдениетіне қосылады. Театрланған ойында диалогтық, эмоционалды мазмұнды сөйлеу қалыптасады. Балалар шығарманың мазмұнын, логикасын және оқиғалардың реттілігін, олардың дамуын жақсы меңгереді.

Театралдық - бұл ең алдымен импровизация, заттар мен дыбыстарды жандандыру (Козлова С.А., Куликова Т.А.) [10]. Ол басқа қызмет түрлерімен – ән айтумен, музыкамен және т.б. қозғалыспен тығыз байланысты болғандықтан, оны бірыңғай педагогикалық процесте жүйелеу қажеттілігі анық. Бала әлемді ақылмен және жүреппен таниды, жақсылық пен жамандыққа өз көзқарасын білдіреді, қарым-қатынас қиындықтарын жеңуге, өзіне сенімсіздікті жеңуге байланысты. Осылайша, театр эмоционалдық салаға әсер ету арқылы дамытудың негізгі құралы деп қарастырамыз.

Театрланған іс-әрекет балалардың сөйлеуін дамытуда өте маңызды. Ол баланың сөйлеу мәнерлілігін, зияткерлік, көркем-эстетикалық тәрбиені қалыптастыруға қатысты көптеген педагогикалық міндеттерді шешуге мүмкіндік береді.

Ғалым Л.П. Бочкарева театрланған іс-әрекет сезімнің, уайымның және эмоционалдық жаңалықтың сарқылмас көзі, рухани байлыққа баулу тәсілі екенін айтады. Ол былай дейді: «Театрландырылған ойын-бұл нағыз балалар шығармашылығының кең тараған түрі. Ол балаға жақын әрі түсінікті, бала образға кіре отырып, өзі байқаған, өзін қызықтырған нәрселерге еліктейді, кез-келген рөлді ойнайды және өзі содан мол эмоционалдық әсер алады». Ғалымдар театрландырылған ойындар деп, балалардың өздеріне жақсы таныс ертегілер мен көркем шығармалардың мазмұнын драмалап ойнауын таниды. Театрланған ойындар мектепке дейінгі балалардың нәтижелі сөйлеу қызметін байытады (өз сюжеттерін шығару немесе берілген импровизация) және орындаушылық шығармашылықтарын дамытады (музыкалық-сөйлеу, қимыл). Театрландырылған қызметте ерекше көңіл әрбір балаға кейіпкерге тән ерекшеліктерін, сезімдерін жеткізуге, монолог пен диалогтағы оқиғаларға өз көзқарасын білдіруге мүмкіндік беретін интонациялық мәнерлілікті дамытуға бөлінеді. Театрландыру баланың танымдық белсенділігін көтереді. Театр - балабақшада баланы мәдениетке, әдемілікті көруге, әдептілікке, үлкенді сыйлауға, жаманнан жиреніп, жақсыдан үйренуге, адалдыққа, шыншылдыққа, қайырымдылыққа тәрбиелейді [11].

Аса көрнекті режиссер К.С. Станиславский «Актёрдің өзімен жұмыс істеуі» деген кітабында актерлық шығармашылық, сахналық қабілеттерді дамыту мәселесінде балалар ойынына ерекше мән бере отырып, балалар ойынын былай сипаттайды: бала ойынының ерекшелігі – ол өз ойлағанының шынайылығы мен шындығына сенеді. Балалардың театралдық қызметін дамытуда К.С.Станиславскийдің театр педагогикасының маңызы зор. К.С.Станиславский жүйесі рөлмен жұмыс жасау барысында ішкі және сыртқы сезіну элементтерін қарастырады [12, 10 б.].

Театралды қойылымдарды көру арқылы бала қоршаған орта әлемінің барлық құпияларымен образ арқылы, бояулар арқылы, үн, әуен, дыбыстар арқылы танысады. Қойылған сұрақтарға жауап іздейді. Ойланады, қорытынды жасап, талдай біледі. Ақыл - ойының дамуы мен тілдің дамуы тығыз байланыста болады. Кейіпкердің әр сөзі баланың сөздік қорының белсенділігін арттырады. Дыбыстың дұрыс айтылу мәдениетін

қалыптастырады. Кейіпкер рөлі, оның сахнадағы дауыс ырғағы баланың сөйлеу түрінің дамуына әсер етеді. Жас бала тез еліктегіш, үлгі тұтатын заттың бейнелі жағына көңіл аударғыш келеді. Кейіпкерлер күлсе, бірге күледі, қайғырса, бірге қайғырады, қызықты кезеңдерді ескертеді, сәтсіз кезеңіне жылайды, көмекке келуге әрқашанда дайын тұрады. Театр көрініс сабақтарында ертегі арқылы жүргізу адамгершілік мінез – құлықты қалыптастыруға ықпал етеді. Сапалы түрде сәлемдесуге баулу, достықа, ұйымшылдыққа тәрбиелеуге бейімдейді. Театр арқылы өткізілетін сабақтар көмегімен балаларға білім беріп қана қоймай, оларға әрекетті қалай орындауды үйретеді [13].

Театралдық іс-әрекет баланың сезімдерін, уайымдарын және эмоционалдық жаңалықтарын дамытудың сарқылмас көзі болып табылады, оны рухани байлыққа баулиды. Ертегінің қойылымы уайымдауға, кейіпкер мен оқиғаларға жақындауға мәжбүр етеді, және осы жанасу процесінде белгілі бір қарым-қатынастар мен моральдық бағалар қалыптасады.

Н.А. Реуцкая театрландырылған ойындарды көркемдік безендірулеріне қарай төмендегіше топтастырады:

- театрландырылған ойындар;
- үстел театры ойындары;
- фланелеграф;
- көлеңке театры;
- Петрушка театры;
- марионеткалармен ойындар.

Л.С. Фурмина театрландырылған ойындардың әртүрлі формаларын зерттей отырып, келесі жіктеуді ұсынды:

- заттық ойындар;
- заттық емес ойындар;
- үстел театры мен ойындар;
- ширмадағы театр ойындары;
- драматизация ойындары;
- көлемді материалмен ойындар;
- тегіс материалмен ойындар;
- қуыршақ театрымен ойындар;
- саусақ театры ойындары [14].

Театр қойылымдары балалар шығармашылығының алуан түрлеріне түрткі болады. Балалар өздері шығарма желісін ойлап тауып, рөлдерді импровизация жасап, дайын әдеби шығармаларды драмалап көрсетуге қажетті декорацияны да даярлауға қатысады. Осындай қызмет барысында балалардың тілдік шығармашылығына да кең жол ашылады.

Бутафорияларды дайындау, костюмдерді ойластыру, безендіру құралдарын әзірлеу балалардың бейнелеу және техникалық шығармашылығын дамытады. Олар сурет салып, бояу бояп, әр түрлі бейнелерді илеп ұсақ моторика қызметін дамытып қана қоймайды сонымен қоса, өз ойларын іс жүзінде орындауға мүмкіндік алады. Жалпы ойын барысының өзі кейіпкерлердің әрекеттерін бейнелеу балалардың тілдік шығармашылығының жарқын көрінісі болады.

Театрландырылған қызмет бала сезімдерінің, баланың рухани ашылуының бастауы бола отырып, баланы рухани құндылықтарға бағыттайды. Театрландырылған қызмет баланың эмоциялық сферасын дамытады: бала ойналып жатырған оқиғаларға әсерленіп, кейіпкерлердің қуанған, мұңайған жағдайларын бейнелейді. Театрланған іс-әрекет-балалардың эмпатия дамуының маңызды құралы, яғни адамның мимика, қимыл-қозғалыс, интонация бойынша эмоциялық жағдайын тану қабілеті, әртүрлі жағдайларда өзін-өзі орнына қоя білу қабілетін де дамытады. Театрландыру ойындары баланың шаршағанын басып, бар мүмкіндігінше сергітеді, қарым – қатынасын, психикасының түрлі жақтарын түзетеді. Театрланған іс-әрекет – бұл мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың коммуникативтік дағдыларын, эмоциялық ерік-жігері мен сөйлеуін дамытудың тиімді әдісі. Бұл іс-әрекет балаларға қызықты, қол жетімді және эмоционалды тартымды. Ойын тәсілдерінің көмегімен тәрбиеші баланың сөйлеу мәнерлілігін жетілдіруге қол жеткізеді. Дәл осы театрланған ойындар жақсы нәтижелерге жетуге мүмкіндік береді.

Театрландырылған әрекет адамгершілік және эстетикалық тәрбие міндеттерін кешенді түрде шешуге, эмоционалдық саланы байытуға, сөйлеуді белсендіруге және мінез-құлықтағы ауытқуларды түзетуге мүмкіндік береді. Баланың артикуляциялық дағдылары жетіледі, кейіпкерлердің сөздерін анық және түсінікті айтады. Сөздік қорлары байытылады. Балаға актер, режиссер, безендіруші, көрермен рөлінде болу мүмкіндігі беріледі. Балаларды декорациялар, костюмдер дайындауға қатыстыру олардың бейнелеу, құрастырушылық қабілеттерін дамытуға ықпалын тигізеді [15].

Театрландырылған әрекет шығармашыл тұлғаны тәрбиелеуге жағдай жасайтын музыка, би, көркем сурет, шешендік өнер, актерлік шеберлікті қамтиды. Қазіргі кезде балалардың балабақшада ойын, әсіресе театр ойындарын көп ойнамайтындығын ғалымдардың ой-пікірлерінен (Н.Ф. Сорокина, Д.В. Менджерицкая, Г.В. Ануфриева және т.б.) аңғаруға болады. Ойын нәтижесіз болса, ол баланың психикалық және тұлғалық дамуына кері әсерін тигізеді.

Театрландырылған ойындар арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу дағдысын қалыптастырудағы модельдің негізі міндеттерден, принциптер мен таңдалатын ойындар жүйесінен, сөйлеу дағдысын қалыптастыру әдістерінен, нәтижеден тұратын кешен.

Театралдық қызмет арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу дағдысын қалыптастыру міндеттері:

1. Мектеп жасына дейінгі балалардың театралдық қызметке қызығушылықты дамыту;
2. Әдеби және фольклорлық шығармаларды көркемдік қабылдауға тәрбиелеу;
3. Диалогтық және монологтық сөйлеуді жетілдіру;
4. Вербалды және вербалды емес құралдар арқылы мазмұнды білдіру тәсілдерімен таныстыру.

Біздің зерттеуде театр ойындарының бірнеше түрі қарастырылған: саусақ театры, үстел үсті театры, көлеңке театры, қуыршақ театры, фланелограф театры. Саусақ театры «Үйшік», «Жеті лақ», «Шалқан» ертегілерін қоюда нәтижелі жүреді. Бұл әрекетте балалардың саусақ моторикасы дамиды және байланыстырып сөйлеуі жетіледі. Қағаздан жасалған пішіндер арқылы үстел үсті театрының репертуарында «Қызыл телпек», «Шұбар тауық» ертегілерінде мектепке дейінгі ұйымда балалардың дыбыстарды дұрыс айтуын қалыптастыруды бақылауға болады. «Мақта қыз бен мысық» және «Үш аю» көлеңке театрында балалар жарықтың түсуіне байланысты әр жануардың бейнесін кимыл қозғалыс жасау арқылы көрсетіп, ойлау қабілеті, қиялы дамиды. Қуыршақ және фланелограф театрлары көмегімен баланың сөйлеуі, тілі, ойлауы, саусақ моторикасы және бейнелі ойлау қалыптасады.

Театралдық қызмет шығарма тақырыбына сәйкес спецификалық рөлдік ара-қатынастардың тізбегі ретінде, аса күрделі түрінде - әр түрлі оқиғалардың бірізділігі ретінде құрылуы мүмкін. Осы арқылы балалардың бойында маңызды қасиеттер мен қабілеттердің барлығы, ересектермен әңгімелесуде, рөлдерді орындауда туындайды. Осындай ойында балалар ересектердің рөлдерін ойнап, өздері арнайы құрастырған ойын жағдайларында, қиялдан шығарған жағдайларда ересектердің іс-әрекеттерін және олардың арасындағы қарым-қатынасты қайта орындайды (немесе модельдейді) [16].

Тәрбиешіге тәрбие процесін модельдеуі ғана емес, театралдық қойылымды өткізудегі шығармашылық позициясы байланысты болады, себебі, тек тәрбиеші ғана балаға әсер ету тәсілдерін анықтайды. Сондықтан, педагогикалық іс-әрекетте ересек пен бала арасындағы қарым-қатынастың сипатын өзгеру басты болып табылады. Ересек пассивті бақылаушы позициясын ұстанбай, ойынның белсенді серіктесі ретінде болу тиіс.

Театралдық қызмет арқылы мектеп жасына дейінгі баланың тұлғасын дамытудың негізгі формасы ретінде «Драма» ұйымдастырылған оқу қызметі болып отыр. Бұл қазақстандық мектепке дейінгі ұйымдарда оқу жоспарының вариативтік бөлімінде беріледі. «Драма» ұйымдастырылған оқу қызметі Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі білім беру жүйесіне 2016 жылдан бастап енді. Аталған ұйымдастырылған оқу қызметінің мақсаты-балалардың шығармашылық белсенділігін, тілдік дамуын сахналық қойылымдар, ән мен билерді қолдану арқылы қалыптастыру.

«Драма» ұйымдастырылған оқу қызметін енгізудің өзектілігі – балалардың шығармашылық қабілеттерін дамыту және ішкі әлеуетін ашу үшін қолайлы. Мектепке дейінгі балалық шақта адамның жеке тұлғалық қасиеттерінің негізі қалыптасады. Бүгінгі мектепке дейінгі ұйымдардан бастап функционалдық сауаттылықты қалыптастыру, баланы әлеуметтендіруде тілдік дамудың алатын орны бірқатар зерттеулерде көрініс тапты [17; 18]. Мектепке дейінгі кезеңде ойын жетекші іс-әрекет ретінде қалыптасқан жағдайда ғана олардың дамуына кең мүмкіндік береді. Балалар театрлық қойылымдарға қатыса отырып, көңіл-күйі көтеріледі, көпшіліктің алдында қысылмай, өзін еркін ұстай білуге үйренеді. «Драма» ұйымдастырылған оқу қызметі арқылы балалардың шығармашылық қабілеттерін қалыптастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар педагогтерге балаларды театрландырылған әрекетке тартуда және олардың шығармашылық қабілеттерін қалыптастыруда балалармен жүргізілетін жұмыс тәжірибесін байытуға мүмкіндік береді.

Мектепке дейінгі ұйымдардың білім беру ортасы баланың білім беру үрдісіне қосылуын және әр тәрбиеленушінің мүмкіндігіне қарай пайдалы таңдауына мүмкіндік жасайды.

Қорыта айтқанда, отандық және шетел ғалымдары мектепке дейінгі жастағы балалардың тілінің дамуында театр ойындарының әсерін жан-жақты қарастырған. Қазіргі заманғы психологиялық-педагогикалық зерттеулерде театрландырылған ойындар - адамның кез келген іс-әрекеті сияқты - балада өз бетімен пайда болмайды, оны меңгерген, «ойнай алатын» өзге адамдар арқылы қалыптасатыны туралы көрсетілген.

Әдебиеттер:

1. *Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.* – Астана 2016. – http://www.akorda.kz/kz/official_documents/strategies_and_programs Пайдаланған уақыты: 04.12.2018 жс.
2. *Назарбаев Н.Ә. «Қазақстандықтардың әл-ауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыру» атты Қазақстан халқына жолдауы (5 қазан, 2018 жыл)* – http://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses_of_president/memleket-basshysy-nanazarbaevty-n-kazakstan-halkyna-zholdauy-2018-zhylgy-5-kazan Пайдаланған уақыты: 04.12.2018 жс.
3. *Меңжанова А.К. Мектепке дейінгі педагогика.* – Алматы: «Рауан», 1992. – 206 б.
4. *Баймұратова Б.Б. Мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамыту методикасы.* Алма-Ата, 1991. – 144 б.
5. *Шерьяданова Х.Т. Учите детей общению.* – Алма-Ата: Рауан, 1992. – 110 с.

6. Габдрахманова Ш.Т. Тұлғалық – бағдарлы білім беру: теория және тәжірибе: монография. – Орал: «ШұғылаПринт» баспасы, 2018. – 159 б.
7. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. – М.: Просвещение, 2014. – 216 с.
8. Менджерсика Д.В. Воспитателю о детской игре. – М.: «Просвещение», 2012. – 58 с.
9. Бекеева Ұ. Бала тілін театр түрлерін қолдану арқылы дамыту // Мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту. – 2016. – №6. – Б. 2-4.
10. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. – Москва: Академия, 2011. – 414 с.
11. Бочкарева Л.П. Театрально-игровая деятельность дошкольников. Методическое пособие для специалистов по дошкольному образованию. – Ульяновск, ИПКПРО, 1993. – 165 с.
12. Мұханбетжанова Ә.М., Мұқанбетова Ш.Т. Педагогикалық шеберлік: оқу құралы. – Орал: М.Өтемісов атындағы БҚМУ баспа орталығы, 2009. – 160 б.
13. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников. – М: Владос., 2001. – 256 с.
14. Возможность творческих проявлений старших дошкольников в театрализованных играх: монография / Под ред. Н.А. Ветлугиной. – М., 1972. – 223 с.
15. Караманенко Т.Н., Караманенко Ю.Г. Кукольный театр – дошкольникам. – М.: Просвещение, 2002. – 191 с.
16. Сорокина Н.Ф. «Играем в кукольный театр». – М.: АРКТИ, 2002. – 207 с.
17. Мұханбетжанова Ә.М., Мұханбетжанова А.У. Жаңартылған білім берудегі кіріктірудің ғылыми негіздері // БҚМУ Хабаршысы. – 2018. – №4 (72). – Б. 3-13.
18. Габдрахманова Ш.Т., Қияқбаева Г.Т. Мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында инклюзивті білім берудің теориялық аспектілері // «Жаһандық әлемдегі ғылым мен білім» халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары (19-20 қазан 2017 жыл). – Орал, 2017. – Б. 52-56.

Габдрахманова Ш. Т., Нурғалиева А.Ж.
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ
ТЕАТРАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

В статье рассматриваются теоретические основы развития речи детей через театральную деятельность. Дается определение термину «театральная деятельность», излагаются виды театральных игр и их влияние на развитие детской речи. Анализируются особенности воспитания культуры звучания языка, пополнения словарного запаса, совершенствования грамматического строя речи и формирования навыков связной речи.

Ключевые слова: театральная деятельность, развитие речи детей, теоретические основы организации театральной деятельности.

Gabdrakhmanova Sh., Nurgalieva A.
THEORETICAL BASES OF SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH
THEATRICAL ACTIVITY

The article deals with the theoretical foundations of children's speech development through theatrical activities. There is given the definition of the «theatrical activity» and are described the types of theatrical games and their influence on the development of children's speech. There are analyzed the features of education of culture of sounding of language, replenishment of a vocabulary, perfection of a grammatical system of speech and formation of skills of the connected speech.

Key words: theatrical activities, the development of children's speech, the theoretical foundations of the organization of theatrical activities.

УДК 37.01/09.378

Саметова Ф.Т. – кандидат филологических наук, профессор
 Академии Кайнар
E-mail: 180710@mail.ru

ПРАГМАЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ВТОРОМУ

Аннотация. В настоящее время языковая подготовка, культура речи будущего специалиста оказываются важнейшими составляющими его профессионализма и конкурентоспособности на рынке труда. Поэтому в условиях нового социального заказа при отборе содержания языковых дисциплин во внимание берутся такие экстралингвистические составляющие, как сферы общения, речевые ситуации, социальные роли, коммуникативные потребности обучающихся. Этим детерминирован

интерес лингводидактики к прагмалингвистике. В статье речь идет о необходимости научно обоснованного отбора лингводидактического материала для учебной дисциплины «Русский язык» в вузе.

Ключевые слова: обучение русскому языку, прагмалингвистика, новые подходы в обучении.

Изменения в социальном заказе современного общества закономерно выдвигают новые требования к образованию, что выражается в необходимости обновления содержания образования. Антропоцентрическая направленность современной парадигмы гуманитарных знаний обуславливает приоритет личности и соответственно образование рассматривается как механизм ее развития. Применительно к языковым дисциплинам, и в частности к дисциплине «Русский язык» для лиц, окончивших школы с нерусским языком обучения, антропоцентризм современного образования выражается в том, что конечной целью и результатом обучения является формирование вторичной языковой личности, то есть личности, способной к межкультурному общению на изучаемом языке [1].

Известно, что успех общения, в том числе и делового, профессионального, зависит не только от желания говорящего вступить в контакт, но и от умения реализовать речевое намерение. Последнее зависит от степени владения единицами языка (лексико-фразеологическими и грамматическими), а также – умения пользоваться ими в конкретных ситуациях общения. При этом важно иметь в виду, что знание отдельных элементов языка само по себе не может быть отнесено к понятию «владение языком как средством общения». Названные условия владения языком составляют сущность коммуникативной компетенции, которая сегодня представляет собой одну из главных целей обучения второму / иностранному языку. Установлено, что коммуникативная компетенция является лингвистически, психологически и методически организованной системой, т.е. имеет сложную природу. Следовательно, для того чтобы добиться ее развития, следует учитывать все факторы, ее формирующие. Коммуникативная компетенция позволяет достичь единства «языка и речи» как средства (язык) и способа ее реализации (речь), поэтому уровень ее развития может служить надежным критерием оценки знаний студентов по предмету, что является одной из важнейших составляющих педагогической технологии и позволяет обеспечить ее результативность.

Формирование коммуникативной компетенции на изучаемом языке является сегодня важнейшей задачей языковых курсов в вузе. Целью дисциплины «Русский язык» является совершенствование русской речи студентов казахского отделения в различных сферах общения: разговорно-бытовой, учебно-профессиональной, социо-культурной. В связи с этим курс предусматривает: систематизацию знаний о грамматическом строе русского языка, совершенствование навыков грамотного письма, устной речи, оформление деловых бумаг, умение конспектировать и реферировать литературу по специальности на русском языке; привитие навыков аудирования, чтения, говорения и письма на русском языке. При этом следует учесть, что в последние годы курс русского языка как второго все больше тяготеет к позиции «русский язык как иностранный», хотя в целом в обществе русский язык как средство общения, в том числе межнационального, свои позиции в Казахстане, в основном, сохранил.

Соответственно на первый план сегодня выходят коммуникативные навыки и умения обучающегося, его способность общаться на изучаемом языке с носителями этого языка. Следовательно, можно утверждать, что языковая подготовка, культура речи будущего специалиста сегодня оказываются важнейшими составляющими его профессионализма и конкурентоспособности на рынке труда.

В свете сказанного научно обоснованный отбор учебного материала в целях обновления содержания учебной дисциплины представляет собой одну из актуальных проблем обучения языкам. В условиях нового социального заказа при отборе содержания языковых дисциплин во внимание берутся такие экстралингвистические составляющие, как сферы общения, речевые ситуации, социальные роли, коммуникативные потребности обучающихся. Этим детерминирован интерес лингводидактики к прагмалингвистике как научному направлению, интегрирующему достижения теории речевой деятельности, коммуникативной грамматики, теории речевых актов, которые в совокупности составляют основу курса русского языка как иностранного для зарубежных студентов), а также курса русского языка как второго (или неродного) для жителей стран СНГ. Актуализация прагматических навыков общения на изучаемом языке при обучении второму языку – требование времени интеграции и глобальной межкультурной коммуникации. Кроме того, следует отметить уровень развития лингвистики, четко обозначившийся в языкознании интерес к природе и составляющим речевого общения. Прагмалингвистический подход к обучению второму языку дает возможность сделать процесс овладения неродным языком более плодотворным. В свете сказанного вырисовывается актуальная лингводидактическая задача – описать прагматическую функцию языковых средств в учебных целях, с методических позиций.

При этом будем иметь в виду, что роль данных прагмалингвистики будет только возрастать с повышением уровня владения языком, поскольку она рассматривает особые условия и способы употребления языковых средств, формирующих высказывания, и в целом правила общения, включая прежде всего речевое общение. Так, если на начальных первом, втором уровнях обучения языку приоритетное внимание уделяется лексико-грамматической основе высказывания, то далее, на третьем, четвертом и выше уровнях, считаем уместным работать над прагматическими значениями, которые являются основой любого общения. Выражаются они при помощи языковых единиц на лексическом и грамматическом уровнях. Сравним различные высказывания: «Закрой окно!», «Не закроешь ли ты окно?», «Хорошо бы закрыть окно», «Дует». В

одной и той же речевой ситуации с открытым окном, в одном контексте, все эти разные по форме предложения реализуют одну иллокутивную функцию – побуждают адресата речи закрыть окно. И, наоборот, одно предложение в различных ситуациях может выполнять разную иллокутивную функцию. К примеру, предложения «Не хотите ли Вы сесть?», «Может, еще?» можно произнести в зависимости от ситуации с угрозой, раздражением, иронией, издевкой, удивлением, как просьбу и т.п.

Уяснению их конкретной прагматической функции в естественном общении способствуют, помимо интонации, невербальные средства, сопровождающие речь и обстановка речи, социальный контекст. В учебных условиях наиболее эффективным способом добиться усвоения прагматической функции высказывания, исходя из комплекса экстралингвистических условий общения, является работа над художественным текстом, и в особенности, драматическим, построенным на диалогах героев (с вкраплением монологов и полилогов). Причем современный уровень технического оснащения позволяет закрепить прагмалингвистический анализ реплик героев в диалогических единствах просмотром и сопутствующим комментарием видеосюжетов на начальных этапах работы. Для этих целей незаменимыми представляются ставшие в свое время популярными советские мультфильмы, например, «Трое из Простоквашино», «Ну, погоди!», «Маша и Медведь», «Доктор Айболит» и др., ценность которых заключается в том, что они дают неограниченные возможности для работы с речью. Это и аудирование, и говорение (начиная с простого, на первый взгляд, озвучивания ролей героев просмотренного мультфильма и заканчивая выступлением-анализом речевого поведения героев, речевой ситуации, прагматической составляющей речевого общения или более того – участием в дискуссии по вышеназванным вопросам и др.)

По мере дальнейшей работы над прагматической составляющей речевого общения можно усложнить учебную задачу: сначала просмотреть видеоролик, связанный с ситуациями делового, профессионального общения двух и более участников (фрагменты из фильмов), затем прокомментировать речевое поведение собеседников с точки зрения их коммуникативных целей, стратегий и тактик их достижения и т.д.

Прагматический подход к изучению лексико-грамматического содержания изучаемых единиц (предложений, связного текста), традиционно рассматриваемых в семантике или синтаксисе, позволяет выявить новые существенные характеристики соответствующих явлений [2].

Так, уже на начальном уровне обучения следует обратить внимание на вопросы типа «У Вас нет часов?», которые требуют не ответа «Да, есть» (без сообщения, который час игнорирующего контекст и тем самым нарушающего требования речевого этикета), а подразумевают просьбу сказать, который час. Прагматическое значение вопроса «У Вас нет часов?» в данном случае тождественно вопросу «Сколько времени?» или «Который час?», а вопросы «Ну, ты идешь или нет?», «Ты скоро?» подразумевают императив «Собирайся быстрее!», «Пойдем быстрее!». Учет этого позволяет углублять содержание курса русского языка как иностранного и как второго / неродного (в условиях стран СНГ) данными прагмалингвистики, непосредственно обращенной к речи, к речевому общению и, по нашему убеждению, должны учитываться при отборе учебного языкового материала и разработке методического сопровождения курса.

Достаточно серьезную методическую проблему в тюркоязычной аудитории, и в частности казахской, составляет усвоение вопросительных предложений, так как в родном языке студентов-казахов вопросительные предложения формируются при помощи вопросительных слов, интонация принимает участие лишь как сопутствующий фактор, в то время как в изучаемом русском языке интонация формирует вопросительные предложения в качестве самостоятельного средства (Ср.: «Встреча началась?» – «Кездесу басталды ма?»). Отсюда необходимость системной работы над вопросительными предложениями, тем более, что отмечается большое разнообразие их типов и классификаций. Так, в зависимости от признака запроса информации различаются информационные и риторические вопросы. Между ними существует множество переходных явлений, образуемых при помощи модальных, эмоционально-оценочных и отрицательных слов. Например: «Ты себе желаешь зла?» / «Ты ведь не желаешь себе зла?» / «Разве ты желаешь себе зла?» С коммуникативной точки зрения выделяются переспрашивающие, уточняющие, идентифицирующие и др. вопросы. С точки зрения содержания можно выделить вопросы уточнения, возражения, недоумения и т.д., ориентированные на модальную часть высказывания.

Прагмалингвистика позволяет перевести прагматический потенциал вопросительных предложений в лингводидактическую плоскость, градуировать его по степени сложности и тем самым подвести к методическим решениям. Умение применять разные типы вопроса в соответствии с речевой ситуацией и коммуникативной задачей участника речевого общения входит в коммуникативную компетенцию обучаемого, формируется на начальном, элементарном и базовом, уровнях овладения языком и совершенствуется на последующих, более высоких ступенях.

Также широкий диапазон прагматической информации, актуальной для изучающего русский язык, заключает в себе категория вежливости, представленная в плане содержания принципом вежливости П.Грайса и в плане выражения – языковыми единицами разных уровней (словами, их формами, словосочетаниями, предложениями) [3]. Так, вежливые вопросы и вежливые просьбы представляют собой один из способов снижения категоричности высказывания, что в свою очередь является показателем увеличения дистанции между участниками общения. Иначе говоря, чем больше дистанция между партнерами по коммуникации, тем более вежливым становится их обращение друг к другу. Увеличение же дистанции, как известно, связано со статусными различиями говорящих. Таким образом, для изучающего русский язык актуально усвоить такие модели предложений, которые приводят к снижению категоричности высказываний. В связи с этим оправданным

представляется введение в содержание курса русского языка на более высоких, II, III, IV сертификационном, уровнях [4] различных модальных глаголов, вводных элементов, форм сослагательного наклонения («Было бы удобнее / правильное / разумнее ...»), модальных слов со значением предположения, модусной предикатной группы («я думаю/ я боюсь/ я надеюсь, что ...»), придаточных условия («Если я не ошибаюсь / Если я Вас правильно понял») + утвердительное предложение в функции вопроса:

А) «Я думаю/ Я боюсь/ Я надеюсь, что + Вы идёте завтра на эту встречу?»

Б) «Если я не ошибаюсь / Если я Вас правильно понял + Вы не возражаете против данного предложения?».

Исходя из понимания роли практического применения языкового материала в реальном общении, даже искусственно созданном в учебном процессе (начиная с минимальных диалогов и заканчивая высказываниями на заданную тему, а в идеале – и участием в дискуссиях), для того чтобы сократить дистанцию между обучающимися и речевыми ситуациями, требующими продуцирования речи, мы обратились к такой форме работы, как *изучение* речевого поведения коммуникантов, например, в мультфильме и на начальном уровне владения языком *воспроизведение*, а на следующих, продолжающем и среднем – внесение возможных изменений в реплики героев, то есть *речетворчество* в заданной речевой ситуации. Студенты-первокурсники с неподдельным интересом работают в этом направлении, привнося немало творческих элементов. Так, появилась идея перевести на русский язык мультфильмы на казахском языке, при этом адекватно передать именно прагматику оригинала средствами русского языка. Притягательность сюжета, любимых народных героев Алдара-косе, Кошкара, Теке и др. оказалась настолько сильной, что студенты добивались поставленной цели, несмотря на трудности технического характера, недостаточность мультимедиа навыков, не говоря уже о языковой подготовке в целом, и в частности – о владении прагматической составляющей речевого общения. Некоторые студенты заинтересовались созданием комиксов на известные сюжеты или сюжеты из студенческой жизни, в которых именно прагматическая составляющая представляет интерес.

Следует подчеркнуть, что данная форма работы была предложена в качестве альтернативной некоторым запланированным видам самостоятельной работы обучающихся (СРО) и самостоятельной работы обучающихся под руководством преподавателя (СРОП) и выполнялась энтузиастами исключительно добровольно. Но при этом характерно, что желающих выполнять такого рода задания среди первокурсников оказалось немало. Практически половина курса с энтузиазмом взялась за альтернативную форму СРО и СРОП. Своего рода поощрением труда и стараний целеустремленных обучающихся явилось применение созданных ими работ во время СРОП, привлечение остальных студентов к озвучиванию русского перевода казахских мультфильмов, с опорой на приведенный в кадре текст.

Следовательно, при обучении русскому языку как иностранному (второму) в вузе овладение студентами прагматической составляющей речевого общения представляет собой возможность совершенствования их речевой компетенции и в целом – языкового капитала, который в современном мультикультурном обществе является своеобразным ключом к профессиональному росту. Это, в свою очередь, выдвигает задачу лингводидактического описания прагматической функции языковых средств в ситуациях как повседневного общения, так и профессионального. При этом эффективным окажется учет соответствий и различий изучаемого (русского) и родного языка, что позволит выстроить методическую систему, ориентированную на речь и речевое общение, межъязыковую и межкультурную коммуникацию.

Рассмотрим небольшой, но существенный фрагмент учебной дисциплины «Русский язык» – официально-деловой стиль для студентов вуза, окончивших школу на нерусском языке, поскольку современный специалист должен владеть навыками делового общения. В соответствии с дифференцированным, уровневым подходом к обучению, весь материал ранжирован по степени сложности и востребованности в повседневной жизни студента, а в последующем – и специалиста. Так, если на начальном (A2) уровне ставится задача научить правильно оформлять самые необходимые виды деловых бумаг на русском языке (заявление, апелляция, автобиография, резюме, доверенность, расписка, объяснительная), на среднем (B1, B2) и продвинутом (C1, C2) уровнях круг деловых бумаг, которые должен уметь составлять обучаемый, расширяется: на уровнях B1 и B2 предлагается усвоение требований к оформлению характеристики, протокола, выписки из протокола и деловых писем различного характера (рекомендательное письмо, информационное письмо, письмо-приглашение и др.), на уровнях C1 и C2 отрабатываются навыки ведения деловой беседы, в том числе – разговора по телефону (с соблюдением принятого в стандартных ситуациях делового общения этикета телефонных разговоров), деловых переговоров и переписки. Таким образом, разные уровни обучения языку различаются, с одной стороны, содержанием учебной дисциплины, с другой стороны, соответственно – объемом знаний, умений и навыков в области деловой речи. Так, один и тот же, казалось бы, документ, например, заявление может быть в зависимости от его информационной насыщенности, приводимых аргументов, в большей и меньшей степени, сложным не только в содержательной части, но и с лексико-грамматической, орфографической, пунктуационной точек зрения, ср. заявление о предоставлении очередного трудового отпуска, не требующее дополнительной аргументации, и заявление об отпуске без сохранения содержания с изложением причин и убедительных мотивов.

Кроме различий в перечне документов, изучаемых на разных уровнях, и глубине их изучения, что выражается в объеме учебного материала, предметом изучения является лексико-грамматическая составляющая деловых бумаг, в том числе клише и штампы, характерные для официальной речи, наиболее часто встречающиеся отклонения от нормы. Уже на уровне A2, на наш взгляд, необходимо прорабатывать правила

склонения имен собственных, особенно различия в словоизменении женских и мужских имен и фамилий, не имеющих суффиксов -ов, -ев (ср. заявление Сарсехан Акботы, Сарсехана Нурлана, автобиография Кенесхана Олжаса, Кенесхан Назгуль), на последующих уровнях эти навыки закреплять и корректировать.

Также эффективны следующие формы работы: ток-шоу, блиц-опрос, восстановление «разорванного» текста автобиографии, заявления, доверенности и др. изучаемых деловых бумаг, исправление ошибок в структуре и композиции документа (например, пропуск аргументации сформулированной в заявлении просьбы о переводе на дистанционное обучение), редактирование текста, в котором допущены отклонения от норм официально-делового стиля как на лексическом (неудачное употребление слова), так и на грамматическом уровнях (неудачное употребление формы слова) и др.

Распределение учебного материала в зависимости от степени сложности и подготовленности обучаемых по уровням А2, В1, В2, С1, С2 (официально-деловой стиль считаем целесообразнее вводить не с уровня А1, когда обучаемый должен усвоить азы устно-разговорной речи в житейски-бытовых речевых ситуациях, а со второго уровня А2), на наш взгляд, является ключевым, так как представляет собой научно обоснованный отбор содержания образования, который, в свою очередь, влияет на подбор методов и приемов обучения. Специфика деловой речи такова, что лучше усваивается в ролевой дидактической игре, которая поэтому обоснованно завершает определенный этап работы над деловыми бумагами. Так, изучение деловых бумаг на уровне А2 естественным образом находит свое применение в ролевой игре «Один день работы в офисе», которая активизирует речевые модели приветствия, прощания, обращения к коллегам, к вышестоящим и нижестоящим, а также предполагает написание заявления с просьбой об освобождении от работы на несколько дней и доверенности на получение очередной партии товара коллеге, который заменит автора заявления на время его отсутствия и т.д. На уровне В1 в игре «Устройство на работу» студенты демонстрируют навыки написания резюме в соответствии с требованиями работодателя, автобиографии, характеристики. Ролевая игра на уровне В2 «Заседание конкурсной комиссии» требует знания более сложного вида документа – протокола и умения составлять выписку из протокола, в ней уже присутствует больше импровизации и свободной речи по сравнению с предыдущими, так как предполагает живое общение членов конкурсной комиссии и претендентов на вакантные должности в ходе заседания.

Таким образом, при обучении русскому языку как иностранному (второму) в вузе овладение студентами прагматической составляющей речевого общения представляет собой возможность совершенствования их речевой компетенции и в целом – языкового капитала, который в современном мультикультурном обществе является своеобразным ключом к профессиональному росту. Это, в свою очередь, выдвигает задачу лингводидактического описания прагматической функции языковых средств в ситуациях как повседневного общения, так и профессионального. При этом эффективным окажется учет соответствий и различий изучаемого (русского) и родного языка, что позволит выстроить методическую систему, ориентированную на речь и речевое общение, межкультурную и межкультурную коммуникацию.

Литература:

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Гак В.Г. Прагматика, узус и грамматика речи // Иностранные языки в школе. – 1982. – №5. – С. 11-17.
3. Грайс Г.П. Постулаты речевого общения // Новое в зарубежной лингвистике. – 1986. – Вып. 17. Теория речевых актов. – С. 130-147.
4. Российская государственная система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. – <http://doc.knigi-x.ru/22pedagogika/132771-1-rossiyskaya-gosudarstvennaya-sistema-testirovaniya>- Дата обращения: 02.10.2019 г.

Саметова Ф.Т.

ОРЫС ТІЛІН ЕКІНШІ ТІЛ РЕТІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ ПРАГМАЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ҚЫРЫ

Қазіргі уақытта болашақ маманның тілдік дайындығы, сөйлеу мәдениеті оның кәсіпқойлығы мен еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Сондықтан жаңа әлеуметтік тапсырыс жағдайында тілдік пәндер мазмұнын іріктеу кезінде қарым-қатынас саласы, сөйлеу жағдайлары, әлеуметтік рөлдер, білім алушылардың коммуникативтік қажеттіліктері сияқты экстралингвистикалық құрауыштар назарға алынады. Бұл лингводидактиканың прагмалингвистикаға деген қызығушылығын тудырды. Мақалада ЖОО-да «Орыс тілі» оқу пәні үшін лингводидактикалық материалдарды ғылыми негізделген іріктеу қажеттілігі туралы ой қозғалады.

Тірек сөздер: орыс тілін оқыту, прагмалингвистика, оқытудағы жаңа амалдар.

Sametova F.T.

PRAGMALINGUISTIC ASPECT IN TRAINING RUSSIAN AS A SECOND LANGUAGE

Currently, language training and speech culture of the future specialist are the most important components of his professionalism and competitiveness in the labor market. Therefore, in the conditions of a new social order, when selecting the content of language disciplines, such extralinguistic components as

communication spheres, speech situations, social roles, and communicative needs of students are taken into account. This is determined by the interest of linguistics to pragmalinguistics. The article deals with the need for scientifically based selection of linguodidactic material for the discipline "Russian language" in higher education.

Keywords: Russian language training, pragmalinguistics, new approaches to learning.

УДК 371.135(574)

Иванова Н.А. – кандидат педагогических наук, доцент,
Саратовский национальный исследовательский
государственный университет им. Н.Г. Чернышевского
(г. Саратов, Россия)

E-mail: natalyaant@mail.ru

Амреева Т.М. – старший преподаватель, ЗКГУ им. М. Утемисова

E-mail: tolkin-80@mail.ru

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ КАЗАХСТАНА

Аннотация. В данной статье проанализировано современное состояние проблемы и уточнены цели и задачи воспитательной работы на разных уровнях образовательной системы Казахстана. Рассмотрен потенциал танца в процессе воспитательной работы на разных ее уровнях. Раскрыты недостатки в программах эстетического воспитания в образовательной системе Казахстана.

Ключевые слова: хореография, казахский танец, искусство, танцевальная культура, воспитание.

В современной социокультурной действительности, когда глобализационные процессы все активнее влияют на различные аспекты жизнедеятельности людей, обостряется проблема национально-культурного воспитания. Личность человека формируется и развивается в результате воздействия многочисленных факторов: объективных и субъективных, природных и общественных, внутренних и внешних, независимых и зависимых от воли и сознания людей, действующих стихийно или согласно определенным целям.

Одним из средств эстетического воспитания является танцевальное искусство, которое дает зрительно-эмоциональное наслаждение от красоты движений, от гармоничного сочетания музыки и танца. Являясь искусством поистине общечеловеческим, доступным без перевода людям всех возрастов и рас, танец несет в себе определенную национальную окраску [1].

По мнению исследователей, ведущую роль в системе эстетического воспитания школьников средствами танцевальной культуры должна играть школа, призванная реализовать содержание, формы и методы учебной и внеучебной деятельности учащихся эстетической направленности [2].

Эффективная реализация эстетического воспитания средствами танцевальной культуры сдерживается недостаточной разработанностью условий организации эстетического воспитания школьников, отсутствием в школе действенной системы организации внеучебной работы и внеклассной деятельности учащихся по изучению художественных ценностей танцевальной культуры [3].

Образование призвано создавать наиболее благоприятные условия для формирования многогранной и всесторонне развитой личности, подразумевая под этим условия, в которых в равной степени функционируют и взаимно дополняют друг друга два основных его процесса: обучение и воспитание [4].

К сожалению, в современных условиях образовательной системы доминантным становится интеллектуальное развитие учащихся и обретение ими узкоспециализированных знаний, умений и навыков, которые, казалось бы, должны обеспечить успешное будущее учащихся, в особенности в их профессиональной карьере. Но как показывают последние исследования, отставание развития гуманитарных аспектов в образовании, где духовно-нравственному воспитанию отводится второстепенная роль, а включение в образовательный процесс активных и творческих видов деятельности становится незначительным по отношению к естественнонаучным дисциплинам, ведет за собой серьезные проблемы в развитии личности детей и подростков, которые проявляются в нарушениях их психофизического и эмоционального состояния (хроническая усталость, гиподинамия; усугубление положения по физиологическим и психологическим зависимостям: от повсеместного курения и потребления алкоголя до интернет-зависимости и зависимости от компьютера вообще и т.п.) и обеднении духовной сферы подрастающего поколения [5].

В решении данной проблемы видится необходимым обращение, прежде всего, к духовно-нравственному воспитанию детей и подростков, действенным средством которого всегда являлось народное творчество.

Исключительное многообразие народов и культур современного мира формирует его необычайно мозаичную картину. При этом важнейшей составляющей неповторимого и уникального облика любого народа

мира является его народное художественное творчество. В этой связи исследование культуры народа, изучение становления и развития культуры народа приобретают несомненную актуальность.

В Казахстане народное танцевальное творчество всемерно изучается, развивается и обогащается. Это работы А.Кульбековой «Казахский танец» (2002), Т.О. Изим «Теория и методика освоения казахского танца» (2007) и др.

Учебно-воспитательная работа – составная часть деятельности хореографического коллектива. Формы воспитания и обучения в процессе деятельности коллектива теснейшим образом переплетаются в единый комплекс, способствующий гармоническому развитию исполнителей

К.С. Станиславский считал, что учебно-воспитательная работа должна строиться в двух направлениях. Одно – воспитание идейных и моральных качеств у каждого члена коллектива, другое – совершенствование профессионально-технических навыков. Недооценка идейно-эстетической стороны ведет к превращению исполнителя в бездушного ремесленника. Несовершенство исполнительского мастерства делает артиста беспомощным.

Любой вид искусства имеет свой выразительный язык, свои творческие закономерности, которые обязательны и для профессионалов, и для самодеятельных артистов. Однако, методы обучения отличны. Задача руководителя самодеятельного коллектива заключается в правильном использовании форм и методов работы профессионального искусства, осуществлении необходимой перестановки акцентов в учебной и творческой работе, учете специфики условий, целей и задач художественной самодеятельности.

Целью учебной-воспитательной работы в хореографическом коллективе является не столько приобретение профессиональных качеств, знаний и навыков, сколько воспитание чувства коллективизма, трудолюбия, высоких моральных качеств.

Воспитание является одним из ведущих категорий в педагогике. В ходе исторического развития общества и педагогики определились различные подходы к объяснению этой категории. Прежде всего различают воспитание в широком и в узком смысле. Воспитание в широком смысле рассматривается как общественное явление, как воздействие общества на личность. В данном случае воспитание практически отождествляется с социализацией.

Воспитание в узком смысле рассматривается как специально организованная деятельность педагогов и воспитанников для реализации целей образования в условиях педагогического процесса. Деятельность педагогов в этом случае называется воспитательной работой.

Воспитание начинается с определения его целей. Главная задача воспитания - формирование и развитие ребенка как личности, обладающей теми полезными качествами, которые ей необходимы для жизни в обществе. Цели воспитания не устанавливаются раз и навсегда и не являются постоянным в любом обществе. Меняется система общественного устройства и социальные отношения - изменяются и цели воспитания.

Но если общество достигло определенного уровня цивилизованности и культуры, если оно стремится его сохранить и повысить, то какие бы радикальные повороты ни происходили в его истории, оно должно будет воспринять и продолжить то лучше, что было в прошлом, если общество желает оставаться в ряду цивилизованных стран. К разряду непреходящих ценностей, не имеющих исторических и государственных границ, относятся общечеловеческие нравственные ценности. Они-то в первую очередь и определяют собой цели с понятием добра и зла, порядочности, гуманности и любви к природе. Это еще и духовность, свобода, ответственность личности за то, что происходит с ней и вокруг нее порядочность, скромность, человечность, бескорыстие, добра.

Исходя из этих ценностей определяется основная цель учебных занятий по танцам: формирование необходимой хореографической культуры, без которой невозможно овладеть танцевальной лексикой; постоянное поддержание необходимой хореографической формы, без которой исполнители не в состоянии овладеть танцевальными композициями. К конкретным задачам тренажных занятий относится и воспитание единой танцевальной манеры коллектива, без которой невозможно исполнение массовых танцев, составляющих основу репертуара и требующих единства и четкости.

Методика учебно-воспитательной работы не может быть единой для всех хореографической самодеятельности, так как отличается творческим направлением, численностью, возрастным составом, интеллектуальным уровнем участников. Это определяет специфику работы, формы, методы и программы.

Хореографическое искусство у ребенка является дополнением и продолжением его реальной жизни, обогащая ее. Занятия этим искусством приносят ему такие ощущения и переживания, которых он не мог бы получить из каких-либо иных источников.

Хореография – искусство синтетическое, в нем музыка оживает в движении, приобретает осязательную форму, а движения как бы становятся слышимыми. Графичность поз и положений танцоров роднит ее с живописью и скульптурой. Это позволяет использовать хореографию как средство воспитания широкого профиля. Обращаясь к танцевальной культуре, человек проходит школу духовного, музыкально-танцевального воспитания. Хореографическое искусство имеет богатую возможность широкого осуществления нравственно-патриотического воспитания, национально-культурного воспитания.

В формировании культуры личности хореографическое искусство является важнейшим аспектом воспитания [6].

Хореография – это мир красоты движения, звуков, световых красок, костюмов, то есть мир волшебного искусства. Дети стремятся увидеть это на балетных спектаклях, в художественных альбомах, видеофильмах.

Танец имеет огромное значение как средство воспитания национального самосознания [7]. Через самобытные черты искусства того или иного народа проявляется тема Родины в песне, музыке, танце. Получение сведений о танцах разных народов и различных эпох столь же необходимо, как изучение всемирной истории и этапов развития мировой художественной культуры, ибо каждый народ имеет свои, только ему присущие танцы, в которых отражены его душа, его история, его обычаи и характер. Изучение танцев своего народа должно стать такой же потребностью, как и изучение родного языка, мелодий, песен, традиций, ибо в этом заключены основы национального характера, этнической самобытности, выработанные в течение многих веков.

Выдающийся танцор М.Эсамбаев, имевший в своем репертуаре танцы разных народов мира, отмечал: «Для меня узнать народ – значит узнать его танец, рожденный выдумкой, изобретательностью, воображением, разумом народа. Танцы, которые издревле живут в народе, – подлинная энциклопедия жизни. В каком бы далеком краю вы ни оказались, взглянув на танцы народа, вы живо почувствуете склад обитателей этой страны, существо их национального характера»

Источниками народного творчества являются родная природа, окружающий быт, песенное творчество и танцевальное искусство. Знакомство с культурой казахского народа способствует всестороннему чувственному и интеллектуальному развитию детей, формирует их мировосприятие, духовность.

С древних времен народный танец был одним из самых любимых видов искусства. Рожденные народом, сохраняемые в течение веков, народные танцы продолжают волновать и исполнителей, и зрителей. Получение сведений о танцах разных народов и различных эпох также необходимо, как и изучение грамоты и математики. В этом и заключается основа национального характера, любовь к своему краю, своей родине.

Танец отражает жизнь людей во всех ее проявлениях, создает красоту разнообразными средствами (пластическими и музыкальными, динамическими и ритмическими, зримыми и слышимыми), оказывает серьезное воздействие на духовно-нравственное состояние общества, располагая весьма мощным механизмом эмоционального воздействия на личность ребенка.

Соприкасаясь с народным искусством и традициями, дети духовно обогащаются, у них появляется интерес к истории, культуре и истокам своего народа. Хореографические коллективы решают определенную социальную задачу, гармонично развивая каждого участника духовно и физически.

Национально-культурная идентичность рассматривается обычно как отождествление (идентификация) личности с культурной группой, которая располагает общей системой символов и значений, а также ценностей, норм и правил поведения.

В общеобразовательных школах Казахстана танец используется как средство эстетического воспитания. Рассмотрим сущность эстетического воспитания в контексте философской, психологической и педагогической науки.

Воспитание в хореографическом коллективе направлено на два объекта: на зрителей и участников. При этом в процессе выступления перед зрителями участники становятся воспитателями. Остановимся на трех основных функциях воспитания, развитию которых способствует участие в хореографическом коллективе – эстетическом, нравственном, художественном и воспитанию трудолюбия.

Эстетическое воспитание – предполагает целенаправленное формирование эстетических вкусов и идеалов личности, развитие ее способности к эстетическому восприятию действительности, а также к самостоятельному творчеству в области искусства. Одним из наиболее действенных чувств эстетического воспитания в танцевальном коллективе является изучение лучших образцов профессионального и самодеятельного искусства, способных привить хороший вкус.

На основе анализа определений понятия «эстетическое воспитание», мы уточняем это определение с учетом средств народной танцевальной культуры в следующем виде: Эстетическое воспитание школьников средствами танцевальной культуры – это процесс целенаправленного развития интереса и способности личности к познанию и полноценному восприятию прекрасного в народной танцевальной культуре, в других видах искусства, с выработкой системы представлений об истории народов, их танцевальной культуре, формированием потребности проявлять себя в искусстве народного танца и других видах искусства, вносить элементы прекрасного в жизнь и деятельность.

Тогда эстетическую воспитанность средствами народного танцевального искусства, как танцевальной культуры можно определить как: личностное образование, проявляемое в избирательном отношении к произведениям танцевального искусства, социокультурной деятельности, основанном на интересе к познанию, художественно-эстетическом восприятии, анализе и оценке произведений танцевальной или другой художественной культуры, художественной информации, эстетической деятельности, поведения.

Критериями проверки эффективности организации эстетического воспитания школьников средствами танцевальной культуры, как соответствие конечных результатов запланированным, могут быть такие сформированные качества личности, как развитое эстетическое восприятие, познание художественно-эстетического явления, эстетический вкус, эстетические потребности, эстетические идеалы, художественно-творческая деятельность, поведение, самообразование.

В результате анализа психолого-педагогических исследований, мы приходим к выводу, что необходимо формировать такую личность, для которой прекрасное есть норма, неотделимая от нравственных ценностей.

Говоря об эстетическом воспитании средствами народной танцевальной культуры, подразумеваем воспитание потребности в этом виде искусства, развитие его чувствования и понимания истории народов, их танцевальной культуры, способности к творчеству. Танцевально-музыкальная культура способствует эстетическому развитию личности, эмоциональному росту.

Отметим, что построение системы воспитательной работы в образовательной системе Казахстана зависит от многих факторов, но в большей степени цели и задачи воспитания определены государственными нормативными актами, особенностями и традициями учебного заведения, его культуры и характером ученического сообщества.

Национальный народный танец не включают в репертуар учебно-воспитательной работы в детских садах. В детском саду акцент делается на постановку детских танцев, а народный казахский танец практически не присутствует в учебно-воспитательном процессе дошкольной организации.

В общеобразовательных школах Республики Казахстан, а именно в Западно-Казахстанской области, на сегодняшний день в учебном плане школы отсутствует дисциплина по танцам. В каждой школе запланирован в штате педагог-хореограф. Его профессиональная деятельность сводится к ведению кружка по танцам. Однако содержание этой деятельности не регламентировано никакой нормативно-правовой основой, нет учебной программы, учебного плана. Воспитательный потенциал танцев, особенно национального народного танца, для детей очень велик и значим. Об этом свидетельствуют исследования ученых и современные достижения казахстанцев в культурном плане.

Литература:

1. Салимбаева Ш.О. Влияние эстетического воспитания на развитие личности школьника посредством танца. – Тараз, 2015. – 180 с.
2. Абиров Д.Т. История казахского танца: учебное пособие. – Алматы: «Санат», 1997. – 160 с.
3. Балтабаев М.Х., Берденова Д.А., У.Ж. Серикбаева. Елим-ай: Программа: учебно-методическое пособие, хрестоматия для учителей. – Алматы, 1994. – 210 с.
4. Дильдебаева Г.Р. Педагогические условия организации эстетического воспитания школьников средствами танцевальной культуры народов Казахстана / Автореферат диссертации на соискание уч. степ. канд. пед. наук. – Шымкент, 2010. – 24 с
5. Кульбекова А. Казахский танец: учебно-методическое пособие для вузов по специальности 060440 «Хореография». – Уральск, 2002. – 87 с.
6. Дильдебаева Г.А. Роль народных танцев в эстетическом воспитании // Материалы международной научно-практической конференции «Инновационные явления в современной культуре Казахстана». – Алматы, 2008. – С. 311-317.
7. Хасанова Ж.С. Подготовка воспитателей к использованию казахской народной педагогики в нравственном воспитании дошкольников // Автореферат диссертации на соискание уч. степ. канд. пед. наук. – Алматы, 2003. – 21 с.

Иванова Н.А., Амреева Т.М.

ҚАЗАҚСТАН БІЛІМ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ТӘРБИЕ ЖҰМЫСЫНЫҢ МАҚСАТТАРЫ МЕН МІНДЕТТЕРІ

Бұл мақалада мәселенің қазіргі жағдайы талданады және Қазақстанның білім беру жүйесінің әртүрлі деңгейлеріндегі тәрбие жұмысының мақсаттары мен міндеттері түсіндіріледі. Оның әр түрлі деңгейдегі тәрбие жұмысы процесінде бидің әлеуеті қарастырылады. Қазақстанның білім беру жүйесіндегі эстетикалық білім беру бағдарламалары туралы ақпараттар ашылды.

Тірек сөздер: хореография, қазақ биі, өнер, би мәдениеті, білім

Ivanova N. A., Amreeva T. M.

GOALS AND OBJECTIVES OF EDUCATIONAL WORK IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF KAZAKHSTAN

This article analyzes the current state of the problem and clarifies the goals and objectives of educational work at different levels of the educational system of Kazakhstan. The potential of dance in the process of educational work at its various levels is considered. Disclosures in aesthetic education programs in the educational system of Kazakhstan are revealed.

Key words: choreography, Kazakh dance, art, dance culture, education.

КАЗТАЛОВ АУДАНЫНЫҢ ТАБИҒИ-ГЕОГРАФИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ӨЛКЕТАНУ САБАҚТАРЫНДА ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

Аңдатпа. Мақалада Казталов ауданының табиғи-географиялық ерекшеліктерін зерттеп, оқып-жетілдіру оқу-тәрбие жұмысында маңызды рөлге ие екендігі және ауданның табиғаты, тарихы, байлығы жайлы қосымша кең көлемді біліммен толықтырып отырылатындығы қарастырылған. Мақалада ауданының табиғи – географиялық ерекшеліктерін оқыту әдістерінің дидактикалық мақсаттары мен міндеттері айқындалынып, табиғи нысандардың тақырыптық жоспары және зерттеу әдістері көрсетілген. Мақала негізінде оқушыларды өзінің мекен етіп отырған жерінің өткені мен бүгінгісіне көз жүгіртіп, ізденіс қабілеттерін дамытуға, қосымша мәліметтермен жұмыс істеуге дағдылануға тәрбиелейтіндігі баяндалынып, өлкетану курсы бойынша жергілікті ауданның жалпы білім беретін орта мектептерінде «Казталов ауданының табиғи-географиялық ерекшеліктерін» оқытуды еңгізу ұсынылып отыр.

Тірек сөздер: өлкетану, білім, мектеп, тәрбие, аудан туған өлке, картографиялық әдіс, даладық бақылау әдісі, кеппешөп, теориялық білім, практикалық жұмыс, экскурсия.

Қазақстанның білім беру саясатының басты міндеті – мемлекеттің, қоғамның, жеке тұлғаның көкейтесті мол сұраныстарына сәйкес іргелі де сапалы білім беру. Елбасы Н.Ә. Назарбаев «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласында: «Туған жердің әрбір сайы мен қырқасы, тауы мен өзені тарихтан сыр шертеді. Әрбір өлкенің халқына суықта пана, ыстықта сая болған, есімдері ел есінде сақталған біртуар перзенттері бар. Осының бәрін жас ұрпақ біліп өсуге тиіс» - деп атап көрсетті [1]. Елбасы «Туған жер» бағдарламасының мәнін түсіндіре келіп білім беру саласында ауқымды өлкетану жұмыстарын жүргізудің маңыздылығына тоқталды. Орта мектепте туған жердің тарихын оқыту ісіне назар аударды.

Қазақстандық білім беру мен тәрбиелеудің әдіснамалық ережелерінің бірі қоғам мен табиғаттың өзара байланысы болып табылады. Өлкетанулық білім мәні – оқытушының жетекшілігімен өзінің өлкесінің анықталған территориясын оқу-тәрбие мақсатымен жан-жақты қарастыру. Өлкетану жұмысының ерекше маңызды ролі аудан, ауыл мектептерінде байқалады. Өлкетану сабағын жергілікті жермен, оның табиғатымен байланыстыра өту, оқушылардың география, тарих пәндеріне деген қызығушылығын арттырумен қатар, өзінің өлкесің жақсы тануға мүмкіндік береді, туған жерге деген сүйіспеншіліктерін оятып, табиғатты аялай білуге тәрбиелейді.

Қазіргі таңда алдыңғы қатарлы шығармашылықпен жұмыс жасайтын оқытушылар көп аспектілі шығармашылықты дамытуда, себебі, табиғи ортаның аймақтық ерекшеліктерін зерттеу жұмыстары оқушының зерттеушілік, танымдылық қабілетін дамытып, отансүйгіштікке, мәдениетке, қайырымдылыққа тәрбиелеуде маңызды орын алады [2].

Өлкетану бағыты бойынша туған өлкені зерттеу мақсатында – Казталов ауданының географиялық орнын, табиғи жағдайларын тарихи және мәдени тұрғыдан зерттеу жұмыстарын жергілікті мектептерде еңгізу міндетті шара деп білеміз. Казталов ауданының табиғи – географиялық ерекшеліктерін оқып-жетілдіру, оқу-тәрбие жұмысында маңызды рөлге ие және ауданның табиғаты, тарихы, байлығы жайлы қосымша кең көлемді білімімен толықтырып отырылады.

Ұсынылып отырған, Казталов ауданының табиғи-географиялық ерекшеліктерін өлкетану сабақтарында оқытудағы орта білім берудегі мазмұны бірнеше бағытта жүзеге асырылады:

Біріншіден, жергілікті мектепте оқылатын кез-келген пәнді Казталов ауданына тән материалдармен толықтыру арқылы «оқу мен өмірді ұштастыру», «ғылымның, мәдениеттің жетістіктерін меңгеруді жүйелендіру және реттеу» сияқты дидактикалық процесті ұйымдастыру мүмкіндігі туындайды;

Екіншіден, білім беру ошағы орналасқан елді мекеннің сұранысын, ерекшелігін ескере отырып, білім алушының жеке тұлға ретінде қалыптасуына жағдай жасап қана қоймай, өзіне тән «бейне» қалыптастыруға көмектеседі;

Үшіншіден, өлкелік қауымдастықтың әлеуметтік тапсырысымен келісілген, мемлекеттік стандарт компонентінің жоғары деңгейі ұйымдастырады.

5-7 сыныптарда жаңартылған білім бағдарламасы бойынша жергілікті географиялық объектілерде жүйелі түрде сабақ кезінде, сабақтан тыс жұмыстар түрінде өткізілуі жоспарланған. Сәйкесінше, Казталов ауданы бойынша зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру формаларын 2 категорияға бөліп қарастыруға болады:

1. Бағдарламаны оқыту сабақтары (сабақ кезінде және сабақтан тыс); Бағдарламалы сабақтар барысында Казталов ауданының географиялық орналасуы, тарихы, геологиясы, жер бедері туралы білім беретін теориялық оқыту әдістері қолданылады;

2. Бағдарламасыз (сыныптан тыс жұмыстар жүргізу); Бұған ауданның климаты, гидрологиясы, топырақ, өсімдік және жануарлар дүниесін зерттеу мақсатында далалық бақылаулар, экскурсия жұмыстарын ұйымдастыру жатады.

Оқытушының Казталов ауданы бойынша жинақталған материалды география сабағында қолдануы оқушылардың белсенділігін айтарлықтай арттырады. Казталов ауданының табиғи-географиялық жағдайын оқыту әдістерін географиямен байланыстыру формаларын таңдау мәселесін шешуде өте маңызды. Ауданды зерттеу жұмысы оқу материалын және тақырыпты зерттеумен қатар жүргізіледі. Содан кейін ауданды зерттеу өлкетанулық далалық бақылаумен, экскурсиямен аяқталады.

Кесте 1 – Казталов ауданының табиғи – географиялық ерекшеліктерін оқыту әдістерінің дидактикалық мақсаттары мен міндеттері [2]

Дидактикалық мақсат	Оқыту әдістері
	Казталов ауданының географиялық жағдайы туралы оқытушының теориялық әдістерімен білімді баяндауы;
1. Оқушылардың жаңа білімді қабылдауы	Оқушылардың өз бетінше істейтін жұмыстары: - аудан туралы бойынша кітаптармен немесе басқа әдебиет көздерімен жұмыс; - бақылау және экскурсия жүргізу;
2. Білімді, іскерлікті, дағдыны бекіту	- Алынған материалдарды география сабағымен байланыстыра оқыту; - Материалдарды қайталау; - Қорытындыны алу әңгімесі;
3. Білімді, іскерлікті, дағдыны тексеру	- Ауызша сұрақтар, тапсырмалар; - Практикалық жұмыстар.

Бұл оқыту әдістемесі, Казталов ауданына тән жалпы білім беретін мектептердің 7-сыныбында факультативтік курс түрінде жүргізілетін «Өлкетану» пәнінің жаңартылған мазмұнына Туған өлкенің тарихи, табиғи, әлеуметтік, экономикалық, экологиялық, мәдени ерекшеліктері жайлы деректерді енгізу арқылы, Казталов ауданының табиғи – географиялық жағдайын танып білуге мүмкіндік береді. Туған өлке жайлы білім мазмұнының практикалық жақтарын күшейту жолдары қарастырылады.

Батыс Қазақстан облысының, оның ішінде Казталов ауданының географиялық ерекшеліктері олардың әлемдегі төрт мұхиттың жағалауларынан бірдей қашықтықта, яғни, Еуразия континенттің дәл ортасынан орын алуында болып табылады. Өлкенің тағы бір ерекшелігіне: көптеген үлкенді кішілі өзендер мен көлдері, аудан тарихы мен шарушылығы маңызды мән беріп тұрады. Казталов ауданы - ежелгі атамекен және ауданның өзіндік мол тарихи жолы бар. Қазіргі әкімшілік – территориялық шекарасы XX ғасырдың алғашқы жартысында қалыптасып, бүгінгі таңда жер көлемі 18,84 мың шаршы шақырымды құрап, жалпы облыстың 12,5 % алып жатырған ерекше көзге түсетін аудандардың бірі [3].

Казталов ауданының зерттеу мазмұны географиялық зерттеулерді көрнекілендіруге үлкен ықпал етеді. Оқушылар өздерінің орналасқан жерін зерттей отырып, табиғи ортаны, адамдардың өмір салтын, табиғат компоненттерінің дамуы мен өзара әрекеттесу процестерін, адам қызметінің нәтижелерін бақылай алады.

Аймақтың табиғаттын зерттеу әдістері тарихи- географиялық әдіске сәйкес келеді. Бұл әдістер қатарына төмендегідей түрлері жатады:

- әдеби (әдеби көздермен жұмыс);
- картографиялық (картографиялық материалдар қолданылады);
- статистикалық (статистикалық және экономикалық көрсеткіштер);
- далалық бақылау әдісі;
- нысандарды фотосуретке және бейнефильмге түсіру;
- жергілікті тұрғындармен әңгімелесу және сауалман жүргізу.

Әдеби көздермен жұмыс Казталов ауданы туралы әр түрлі баспа құралдарын қолдануды қамтиды. Оларға монографиялар, мақалалар жинағы, оқу құралдары, сонымен қатар белгілі бір тақырыпқа арналған мерзімді басылымдар (әсіресе жергілікті) жатады. Әдеби көздермен жұмыс барысында 2008 жылы жарық көрген «Казталов ауданы. Шежіре», «Батыс Қазақстан облысы Казталов ауданының табиғат мұралары ескерткіштері жинағы» оқулықтарын және т.б. бірқатар мақалалар мен облыс деңгейінде ақпарат беретін еңбектерді ұсынамыз [4].

Картографиялық әдісі Казталов өңірі бойынша қолданыстағы карталарын зерттеумен байланысты және оның аудан туралы негізгі ақпарат көздерін беретін құрал болып табылады. Картографиялық әдіс арқылы ауданды зерттеу нәтижесінде алынған ақпараттарды картаға енгізу жұмыстары жүргізіледі. Аймақтағы шаруашылық, өндіріс орындары бойынша картограммалық және картодиаграммалық сызбалар құрастырылады. Оқушылар туған жерін зерттеу мақсатында карталар құрастыра отырып, болашақта өз өлкесінің географиялық атласын құрастыруға мүмкіндіктерін ашады.

Статистикалық әдіс сандық көрсеткіштерді іріктеуден және оларды өңдеуден тұрады, әсіресе ауданның ауа-райы, климаты, халқы мен экономикасын зерттеу кезінде қолданылады. Сабақ барысында статистикалық көрсеткіштерді қолдану сандық мәліметтерді оқу, талдау және қорытынды жасауға үйретеді.

Далалық бақылау әдісі ландшафтық әдістермен жүзеге асырылатын табиғи жағдайларды зерттеуді қамтиды. Бұл зерттеулердің мәні Қазталов ауданының жеке табиғи компоненттерін (геологиялық құрылымын, жер пішіндерін, ауаны, суды, топырақты, өсімдіктер мен жануарлар дүниесін) талдаудан және табиғи-аумақтық кешендерді анықтау мен сипаттаудан тұрады.

Нысандарды фотосуретке және бейнефильмге түсіру – өлкетану ғылымының ажырамас бөлігі. Типтік нысандарды суретке түсіру нәтижелері аудандағы мектеп қабырғаларында өлкетану бұрышының ашылуына материал бере алады және сабақта көрнекі материал ретінде пайдаланылуына мүмкіндік береді.

Жергілікті тұрғындармен әңгімелесу және сауалмана жүргізу өлкенің тарихи-географиялық жағдайын, шаруалығын, әлеуметтік көрсеткіштерін білу мақсатында, адамдармен жеке әңгімелесу, кездесулер ұйымдастыруға бағытталған әдісі. Бұндай әдісті ауданда жүргізу тарихи және күнделікті фактілерді анықтауға, бұрыннан бар мәліметтерді нақтылауға көмектеседі [5].

Өлкенің табиғат жағдайын білу – ауданның табиғи – географиялық ерекшеліктерін оқыту жұмысының ең басты бөлімі. Мектептегі география пәні мұғалімі Қазталов ауданының табиғат жағдайларын танып білуге арналған жұмыстардың жалпы бағдарламасын, тақырыптың жоспарын жасауы керек. Сабақ барысындағы табиғи нысандардың тақырыптық жоспары төмендегі бөлімдерге сәйкес келуі қажет:

1. *Батыс Қазақстан облысы Қазталов ауданының географиялық жағдайы.* Теориялық оқыту барысында Қазталов ауданының географиялық орналасуы және оның аумағының облыс деңгейіндегі маңыздылығы, аудан территориясының құрылуы, географиялық орны және көлемін, географиялық координаталары, көрші аудандармен шекарасын, елді-мекендердің маңызы және ерекшеліктері қарастырылады. Оқушыларға ауданның аумағын түсіндіру барысында мемлекет, облыс шекаралары туралы білімді қалыптастыру аса маңызды кезең болып табылады.

Практикалық тапсырмалар қатарына: Батыс Қазақстан облысының әкімшілік картасы бойынша Қазталов ауданының географиялық орнын анықтау; аудан көлемін көршілес аудандар көлемдерімен салыстыру; ауданның физикалық - географиялық және экономикалық – географиялық жағынан орналасу жағдайына талдау жасау жатады.

2. *Ауданның табиғи жағдайлары және табиғи ресурстары: геологиялық құрылысы және жер бедері.* Тақырыпты ашу барысында оқушыларға жердің геологиялық құрылысын геохронологиялық кестемен таныстыру; Қазақстан территориясындағы рельефтің қалыптасуына дәуірлер мен кезеңдердің әсерін түсіндіру; ауданның жер бедері ерекшелігін тікелей Қазақстанмен байланыстыра түсіндіру; жер бедерінің түрлерімен, жер бедері құрушы негізгі факторлармен таныстыру жұмыстары жүргізіледі.

Практикалық тапсырмалар: ауданның геологиялық құрылымын Қазақстанның геология картасынан карап талдау; ауданның жер бедеріне сипаттама беру; адамның шаруашылық әрекетінің жер бедеріне әсерін сипаттау.

3. *Қазталов ауданының табиғи ресурстары.* Ауданның табиғат ресурстарына тоқталып олардың экономиканы дамытудағы ролі анықталынады. Өлкеге тән рекреациялық ресурстар баяндалынады.

Практикалық тапсырма: ауданның табиғат ресурстарына сипаттама беру; Қазталов ауданының жергілікті рекреациялық табиғи ресурстары тізімін құрастыру.

4. *Жергілікті жердің климаты.* Теориялық оқу деңгейінде Қазталов ауданының климаттық жағдайлары туралы

түсінік қалыптастырып, климат қалыптастырушы факторлар анықталынады.

Практикалық тапсырмалар: Облыстың климаттық картасын қарастыра отырып, Қазталов ауданының қандай климаттық белдеуде орналасқанын анықтау; аудан климатының өлке шаруашылығына тигізетін әсерін сипаттау; «Қазталов ауданы климатының негізгі сипаттамасы» кестесін толтыру.

Кесте 2 – Қазталов ауданы климатының негізгі сипаттамасы [6]

Климаттық көрсеткіштер

Қаңтар айының орташа температурасы, °C

Шілде айының орташа температурасы, °C

Жауын-шашынның орташа жылдық мөлшері, мм

Жыл мезгілдерінің ұзақтығы

Көктем

Жаз

Күз

Қыс

5. *Ауданның жер беті және жер асты сулары және оларды пайдалану.* Аймақтағы Қараөзен, Сарыөзен, Ащыөзек өзендері, Мереке, Қаракөл, Сарышығанақ, Сақрыл көлдері нысандарының жіктелуін қарастырылып, жергілікті жердің гидрографиялық жүйесіне түсінік беріледі.

Практикалық тапсырмалар: Батыс Қазақстан облысының физикалық картасы арқылы, өлкеде қандай өзендер мен көлдер бар екендігін және олардың қандай бассейнге жататынын анықтау, өзендердің қоректену режиміне сипаттама беру; «Қазталов ауданы өзендерінің сипаттамасы» кестесін толтыру.

Кесте 3 – Қазталов ауданы өзендерінің сипаттамасы [6]

Атауы	Бастауы	Ағысы қай бағытта	Қайда құяды	Қоректену көздері	Шаруашылықта пайдаланылуы
Қараөзен					
Сарыөзен					
Ащыөзек					

6. *Ауданның топырағы.* Тақырыпты талдауда аудан топырағының негізгі түрлері, олардың негізгі сипаты және маңызы баяндалынады. Топырақ кесіндісін оқып-білу, жергілікті жердің топырағының құнарлығы, оны сақтау және қалпына келтіру шаралары, агроландшафт технологияларымен танысу (ауыл шаруашылығы жұмысшыларымен және мамандарымен кездесулер ұйымдастыру) жұмыстары сипатталынады.

Практикалық тапсырмалар: түрлі карталар, атлас көмегімен Қазталов ауданы қандай табиғат зонасында жатырғанын анықтаңыз және өлке топырағына сипаттама беріңіз.

7. *Қазталов ауданына тән өсімдіктер мен жануарлар дүниесі.* Теориялық деңгейде аудан аумағындағы өсімдік жамылғысын оқып-білу, өсімдіктердің түрлерін тану, кеппешөптердің көмегімен жергілікті жердің өсімдіктерін сипаттау, аудандағы жануарлар дүниесін анықтау шаралары жүзеге асады.

Практикалық тапсырмалар: Қазталов ауданының өсімдік жамылғысына, жануарлар дүниесіне сипаттама беру; «Қазталов ауданының өсімдіктері» кестесін толтыру.

Кесте 4 – Қазталов ауданының өсімдіктері [6]

Атауы	Сипаттамасы
Бидайық	
Бетеге	
Мортық	
Ебелек	
Ақ жусан	

8. *Ауданның ерекше қорғалатын аумақтарын және табиғатын қорғау.* Теориялық оқыту кезеңінде Қазталов ауданы табиғат нысандары бойынша ақпарат беріледі.

Практикалық тапсырмалар: Жергілікті жерде табиғатты қорғау заңы қалай іске асырылып жатқандығын анықтау; Қазталов ауданы өсімдіктерінен кеппешөп, ал жануарлары жайлы фотоальбомдар, бейне слайдтар жасау (жұмысты презентациялау) [2; 6].

Оқу сабақтары үдерісі кезінде туған өлкені тікелей оқып-білу мүмкіндігі шектеулі. Сол себепті, жұмыстың жүйелі-эрекеттік нәтижелерін сыныптан тыс және сабақтан бос уақытта жергілікті жердің төңірегіне, өзен-көлдердің жағалауына, өнеркәсіп және ауылшаруашылық кәсіпорындарына, ескерткіштерге, мұражайлар мен көрмелерге т. б. жерлерге саяхатқа шығу арқылы жандандыруға болады.

Қазталов ауданның табиғи-географиялық ерекшеліктерін сабақтан тыс оқыту принципін жүзеге асыруда экскурсия ұйымдастырудың маңызы ерекше. Далалық бақылаулар барысында оқушылар табиғи заттар мен құбылыстар туралы мәліметтер жинақтайды, бұл физикалық-географиялық ұғымдарды қалыптастыруға негіз болады. Жердің географиялық қабығындағы көптеген құбылыстар мен процестерін, географиялық заңдылықтарды түсіндіру үшін жергілікті өлкенің табиғатымен танысу маңызды фактор.

Экскурсиялардың педагогикалық мәні әр түрлі жер бедерлері мен сулары, өсімдігі, топырағы туралы ұғымдар теориялық біліммен қатар бақылаулар негізінде берілетіндігінде. Қазталов ауданында жүргізілетін әр экскурсияны үш кезеңге бөлеміз: 1) оқытушылар мен оқушылардың экскурсияға дайындық кезеңі; 2) экскурсия жүргізу кезеңі; 3) алынған материалды өңдеу кезеңі.

Оқытушының дайындық кезеңіне қойылатын талаптарына төмендегілер жатады :

а) экскурсия тақырыбын, мақсаты мен орнын анықтау; Мысалы: Қазталов ауданының өсімдік жамылғысын зерттеу тақырыбында экскурсия ұйымдастыру. Мақсаты: оқушыларды өлкеде өсетін өсімдік түрлерімен таныстыру. Өтетін орны: Шилісай мекені.

ә) оқушыларға жеке тапсырмалар дайындау; Мысалы: Оқушыларды 2 топқа бөліп, 1 топқа кеппешөп жинау, 2 топқа фотосуреттер түсіру тапсырмаларын беру.

д) проблемалық жағдайларды ойластыру және оқушылардың экскурсия барысында жауап алатын тапсырмалар мен сұрақтарды дайындау; Мысалы: оқушыларға мекенді бақылай отырып, өз ойларымен ауданға тән өсімдік жамылғысын анықтауға мүмкіндік беру. Өсімдіктері туралы ақпараттар беру.

б) оқушыларға тақырыпты, экскурсия жоспарлары мен уақыты алдын-ала хабарлау;

ж) ұйымдастырылған мәселелерді шешу (мектеп әкімшілігімен экскурсия, мұражайымен алдын-ала келісу, оқушылармен кездесу уақыты мен орнын, көлік түрін, тексеру жабдығын және т.б. көрсету).

Ал оқушылардың дайындық деңгейі, экскурсияның мақсатымен, тақырыппен алдын-ала танысудан және жеке құралдарды (жазу немесе сурет салу үшін дәптер, қаламдарын) дайындаудан тұрады [5].

Сонымен қатар, Казталов ауданы бойынша зерттеу жұмысын ұйымдастырудың маңызды нысаны экскурсия мен қатар далалық бақылаулар болып табылады. Бұл ең алдымен маусымдық гидрометеорологиялық құбылысты және қоршаған ортаны бақылау. Әр мезгіл барлық табиғи құбылыстардың көрінісі мен белгілі бір дәрежеге және сипатқа сәйкес келеді. Далалық бақылауды ұйымдастыру барысында, Казталов ауданының табиғат құбылыстарын зерттеу жұмысын 4 топқа бөліп қарастырамыз.

Бірінші топ - аудан аумағындағы жер бедері: тегіс, жазықты, ойпанды, сайлы жерлері қарастырады.

Екінші топ - метеорологиялық құбылыстар: температура, қысым, бұлттылық, жауын-шашын, желді бақылау жұмыстарын қамтыды және бұл құбылыстардың жиынтығы белгілі бір жыл мезгілін анықтайтындығын көрсетеді.

Үшінші топ - гидрологиялық процестер, өлкеге тән өзендер мен көлдер және т. б. су нысандары бақылайды.

Төртінші топ – табиғатта болатын биологиялық процестер, әсіресе өсімдік, жануарлар жамылғылары қарастырылады.

Казталов ауданының табиғи-географиялық ерекшеліктерін анықтай отырып, жергілікті мектептерде өлкетану музейін құруды ұсынуымыз шартты жағдай деп білеміз. Біріншіден, өлкетану бұрышының тәрбиелік және педагогикалық мақсаты бар. Мектеп музейіндегі жәдігерлер география, тарих, өлкетану сабақтарының көрнекі құралы болып табылады, сондықтан экспозиция оқушымен сабақ өткізуге ыңғайлы болатындай етіп жасалуы керек. Екіншіден, ауданға қатысты бұл мәліметтердің, жинақтардың, кеппешөптердің қоймасы ғана емес, сонымен бірге жиналған материалды ғылыми-педагогикалық өңдеуге және оның негізінде мәтіндік сипаттама, график, диаграмма, сызба, карта жасауға мүмкіндік беретін орын болып табылады.

Сонымен, Казталов ауданының жалпы білім беретін орта мектептерінің 7 - сыныбына ұсынылып отырған Казталов ауданының табиғи – географиялық ерекшеліктерін оқыту әдістемесі, оқушыларды өзінің мекен етіп отырған жерінің өткені мен бүгінгісіне көз жүгіртіп, ізденіс қабілеттерін дамытуға, қосымша мәліметтермен жұмыс істеуге дағылануға жол ашады. Өз туған жерінің географиялық орнын, оның аумағын, шекаралас аудандарын әрбір өлке тұрғыны білуі қажет деп білеміз.

Кесте 5 – Казталов ауданының табиғи – географиялық ерекшеліктерін оқытудағы атқарылатын жұмыс түрлері

Оқушылардың дайындық деңгейіне қойылатын талаптар:

- Казталов ауданының географиялық орнын, шекаралас аудандарын;
- Казталов ауданының елді мекендердің дәрежесі мен маңызын;
- Географиялық нысандарының атауларын;
- Өлке аумағының жер бедерін;
- Ауданның табиғи ресурстарын;
- Жергілікті жердің ауа райы және климатын;
- Ауданға тән су нысандары және оларды шаруашылықта пайдалану маңызын;
- Аймақтың топырағын;
- Туған жердің өсімдіктері мен жануарларын;
- Ауданның шаруашылығын;
- Ауданда өмір сүретін халықтардың тарихы және мәдениетін білуі тиіс.

Күтілетін нәтиже:

- Өз Отанын сүйетін, оның табиғи -географиялық ерекшелігін, тарихын білетін, тілін, әдет-ғұрпын құрметтейтін тұлға тәрбиеленеді;
- Оқушылардың туған өлкеге деген қадір-құрметін оята отырып, сол арқылы туып-өскен өлкеге, яғни өз ауданына деген сүйіспеншілік қалыптастырады;
- Ауданның әлеуметтік – экономикалық жағдайын біле отырып, табиғи ресурстарын тиімді пайдалануға тәрбиеленеді;
- Оқушылар мүмкін болғанша зерттеу жұмыстарына қатысады;
- Оқушыларда қоршаған ортаны бақылай алу білігі қалыптасады, олардың күнделікті қажетті зерттеулерге қатысу қабілеті дамиды;
- Болашақта оқушылар өз туған жерінің табиғатын сақтауға, көркейтуге, қолынан келерлік еңбегімен оның экономикасын, экологиясын жақсартуға ұмтылады.

Казталов ауданының табиғи – географиялық ерекшеліктерін оқыту әдістемесін жерлікті мектептерде енгізуді ұсынуымыздан, төмендегідей қорытынды жасауға болады:

- ауданды зерттеу жұмысы қол жетімді, тартымды, қызықты, сараланған, болып келеді, сол себептен, оқушыларға аудан бойынша берілетін мәліметтер қабылдауға тез, қарапайым деңгейде түсінікті болады, өз өлкесін танып білу өте жеңіл жүзеге асады;

- оқушылар Казталов ауданының табиғат жағдайларын оқыту әдісін біле отырып, облыс, мемлекет, жер шары көлемінде қарапайым зерттеу жұмыстарын жүргізе алады;

- география, экология, тарих сабақтарындағы тақырыптардың барлығын дерлік аудан бойынша жинақталған мәліметтермен байланыстырып өтуге мүмкіндік ашылады.

Қорыта айтқанда, туған жерді оқыту кезінде оқушылардың бойынан өмірде өз ұстанымын айқындаған, оны қорғай алатын, туған Отанына сүйіспеншілік сезімі мол, өлке туралы жан-жақты білетін, теориялық білімін іс-тәжірибе жүзінде пайдалана алатын жеке тұлғаны қалыптастырамыз.

Әдебиеттер:

1.Мемлекет басшысының «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласы (12 сәуір, 2017 ж.). – http://www.akorda.kz/kz/events/akorda_news/press_conferences/memleket-basshysynyn-bolashakka-bagdar-ruhani-zhangyru-atty-makalasy Пайдаланған уақыты: 25.04.2019 ж.

2.Орта мектепте «Өлкетану» курсын оқытудың әдістемелік негіздері: әдістемелік құрал. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2013. – 44 б.

3. Абулхатина С., Дүйсенов Т., Меңешов Е. Казталов ауданы. Шежіре. – Алматы: Арыс, 2008. – 11 б.

4.Сдыков М.Н., Бисембаев С.Ю., Джубанов А.А., Рамазанов С.К. Батыс Қазақстан облысы Казталов ауданының табиғат мұралары ескерткіштері. – Орал, 2008. – 65 б.

5.Никонова М.А., Данилов П.А. Землеведение и краеведение. – М.: Академия, 2000. – 240 с.

6. Никонова М. А., Данилов П. А. Практикум по землеведению и краеведению. – М.: Академия, 2001. – 144 с.

Галимов М. А., Нигметова А. К.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПРИРОДНО-ГЕОГРАФИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ КАЗТАЛОВСКОГО РАЙОНА

В статье рассматривается изучение природно-географических особенностей Казталовского района, исследование и разработка природно-географических особенностей района играет важную роль в воспитательной работе и дополняется обширными знаниями о природе, истории и богатстве района. В статье определены дидактическое назначение и задачи методики преподавания природно-географических особенностей местности, показаны тематический план природных объектов и методы исследования. В статье рекомендуется, изучать учащихся историю родного края, развивать свои исследовательские навыки, работать с дополнительной информацией и вводить изучение «Природно-географических особенностей Казталовского района» в местных школьных программах по курсу краеведения.

Ключевые слова: краеведение, образование, школа, метод, воспитание, район, родной край, картографический метод, метод полевых наблюдений, гербарий теоретические знания, практическая работа, экскурсия.

Galimov M. A., Nigmatova A. K.

METHODOLOGY OF TEACHING NATURAL - GEOGRAPHICAL FEATURES KAZTALOV DISTRICT

The article discusses the study of the natural - geographical features of the Kaztalov district, the study and development of the natural and geographical features of the region plays an important role in educational work and is complemented by extensive knowledge about the nature, history and wealth of the region. The article defines the didactic purpose and tasks of teaching methods of natural and geographical features of the area, shows a thematic plan of natural objects and research methods. The article recommends that students study the history of their native land, develop their research skills, work with additional information and introduce the study of the “Natural-geographical features of the Kaztalov district” in local school curricula at the local lore course.

Key words: local lore, education, school, method, education, district, native land, cartographic method, field observer method, theoretical knowledge, practical work, excursion.

Туркменбаев А.Б. – педагогика ғылымдарының кандидаты,
қауымдастырылған профессор (доцент),

Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар
және инжиниринг университеті

E-mail: asset.turkmenbaev@yu.edu.kz

Абдыкеримова Э.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты,
қауымдастырылған профессор (доцент),

Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар
және инжиниринг университеті

E-mail: Abdykerimova_el@mail.ru

Медешова А.Б. – педагогика ғылымдарының кандидаты,
доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ

E-mail: medeshovaa@mail.ru

ФИЗИКАНЫ ОҚИТУДА КЕЙС ТЕХНОЛОГИЯСЫН ПРАКТИКАЛЫҚ ҚОЛДАНУ

Аңдатпа. Мақалада білім алушылардың жеке белсенділігін ынталандыратын және оқуға позитивті уәждемені қалыптастыратын кейс технологияны қолдану мәселелері қарастырылған. Кейс технология оқытушыға әдістемесін өзіндік жетілдіруге және шығармашылық әлеуетін жаңартуға мүмкіндік береді. Өйткені, мақалада кейс жағдайларды физиканы оқыту барысында құрастыру мен пайдалану үлгілері келтірілген. Кейс технологияның физиканы оқытудағы құндылығы зерделенген.

Тірек сөздер: физика, оқу үдерісі, интербелсенді әдіс, кейс технология, коммуникативтік дағды, жағдай.

Жаңартылған білім беру бағдарламасы орта мектептердің оқу үдерісіне енгізілуіне байланысты, педагогикалық жоғары оқу орындарында оқытушылар студенттердің өзіндік танымдық іс-әрекетін белсендіру, мета-пәндік білімдері мен дағдыларын қалыптастыру үшін оқу үдерісін қайта құруға мәжбүр. Мұның бәріне оқу үдерісіне оқытудың белсенді әдістері мен формаларын пайдалана отырып қол жеткізуге болады. Біздің оқу орнында нақты ғылымдарды оқытудың әдістемесі курсынан дәріс беретін оқытушылар оқытудың белсенді әдістері мен формаларын, соның ішінде кейс технологияларын қолданады.

Кейс технология – бұл талдау әдістері болып табылатын оқыту технологияларының жалпы атауы. Кейс технологияны қолдану кезінде оқытушының басты міндеті - студенттерді бастамашылдық пен дербестік танытуға ынталандыру болып табылады. Оқытушы студенттердің әрқайсысының қабілеттері мен қызығушылықтарын ескере отырып, олардың өзіндік жұмысын ұйымдастыруы керек. Іс жүзінде ол дамытушы ортаға жағдай жасайды, онда танымдық қызметтің дамуы және студенттердің құзыреттілігінің қалыптасуы үшін жағдай туады [1].

Білім беруде кейс әдісінің пайда болуы мен даму тарихы өткен ғасырдың жиырмамыншы жылдарынан бастау алады. Ғылыми әдебиеттерден осы әдістің келесідей атауларын кездестіруге болады: «жағдайды зерттеу әдісі», «оқиғаларды зерттеу әдісі», «оқиғалар әдісі», «іс жүргізу әдісі».

Кейс – бұл нақты жағдайдың сипаттамасы. Кейс әдісі – бұл нақты міндеттер мен жағдайларды шешу жолымен оқытуға негізделген белсенді проблемалық ситуацияны талдау әдісі [2].

Кейс әдісі белсенді оқытудың қарқынды технологияларына жатады, ол оқытушы мен студент арасындағы ынтымақтастық пен іскерлік серіктестікке бағытталған интербелсенді әдіс болып табылады.

Әдістің мақсаты: студенттер тобының бірлескен күш-жігерімен белгілі бір жағдайда туындайтын мәселені талдап, практикалық шешім әзірлеу.

Кейс әдісі оқыту және оқу үдерісін белсендіру нысаны ретінде келесі нәтижелерге қол жеткізуге бағытталған:

- студенттердің зияткерлік дамуы;
- кәсіби мәселелер мен өмірлік жағдайлардың көп мәнділігін ұғыну;
- балама шешімдерді іздестіру және дамыту бойынша тәжірибе жинау;
- шешім қабылдауға және бағалауға дайындықты қалыптастыру;
- білімді тереңдете түсу және олқылықтарды табу арқылы білімді меңгерудің сапасын арттыруды қамтамасыз ету;

- коммуникативтік дағдыларды дамыту [3; 4].

Бұл әдістің білім беру мен тәрбиелік мәнінің құндылығы мынада:

- нақты оқиғалардың материалы бойынша теориялық білімдерін қолдануға мүмкіндік береді;
- студенттердің танымдық белсенділігін ынталандырады;
- студенттердің қажетті құзіреттіліктерін дамытуға ықпал етеді (дереккөздермен жұмыс жасау, мәселелерді шешудің балама жолдарын іздеу және т.б.);
- креативті ойлау қабілетін дамытады;

- қарастырылып отырған мәселені шешу кезінде қолдануға қажетті берілген білім кешенін өзектендіреді [5].

Кейс - оқиғалардың шынайы сипаттамасы ғана емес, жағдайды түсінуге мүмкіндік беретін бірыңғай ақпараттық кешен. Жақсы жасалған кейс студенттерді нақты деректермен байланыстыратын пікірталас тудырып, болашақта іс жүзінде өмірде кездесетін нақты мәселені модельдеуге мүмкіндік береді. Сондай-ақ, кейстер аналитикалық, зерттеушілік, коммуникативтік дағдыларын дамытады және жағдайды талдау, стратегияны жоспарлау, басқару шешімдерін қабылдау дағдыларын қалыптастырады [6].

Кейс әдісінің негізгі қызметі студенттерге аналитикалық жолмен шешу мүмкін емес күрделі құрылымданбаған мәселелерді шешуге үйретеді. Кейс студенттердің ойлау қабілетін белсенді етеді, басқаша ойлауға және әрекет етуге мүмкіндік береді, аналитикалық және коммуникативті қабілеттерін дамытады, студенттерді нақты жағдайлармен бетпе-бет қалдырады.

Жақсы кейс келесі талаптарды қанағаттандыруы керек:

- нақты қойылған мақсатқа сәйкес келуі;
- тиісті қиындық деңгейінің болуы;
- нақты өмірдің бірнеше аспектілерін суреттеуі;
- ұлттық бояуы болуы;
- әдеттегі жағдайды суреттеуі;
- аналитикалық ойлауды дамытуы;
- пікірталас тудыруы қажет.

Кейс әдісінің артықшылықтары:

1. Теорияны нақты оқиғалар тұрғысынан көрсетуге мүмкіндік береді;
2. Ақпаратты жинауда, өңдеуде және талдауда білімдер мен дағдыларды меңгеруді жақсартады [7].

Қазіргі уақытта кейс технологиясы оқу нәтижелерін тексеруде маңызды рөл атқарады. Студенттер тест алдында жеке кейсті алады, оны талдайды және қойылған сұрақтарға жауап бере отырып, тексерушіге есеп береді. Сұрақтар қоя отырып, оқытушы студенттердің назарын кейс мәтініндегі нақты ақпаратқа аударады, олардың жауаптарына бастамашы болады. Пікірталас кезінде оқытушы әрбір студенттің қатысуына қамтамасыз ете отырып, оның бағытын бақылайды; студенттер тапқан шешімге талдау жасай отырып, пікірталасты аяқтай алады.

Жағдайлық мәтін ретінде кейс бойынша жұмыс жеке мазмұнды элементтерді таңдаудан, мәселенің мәнін, қарама-қайшылықтарды, олардың себептері мен ықтимал жағымсыз салдарын іздеуден басталады. Жүйелік, корреляциялық, факторлық, статистикалық және басқа да талдау әдістерінің дағдыларын тексеру, проблемалық жағдайдан өз тұжырымыңыз бен шешіміңізге қол жеткізуге мүмкіндік береді [8].

Кейс негізінде оқу сабақтарын өткізу кезінде студенттерге пікірталас, ми шабуылы, ғылыми пікірталас ұйымдастыруға, негізгі, шешуші шешімдер бойынша пікірсайыстарды дайындауға және өткізуге қосымша мүмкіндіктерді қолдануға болады [9].

Білім мен түсініктің қалыптасу деңгейінде негізгі жұмыс дәріс, әңгіме, әңгімелесу, ақпаратпен интербелсенді жұмыс және т.б. негізінде жүргізіледі. Алайда мұнда да біз кейске ақпараттық мәтінді, қолданылатын терминдер мен ұғымдарды, формулалар мен ережелерді сабақта да, студенттердің өзіндік жұмысы үшін де қолдана аламыз.

Кейстерді шешу бес кезеңнен тұрады:

Бірінші кезең – жағдайлармен, оның ерекшеліктерімен танысу. Ол мәселелерді тұжырымдауды қамтиды. Мәселе нақты тұжырымдалуы тиіс. Топ жетекшілері анықталады және басқа рөлдер қойылған мәселе мен таңдалған «ми шабуылы» әдісіне байланысты қатысушыларға бөлінеді.

Екінші кезең – нақты әсер етуі мүмкін негізгі мәселелер мен факторларды бөлу.

Үшінші кезең – тұжырымдаманы немесе тақырыптарды «ми шабуылы» үшін ұсыну.

Төртінші кезең – қандай да бір шешімді қабылдаудың салдарын талдау.

Бесінші кезең – бұл кейсті шешу, мұнда бір немесе бірнеше нұсқаны ұсыну, мәселелердің ықтимал туындауын, олардың алдын-алу және шешу тетіктерін көрсету [10].

Кейс әдісінде мәселені шешудің мүмкіндігінше неғұрлым көп шешімі ұсынылады және оңтайлысын таңдауға мүмкіндік беріледі. Мысалы:

Кейс «Ақпарат көздері»

Мақсаты: іздеу жүйелерін қолдана білуді және жүйелендіруді меңгеруге ықпал ету; браузерлермен жұмыс істей білу дағдысын қалыптастыру; студенттердің Интернет желісінде жұмыс істеу мәдениетінің элементтерін қалыптастыру.

Кейс-жағдай. Балалар журналының редакциясына келесі мазмұндағы хат келді. «Сәлеметсіздер ме, қымбатты редакция! Менің атым Нұрсұлу. Мен 7 жастамын. Сегізінші наурыз күні ағам Нұрбек екеуміз (ол 10 жаста) анамызға көктемгі тазалық жұмыстарын жүргізуге көмектестік. Кітап сөрелеріне келгенде, Нұрбек: «5-10 жылдан кейін кітаптар мүлдем болмайды, оларды әр түрлі гаджеттер ауыстырады». Анам екеуміз онымен ұзақ уақыт кітаптар әрқашан өмір сүреді деп пікір таластырған едік, бірақ ағамды сендіре алмадық.

Кейс сұрақтары: қымбатты редакция! Ал сіз бұл туралы не ойлайсыз? Кітаптар шынымен жоғалып кете ме? Мен кітапты көп оқығанды жақсы көремін!

«Сұраңыз, жауап береміз» айдарын жүргізетін жетекші журналист шағын дәлелденген мақала жауапты дайындауы қажет.

Кейс «Заттың құрылысы».

Кейс-жағдай. Санжар және оның әкесі инженер Ерлан Құрбаниязұлы таңертең шай ішті. Санжар өзіне стаканның ернеуіне дейін толтырып шай құйып алды. Санжарға әкесі былай деп айтты: стаканыңдағы шайды абайлап қасықпен құйып ал, әйтпесе қантты қасықпен араластырған кезде шай төгіліп кетеді.

«Әрине, мен оны құйып аламын, өйткені стаканда қант салатын орын да болмайды», - деп ойлап қынжыла Санжар әкесінің ақылымен келіседі.

Сол кезде әкесі Санжарға стаканыңдағы шайға қант салсаң болады, шай төгілмейді! Бірақ оны қасықпен араластыру ыңғайсыз болады деді.

Қалай төгілмейді, стакан толы! - деп таң қалды Санжар.

Әкесі қасықты алып, абайлап шайға бір қасық қант салды. Стаканнан шай төгілмеді.

Қалай? - деп таң қалды Санжар.

Сен кешке дейін неге осылай болғанын ойлан, ал кешке біз физиканы қонаққа шақырып бәрін талқылаймыз, - деді әкесі.

Кейс сұрақтары:

1. Сіз өз өміріңізде осындай құбылысты байқадыңыз ба?
2. Неліктен қант салған кезде стаканнан шай төгілмеді?
3. Ыстық шай құйғанда қандай қауіпсіздік шараларын сақтау керек?

Кейс «Диффузия»

Анасы қызы Айшолпанға кірді жуғаннан кейін түрлі-түсті киімдерді жайып қоюын өтінді. Айшолпан, бәрін бірге шығарғанға ыңғайлы болу үшін ақ жейдені түрлі-түсті көйлекпен бірге ыдысқа салды. Бірақ содан кейін оның құрбысы Жансая оған ұялы телефонмен қоңырау шалды. Қыздар нағыз құрбылар еді, сондықтан оларды көп нәрсе біріктіреді: мектептегі жалпы мәселелер, балалар көркем сурет мектебіндегі қойылымның репетициясы, сүйікті балалар сериясының жаңа сериясын талқылау. Уақыт байқалмай тез өтті, бір кезде Айшолпан кірді жайып қою керек екенін есіне алды. Жансаямен қоштасып, киімдерін жайып қою үшін жүгірді.

Бұл қалай? - деп таңқалды Айшолпан.

Ақ жейде түрлі-түске боялған. Айшолпан қаншалықты ренжіді.

Кейс сұрақтары:

1. Бұндай жағдай сіздің өміріңізде болды ма?
2. Ақ жейде неліктен түрлі-түске боялған? Физика тұрғысынан түсіндіріңіз.
3. Неліктен түрлі-түсті және ақ түсті заттарды бөлек жуу керек?

Кейс «MS Excel кестелік процессорында диаграммалар жасау».

Мақсаты: деректерді электрондық кестеге енгізу туралы білімдерін жүйелеу; функциялармен жұмыс істеу қабілетін жетілдіру; берілген деректерге сәйкес диаграммаларды таңдау және салу дағдыларын қалыптастыру; мәселелерді шешу дағдыларын дамыту.

Кейс-жағдай. Сіздің міндетіңіз екі апта бойы ауа температурасын өлшеу және есепке алу болды. Сонымен, сіз метеоролог ретінде әрекет етуіңіз керек және кестелік процессорды пайдаланып, сіз жазған температура режимдерімен кесте жасаңыз. Кестедегі мәліметтерге сүйене отырып, диаграмма құрыңыз, ең ыстық күнді, ең суық күнді және екі аптадағы орташа температураны анықтаңыз.

Кейс сұрақтары: максималды немесе минималды мәндерді табу үшін қандай функциялар қолданылады? Осы сандық мәндерге диаграмманы қалай құруға болады? Әрбір диаграмма ауаның температуралық режимін көрсетеді ме?

Студенттерге температура режимі бар кестені құруға уақыт беріледі.

Зерттеу: мәселенің мәні айқын емес, негізгі уақыт мәселені жоюға, оның түрін анықтауға бөлінеді. Шешім бұрыннан белгілі болуы мүмкін.

Кейс «Механикалық қозғалыстың салыстырмалылығы»

Мақсаты: салыстырмалы механикалық қозғалыс туралы білімдерді меңгеру барысында студенттердің танымдық қызығушылығын, уәждемесін, коммуникациялық қарым-қатынастарын қалыптастыру үшін жағдай жасау.

Кейс-жағдай. Бірінші дүниежүзілік соғыс кезінде газеттер хабарлағандай, француз ұшқышына қатысты ерекше жағдай орын алды. 2 км биіктікте ұшу кезінде ұшқыш белгісіз бір жеңіл зат оның бетіне қарай ұшып келе жатқанын байқайды. Бұл жәндік деп ойлап, ұшқыш оны қолымен ұстап алды. Ұшқыштың германиялық жауынгерлік оқпанды ұстап алғанын көргенде, оның таңғалғанын елестетіп көріңіз! Бұл мүмкін бе? Мүмкін болса, қашан және қалай?

Оқытушы үшін әдістемелік ұсыныстар. Топ студенттері 4-6 адамнан топтарға бөлінеді. Әрбір топқа кейс сұрақтары мен кейс материалдары беріледі. Кейс-жағдай хабарланып және гипотезалар ұсынылғаннан кейін студенттер топтар бойынша жұмыс істейді: кейс материалдарын зерделейді және сұрақтарға жауап береді (жауаптарды дәптерде немесе арнайы стикерлерде жазуға болады). Содан кейін оқытушы кейс-сұрақтарға жауаптарды талқылауды ұйымдастырады, топ өкілдері сөз сөйлейді, қалғандары жауаптарды толықтырады және нақтылайды. Содан кейін оқытушы студенттерге кейс-жағдайда қалыптасқан сұрақтарды қайтарады және оған негізделген дәлелді жауап беруді ұсынады. Оқытушы топтардың жұмысын қорытындылайды.

Эвристикалық: жағдайды талдау және ұсынылған шешімді сыни бағалау, мүмкін өзіңіздің болжамыңызды ұсына аласыз.

Кейс «Атом ядросының энергиясы: пайдалы және зиянды жақтары»

Максаты: ғылыми жаңалықтар мен технологиялық жетістіктердің оң және теріс жақтарын анықтауға үйрету; ғылыми білімге деген қызығушылықты қалыптастыру; қосымша әдебиетпен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру; азаматтық белсенділікті тәрбиелеу; өз ойларын сауатты және қысқа баяндауға үйрету.

Кейс-жағдай. Америка Құрама Штаттарында атом электр станциялары 1990 жылы барлық электр энергиясының 20%-ға жуығын берді, бұл әлемдік көрсеткіштерден жоғары. Осылайша, ядролық энергетика көміртегі қатты отыннан кейін екінші орынды алады. Алайда, барлық жетістіктерге қарамастан, 1979 жылдан бастап бұл елде жаңа атом электр станцияларының жобаларымен жұмыс жоспарланып жүргізілмеген. Неге?

Оқытушы үшін әдістемелік ұсыныстар.

Бір апта бұрын студенттерге дәріс тақырыбы мен оны өткізу формасы хабарланады. Тақырып бойынша қосымша материалдар жинай отырып, студенттер сабаққа дайындалады. Студенттер 4-6 адамнан (энергетиктер, экологтар, дәрігерлер, ғалым физиктер) топтарға бөлінеді.

Сабақта топтар кейс материалдарын алады, оларды зерделейді және атом энергетикасының артықшылықтары мен кемшіліктерін атап өтеді. Топ хатшысы дәлелдерді жеке стикерлерге жазады. Топтың жұмысын ауызша таныстыруды топ жетекшісі жүргізеді. Алдын-ала дайындалған тақтадағы плакаттардың белгілі бір жерлеріне стикерлер ілінеді. Келесі сөз сөйлеуші спикерлер қолдайтын және қарсы дәлелдерді жариялап баяндайды. Топтық презентациялар мен пікірталастардың соңында оқытушы студенттердің назарын кейс-стадияда қойылған сұраққа аударады. Студенттер оған жауап беріп, атом электр станциясын пайдалану мәселесін шешу біржақты болмайды деген қорытындыға келеді.

Кейс сұрақтары (энергетиктер үшін):

1. Атом электр станцияларының басқа электр станцияларынан қандай артықшылығы бар?
2. Атом электр станцияларындағы апаттардың ықтимал себептері қандай болуы мүмкін?
3. Атом энергиясын пайдалануға қарсы қандай дәлелдер келтіре аласыз?

Кейс сұрақтары (дәрігерлер үшін):

1. Атом энергиясын пайдалану үшін қандай дәлелдер келтіре аласыз?
2. Атом энергиясын пайдалануға қарсы қандай дәлелдер келтіре аласыз?

Кейс сұрақтары (экологтар үшін):

1. Атом электр станцияларының басқа электр станцияларынан қандай артықшылығы бар?
2. Атом энергиясын пайдалануға қарсы қандай дәлелдер келтіре аласыз?
3. Атом энергиясын пайдалану үшін қандай дәлелдер келтіре аласыз?

Кейс сұрақтары (ғалым физиктер үшін):

1. Атом электр станцияларының басқа электр станцияларынан қандай артықшылығы бар?
2. Атом энергиясын пайдалану үшін қандай дәлелдер келтіре аласыз?
3. Атом энергиясын пайдалануға қарсы қандай дәлелдер келтіре аласыз?
5. Ақпаратты іздеу: жағдай толық сипатталмаған, жетіспейтін мәліметтер анықталып, табылуы керек (оқытушыға сұрақ қою, анықтамалық әдебиеттерге жүгіну).

Кейс «Еркін түсу».

Максаты: еркін түсу туралы білімді меңгеру үдерісіне студенттердің өмірлік тәжірибелерін қолдануға жағдай жасау.

Кейс-жағдай. Күнделікті өмірде денелердің құлауын жиі байқаймыз. Тас пен қайың жапырағы бір уақытта бірдей биіктіктен төмен түседі деп елестетіп көріңіз. Денелердің қайсысы Жерге тез түседі? (егер қарама-қайшылықты жауаптар болса, сіз эксперимент жүргізе аласыз). Біз айға осындай эксперимент жүргізіп жатырмыз деп елестетіп көріңіз. Айдың бетіне, тас немесе қайың жапырағының қайсысы бұрын түседі? (студенттер өз болжамдарын айтады).

Күмәнімізді шешуге және бұл сұраққа дұрыс жауап беруге бізге тәжірибе көмектеседі.

Топтарда жұмыс жасау. Студенттер төрт топқа бөлінеді. Рөлдер әр топқа бөлінеді: топ басшысы (сұрақтарға жауап береді), экспериментаторлар (тәжірибелер өткізу), теоретиктер (дереккөздері және әдебиеттермен жұмыс істейді), хатшы (кестені толтырады).

Студенттер эксперименттік тәжірибе жасайды, байқалған құбылысты топтарда талқылайды, кейс сұрақтарына жауап береді және диаграмманы толтырады. Олар нақты зерттеуде қойылған сұраққа жауап береді, ұсынылған схема-плакат толтырады. Содан кейін топ басшылары сұрақтарға жауап береді (әр топ өз сұрақтар тобын алады). Жауаптар ұжымдық түрде талқыланады, студенттер ұсынылған жағдайға қатысты түпкілікті қорытынды пікірге келеді. Оқытушы эксперименттің дұрыс орындалуын қадағалайды, пікірталас алаңын ұйымдастырады. Ұжымдық түрде постер толтырылады.

Кейс материалдары.

Тәжірибе 1. Қағаз бен картоннан жасалған бірдей пішіндегі екі парақты алыңыз. Оларды үстел үстінен бірдей биіктіктен бір уақытта төмен жіберіңіз. Парақтардың құлағанын қараңыз.

Кейс сұрақтары:

1. Алдымен үстел бетіне қандай парақ бірінші түседі?
2. Сіз қалай ойлайсыз, неге осы тәртіппен парақтар үстел бетіне түсті?

Тәжірибе 2. Салмағы мен пішіні бірдей екі парақты алыңыз, олардың біреуін майыстырыңыз. Үстел үстінен екі парақты бірдей биіктікке көтеріп, бір уақытта төмен жіберіңіз. Парақтардың құлағанын қараңыз.

Кейс сұрақтары:

1. Алдымен үстелге қандай парақ түсті? Неліктен?
2. Қай тәжірибеде (№1 немесе №2) парақтардың құлау уақыты азырақ болады?

Тәжірибе 3. Қағаздан жасалған парақты картон парағына салып, №1 тәжірибені қайталаңыз. Денелердің құлауын бақылаңыз.

Кейс сұрақтары:

1. Парақтардың құлау уақыты олардың массасына байланысты ма?
2. №2 тәжірибедегі парақтардың бір мезгілде құлауына не кедергі?
3. Дененің құлауы қандай күштің әсерінен болады?

Аналитикалық: шешімнің бірнеше нұсқалары (3-4) және қарастырылатын мәселе бойынша бірқатар ақпарат көздері бар. Мәселелерді шектеулі уақыт ішінде шешу. Тез шешім қабылдау қабілеті қалыптасады.

Студенттердің танымдық қызметін дамыту үшін және оны туындаған мәселені шешуге бағыттау үшін онда белгілі бір нәрсе болуы керек, ойлау үшін, шығармашылық іздеу үшін қандай да бір бастапқы мәліметтер берілуі керек.

Проблемалық жағдайдың (кейс жағдай) өзінде деректердің жаңалығы мен ашықтығы, студенттердің танымдық ізденіске деген қызығушылығы мен ықыласын ояту үшін танымдық тапсырмалардың әдеттен тыс болуы сияқты кейбір психологиялық элемент болуы маңызды.

Кейсті әзірлеу кезінде оқытушы кейстің жұмысын жоспарлағанда қарастырылатын тақырып пен пән ерекшеліктерін ескеруі керек. Нақты ғылымдарда кейс бір мәнді нәтижемен қолданылады, оған әр түрлі шешім тәсілдерімен келуге болады. Кейстің күрделілік деңгейін таңдау және студенттерді топтарға бөлу кезінде олардың психофизиологиялық ерекшеліктерін ескеру қажет.

Сонымен, оқытушының кейс технологияны қолдануы бір жағынан студенттердің жеке белсенділігін ынталандырады, оқуға позитивті уәждемені қалыптастырады, «пассивті» және өзіне сенімсіз студенттердің санын азайтады, болашақ мамандарда оқытудың жоғары тиімділігін қамтамасыз етеді, белгілі бір жеке қасиеттер мен құзыреттерді қалыптастырады, ал екінші жағынан – оқытушыға өзін-өзі жетілдіруге, басқаша ойлауға және әрекет етуге, өзінің шығармашылық әлеуетін көтеруге мүмкіндік береді.

Кейс әдісінің құндылығы – бұл әдіс студенттің дайын білімді игеруін білдірмейді, ол оқу үдерісінің тақырыптарын бірлесіп құруға және оқыту үдерісінің субъектілерін шығармашылыққа бағыттайды. Бұл әдістің сөзсіз артықшылығы - мәселені талдау, балама нұсқаларды бағалау, оңтайлы нұсқаны таңдау және оны жүзеге асырудың жоспарын құру, мәселені шешудің жаңа практикалық әдістерін табу, құндылықтар жүйесін, көзқарастарын, өзіндік көзқарасы мен дүниетанымдық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

Әдебиеттер:

1. Сурмин Ю.П. Ситуационный анализ или анатомия кейс-метода: учеб. пособие. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
2. Даммер М.Д., Зубова Н.В. Методика обучения физике в техническом вузе на основе комплексной кейс-технологии // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2015. – Т. 7. – № 2. – С. 9-15.
3. Гладких И.В. Методические рекомендации по разработке учебных кейсов // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия «Менеджмент». – 2005. – Выпуск 2. – С. 169-194.
4. Федоринова З.В. Использование метода case-study для гуманитаризации образования в техническом вузе // В мире научных открытий. – 2012. – №7. – С. 352-363.
5. Изменения в образовательных учреждениях: опыт исследования методом кейс – стади / Под ред Г.Н. Прокументовой. – Томск, 2003. – 112 с.
6. Туркменбаев Ә.Б. Оқу үдерісінде кейс әдісін қолданудың дидактикалық мүмкіндіктері // Ізденіс. – 2019. – №1(1). – Б. 311-315.
7. Гуцина Л.А. Технология кейс-стади как средство, повышающее уровень подготовки специалистов нового поколения // Материалы междунар. науч. конференции «Педагогика: традиции и инновации». Т. II. – Челябинск, 2011. – С. 68-70.
8. Аргунова Т.Г. Применение кейс-метода в образовательном процессе и методической работе ССУЗА: науч.-метод. пособие. – М., 2007. – 104 с.
9. Иванова Е.Б., Ковальчук Н.Н., Шутко Ю.Е., Гришай О.Е. Обучение физике и химии методом межпредметных кейсов // Философия образования. – 2015. – №5(62). – С. 113-121.
10. Imashev G., Kuanbayeva B., Bakit T., Uteshkaliev A., Rakhmetova M., Tumysheva A., Kassymova A., Turkmenbayev A. Innovative approaches in polytechnic education // Revista Dilemas Contemporáneas: Educación, Política y Valores. Año: VI. Número: Edición Especial. Artículo no.: 5. Período: Agosto, 2019. – <https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com> Пайдаланған уақыты: 28.03.2019 ж.

Туркменбаев А.Б., Абдыкеримова Э.А., Медешова А.Б.
ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ

В статье рассматриваются вопросы применения кейс-технологии, стимулирующих индивидуальную активность обучающихся и формирующих позитивную мотивацию к обучению. Раскрываются особенность и важность составления кейс ситуации. Приведены примеры кейс ситуаций по физике. Кейс-технология дает возможность учителю совершенствовать методику преподавания физики и обновлять творческий потенциал.

Ключевые слова: физика, учебный процесс, интерактивные методы, кейс технологии, коммуникативные навыки, ситуации.

Turkmenbayev A.B., Abdykerimova E.A., Medeshova A.B.,
PRACTICAL APPLICATION OF CASE TECHNOLOGY IN TEACHING PHYSICS

The article discusses the application of case technology, stimulating the individual activity of students and forming a positive motivation for learning. The feature and importance of compiling a case study are disclosed. Examples of case studies in physics are given. Case technology enables the teacher to improve the teaching of physics and update creative potential.

Key words: physics, educational process, interactive methods, case technologies, communication skills, situations.

УДК 374

Иргалиев А.С. – кандидат педагогических наук,
ЗКГУ им. М.Утемисова

Кузнецова А.Н. – магистрант Западно-Казахстанского
инновационно-технологического университета

E-mail: anita.anna.kuznesova@mail.ru

**ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ В ОБУЧАЮЩЕМ
ДИАЛОГЕ**

Аннотация. Статья посвящена анализу педагогических приемов, учитывающих применение диалоговых стратегий, которые может применять современный учитель при освоении школьниками учебного материала. Автор исследует педагогические приемы, позволяющие более эффективно организовать процесс смыслообразования у подрастающего поколения. В процессе изучения природы диалога, психологических механизмов проектирования, педагогических приемов организации диалога автор обращается к большому количеству психологической, философской, педагогической литературы.

Ключевые слова: диалог, диалоговая стратегия, диалоговая тактика, смыслообразование, дидактическое взаимодействие, диалоговое обучение.

Начало устойчивого интереса педагогов и психологов к феномену диалогового обучения относится к 30-м гг. XX в. и связано с работами известного швейцарского психолога Жана Пиаже, в которых было показано, как, благодаря механизму диалога со сверстниками, ребенок избавляется от эгоцентрического мышления и учится принимать точку зрения другого. Требования научно-технического прогресса поставили перед педагогикой и психологией задачу изучения процессов принятия управленческих и творческих решений в группе. Здесь важную роль сыграли идеи Курта Левина в работе «Разрешение социальных конфликтов» [1] о влиянии групповых обсуждений и ситуативных факторов на изменение социальных установок. Исследования, проводимые в течение трех лет, показали, что групповой дискуссионный диалог повышает мотивацию и эго-вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем.

В качестве объекта диалога (обсуждения, дискуссии) могут выступать не только специально сформулированные проблемы, но и случаи (казусы) из профессиональной практики [2], показывающие, что помимо профессиональных, управленческих и научно-технических проблем, предметом диалога могут быть межличностные отношения самих участников группы. В этом случае сеть групповых взаимоотношений выступает как реальная учебная модель, с помощью которой обучаемые на личном опыте познают особенности процессов групповой динамики [3].

Диалоговое обучение (обсуждения, дискуссии, дебаты) – вид групповых методов активного социально-психологического обучения, основанных на общении или организационной коммуникации участников в процессе решения ими учебно-профессиональных задач. Дискуссионные приемы и методы, как показала наша личная практика, могут быть реализованы в виде диалога участников или групп участников [4].

Проанализируем некоторые определения педагогических технологий в условиях применения диалогового обучения, которые мы применяли в исследовании. Подходы к определению данного понятия можно, в свою очередь, разделить на связанные с использованием в педагогическом процессе комплексе использования технического и человеческого ресурсов.

Так, В.П. Беспалько одним из первых предложил классификацию педагогических приемов по способам организации и управления познавательной деятельностью учащегося. Сочетание различных признаков взаимодействия учителя с учеником определяет следующие виды технологий (по В.П. Беспалько – дидактических систем): классическое лекционное обучение-«класс – учитель».; обучение с помощью аудиовизуальных технических средств«ученик – ученик», «учитель – автор», «ученик – автор»; система «консультант»; обучение с помощью учебной книги-«ученик – ученик», «учитель – автор», «ученик – автор»; система «малых групп»- «ученик – ученик», «учитель – группа», «ученик – группа»; групповые и дифференцированные способы обучения- «ученик – ученик», «учитель – ученик», «ученик – группа»; компьютерное обучение; система «репетитор» – индивидуальное обучение; «программное обучение», для которого есть заранее составленная программа [5].

В.П. Беспалько предложил свою концепцию проектирования педагогических приемов, описанных их в книге «Слагаемые педагогической технологии», где ученый дает определение педагогической технологии, как систематичное воплощение на практике заранее спроецированного учебно-воспитательного процесса и понимается как познавательный процесс или способ выполнения учебной задачи, включающий применение эвристических методов и системного анализа для улучшения обучения.

Педагогическая (образовательная) технология, по словам В.П. Беспалько, – это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам. Понятия «образовательная» и «педагогическая» технологии в значительной степени перекрываются. С одной стороны, понятие «образовательная технология» (технология в сфере образования) представляется несколько шире, чем понятие «педагогическая технология» (относящаяся к сфере педагогики), ибо образование включает, кроме педагогических, ещё разнообразные социальные, социально-политические, управленческие, культурологические, психолого-педагогические, медико-педагогические, экономические и другие смежные аспекты. Технологический подход к обучению предусматривает точное инструментальное управление учебным процессом и достаточно гарантированное достижение поставленных учебных целей. В процессе обучения можно выделить как минимум содержательную (чему учить), процессуальную (как обучать), мотивационную (как активизировать деятельность учащихся) и организационную (как структурировать деятельность учителя и ученика) стороны. Каждой из этих сторон соответствует ряд концепций. Так, первой стороне соответствуют концепции содержательного обобщения, генерализации учебного материала, интеграции учебных предметов, укрупнения дидактических единиц и др. Процессуальной стороне – концепции программированного, проблемного, интерактивного обучения и др. Мотивационной – концепции мотивационного обеспечения учебного процесса, формирования познавательных интересов и пр. Организационной – идеи гуманистической педагогики, концепции педагогики сотрудничества, «погружения» в учебный предмет [6], концентрированного обучения и др. Все эти концепции в свою очередь обеспечиваются технологиями. Например, концепции проблемного обучения соответствуют такие его технологии: проблемно-диалоговое обучение; проблемно-задачное; проблемно-алгоритмическое; проблемно-контекстное; проблемно-модельное; проблемно-модульное; проблемно- компьютерное обучение. Обратим внимание на тот факт, что в целостном процессе обучения учителю необходимо применять сразу несколько приемов, обслуживающих различные его стороны. Но в реальной практике это положение не всегда реализуется. Дело в том, что зачастую учитель стремится, прежде всего, овладеть и применить в практике какую-либо одну технологию или отдельные привлекательные ее элементы. В этом случае нарушается принцип целостности: процесс обучения требует всестороннего его обеспечения различными технологиями, сами же технологии дают педагогический эффект только будучи целостными.

Другая классификация технологий обучения в диалоге дана в работах Ф.Я. Савельева, который рассматривает традиционные и инновационные технологии обучения, обусловленные основополагающей концептуальной основой, образовательной парадигмой. Он выделяет следующие группы технологий: по направленности действия – технологии обучения учеников, студентов, учителей, преподавателей, работников отрасли, государственных деятелей; по целям обучения; по предметной среде, для которой разрабатывается данная технология для гуманитарных, естественных, технических и других дисциплин; по применяемым техническим средствам (технической среде) и педагогическим приемам; по организации учебного процесса – индивидуальные, коллективные, смешанные; по методической задаче – технология одного предмета, технология одного средства, технология одного метода, включающим прием непрерывного диалога: «ученик – ученик», «ученик – учитель» [7].

Представляет интерес классификация педагогических приемов, предложенная В.Н. Максимовой, которая выделяет: структурно-логические технологии, предусматривающие поэтапную организацию системы обучения, логическую последовательность постановки и решения дидактических задач на основе адекватного выбора содержания, форм, методов и средств обучения на каждом этапе с учетом поэтапной диагностики результатов; интеграционные технологии как дидактические системы, обеспечивающие интеграцию

разнопредметных знаний и умений, различных видов деятельности на уровне интегрированных курсов, учебных тем, учебных проблем, уроков, других форм организации обучения; игровые технологии, которые включают дидактические системы применения различных обучающих игр, формирующих умение решать задачи на основе компетентного выбора альтернативных вариантов: занимательные, театрализованные, деловые, имитационные ролевые игры, на основе диалога «ученик – ученик», «ученик – учитель диалогические технологии, представляющие собой форму организации и метод обучения, основанные на диалоговом мышлении во взаимодействующих дидактических системах «ученик – ученик», «учитель – автор», «ученик – автор» [1; 7].

Сущность диалогического общения формируется в общении равноправных субъектов решения [1; 2; 4], связывая представление о диалоге с особой формой и целостной моделью совместной деятельности, с одним из способов соорганизации участников совместной деятельности педагога и учащихся; рассматривают как смыслообразующий, смыслотворческий процесс, "передачу смысла себя"; как "особое системное целое".

Однако, несмотря на то, что диалогическое отношение "пронизывает" весь процесс обучения, целенаправленного, специального приобщения учащихся к диалогу не ведется. Почти во всех изученных нами подходах практически не встречается каких-либо конкретных технологий, методик организации диалога, не указываются возможные пути его реализации в учебном процессе; не обнаруживаются реальных оснований, с помощью которых можно выделить педагогические приемы, адекватные диалогу как особой по содержанию и форме педагогической деятельности. Очевидным является то, что диалог как педагогическая форма пока еще не осмыслен и не описан: под его содержанием понимают все ту же традиционную передачу знаний, поэтому методика его организации напоминает методику традиционного урока. Все это обуславливает необходимость разработки диалога в учебном процессе на уровне его технологий [6; 7].

В процессе изучения природы диалога, психологических механизмов проектирования, педагогических приемов организации диалога мы обращались к большому количеству психологической, философской, педагогической литературы. Основными источниками послужили труды Е.Н. Ковалевской [8] и Г.Н. Прокументовой [9], посвященные проблемам организации диалога в педагогической деятельности, философские и психологические исследования М.М. Бахтина, Библера В.С., Ильина Е.Н., Бодалева А.А.

Г.Н. Прокументова и Е.Н. Ковалевская отмечают, что педагогические приемы влияют на смыслодеятельность именно через способ соорганизации участников совместной деятельности (поляризацию, ценностную идентификацию, диалогизацию). Если педагог проявляет себя как авторитарист, то обязательно возникает поляризация участников совместной деятельности – это функционально-иерархическая соорганизация, рефлексии со стороны учеников нет. Если учитель ведет себя как лидер-«ученик – учитель – учитель», то в совместной деятельности возникает ценностная идентификация. Если педагог предстает как партнер, то есть тот, кто дает возможность ребенку проявлять, порождать личные переживания, новые смыслы и проявляет их сам, то возникает способ соорганизации – диалогизация смыслов участников совместной деятельности.

Другим важным условием создания диалога, по мнению Г.Н. Прокументовой и Е.Н. Ковалевской, можно считать целенаправленную работу педагога с развитием сознания детей (детей с аспектами ЗПР), когда учащиеся приобретают на уроке представления о чем-либо, вырабатывают навыки мышления и рефлексии. При этом, развертывая смыслодеятельность, учитель должен выступать организатором исследования, быть способным предоставить необходимую информацию, предположить различные способы анализа какой-либо ситуации. Его собственная точка зрения должна представлять собой равноправную позицию по отношению к членам группы. Только в этом случае возможно формирование личностной позиции каждого участника коллектива, в котором возникает равноправный диалог, а ученик и учитель становятся единомышленниками.

Так, используя прием «слушать всем телом», то есть принимая позу навстречу ученику – «глаза в глаза», предвзято положительно окрашенные жесты, которые говорят о его отношении к ученику или к теме разговора, педагог тем самым выражает желание слушать, общаться, начать диалог. Поэтому эффективность этих приемов зависит не только от умения слушать ученика, но и от умения слышать его, от умения не вербально показать понимание слов ребенка. При помощи приема «слышать ребенка», который основывается на таком психологическом механизме, как идентификация, педагог стремится понять его состояние, сопереживает его чувствам, ориентируется на его цели и задачи. Используя обратную связь, он помогает ребенку раскрыть свои чувства и переживания. При этом обратная связь должна быть постоянной в ходе совместной деятельности и выражается в виде различных реакций на слова учеников. Такими реакциями могут быть простейшие нейтральные реплики, утвердительный наклон головы, выражение лица и тому подобное, которое одобряют ученика и вызывают желание продолжать смыслопорождение [8].

Педагогическая концепция А.Т. Болотова, как педагога, находящегося в постоянном диалоге, может быть представлена в виде парадигмы «цель-средства – результат». Цель – человек, знающий и стремящийся к исполнению своих обязанностей перед Богом, другими людьми и самим собой. Средства – воспитание и образование через ежедневное общение и совместную учебно-трудовую деятельность, учебные занятия, нравственные беседы. Результат – развитая гармоничная личность, воспроизводящая просветительский идеал человека: высокообразованный, культурный, творческий человек, обладающий эстетическими чувствами и потребностями, стремящийся к изучению окружающего мира и природы; убежденный христианин с твердой

морально-нравственной и гражданской позицией, способный служить своему Отечеству научной, литературной, творческой или государственно-административной деятельностью [10].

Владение высокой культурой речи является важным условием профессионального успеха личности. Неправильная, примитивная речь может пагубно сказаться и на оценке профессиональной деятельности молодого человека. Культура речи – сложное и многоаспектное явление, поэтому в процессе исследования мы рассматривали несколько областей научного знания: вопросы культуры речи с точки зрения педагогики (педагогического диалога), психологии образования, эстетики, языкознания, литературоведения. Основу формирования высокой культуры речи составляет существующее в сознании человека представление о речевом идеале, образце, в соответствии с которым и развивается нормативная богатая речь. Подлинными речевыми образцами для школьников являются литературные художественные тексты, являющиеся моделью для создания диалога, диалогового обучения, где образцом будет прежде всего повествование самого автора, а также воспитание в семье [6].

В предположении Иргалиева А.С., параллельно работам и исследованиям Болотова, в практической педагогической деятельности по следующим направлениям: семейное воспитание и образование, поднимается проблема воспитания, довольно актуального в современном мире. Ведь именно в семье, посредством постоянного диалога (дискуссии, общения), формируется основа личности. И в большей части именно эта основа определяет мировоззрение человека в условиях формирования «идеально нормальной личности» [11].

Дискуссионный диалог может использоваться там и тогда, где наука или практика не выработала пока единой точки зрения, где существуют различные школы, подходы направления научного спора. Этот фактор должен быть, по нашему мнению, обязательным атрибутом взаимодействия разных исследователей. В подготовке специалистов высшей школы диалоговое обучение, например, выполняет функцию формирования научного сознания [7], развития личностной позиции и ответственности за результаты научно-исследовательских изысканий, совершенствования умений и навыков общения и взаимодействия внутри профессионального сообщества. При подготовке школьников, в работе с подростками и молодежью дискуссионный диалог, по мнению Кустобаевой Е.К., позволяет решать еще и воспитательные задачи формирования личностной гражданской позиции, которая неотделима от осознания того, что думает, как относится человек к происходящему, к тем или иным фактам и событиям прошлого, настоящего или будущего [12]. Поэтому чаще они применяются в процессе преподавания общественных гуманитарных дисциплин. Умение же вести научный диалог может быть отработано исключительно посредством введения дискуссионных методов или их элементов в учебный процесс, где мнение педагога, автора учебника или учебного пособия чаще всего является непререкаемым. Любая необоснованная критика, а тем более высказывание собственной точки зрения рассматривается как проявление бескультурья и невоспитанности, попытка сорвать занятие. Обращение же к методам диалогового обучения снимает эти ограничения, повышает степень креативности учебного процесса, благотворно влияет на умы и сердца молодых людей, способствует развитию их сознательности и ответственности [1].

Передовые педагогические приемы характеризуемые, в частности, отношениями равноправного сотрудничества и партнерства, заинтересованного диалога и взаимовлияния школы и семьи применялись в контрольных классах в ходе исследования на базе городской общеобразовательной школы №3 города Уральска, что позволило выделить потребность в диалоге, как в *новой идеальной форме обучения*. В формирующем эксперименте участвовало 204 учащихся КГУ СОШ № 3 города Уральска. В ходе экспериментального исследования были применены диагностические, теоретические, статистические и эмпирические методы: анализ научной литературы по проблеме исследования, моделирование педагогических ситуаций (проведение собственных уроков диалогического содержания), построение гипотез; педагогическое наблюдение, в том числе и включенное (составление протоколов уроков); социологический опрос, анкетирование, проектирование педагогического процесса, метод рефлексии, качественный анализ и обработка результатов эксперимента (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты проведенного эксперимента (%)

Критерии	Констатирующий этап (начало эксперимента)		Формирующий этап(конец эксперимента)	
	ЭК	КК	ЭК	КК
Активность	28	23	64	32
Усвоение пройденного материала	72	72	94	81
Аргументированность речи	45	39	72	47
Инициативность	23	23	57	32
Убедительность	32	39	64	47
Умение слушать собеседника	34	39	64	47
Отсутствие ошибок в речи	28	23	57	32
Логика изложения	64	64	81	70

Употребление художественных приемов	52	48	92	68
Сформированность диалогических навыков	64	68	92	78

Примечание: ЭК – учащиеся, занятые в экспериментальном классе; КК – учащиеся, занятые в контрольных классах.

Таким образом, в результате проведенного эксперимента мы наблюдаем значительные успехи у обучающихся экспериментальных классов, как по развитию навыков общения, построения межличностного диалога, так и в общей заинтересованности подростков в учебном процессе. Чтобы диалог был эффективным, необходимо на уроках отрабатывать диалогические приемы, которые помогут учащимся стать активными участниками учебных диалогов. В ходе исследования автором была разработана система заданий, направленных на отработку диалогических приемов.

Литература:

1. Вороницына Е.В. Диалог как средство организации учебной деятельности // Практика образования. – 2010. – №4. – С. 16-20
2. Littleton N. Dialogue and the development of thinking. A sociocultural approach. –Routledge, 2007. – 245 p.
3. Ахутина Т.В. Психология, лингвистика и междисциплинарные связи // Сборник научных работ к 70-летию со дня рождения Алексея Алексеевича Леонтьева. – М.: Смысл, 2008. – С. 22-26
4. Вороницына Е.В. Диалог как средство организации учебной деятельности // Практика образования. – 2010. – №4. – С. 28-29
5. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
6. Кузнецова А.Н. Формирование речевой компетенции учащихся 5-9 классов общеобразовательной школы: учебно-методическое пособие для учителей. – Уральск, 2019. – 53 с.
7. Кузнецова А.Н. Психолого-педагогические аспекты диалогового обучения в формировании компетенций учащихся 5-9 классов // Магистр KZ. – 2019. – №2. – С. 20-26.
8. Ковалевская Е.Н. Диалог в системе других форм деятельности // Материалы научно-практической конференции «Личностно-ориентированное обучение в современной школе» (3-15 мая 1997 г.). – Северск, 1997. – С. 43-45.
9. Прокументова Г.Н. Переход к открытому образовательному пространству. Ч 1. Феноменология образовательных инноваций. – Томск: Изд-во Томск, ун-та, 2005. – 484 с.
10. Болотов А.Т. Детская философия / Подг-ка текстов, вступ. ст., коммент. Т.В. Артемьева, М.И. Микешин. – СПб.: Петро-полис, 2012. – 854 с.
11. Иргалиев А.С. Семейное воспитание. Учебное воспитание. – Уральск: Полиграф-сервис, 2012. – 175 с.
12. Кустобаева Е.К. Изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта: управленческий аспект. – Казань, 2005. – 43 с.
13. Кузнецова А.Н. Диалоговое обучение: проблемы и суждения. учебно-методическое пособие для учителей. – Уральск: Полиграф-сервис, 2019. – 140 с.

Иргалиев А.С., Кузнецова А.Н.

ОҚЫТУ ДИАЛОГІНДЕГІ ПЕДАГОГІКАЛЫҚ ҚАБЫЛДАУДЫ ЗЕРТТЕУ

Мақала оқушылар оқу материалын меңгерген кезде мұғалім қолданатын диалогтық стратегияларды талдауға арналған. Автор тақырыптағы жаңа тақырыпты зерттеудің кезеңдеріне сәйкес, әртүрлі стратегиялардың нақты дәйектілігін, яғни мағынаны қалыптастыру үдерісін тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік беретінін пайдалануға ұсынады. Диалог табиғатын, дизайнның психологиялық механизмдерін, диалогты ұйымдастырудың педагогикалық техникасын зерттеу барысында автор көптеген психологиялық, философиялық және педагогикалық әдебиеттерге жүгінеді.

Тірек сөздер: диалог, диалогтық стратегия, диалогтық тактика, сезім қалыптастыру, дидактикалық өзара іс-қимыл, диалогты оқыту.

Irgaliev A.S., Kuznetsova A.N.

RESEARCH OF PEDAGOGICAL RECEPTIONS IN A TRAINING DIALOGUE

The paper is devoted to the analysis of pedagogical strategies realized by the teacher within the framework of an educational dialogue. The author suggests using various interactive strategies in accordance with the phases of learning of new material at the lesson, which allows the teacher to organize meaning-making process more effectively. In the process of studying the nature of dialogue, psychological mechanisms of design, pedagogical techniques for organizing a dialogue, the author turns to a large number of psychological, philosophical, and pedagogical literature.

Key words: dialogue, interactive strategy, interactive tactics, meaning-making process, didactic interaction, dialogue training.

КӘСІПТІК ТЕХНИКАЛЫҚ КОЛЛЕДЖДЕРДЕ ФИЗИКАНЫ ОҚИТУ ӘДІСТЕМЕСІНІҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа. Бұл мақалада кәсіптік техникалық білім беруде барысында Физиканы оқытудың әдістемесі қарастырылған. Жаратылыстану бағытындағы жетекші пәндердің бірі бола отырып, физика білім алушының ақыл-ойын, логикасын және шығармашылық қабілеттерін жан-жақты дамытуға ықпал жасайды. Технологияның озық жетістіктерін физика сабағында қолдану арқылы танымдық іс-әрекеттерді тиімді ұйымдастырудағы білім алушының құзыреттілігін жан-жақты дамытуға болады.

Тірек сөздер: Кәсіптік техникалық колледж, физика, оқыту әдістемесі, үдеріс, құбылыс, энергияның сақталу заңы, ішкі энергия, жылу, жұмыс, физикалық шамалар, өлшем бірліктері.

«Қазақстан - 2050» Жаңа бағытын ескере отырып, Үкіметке 2013 жылдан бастап жаңа үлгідегі куәліктер беру арқылы инженерлік білім беруді және заманауи техникалық мамандықтар жүйесін дамытуды қамтамасыз етуді тапсырамын», деп Елбасы Н.Ә. Назарбаев 2012 жыл 14 желтоқсанда Қазақстан халқына арнаған Жолдауында атап көрсетті [1, 58 б.].

Мемлекеттің алдына сондықтан Қазақстанның кәсіптік техникалық колледжі түлегін қажет ететін агро-өнеркәсіп кешенінде де, автокөлік мекемелерінде де, ауыр және жеңіл өнеркәсіп салаларында, ауыл шаруашылығында, тамақ өнеркәсібі саласында да орта буын мамандарының білімді маман, білікті кадр ретінде өндірісте танылуы колледжде алған білімдерінің сапасына тікелей байланысты.

Ол үшін біріншіден, оқыту үдерісіне қазіргі заманғы әдістемелер мен технологиялар енгізу. Екіншіден, педагогтар құрамының сапасын арттырудың маңызы зор. Үшіншіден, біліктілікті бекітудің тәуелсіз жүйесін құру қажет, ХХІ ғасырда білім беру ісін дамыта білмеген мемлекет құрдымға кетері хақ. Сондықтан біз болашақта жоғары технологиялық және білікті өнеркәсіп мамандарының шоғырын қалыптастыруымыз қажет» дегеніндей, қазіргі кезде Республикамызда Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың тапсыруымен кәсіптік және техникалық білім берудің кеңістігіне енуге бағыт алуда. Білім беру жүйесіне енгізілген түбегейлі өзгерістер білім берудің мазмұнын жаңартып, жаңа көзқарас туғызады. Қазіргі ғылыми - техникалық үрдістің үздіксіз, қарқынды дамуына байланысты білім беру жүйесінің алдына жаңа талаптар қойылып отыр. Осыған орай, ең бірінші, әлемдегі алдыңғы қатарлы өркениетті, бәсекеге қабілетті елдермен терезе теңестірудегі тұлға – жас ұрпаққа сапалы білім мен тағылымды тәрбие беру. Кәсіби мамандарды дайындауда Қазақстан Республикасының жалпыға бірдей міндетті мемлекеттік стандартын жүзеге асырудың негізгі міндеті - ғылым мен білімді тәжірибемен ұштастыру. Тәжірибе барысында болашақ маман өзінің кәсіби мамандығы бойынша алғашқы тәжірибесін жинақтай бастайды. Қазіргі таңда кәсіптік салада жан-жақты білімді, білікті, іскер, бәсекеге қабілетті маман даярлауда әрбір білім алушыны жан-жақты ізденуге, өздігінен тың жаңалықтар ашуға, қай салада болмасын, ғылыми жұмысқа деген бейімділігін қалыптастыру көзделуде. «Бұл заман білекке сенетін емес, білімге сенетін заман», - деп Елбасымыз атап көрсеткендей бүгінгі күні егеменді еліміздің дамыған отыз елдің қатарынан көріну үшін жастарымыз білімді және бәсекеге қабілетті болуы керек. Жеке тұлғаны әлеуметтік – экономикалық бағытында дамыту үшін, еңбек нарығының сұранысына сәйкес тұлғаның жеке қажеттілігін ескере отырып, үздіксіз білім беру жағдайында техникалық және кәсіптік мамандарды дайындау бағытында зор үлес қосуы тиіс. Біздің негізгі мақсатымыз теориялық білім мен іс-тәжірибені ұштастырып, болашақ кәсіби құзыретті маман дайындау болып келеді.

Сондықтан кәсіптік техникалық колледждердегі қалыптасқан білім жүйесін жоғары деңгейлі техникалық ойлау қабілетімен, кәсіби бағытталған саналылықпен, оқу үдерісіндегі ғылыми іс-әрекеттермен байланыстыру қажет.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында кәсіптік бағдар немесе кәсіби бағыттылық деген ұғымға білім алушылардың кәсіптік қызығушылықтары мен жеке қабілеттеріне сәйкес білім беру саласында мамандық пен оқитын орнын таңдауына ақпараттық және консультациялық көмек беру деп түсініктеме берілген. Сонда қазіргі колледж оқушысы болашақ мамандығын кәсіби бағдар арқылы таңдап алған соң, оның өндірістегі білікті кадр болып қалыптасуы колледж оқытушыларының міндетіндегі іс болып табылады. Ол үшін колледждердің оқу үдерісі жаңаша ұйымдастырылып, арнайы пәндерге арналған зертханалық жұмыстар оқытудың инновациялық технологиясымен байланыстырылуы тиіс. Бұл жөнінде жоғарыда атап өткен Елбасы Жолдауында «Отандық білім беру жүйесіне инновациялық әдістерді, шешімдерді және нақты құралдарды қарқынды енгізуге тиіспіз» деп нақты тапсырма ретінде атап көрсетілген [1, 68 б.]. Мұның орындалуына барынша атсалысу – оқу орны қызметкерлерінің барлығына бірдей міндет болып жүктеледі.

Кәсіптік техникалық колледждерде маманды дайындау барысында оқытушы үлкен жауапкершілікпен қарауы тиіс, яғни өз пәнін жоғарғы деңгейде жүргізіп, студентке сапалы білім алуына мүмкіндік жасау. Техникалық мамандықтарды меңгеруде физика пәнінің ролі зор. Қазіргі заманға сай техникаларды

құрастырушы, ғылыми-техникалық прогресті дамытуда, ғылыми көзқарастарды қалыптастырудағы физика мен кәсіби-техникалық пәндердің интеграциясына ерекше мән берілуі керек. Қазіргі кездегі ғылым мен техниканың барлық салаларын физикасыз елестету мүмкін емес. Сол себепті де бүгінгі күні физиканы оқытуды жетілдіру мәселесіне зор мән беріледі. Сондықтан кәсіптік техникалық колледждерде білікті мамандарды даярлауда оқыту түрлерін терең зерделеп, кең қолдану талап етіледі. Әсіресе дәріс сабақтарында мүмкіндігінше бүгінгі талапқа сай эксперименттік көрсетілімдер, интерактивті такталар мен жаңа техникалық құралдарды пайдаланған дұрыс. Физика мен мамандық пәндерін байланыстырып оқытуда есеп шығарудың маңызы өте зор. Олай дейтініміз, есептерді шығару және оларды талдау физика мен мамандық пәндердегі заңдар мен формулаларды тереңінен түсінуге және есте сақтап қалуға көмектеседі, сонымен бірге олардың негізгі ерекшеліктері мен қолдану шегі туралы түсініктерді қалыптастырады. Физика пәнінде шығарылатын есептер материалдық дүниенің жалпы заңдарын, практикалық және танымдық маңызы бар нақтылы мәселелерді шешуге қолдана білу дағдыларын дамытады. Есептерді шығару әрбір студенттің физикалық құбылыстар мен оның заңдылықтарының мағынасын қаншалықты тереңінен ажыратып аша білетіндігін, теориялық білімдерін іс жүзінде жүзеге асыра білу деңгейін, есепті шешудің дұрыс және тиімді жолын тауып, оны дәлелдей алатындығын көрсетеді. Бір сөзбен айтқанда, студенттің физика мен мамандыққа қатысты пәндерден алған теориялық білімінің деңгейі оның есепті дұрыс шығара білуімен бағаланады деуге әбден болады.

Жаратылыстану бағытындағы жетекші пәндердің бірі бола отырып, физика білім алушының ақыл-ойын, логикасын және шығармашылық қабілеттерін жан-жақты дамытуға ықпал жасайды. Технологияның озық жетістіктерін физика сабағында қолдану арқылы танымдық іс-әрекеттерді тиімді ұйымдастырудағы білім алушының құзыреттілігін (өз бетінше жұмыс істеу, есептерді шығара білу, шапшаңдылық, шеберлік дағдылары, білім алушының ой-өрісі) жан-жақты дамытуға болады.

Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, физиканың түбегейлі заңдарының бірі энергияның сақталу және айналу заңының техникалық колледждерде оқыту әдістемесін қарастырып кетсек. Кәсіптік колледждерде физиканың бастапқы курсы импульстің, энергияның, электрлік зарядтың сақталу заңынан, масса мен энергияның өзара әсер заңынан бастап оқытылады. Физика курсына бұл заңдар негізгі болып табылады. Олар оқу материалының үлкен көлемін біріктіреді.

Энергияның сақталу және айналу заңы энергияның: механикалық (потенциалдық және кинетикалық), ішкі, электрлік және т.б. түрлерінің арасындағы байланысты орнатады. Ф.Энгельс бұл заңды ашуда оның сапалы жағы - энергияның айналуын ерекше көрсетеді. Энергияның айналуы табиғаттағы құбылыстардың арасында өзара байланыс барын түсіндіреді. Энергияның сақталу және айналу заңы табиғаттың жалпы заңының жаратылысты-ғылыми мәні болып табылады.

Физиканы оқыту үдерісінде энергияның айналуы табиғат құбылыстарының өзара байланысын және осы байланыстардың көптүрлігін түсіндіретіндігін баса айту қажет.

А.Эйнштейн $E=mc^2$ заңын ашты. Бұл заң масса мен энергияның өзара байланысын түсіндіреді.

Энергияның сақталу және айналу заңын оқыту оқушыларға механикалық құбылыстар шеңберінде қарауға үйретіп, энергияның әр түрінің бір-біріне айналуында болатын құбылыстар мен үдерістерді талдай білуге үйретеді.

Энергияның сақталу және айналу заңы былай тұжырымдалады: энергия жоғалмайды және жоқтан пайда болмайды, тек бір түрден екіншісіне ауысады.

Механиканың өз шегіндегі толық механикалық энергияның сақталу заңы энергияның сақталу және айналуының жалпы заңының жеке жағдайы болып табылады. Энергияның сақталу және айналу заңы – табиғаттың негізгі заңдарының бірі. Бірақ бұл физиканың барлығы тек энергия түсінігінен тұрады деген емес. Энергияның сақталу және айналу заңы табиғаттың түбегейлі заңдарының бірі бола отырып, басқа да физикалық заңдар мен ұстанымдармен байланысты [2, 8 б.].

Энергияның сақталу және айналу заңы физиканың барлық курсына оқуда түсіндіруге және қолдануға тура келеді. Бұл жұмыстың алғашқысы кәсіптік техникалық колледждерде физика бойынша алғашқы жұмыстар болып табылады. Бұл сабақтарда оқушылардың төменгі сыныптарда энергияның сақталу және айналу заңы негізінде алған білімдерін қайталау және жалпылау жүргізіледі.

Энергияның сақталу және айналу заңы негізінде оқу материалын қайталау былай жүргізілуі тиіс:

1. Осы заң негізінде түсіндірілетін құбылыс;
2. Осы құбылыстарды сипаттайтын негізгі түсініктер және сәйкес физикалық шамалардың өлшем бірліктері;
3. Энергияның сақталу және айналу заңы негізінде физикалық есептерді шешу әдістерінің жалпылығы;
4. Осы заңның техникада және технологияда қолданылуы.

Қайталауға берілген оқу уақытының аздығынан жоғарыдағылар таңдамалы түрде өткізіледі. Физиканың кейбір бөлімдерінде энергияның сақталу заңының оқытылуын қарастырамыз.

Механика. Ауырлық күші және серпімділік күші (дененің құлауы және серіппенің деформациясы) мысалдарында дененің қозғалысы кезінде траекторияның әр нүктесінде оның Π потенциалдық және K кинетикалық энергиясы болады. Дененің толық механикалық энергиясы:

$$E=\Pi+K.$$

«Потенциалдық энергия» ұғымы екі дененің өзара әсерлесуінің энергетикалық сипаттамасына жатады, мысалы: тас – Жер, Жер – Күн, Ай – Жер, молекула – молекула, атом – атом, электрон – атом ядросы және т.б.

Дененің қозғалысы кезінде механикалық энергияның бір түрінің механикалық энергияның басқа түріне өзара айналуы болады. Бұл кезде толық механикалық энергия сақталады:

$$\Pi + K = \text{const.}$$

Бұл толық механикалық энергияның сақталу заңы болып табылады. Ол тұрақты ауырлық күші әсерінен құлайтын дененің екі жағдайы үшін былай жазылу ұсынылады:

$$mgh_1 + \frac{mv_1^2}{2} = mgh_2 + \frac{mv_2^2}{2}$$

және осы формуланы талдау жүргізіледі. Жер бетінде $h_2=0$, ал тыныштыққа қатысты дененің қозғалыс басында $v_1=0$. Сондықтан Жер бетінде:

$$mgh_1 = \frac{mv_2^2}{2}.$$

Сәйкесінше серпімділік күші әсерінен дене қозғалысы үшін де толық механикалық энергияның сақталу заңын жазып, формуланы талдайды [2, 10 б.].

Формулаға кіретін физикалық шамаларды және олардың өлшем бірліктерін қайталайды: m – дене массасы (кг); v – оның жылдамдығы (м/с); g – еркін түсу үдеуі (м/с^2), h – потенциалдық энергияның нольдік деңгейінен алынған биіктік (м). Потенциалдық энергияның нольдік деңгейі ретінде Жер бетін, теңіз деңгейін, ғимараттың кез келген қабатындағы балконды таңдауға болады. Физикалық шамалардың өлшем бірліктерін жазып, энергияның өлшем бірлігін анықтайды:

$$mgh; \text{кг} \cdot \text{м/с}^2 \cdot \text{м} = \text{Н} \cdot \text{м} = \text{Дж};$$

$$\frac{mv^2}{2}; \text{кг} \cdot \text{м}^2/\text{с}^2 = \text{кг} \cdot \text{м/с}^2 \cdot \text{м} = \text{Н} \cdot \text{м} = \text{Дж}.$$

Оқушыларға нақты техника саласынан потенциалдық және кинетикалық энергияларының өзара алмасуына мысалдар келтіру ұсынылады, мысалы: гидротурбинадағы электрлік станция, теміржол вагондарының буферлері, парашютті ашқанға дейінгі еркін құлау, деформацияланған серіппенің көмегімен ракета моделінің ұшуы, жаңбырлы құрылғының жұмысы, пневматикалық құралдар және т.б.

Соңында, толық механикалық энергияның сақталмайтын жағдайлары талданады: ашылмаған парашюттің төмен түсуі, поездың тежелуі, жай механизмдердің жұмысы (ПӘК-н ескергенде). Осы кезде оқушылардың назарын энергияның сақталу және айналу заңының толығымен орындалатындығына көңіл аударту керек. Егер үйкеліс күшіне қарсы жұмыс A , ал соңғы қосылғыш дененің U ішкі энергиясының артуына тең (дене қызады), онда энергияның сақталу және айналу заңына сәйкес:

$$E = \Pi + K + U = \text{const.}$$

Бұл ғарыштық аппараттар мен метеориттердің планета атмосферасына кіруі кезінде, транспортты көліктердің: автомобильдердің, ұшақтардың, кемелердің және т.б. қозғалысы кезінде орындалады.

Жылу. Ішкі энергияны өзгерту тәсілдерін қайталайды (жылу берілу және жұмыс). Мынадай тәжірибелерді қайталаған дұрыс: метал пластинканың ыстық суға салынғанда қыздырылуы және суға қыздырылған денені салған кездегі оның қыздырылуы (температура термометрмен өлшенеді); ауаны тығынмен жабылған бөтелкеге толтырған кездегі қыздырылуы, сонымен бірге ауаның тез ұлғаюы салдарынан бөтелкеден тығынды алған кезде ауаның салқындауы.

Жылу берілу арқылы ішкі энергияның өзгеруін қарастырады.

Жылудан оқшауланған ыдыстың ішіндегі қыздырылған қатты дене мен салқын судың арасында тепе-теңдік орнайтын температура болады. Егер қатты дененің суға берген жылу мөлшерін (оның ішкі энергиясы азаяды) Q_1 деп, судың алған жылу мөлшерін (оның ішкі энергиясы артады) Q_2 деп алсақ, бұл жерде жылу берілу үдерісі былай жазылады:

$$Q_1 + Q_2 = 0.$$

Мұндағы $Q_1 < 0$, ал $Q_2 > 0$.

Жылу, жылулық шамалар және олардың өлшем бірліктері туралы оқу материалын қайталау үшін жылу балансының теңдеуін жазып және оны талдау қажет

$$m_1 c_1 (\theta - t_1) + m_2 c_2 (\theta - t_2) = 0.$$

Мұндағы m – дене массасы (кг), c – олардың жылусыйымдылықтары [$\text{Дж}/(\text{кг} \cdot ^\circ\text{C})$], t және θ – сәйкесінше бастапқы және соңғы температуралар ($^\circ\text{C}$). Әрбір дене үшін олардың соңғы температурасынан бастапқы температураларын есептеуге болады. Осы теңдеуден ізделінді шаманың біреуін анықтайды [3, 109 б.].

Осы физикалық шамалар мен олардың өлшем бірліктерін қайталайды. Физикалық шамалардың өлшем бірліктерін анықтайды.

$$mc\Delta t; \text{кг} \cdot \text{Дж}/(\text{кг} \cdot ^\circ\text{C}) = \text{Дж}.$$

Жылу мөлшерінің де өлшем бірлігі механикалық энергия сияқты джоульмен өлшенеді.

Жылулық үдеріске қатысқан барлық денелер (заттың агрегаттық күйінің өзгеруіне байланысты олар бірнеше болуы мүмкін) тұйық жүйені құрайды. Бұл жүйе ішкі энергияны сырттан алмайды және сыртқа бермейді. Тұйық жүйедегі денелер жылулық үдерістер кезінде сырттан жұмыс жасалмаса ішкі энергия тұрақты болып қалады.

Ең күрделі жағдай денелер жүйесі жұмыс жасаса немесе оған жұмыс жасайтын болса, энергияның сақталу және айналу заңы жалпы түрде жазылады (термодинамиканың бірінші заңы). Ол кейінірек оқытылады.

Өндірістік техникадан және технологиядан дененің ішкі энергиясының өзгерісін жылу берілу арқылы көрсететін мысалдар келтіріледі: жылу алмастырғыш аппараттар, бу турбинасының конденсаторы, дистиллят алу, бу және су арқылы жылыту, автомобиль двигателдерін суыту және т.б. Мүмкіндігінше осы құрылғылардың кестесін дайындап (кәсіптік техникалық колледждердің профилі бойынша), бұлардың жылу берілуін көрсетуге болады.

Жылу бойынша терминдер қатары жылу теориясын құрған уақыттан сақталған. Олардың ішінде: жылу мөлшері, жылу сыйымдылық және т.б. Кейін материяның кинетикалық теориясын құрумен байланысты кейбір терминдер алынбаған, тек оларға басқа мағына берілген. Кейбір ескі терминдер әдістемелік оқытуда қиындықтар туғызады.

Қазіргі кезде жылу дегеніміз – ол энергияның түрі емес. Жылу берілу – ішкі энергияның берілу үдерісі; жылу мөлшері – ішкі энергияның бір денеден екіншісіне сыртқы күштердің жұмыс жасауынсыз берілген шамасы; жылу сыйымдылық – денедегі жылу мөлшері емес, дененің ішкі энергиясының оның температурасын 1°C -ге қыздырғандағы немесе суытқандағы өзгерісі. Сондықтан жылу бойынша оқу материалын қайталағанда қолданылатын терминдердің мағынасын ашып алу керек.

Электр қуаты. Мынадай сұрақтарды қайталайды: электр тогының жұмысы, ток арқылы өткізгіштердің қызуы, токтың жасайтын механикалық жұмысын.

Қайталау кезінде мынадай тәжірибе жасау ұсынылады: электрқыздырғыш құралының спиралінің қызуы (қызған спиральдің жарықтануы реостатпен немесе автотрансформатордың көмегімен басқарылады), электрлік доғаның пайда болуы немесе контактілік сварканы көрсету, бір секундта якорының айналым саны аз шағын электр двигателдің көмегімен жүкті көтеру, болат бұйымды электромагнитпен тарту.

Энергия балансы қарастырылады. Ток арқылы өткізгішті қыздыру кезінде ток көзінің электр энергиясының шығыны есебінен бұл энергиямен өткізгіштің ішкі энергиясы артып, оның температурасы көтеріліп, өткізшін жарықтанады. Жүкті көтеру кезінде ток көзінің электр энергиясының есебінен жүкке механикалық энергия беріледі. Қайтадан дененің тұйық жүйесінің энергиясының толық өзгерісі нөлге тең болады. Демек бұл жүйенің энергиясы сақталады – сандық өзгеріссіз қалады.

Джоуль – Ленц заңы жазылады:

$$Q = I^2 R t$$

және жүктің көтерілу кезіндегі потенциалдық энергиясы:

$$\Pi = mgh$$

мұндағы I – ток күші (А), R – өткізгіштің кедергісі (Ом). Бұл физикалық шамаларды және олардың өлшем бірліктерін қайталайды [4, 86 б.].

Жоғарыда келтірілген формулалар бойынша физикалық шамалардың өлшем бірліктері жазылады:

$$I^2 R t; A^2 \cdot \text{Ом} \cdot \text{с} = \text{В} / \text{Ом} \cdot \text{А} \cdot \text{Ом} \cdot \text{с} = \text{В} \cdot \text{А} \cdot \text{с} = \text{Дж}.$$

mgh ; потенциалдық энергия джоульмен өлшенеді.

Оқушылар мынадай жалпы қорытындыға келеді: энергияның барлық түрі және жұмыс бір өлшем бірлікпен, яғни джоульмен анықталады.

Колледждердегі кейбір мамандықтарға (электриктер, байланыс және т.б.) электрлік генератордағы энергияның алмасуын; микрофоннан, телефоннан, ток көзінен және байланыс сызығынан тұратын тізбектерді; болат жолақтарды магниттеудің әртүрлі тәсілдерін және т.б. түсіндірген жөн.

Жұмыс энергияның бір түрден екінші түріне алмасуы кезінде орындалатындығын баса айту керек. Егер тізбектің соңында энергияның айналуы механикалық энергия болса, онда жұмыс двигатель көмегімен орындалады (механикалық, жылулық, электрлік).

Кәсіптік техникалық колледждерде физика пәнін оқыту оқушыға дүниенің заңдарын терең меңгертіп қоймай, оқушының ойын дамытып, эмоциясына, сезіміне қозғау салады. Өзіне қажетті мазмұны мен мәліметті ақпарат көзінен таңдап өз бетінше ойланып, шешім қабылдауға дағдыланады.

Әдебиеттер:

1. Назарбаева Д.Н, Байбек Б.К, Тугжанов Е.Л. Терминологиялық анықтамалық. – Астана, 2014. – 395 б.
2. Резников Л.И. Преподавание физики в средних профессионально-технических училищах. – М.: Высшая школа, 1977. – 207 с.
3. Тульев В.В. Физика. Весь школьный курс в таблицах. – Минск, 2010. – 240 с.
4. Трофимова Т.И. Справочник по физике для студентов и абитуриентов. – М.: Астрель, 2001. – 399 с.

Сырым Ж.С., Кожахметова М.М.

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖАХ

В статье рассмотрена роль физики, методы преподавания в профессионально-техническом образовании. Являясь одним из ведущих предметов в естествознании, физика способствует всестороннему развитию интеллекта, логики и творческих способностей обучаемого. Используя

новейшие технологии на уроках физики, учащиеся смогут полностью развить свои компетенции в организации эффективной познавательной деятельности.

Ключевые слова: Профессионально-технический колледж, физика, методика преподавания, процесс, явление, закон сохранения энергии, внутренняя энергия, тепло, работа, физические величины, единицы измерения.

Syrym Zh., Kozhahmetova M.

SOME PROBLEMS OF TEACHING PHYSICS IN VOCATIONAL AND TECHNICAL COLLEGES

The article discusses the role of physics, teaching methods in vocational education. Being one of the leading subjects in natural science, physics contributes to the comprehensive development of intelligence, logic and creative abilities of the student. Using the latest technology in physics lessons, students will be able to fully develop their competencies in organizing effective cognitive activities.

Key words: Vocational and technical college, physics, teaching methods, process, phenomenon, energy conservation law, internal energy, heat, work, physical quantities, units.

УДК. 903.24

Файзуллина Э.Е. – аспирант Московского государственного института культуры
(г.Москва, Россия)

E-mail: Elka.fashion@mail.ru

Христидис Т.В. – доктор педагогических наук, профессор,
Московский государственный институт культуры

E-mail: tahrism@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА КУРСАХ ДИЗАЙНА ОДЕЖДЫ

Аннотация. В статье определены этапы творческого процесса на курсах и семинарах по дизайну одежды; представлены современные эффективные методы, раскрывающие творческий потенциал посредством процессов контента и визуального анализа, среди них практические методы в области дизайна одежды и прикладного искусства. Сегодня, требуются творчески активные специалисты с развитым креативным мышлением, которые обладают умением рационализировать и конструировать. Среди современных эффективных методов успешно используемых в наших творческих мастерских, мы выделяем следующие: метод MIAC (обучение через контент-анализ) и метод МНМ (метод ментальной карты). И то, и другое используется для предотвращения использования символического и конструктивного потенциала в целях поощрения творчества обучающихся. Екеуі де студенттерді шығармашылыққа баулу үшін символдық және сындарлы әлеуетті пайдаланудың алдын алу үшін қолданылады.

Ключевые слова: метод, обучение, развитие, творчество, дизайн, визуальное, креативное.

Болонский процесс вызвал преобразование в системе высшего образования и, как следствие, необходимость творческой активности как преподавателей, так студентов.

Основной задачей современного образования является подготовка квалифицированного специалиста, конкурентного на рынке труда, способного к инновационной творческой деятельности.

Сегодня, требуются творчески активные специалисты с развитым креативным мышлением, которые обладают умением рационализировать и конструировать.

Традиционная подготовка специалистов, ориентированная на формирование знаний, умений и навыков в предметной области требует существенного пересмотра. Качество образования зависит от содержания и методик обучения, основной целью которого является развитие творческого потенциала личности.

Основой современного образования являются не учебные дисциплины, а способы мышления и деятельности. Необходимо уже на стадии обучения вовлечь студента в разработку инновационных технологий, адаптировать его к условиям современной производственной среды, сделать его проводником новых решений, успешно выполняющим функции по получаемой им специальности.

Для получения высококвалифицированных специалистов в образовании вводятся современные методы обучения. Используются новые знания, приёмы, подходы, технологий для получения результата в виде образовательных услуг, отличающихся социальной и рыночной востребованностью [1]. Большинство нововведений посвящены как разработке новых педагогических методик и приемов, так и применению старых, но с новым к ним подходом.

Содержание этой статьи сфокусировано на представлении некоторых современных методов обучения, применяемых в творческих мастерских на курсах дизайна одежды. Спецификации и примеры основаны на практической деятельности, проведенной в отделе дизайна одежды. Тем не менее, они остаются в силе для всех творческих индустрий, где должны быть сформированы профессионалы в области дизайна одежды, включая

действия и методы, которые учитывают текущие изменения в высшем образовании, в силу чего обязательна «функциональная реактивация между предложением в сфере образования и спросом работодателей».

Учитывая это, наша академическая миссия будет заключаться в консолидации накопленных знаний и формировании компетенций, чтобы новое поколение выделялось среди социально активных креативных дизайнеров. Творческий процесс в рамках мастер-классов по дизайну одежды включает в себя документацию по определенной теме, с помощью изображений и текстов, исследования различных альтернатив, вариантов и точек зрения других авторов (художников). Все это позволяет студентам генерировать новые идеи и контент по данному предмету.

Идеи, генерируемые в ходе творческого процесса посредством переформулирования новых концепций, гипотез и творческих решений, в конечном итоге оцениваются, чтобы оценить их функциональность и обоснованность в обсуждаемом контексте. Таким образом, студенты могут использовать в течение семинаров или занятий для самостоятельной работы творческие навыки, которые приносят уникальную пользу их пониманию и могут применять творческие приемы и элементы, усваивая в этом контексте психоэргonomические факторы, основанные на методах обучения, используемых в процессах, такие как воображение и внимание.

Таким образом, структура и метафора разобщаются и погружаются в темы, через новые творческие формы, в проекты, основанные на изобразительном и прикладном искусстве, посредством постоянной попытки реорганизовать полученные знания, объединить их с конечной целью достижения поставленных целей и получение новых рабочих навыков, методов и приемов транспонирования с помощью творческих и инновационных механизмов. Такие творческие механизмы в основном зависят от избирательной ориентации и концентрации на психологических процессах, для понимания методов работы и визуального контента, предоставленного педагогом. Процесс управления вниманием настолько эффективно, насколько это возможно, в значительной степени зависит от преподавателя, а также от способности студента сосредоточиться, стать гибким и многозадачным. На этом фоне можно видеть, что когнитивные и аффективные процессы также необходимы, помимо внимания, мотивации и личного таланта, в попытке максимально использовать как психологические, так и биологические функции для определения оптимального результата в накоплении практических и познавательных навыков.

Следовательно, в подходе и используемых методах преподавания педагог должен учитывать личность студента, то есть его мыслительный процесс, память, воображение, внимание и способы восприятия. Творческое мышление проистекает из стимулирования новых идей через знание, анализ и реинтерпретацию других идей, а также через сотрудничество, чтобы получить культурное и социальное разнообразие. Таким образом, методы обучения должны быть адаптированы от группы к группе, насколько это возможно, с учетом творческого потенциала студентов, уровня их адаптации и восприятия во время учебных занятий. Способность быть креативной основана на оригинальных идеях, которые приобретают ценность, когда развиваются в данном контексте, принимая во внимание различные внешние факторы, которые влияют на проекцию объекта моды как эстетически, так и функционально [2]. Это возможно благодаря применению новых методов транспонирования с помощью программных приложений и цифровых технологий, используемых при разработке и проектировании новой концепции моды, которая включает в себя различные визуальные аспекты с помощью новых цифровых технологий.

Творчество - это целенаправленная деятельность, свойственная человеку, отмеченная неординарностью, оригинальностью, нешаблонностью мышления, действий и ориентированная на получение новых, существенных свойств, признаков, качеств у привычных процедур и процессов, конечного продукта практического и умственного труда, а так же на реализацию своих собственных возможностей в интеллектуальной, эмоциональной и предметно-практических сущностных сферах человеческой деятельности.

Творческая активность представляет собой процесс созидания нового и совокупность свойств личности, обеспечивающих ее включенность в этот процесс. Известно, что качества, необходимые для творческой деятельности, как правило, не даются от природы, а приобретаются им в результате воспитания и образования.

Как отметил сэр Кен Робинсон [3, с. 22-26], «творчество - это процесс, который требует определенных навыков, науки, контроля, вдохновения и воображения». Он включает в себя аффективные, познавательные и прагматические процессы, которые требуют адаптации к теме определенного языка, диверсификации навыков и интересов, а также мотивации студентов. Получение и понимание входного контента студентом посредством активного участия в соответствии с намеченными целями происходит в большинстве случаев посредством производства предметов одежды, которые должны продвигаться с помощью новых способов коммуникации или, в случае концепции «объектного дизайна» - ансамбль одежды становится готовым предметом, внедренным в художественную схему. Таким образом, мода принимает в качестве выражения, формы и художественного эксперимента деятельность, которая катапультирует его в художественный контур, превращая его в произведение искусства через четко определенный художественный язык. Результатом таких комбинаций является модификация формы в соответствии с моделью «установки» в искусство, посредством которого предметы одежды воссоздаются в условиях современного общества и его потребностей.

Таким образом, процесс обучения во время семинаров основан на современных образовательных принципах, основанных на психологических концепциях, посредством активного участия и обучения или посредством конструкции «компонентного конструирования», посредством которой структура контента

сгруппирована по разделам, которые могут вызвать индивидуальную эффективность обучения. Вклад, полученный от преподавателя, не фрагментирован, а объединен в информационное целое с учетом уровня студентов в каждой группе. В данной статье мы продолжим презентацию двух методов обучения, успешно используемых в наших творческих мастерских. Это метод МІАС (обучение через контент-анализ) и метод МНМ (метод ментальной карты). И то, и другое используется для предотвращения использования символического и конструктивного потенциала в целях поощрения творчества студентов.

Метод МНМ успешно применяется в качестве функционального единства ментального образа с использованием узнаваемых знаков и символов - в нашем случае посредством воображаемого разнообразия, где акцент делается на конкретизацию функциональности предметов одежды в соответствии с обсуждаемой темой. Таким образом, студенты могут свободно создавать костюм в соответствии со своей пластической фантазией с помощью формальной композиционной модели, которая позволяет реконструировать путем отзыва инновационным способом для создания новых психических ассоциаций. Эти ментальные представления, которые используются на этапе документирования темы изучения, передают согласно (Хорст Мюллеру 2007г) «сущность мышления через сжатое послание», что в конечном итоге помогает студенту завершить педологические наброски придание костюму (одежде или декоративному элементу) мета-значения, которое выходит за рамки его символической функции и достигает понятия «символ статуса» предмета одежды, анализируемого как со скульптурной, так и с визуальной и семантической точек зрения [4].

Посредством первоначальных контекстуальных ассоциаций у студента создается впечатление «композиции», то есть предсказуемой ментальной структуры, настроенной на то, чтобы помочь в выполнении аналогий изображения, в которых сжатость подлинности формы, а также символического содержания анализируемого визуального изображения в данный контекст в тот момент. Следовательно, изображения и символы объединяются, образуя «рамки», основанные на биномиальных отношениях знак-символ, посредством семиотики с закодированным пластическим языком и коммуникативным значением, в котором текстура, цвет и живопись развивают определенные ассоциации с эстетическими ценностями, которые представляют собой определенные идеи, посредством которых педагог принимает роль когнитивного посредничества по отношению к студенту, предлагая технические альтернативы для транспонирования набросанного объекта. Качественный метод МІАС предлагает альтернативы обучения посредством продуктивного исследования изображений или текстов, посредством пластического языкового декодирования последних, посредством оценки и интерпретации обсуждаемых элементов и аспектов - в данном случае, выраженных в различных стилях, рассматриваемых как самоидентификация бренды, которые помещают предмет одежды в свою собственную символическую систему, функционирование на социальном уровне через свою собственную систему, которая должна интерпретироваться в соответствии с ее конкретными формами [5].

Этот метод индивидуального обучения в качестве доминирующей ориентации подразумевает контекстуальное изучение интерпретации художественного произведения с точки зрения значимости. Чтобы улучшить модернизированный учебный план для формирования навыков у студентов, доминирующая ориентация будет основана на контекстуальном, интерпретативном исследовании работ, для которых критерии анализа основаны на их значениях, значимости концепции и взаимосвязи сообщений. В контексте формирования навыков студента, в основном нацеливаются индивидуальные способности: наполнение формой, единство намерения-манера, корреляция сообщения с намерением автора, улучшение способности обогащать различные практические концепции инноваций посредством творческих стратегий обучения - обучение, чтобы превзойти интуитивная неопределенность и формирование способности правильной интерпретации сообщения, а также символического и визуального дискурса.

В современном мире использование различных методов в образовательном процессе повышают эффективность и качество обучения, развивают личные качества обучаемых. Используя современные методы, педагог вносит коррективы в содержание технологии обучения, для того чтобы процесс обучения стал более интересным и насыщенным. При этом педагог является консультантом, организующим учебный процесс «познания», а не традиционного преподавания. В результате активная деятельность обучающегося создает условия для творчества. Задачей педагога становится создание условий для его инициативы, а выпускник учебного заведения готовит себя к самостоятельному и творческому принятию решений в профессиональной ситуации.

Таким образом, особенно важными сегодня становятся использование современные методы обучения, направленных на формирование деятельности студентов, их умений, качеств, компетенций. Педагог должен научить находить знания, развивать интеллектуальные, коммуникативные, творческие умения, формировать научное мировоззрение. Совершенствование профессионального образования имеет целью переориентацию процесса обучения на развитие личности студента, обучение его самостоятельно овладевать новыми знаниями. Современный молодой человек вынужден быть более мобильным, информированным, критически и творчески мыслящим, а значит и более мотивированным к самообучению и саморазвитию. Новый этап в развитии профессионального образования связан с внедрением компетентностного подхода в формирование содержания и организацию учебного процесса.

Литература:

1. Гузеев В.В. *Планирование результатов образования и образовательная технология*. – М.: Народное образование, 2000. – 238 с.

2. Торшина К.А. *Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии* // Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С. 123-133.
3. Робинсон К. *Обучение для 21-го века* // Освистория. – 2009. – №67 (1). – С. 22-26.
4. Мюллер Х. *Составление ментальных карт. Метод генерации и структурирование идей*. – М., 2007. – 255 с.
5. *Формы и стили 20 века*. – <http://www.costumehistory.ru/viewpost.php?id=148> Дата обращения: 13.04.2018 г.

Файзуллина Э.Е., Христидис Т.В.

КИИМ ДИЗАЙНЫ КУРСТАРЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ ҮШІН ОҚЫТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ӘДІСТЕРІН ҚОЛДАНУ

Мақалада киім дизайны бойынша курстар мен семинарлардағы шығармашылық процестің кезеңдері анықталған; Мазмұн және визуалды талдау арқылы шығармашылық әлеуетті ашатын қазіргі заманғы тиімді әдістер, олардың ішінде киім дизайны мен қолданбалы өнер саласындағы практикалық әдістер. Бүгінгі таңда дамыған шығармашылық ойлау қабілеті бар, рационализаторлық және құрылыстық қабілеті бар белсенді, белсенді мамандар қажет. Біздің шығармашылық шеберханаларда сәтті қолданылатын қазіргі заманғы тиімді әдістердің ішінде біз мыналарды бөлеміз: MIAC әдісі (мазмұнды талдау арқылы оқыту) және МНМ әдісі (ақыл-ой картасы).

Тірек сөздер: әдіс, оқыту, дизайн, визуалды, креативті.

Fayzullina E.E., Khristidis T.V.

USING MODERN TEACHING METHODS TO INCREASE THE CREATIVE ACTIVITY OF STUDENTS IN CLOTHING DESIGN COURSES

The article defines the stages of the creative process at courses and seminars on clothing design; Presented are modern effective methods that reveal creative potential through the processes of content and visual analysis, among them practical methods in the field of clothing design and applied art. Today, creatively active specialists with developed creative thinking are required who possess the ability to rationalize and construct. Among the modern effective methods successfully used in our creative workshops, we distinguish the following: the MIAC method (training through content analysis) and the MHM method (mental map method). Both are used to prevent the use of symbolic and constructive potential in order to encourage students to be creative.

Key words: method, teaching, design, visual, creativity.

ӨОЖ 373.3

Ергалиева Г.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты,
доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ

E-mail: E77ASK@yandex.ru

Тапаева Ж.Т. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты

E-mail: 93_janerke_93@mail.ru

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КОММУНИКАТИВТІ ҚАБІЛЕТІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа. Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларының коммуникативті қабілетін дамыту жолдары, адамдармен өзара әрекет пен қарым- қатынас тәсілдері, түрлі әлеуметтік топтарда жұмыс істеу дағдыларын, қоғамдағы әлеуметтік рөлдерді орындау, өмірдегі нақты жағдайларда шешім қабылдаудың ғылыми теориялық негіздері берілген. Бастауыш мектеп жасындағы балалардың психологиялық негіздемесі ретінде кестелер, суреттер, сызбалар қарастырылған. Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативті қабілетін қалыптастыру барысында жүргізілген екі сынып оқушыларының коммуникативті қабілеттерін зерттеу нәтижелері көрсетілген.

Тірек сөздер: қабілет, коммуникативтілік, қарым-қатынас, бастауыш білім беру, білім, білік, дағды.

Коммуникативтік құзыреттілік адамдармен өзара әрекет пен қарым- қатынас тәсілдерін білуді, түрлі әлеуметтік топтарда жұмыс істеу дағдыларын, қоғамдағы түрлі әлеуметтік рөлдерді орындауды, өмірдегі нақты жағдайларда шешім қабылдау үшін байланыстың түрлі объектілерін қолдана алу білігін, мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілінде, халықаралық қатынаста шетел тілінде қатынас дағдылары болуын қарастырады.

Демек, оқу-ағарту саласында өзекті мәселенің бірі – бастауыш сынып оқушысын сапалы қарым-қатынасқа даярлап, тұлғаның коммуникативті құзыреттілігін қалыптастыру. Бастауыш сынып оқушысының

тілдік қарым-қатынасын жетілдіру, дамыту арқылы қоғамға жан-жақты дамыған, белсенді, өздігінен жасампаздықпен ойлай алатын және өз ойын шығармашылықпен жеткізіп, шебер қарым-қатынас жасай білетін, тілдік қатысымды тиімді қолданатын баланың коммуникативтік қабілеттерін дамыту қажет. Коммуникативтік құзыреттілік тұлғаның оқу-танымдық, кәсіби және мәдени-танымдық қызметтің өзекті салаларында сөйлеу әрекетінің барлық түрлерін меңгеруге байланысты іс- әрекет жасауына мүмкіндік береді. Құзыреттілікке бағдарланған тапсырмалардың ерекшеліктері олардың тәжірибеге бағдарланатындығында, алайда оны орындау пәндік білімді, тіпті кейде бірнеше пәндік білімді қажет етеді. Құзыреттілікке бағдарланған жағдаяттық тапсырмаларды шешу көбінесе, нақты өмірде, қоғамда болып жатқан, мұғалімге де, оқушыға да жаңа болып табылатын өзгерістерге терең талдау жасаумен байланысты болып келеді. Бұл жағдайда мұғалім мен оқушының арасындағы өзара қарым-қатынас өзгереді, яғни олар тең құқылы серіктестер ретінде қарастырылады. Құзыреттілікке бағдарланған тапсырмалар пәнаралық байланысты, кіріктірілген бола отырып, іс-әрекеттік тәжірибеге бағдарлау негізінде пәндік білімді жүйелеуге мүмкіндік жасайды.

Еліміздің инновациялық, индустриялық одан әрі тұрақты дамуын қамтамасыз ету үшін мемлекетіміздің күш-қуатының негізі, ұлттық қауіпсіздігіміздің кепілі, қоғамдық дамуымыздың және оның жаңа сапалық деңгейге көтерілуінің көрсеткіші болып табылатын білім жүйесінің, адам капиталының мәні мен маңыздылығы барынша артып отырғанын атап өтуіміз керек [1]. Бүгінгі таңда ХХІ ғасыр табалдырығын еркін аттаған азат ұрпаққа тәлім-тәрбие мен білім беруді жетілдірудің басым бағыттарын айқындап, педагогика ғылымында жеке тұлғаны қалыптастыру көкейкесті мәселелердің бірі болып отырғаны анық. Бүкіл дүниежүзілік білім беру кеңістігіне кіру мақсатында қазіргі кезде елімізде білімнің жаңа жүйесі құрылуда.

Бастауыш мектепте оқу процесін ұйымдастыру барысында баланың дамуының әр кезеңінде оның коммуникативтік қабілеттерін ескеру қажет. Кіші мектеп жасындағы балаларда күрделі мазмұнды әрекеттермен қатар, оның ақыл-ойының дамуы үшін маңызды құралдарды және құрдастарымен, ересектермен қарым-қатынас барысында басқа адамдармен қарым-қатынас жасау қабілетін игереді. Тілді меңгеру тілдік құралдар мен нормаларды еліктеу және интуитивті (бейсаналық) ассимиляцияға негізделген ересектердің сөйлеу заңдылықтарын еліктеумен ғана емес, сонымен қатар, ең алдымен тілдік жалпылаудың дамуымен де сипатталады [2, 89 б.].

Кіші мектеп оқушысының коммуникативтік дамуы туралы ең алдымен, бұл процестің нәтижелі жағын зерттейтін болсақ, бастауыш білім беру кезеңінде оқушылардың мәлімдемелерінде заттар мен құбылыстардың маңызды белгілері әлі де көрініс табуы мүмкін. 7-10 жастағы балалардың сөйлеуіндегі құбылыстардың өзара байланысы толық ашылмаған [3, 66 б.].

Осы жастағы ең маңызды психологиялық теориялық тұжырымдамалар құрылысының негіздерін игеру және баланың теориялық дайындығы қарастырылуы қажет деп ойлаймыз. Бастауыш мектеп жасында бала жазбаша және ауызша сөйлеуді ажыратпайды. Оқушыларда көбінесе ауызша айтылған сөздермен шектеліп, ой толығымен айтылмайды, лексика, сөйлеу және грамматикалық қателермен шектеледі.

Психологиядағы сөйлеуді зерттеулердің көпшілігі А.А. Леонтьев, А.Бинет, В.Штерн, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Ком, А.А. Люблинский т.б. бұл жастағы балалардың коммуникативтік қабілетін зерттеуде суреттердің сипаттамасын талдау арқылы алынған мәліметтер негізінде жүргізілген зерттеулерінде суреттің сюжеттік жоспарын құру, жас ерекшеліктеріне сай тақырыппен танысу деңгейіне, шығармашылық тапсырманы орындау барысындағы сипаттамасына байланысты болады. Алайда, сипаттаудың қарапайымдылығына және баланың онымен таныс болуына қарамастан, кіші мектеп оқушысы бұл коммуникативтік мәселені шешуде жиі қиындықтарға тап болады. Оны жүзеге асырудағы қиындықтар мәтіндік сипаттаманың қалыптаспауына әкеледі. Суретке қарап, бала барлық дерлік мәліметтерді байқамайды, бірақ олардың кейбіреулерін ғана сипаттайды. Көбінесе мұндай бөлшектерді таңдау жүйесіз, кездейсоқ болып табылады [4, 136 б.].

Бастауыш мектеп жасындағы балалардың психологиялық негіздемесі ретінде түрлі суреттер, сызбалар, заттар, ойыншықтар мәлімдеменің тақырыптық жоспарын құру кезінде бала жарқын, тартымды бөлшектер туралы немесе сөзбен айтып жеткізу оңай болатын нәрсе туралы сипаттау қабілеті жоғары болады. Осы күрделіліктің орнын толтыру үшін мұғалімге шығармашылық тапсырманы нақты тұжырымдау қажет, содан кейін балада жалпы жұмыс сызығы, оның «шығармашылық», коммуникативтік жоспары болады.

Осы жастағы топ оқушылары үшін түсіндіру және дәлелдеуде қиналысқа ұшырайтындығы анықталды. Бастауыш мектеп жасындағы балалар үшін тіпті мұғалімнің сөйлеуін сабақта қабылдау қиынға соғып бала көбінесе өз түсіндірмелерін жасай алмады. Оның логикалық тұжырымдары индукцияға негізделген, жеке меншіктен жалпыға қарай бағытталып отырды. Бала өз жасындағы эгоцентрилік психологияға байланысты өзінің жеке тәжірибесі мен сезімдерін ғана қорытуы табиғи заңдылық болып табылады. Бала санасында объективті мәліметтер көбінесе көрсету әрекеттерімен қатар жүреді. Мұның себебін түсіндіруде «Себеп» және «Эффект» ұғымдары әлі де дұрыс қалыптаспағандықтан оқушылар үлкен қиындықтарға тап болады. Бастауыш мектеп жасында балалар дүниені қабылдауда жалпы заңдылықтарды ұғынбастан, әр құбылысқа жеке түсінік береді. Бір ғана құбылыс жарқын, қалғандары елеусіз, ашық эмоцияны тудыратын бояуы қанық белгілерді қабылдап соған байланысты түсіндіру барысында құрылымдық және мағынасы жағынан күрделі, дәлелдеу және сенімділік сияқты коммуникативтік тапсырмаларды қолданғанда оқушыларда дәлелдеудің қарапайым формаларының пайда болатындығы анықталды. Кіші мектеп оқушыларының қабылдауын зерттеуші П.П. Блонский оқушылардың белгілі бір мағналы ойларды талдағанда қарапайым элементтерге сүйену қажеттігін атап өтеді [5, 78 б.]. Ол коммуникативтік қабілетті дамытуда шоу; айқын ойларға сілтейтін ашық түсті

бейнелерді есте сақтап қайтадан суреттеп айту, көбіне дәлел ретінде бастауыш сынып жасындағы бала «өз өміріндегі жағдайды» баяндау арқылы дамыту жетістікке жеткізетіндігін дәлелдеген. Соның ішінде бұл жаста оқушы мысал арқылы дәлелдейді, көрсету арқылы дамиды дей келіп, кіші мектеп оқушыларының коммуникативті тапсырмаларды қалай шешетінін зерттеу дамудың осы кезеңінде баланың бір жағынан сипаттау мен түсіндіру, дәлелдеу және сенімділік сияқты, екінші жағынан бірқатар параметрлер бойынша коммуникативтік сөйлеу тапсырмаларын ажырататынын көрсетті. Мысалы, егер соңғы екі мәселені шешу қажет болса, бастауыш сынып оқушылары сипаттау мен түсіндіру мәселелерін шешкеннен гөрі, себептік мәнді білдіретін сөздерді, мағыналық қатынастарды көп қолданады. Л.С. Выготскийдің баланың дамуындағы грамматика «оның логикасынан асып түседі» деп санайды.

Коммуникативтік қабілет тұлғаның оқу-танымдық, кәсіби және мәдени-танымдық қызметтің өзекті салаларында сөйлеу әрекетінің барлық түрлерін меңгеруге байланысты іс-әрекет жасауына мүмкіндік береді. Қазіргі жылдам дамып отырған дүние жағдайларында оқушыларды сөйлегенде сөзі терең, қыруар ойды өткір, қиялды тереңнен тартып, ұғымды, әсерлі етіп сөйлей алатын кез-келген ортада қарым- қатынасты орната алатын құзыретті тұлғаны қалыптастыруды талап етеді. Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты бойынша коммуникативтік құзыреттілік:

- нақты өмірлік жағдайларда өзінің міндеттерін шешу үшін қазақ және басқа тілдерде ауызша және жазбаша коммуникациялардың түрлі құралдарын қолдануға;

- стиль мен жанрды қатысымдық міндеттердің барабар шешімдерін таңдауға және қолдануға;

- әдеп нормасына сәйкес өзіндік пікірін білдіруге;

- өнімді өзара іс-қимылды, оның ішінде басқа да көзқарас пен бағыттарды ұстанатын басқа ұлт өкілдерімен қарым-қатынас диалогына түсе отырып, жанжалдық ахуалды шешуді жүзеге асыруға;

- жалпы нәтижеге қол жеткізу үшін түрлі позициядағы адамдармен топта қарым-қатынас орнатуға мүмкіндік береді -деп коммуникативтік құзыреттіліктің маңызына ерекше тоқталады. Бастауыш сынып оқушыларын сөйлеу әрекетіне үйрету және оны дамыту ең алдымен оқыту үдерісінде тілдің орфоэпиялық, лексикалық, грамматикалық білім нормаларын игертуге байланысты. Екіншіден, сөйлеу біліктілігі мен дағдылары сөйлеу әрекетіндегі оқу, тыңдау, айту, жазуға байланысты. Сондықтан қатысымдылық біліктілік пен дағды сөйлеу қарым- қатынасының түрткісіне (мотивіне), мақсат-міндеттеріне орай жүргізіліп, әлеуметтік нормалар, тіл мәдениетінің негізінде ұйымдастырылады.

Олай болса, бастауыш сынып оқушысының бойына коммуникативтік қабілетті қалыптастыру үшін мынадай біліктілікті меңгерту қажет:

- кез келген ортада өзіне қойылған және бөгде біреуге қойылған сұрақтарға сауатты жауап беруге даяр тұруы;

- қарым-қатынаста сөз байлығын кеңінен қолдана алу, оның ішінде көркемдегіш, бейнелеуіш сөздерді қолдана алу;

- айтылған ойды ары қарай жалғастырып айта білуге төселу;

- кез келген тұлғааралық қарым-қатынасты сынай білу және бағалау;

- тұлғааралық конфликт орнаған жағдайда дұрыс шешім қабылдап, әңгімелесушімен шебер тіл табыса білу икемділігі т.б. Сонымен қатар тілдің стилистикалық, синтаксистік, морфологиялық, лексикалық нормаларын жетік меңгеру тұлғаның коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруға негіз болады.

Бастауыш сынып оқушыларының сыныптағы қарым-қатынасы туралы ақпарат алу үшін біз келесі әдістерді қолдандық:

1) бастауыш сынып оқушыларының коммуникативті қабілеттерін дамыту деңгейін анықтау:

- қабылдау қабілеті;

- ойды жеткізе білу;

- эмоционалды және мінез-құлық дағдылары;

- олардың қасиеттерін бағалау мүмкіндігі;

- жағымсыз жақта оң шешімді табу мүмкіндігі.

2) ұжымның даму деңгейі (Р.С. Немовтың әлеуметтік-психологиялық өзін-өзі сертификаттау әдістемесі) [6, 114 б.];

3) оқушының қанағаттанушылығы (сыныптың тартымдылығын бағалау):

- сыныптағы қарым-қатынас деңгейі (Р.Желдің социометриялық әдіснамасының өзгертілген нұсқасы).

Оқушылардың диалог жүргізу қабілетін бағалай отырып, оқушының қабілеттерін графиктер түрінде көрсетуге тырыстық, мұнда біз дағдылар қалай дамығанын, қандай дағдыларды дамыту керектігін, әрі қарай даму кезегінде неге назар аударуыңыз керек екенін анық көре аламыз (кесте 1, сурет 1).

Кесте 1 – Эксперименттің анықталу сатысындағы екі сынып оқушыларының коммуникативті қабілеттерін зерттеу нәтижелері

Диагностикалық қабілеттілік	Қабылдау қабілеті	Ойлау қабілеті	Эмоционалды және мінез-құлық қабілеттері	Өз қасиеттерін бағалау мүмкіндігі	Теріс жақтан оң нәтиже таба білу
Эксперименттік сынып	83,3	74,6	50,5	13,2	13,3
Бақылау сыныбы	83,6	74,1	49,8	13,5	12,8



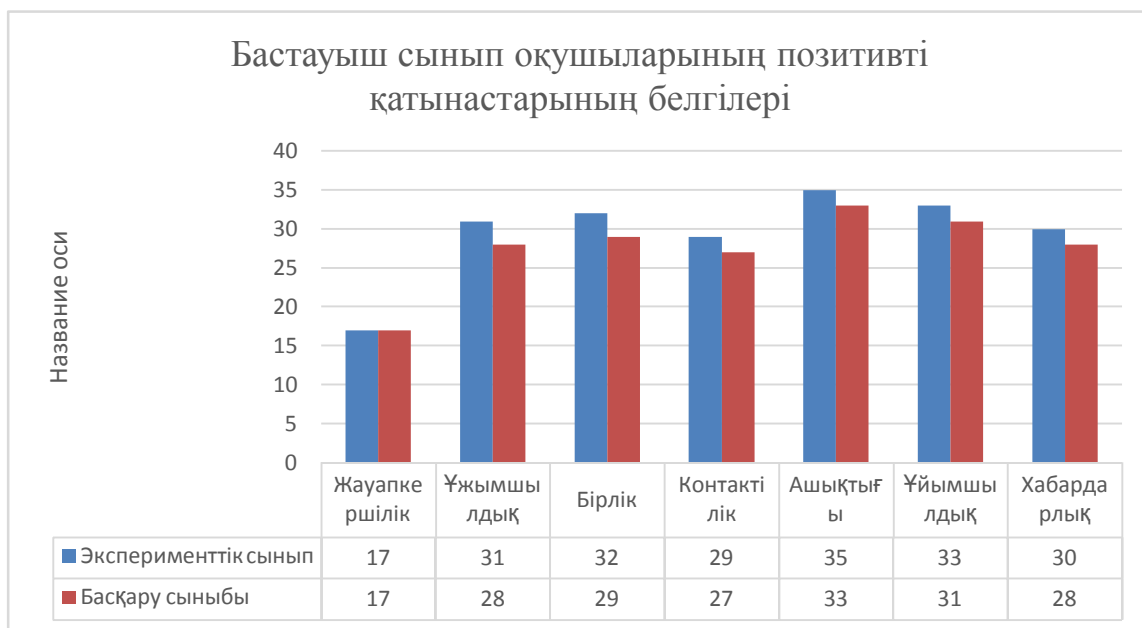
Сурет 1 – Экспериментті анықтау сатысында екі сыныпта қарым-қатынас дағдыларын дамыту көрсеткіштері

Р.С. Немовтың ұсынған топты әлеуметтік-психологиялық өзін-өзі сертификаттау әдістемесі, сыныптағы қарым-қатынастардың барлық жүйесін зерттеуге, осы қатынастарды неғұрлым дамыған немесе кем дамыған деп бөлуге және осы топтың ұжым ретінде қаншалықты дамығанын анықтауға мүмкіндік берді. Сонымен қатар, әдіс топтағы бастауыш сынып оқушыларының қарым-қатынас деңгейін бағалауға мүмкіндік берді (кесте 2, сурет 2).

Кесте 2 – Бастауыш сынып оқушыларының позитивті қатынастарының белгілері

Сипаттама атаулары	Жауапкершілік	Ұжымшылық	Бірлік	Контакттік	Ашықтығы	Ұйымшылық	Хабарларлық
Эксперименттік сынып	17	31	32	29	35	33	30
Бақылау сыныбы	17	28	29	27	33	31	28

Оқушылардың сынып алдында тұрған біріккен жұмысты жасауына, мақсаттары мен міндеттеріне қатынасы анықталды. Барлық мәселелерді бірлесе шешуге, сыныпты тұтастай сақтауға және нығайтуға, оның жойылуын болдырмауға ұмтылу деңгейі зерттеуге алынды. Топ мүшелерінің ол үшін маңызды мәселелер бойынша пікірлерінің бірлігі, сондай-ақ өмірдің маңызды жағдайларында әрекеттердің бірлігі анықталды.



Сурет 2 – Бастауыш сынып балаларының оң қарым-қатынас белгілерінің орташа көрсеткіші

Ұсынылған әдістеме тұлға аралық қатынастардың келесі психологиялық сипаттамаларын анықтауға мүмкіндік береді: әлеуметтік коваленттілік (қатынастарға қатысу дәрежесі); балалардың жағдайы және топтың мәртебелік құрылымы - топтың бірлігі және өзара байланыстар - топтың жанжал (агрессивтілік) деңгейі - топ агрессиясының объектілері болып табылатын балалар. Балалардың әлеуметтік социоваленттілік туралы социометриялық деректерге талдау жасау барысы бұл оқушының сыныптағы қарым-қатынас жүйесіне қатысу дәрежесі мен сипатын көрсетеді. Әлеуметтік коваленттілік арқылы баланың қарым-қатынас қажеттілігі мен оның осы топтағы қажеттілігін қанағаттандыру үшін оны анықтауға болатындығын көрсетті. Коммуникативтік қабілет тұлғалық өзара қарым-қатынастың белгілі бір жағдаяттар ортасында тиімді арақатынас құруға қажетті ішкі ресурстар жүйесі ретінде қарастырылады. Осыған байланысты А.М. Новиковтың пікірі көкейкесті болып табылады: «... оқушылардың жеке тұлғасының жан-жақты дамуын олардың зияткерлік дамуы мен денесінің жетілуі, шығармашылық қабілеттерінің дамуы ғана деп түсіну жеткіліксіз. Бұл сайып келгенде, адамның белсенді өмір ұстанымын, біліктілігін, «әрекеттілігін» қалыптастыру болуы тиіс». Бастауыш білім беруде негізге алынатын құжаттарда анықталғанындай, коммуникативтік құзыреттілік қалыптастырудың кілті ретінде, тұлғаның белсенді әлеуметтенуіндегі мәселе шешуші ретінде, жеткілікті дәрежеде дамуын қамтамасыз ететін адамның коммуникативтік білігі мен дағдылары жатады. Осылайша, бастауыш сынып оқушыларының оқу іс-әрекетінің бөлшегі ретінде оқу тапсырмаларды қолдану – коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың құралы ретінде пайдалану мүмкіндігін анықтайды.

Әдебиеттер:

1. 12 жылдық жалпы орта білім беруге көшу жөніндегі іс-шаралар жоспарын бекіту туралы / Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2006 жылғы 19 шілдедегі N 681 Қаулысы. – <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P060000681> Пайдаланған уақыты: 28.03.2019 ж.
2. Андрушенко Т.Ю., Карабекова Н.В. Коррекция психического развития младших школьников на начальном этапе обучения // Проблемы психологии. – 1998. – №1. – С. 47-53.
3. Бодаев А.А. Отношения личности и ученика. – М., 1999. – 292 с.
4. Леонтьев А.А. Слово в речи: аспекты общей теории речевой деятельности. – М.: URSS, 2006. – 286 с.
5. Блонский П.П. Память и мышление. 2-том. – М.: Логос, 2007. – 208 с.
6. Немов Р.С. Психология. 1-том. – М.: Владос, 2005. – 220 с.

Ергалиева Г.А., Тапаева Ж.Т.

ПУТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

В статье рассматриваются коммуникативные навыки учащихся начальной школы, способы их взаимодействия и общения с людьми, навыки работы в различных социальных группах, социальные роли в обществе и научно-теоретические основы принятия решений в реальных жизненных ситуациях. Таблицы, рисунки и диаграммы рассматриваются как психологическая основа для детей младшего школьного возраста. Представлены результаты изучения коммуникативных способностей учащихся двух классов, проведенных при формировании коммуникативных способностей учащихся начальных классов.

Ключевые слова: способность, коммуникабельность, отношения, начальное образование, образование, квалификация, навыки.

Ergalieva G.A., Tapaeva Zh.T.

WAYS OF DEVELOPING COMMUNICATIVE SKILLS IN CHILDREN AT PRIMARY SCHOOL AGE

The article discusses the communicative skills in children at primary school age, the ways they interact and communicate with people, the skills of working in various social groups, social roles in society and the scientific and theoretical foundations of decision making in real life situations. Tables, figures and diagrams are considered as the psychological basis for primary school children. The results of studying the communicative abilities of students of two classes carried out in the formation of the communicative abilities of primary school students are presented.

Key words: ability, sociability relationships, primary education, education, qualifications, skills.

УДК 37:001.12/.18

Мизамбаева Ф.К. – докторант Жетысуского государственного университета имени И.Жансугурова,

E-mail: feri_1991@mail.ru

Римантас Ж. – доктор педагогических наук, профессор (г. Вильнюс, Литва)

E-mail: rimantas.zelvys@leu.lt

ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ

Аннотация. В статье рассмотрена педагогическая практика как одно из приоритетных условий в формировании личности будущего учителя географии. В статье представлены методологическая основа педагогической практики, принципы целеполагания в решении педагогических задач, современные требования к проведению педагогической практики, рассмотрена структура и этапы практики.

Описана идея компетентного подхода в подготовке будущих учителей географии в период прохождения педагогической практики. Отмечается необходимость комплексного изменения структуры и применяемых методов в подготовке педагогических кадров.

Ключевые слова: педагогическая практика, мотивация, инновационные технологии, практика, компетенция, компетентность.

Проблема подготовки высококвалифицированных будущих учителей географии, способных работать в условиях стремительного роста научной информации, внедрения инновационных педагогических технологий обучения, сегодня приобретает особое значение и актуальность.

Современный социальный заказ, адресованный обществом педагогическим вузам, акцентирует внимание на подготовке педагога, который способен самостоятельно и творчески решать поставленные перед ним задачи; обладает способностью самостоятельного поиска новых географических знаний и применять их в нестандартных ситуациях.

Ведь профессиональная деятельность учителя географии направлена на развитие у школьников познавательных и творческих способностей, формирование научной картины мира, развитие географического мышления и умения добывать информацию из разных источников, выявлять и анализировать связи между природными и социальными процессами. Также значение развития естественно-научного направления отмечается в программных документах об образовании и науке Республики Казахстан, таких как Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы, Государственная программа «Казахстан -2050».

После присоединения Казахстана к Болонскому процессу возникла необходимость соответствия национальной системы образования международным стандартам. Немаловажным вопросом является международное признание ее деятельности: уровень подготовки кадров, признание казахстанских дипломов, степеней и квалификаций на международном рынке образовательных услуг.

Одной из отличительных моментов в подготовке педагогических кадров, безусловно, является педагогическую практику студентов. Педагогическая практика - это площадка, где студент – будущий учитель имеет возможность не только проверить свои умения, знания и навыки, полученные в ходе теоретической подготовки, но и подтвердить свои собственные ощущения и желания в реализации дальнейшей работы в качестве педагога. Ведь желание учить детей является одним из основополагающих факторов в становлении будущего педагога.

В настоящее время педагогическая практика включает в себя работу по выполнению функций учителя предметника, классного руководителя, современного специалиста в своей области.

Во время прохождения педагогической практики у студента формируется научно-материалистическое мировоззрение, развивается инновационный творческий тип мышления, формируется готовность к управлению целостным педагогическим процессом, развивается критическое мышление и т.д.

Студент-практикант не только выполняет различные педагогические, психологические, санитарно-просветительные практические задания или проводит образовательные мероприятия, но в его задачи входит также научиться наблюдать, анализировать, оценивать проводимые другими педагогами уроки и иные мероприятия в ходе профессиональной деятельности.

Еще Ю.К. Бабанский в своих трудах отмечал, что именно в процессе педагогической практики можно в полной мере осмыслить закономерности и принципы обучения и воспитания, овладеть профессиональными умениями и навыками, опытом практической деятельности [1].

Но в ходе изменения мировых тенденций в образовательном пространстве, при сохранении главной идеи педагогической практики, необходимы инновационные приемы в ее организации и проведении.

На сегодняшний день структура педагогической практики в высших учебных заведениях включает в себя демонстрационный этап, этап профессиональных проб и экспериментально рефлексивный этап (рисунок 1).



Рисунок 1 – Основные этапы педагогической практики

Демонстрационный этап включает в себя знакомство с лучшими практиками в профессиональной среде, анализ профессиональной среды, определение основных проблем и задач будущей профессиональной деятельности.

Этап профессиональных проб состоит из проектирования моделей будущей профессиональной деятельности, апробации методик, изученных в теории, выявления проблем в выполнении трудовых обязанностей будущей профессиональной деятельности, разработки собственных проектов.

Итоговый, экспериментально-рефлексивный этап, охватывает проведение педагогического эксперимента в рамках собственного проекта, анализ результатов эксперимента, корректировку проекта на основе выявленных проблем [2].

Однако, до реализации данной структуры педагогической практики, необходима не только теоретическая, методическая подготовка, но и психологическая установка студента.

Студент, впервые переступая порог школы в рамках педагогической практики, должен четко понимать цель и задачи, поставленные перед ним.

В этой связи педагогическая психология может считаться тем мостом, который объединяет педагогическую теорию и практику.

Анализ психолого-педагогической литературы позволили нам определить педагогические условия, способствующих успешному прохождению педагогической практики и в целом повышения профессиональных компетенций. Отметим основные условия:

- 1) Формирование у студентов установки на профессиональную деятельность. В рамках исследования выделены познавательная, социальная, трудовая и профессиональная установки, каждая из которых вносит вклад в формирование потребности студента в профессиональной деятельности;

- 2) Применение активных форм обучения. Активные методы обучения являются одним из перспективных форм подготовки специалистов. Умение использовать интерактивные методы по дисциплине является показателем компетентности преподавателя. Данное условие повышает интерес слушателей, облегчая работу практиканта в проведении своих занятий;

3) Формирование мотивационной направленности. Развитие мотивации необходима для создания у студента уверенности в том, что полученные теоретические знания можно реализовать в практической деятельности.

Нами проведен опрос студентов и магистрантов специальности «География» Жетысуского государственного университета имени И.Жансугурова и Государственного университета имени Шакарима города Семей на предмет удовлетворенностью организацией образовательной программы. Всего в опросе приняло участие 85 человек.

По результатам проведенной работы необходимо отметить, что более 60% респондентов считают, что формирование профессиональных компетенций будущих учителей формируются в ходе педагогической практики, что подтверждает интерес студентов к данному виду деятельности и актуальность развития данного вопроса (рисунок 2). В этой связи, отметим роль руководителей практики и наставников в школах, на базе которых проходят педагогические практики. Так как необходимо удерживать данный интерес студентов к прохождению педагогической практики, вовлекая его в общеклассные мероприятия, в процесс планирования уроков, обсуждения учебного процесса среди преподавательского состава школы до непосредственного процесса преподавания.

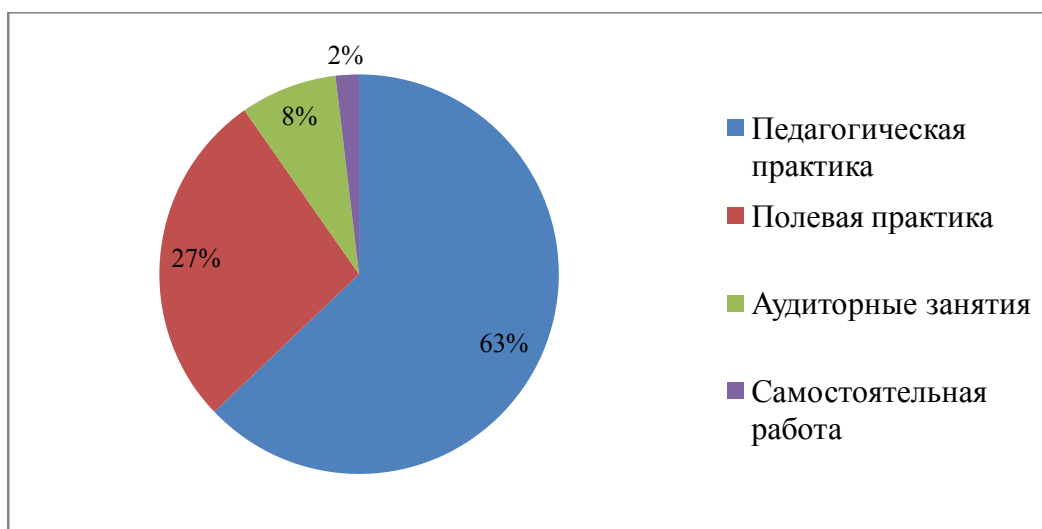


Рисунок 2 – Ответы респондентов на вопрос «Какой вид деятельности, по вашему мнению, наиболее способствует развитию профессиональных компетенций будущего учителя?»

Перед проведением педагогической практики на кафедрах и факультетах проводятся установочные конференции, на которых определяются основные цели и задачи, программа запланированной практики. Учитывая, интерес нынешних студентов к инновационным формам работы, считаем целесообразным проведение установочных конференций в формате тренингов. Так как тренинг проходит в более свободной обстановке, где студенты могут примерить на себя образ педагога, тем самым готовясь к предстоящей практике. Также из материалов обратной связи при проведении тренингов рассмотренный материал запоминается лучше, уровень ясности и понимания возрастает на 25%, сравнительно с информацией, прослушенной в ходе более пассивной работы [3].

Существует проблема психологической неготовности студента вести занятия. В этой связи грамотное планирование урока, на основе специфических особенностей учеников каждого класса, выходит в первые ряды. Шаблонные занятия, которые разрабатываются без учета личностного компонента, не дают положительного эффекта. Считаем, что в алгоритм разработки конспекта предстоящего урока обязательным компонентом должен входить психометрический анализ класса. В этом случае подбор наиболее подходящих методов и формы активности приведет к успешной реализации учебного процесса.

В целом в содержание методологической основы педагогической практики составляют несколько основных подходов:

1. компетентностный подход. Идея - привнесение личностного смысла в образовательный процесс. Содержание: живое личностное знание противопоставляется бессубъектному, отчужденному, транслируемому в виде информации: личностное знание, как и личностное понимание, представляет собой не только осознание усвоенного материала, но также и его применение в реальных жизненных ситуациях;

2. деятельностный подход. Идея - усвоение способов мышления и деятельности, развитие познавательных способностей и творческого потенциала студентов. Содержание: наличие актуальной ситуации интернализации новых форм, правил, способов и средств социально-профессионально-коммуникативной деятельности. Основа подхода - диалогизация образовательного процесса, проблематизация содержания и методов обучения, креативность и рефлексивность деятельности, предоставление студентам педагогически обоснованной свободы выбора;

3. контекстный подход. Идея - последовательное моделирование с помощью всей системы форм, методов и средств обучения предметного и социального содержания усваиваемой профессиональной деятельности. Содержание: три типа взаимосвязанных обучающих моделей: семиотическая, имитационная и социальная, которые в совокупности представляют собой динамическую модель перехода от учебной к профессиональной деятельности. Усвоение знаний студентами осуществляется в контексте разрешения ими будущих педагогических ситуаций, что обеспечивает условия для формирования профессиональной мотивации, личностного смысла процесса учения;

4. Системный подход. Идея - формирование системного мышления. Содержание: главное звено обучения - процесс усвоения – раскрывается как особая деятельность. От способов организации этой деятельности зависят все характеристики усвоенного студентом: компетенций, знаний, умений, способностей и т.д. [4].

В настоящее время сроки прохождения педагогической практики определяются учебными планами. В ходе изучения данной темы, было выявлено, что 18 практических занятий, проводимых студентами выпускных курсов в ходе педагогической практики не достаточно для закрепления основ педагогической компетентности будущих учителей географии.

Наряду с этим, отмечается важность компетентностного подхода проведения современного урока. Компетентностный подход – понятие многоаспектное, включающее географическую компетентность и экологическую компетентность. Реализация компетентностного подхода в период прохождения педагогической практики стоит в ряду таких комплексных инноваций, как профильное обучение, сетевое сотрудничество, государственно-общественное образования. В значение профессиональной компетентности учителя-географа входит умение специалиста обеспечивать на хорошем уровне готовность и успешное осуществление им деятельности педагога. В данном процессе должны быть задействованы все участники образовательного процесса: деканат, студенты, преподаватели, руководство школы, учителя-предметники, ученики и их родители [5].

В этой связи необходима разработка общей модели интегрированного образовательного процесса на основе компетентностного подхода, которая сможет стать основой совместной работы школы и вуза в подготовке квалифицированных кадров.

Целью изучения географии является объяснение природных явлений на земле, и их связи с людьми. Для этого учителю географии необходимо иметь способность формулировать цели с географическим материалом в качестве предмета, а также использовать все возможности, способствующие решению поставленных проблем.

В ходе прохождения педагогической практики студенты развивают в себе навыки решения различных педагогических задач:

- в ходе текущих воспитательных работ ставить приоритетным всестороннее гармоничное развитие личности ученика;
- параллельная реализация нескольких воспитательных и учебных задач;
- умение формулирования и решения индивидуальных воспитательных задач в рамках общешкольных;
- подбор правильных средств и методов, основываясь на цели;
- задействовать учеников в формулировании задач;
- определять условия выполнения поставленных целей и задач [6].

Профессиональная особенность современного учителя географии заключается в том, что на сегодняшний день его работа принимает утверждающий характер, который включает требования к овладению профессиональных качеств, технологий, методов, форм, средств образования в зависимости от задаваемых государством целей и приоритетов.

Исходя из вышеизложенного, педагогическая практика будущих учителей географии является важным периодом становления педагога – географа.

Литература:

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М., 1985. – 208 с.
2. Пугачев В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: учебник для студентов вузов. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 285 с.
3. Шишкина Л.Ю. Методические подходы к организации самостоятельной работы студентов // *Профессионально-личностное развитие преподавателя и студента: традиции, проблемы, перспективы.* – Тамбов, 2013. – С. 216-220.
4. Формирование профессиональных компетенций при подготовке бакалавров педагогического образования: материалы производственной практики (из опыта работы): учеб. пособие / Под общ. ред. Т.А. Бахор, О.Б. Лобановой. – Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2014. – 228 с.
5. Козлова Е. Б., Буслаева М.Е. Роль педагогической практики в подготовке студентов непедагогического профиля к педагогической деятельности // *Научно-методический электронный журнал «Концепт».* – 2015. – Т. 34. – С. 146–150.
6. Вегнер Е.Г. Формирование методологической компетентности будущего учителя географии средствами модульного обучения / Дис. на соис. уч. степ. канд. пед. наук. – М., 2007. – 216 с.

Мизамбаева Ф.К., Римантас Ж.

БОЛАШАҚ ГЕОГРАФИЯ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕ МАҢЫЗЫ

Мақалада педагогикалық тәжірибе болашақ география мұғалімінің тұлғасын қалыптастырудағы басымдықты шарттардың бірі ретінде қарастырылады. Мақалада педагогикалық практиканың әдіснамалық негіздері, педагогикалық міндеттерді шешудегі мақсат қою принциптері, педагогикалық практиканы жүргізудің қазіргі талаптары, тәжірибенің құрылымы мен кезеңдері қарастырылған.

Болашақ география мұғалімдерін оқыту практикасынан өту кезінде оқытуға құзыретті тәсіл идеясы сипатталған. Профессорлық-оқытушылық құрамды дайындауда қолданылатын құрылым мен әдістерді жан-жақты өзгерту қажеттілігі атап өтілді.

Тірек сөздер: педагогикалық тәжірибе, мотивация, инновациялық технологиялар, тәжірибе, құзіреттілік, құзіреттілік.

Mizambayeva F., Rimantas Zh.

THE IMPORTANCE OF PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE FORMATION OF FUTURE TEACHERS OF GEOGRAPHY

The article considers pedagogical practice as one of the priority conditions in the formation of the personality of a future geography teacher. The article presents the methodological basis of pedagogical practice, the principles of goal-setting in solving pedagogical problems, modern requirements for conducting pedagogical practice, the structure and stages of practice are considered.

The idea of a competent approach to the training of future geography teachers during the passage of teaching practice is described. The need for a comprehensive change in the structure and methods used in the training of teachers is noted.

Key words: pedagogical practice, motivation, innovative technologies, practice, competence, competence.

UDC 81'243

Kismetova G.N. – Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, M.Utemisov WKSU

E-mail: galiya-1969@mail.ru

Tairova D.E. – master student M.Utemisov WKSU

E-mail: ershatovna@bk.ru

PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL BASES OF PROFESSIONAL-ORIENTED TEACHING OF FOREIGN LANGUAGE

Annotation. This article broadly explains the definition of “vocational-oriented learning of a foreign language,” as an approach in which the content and technology of education is based on the needs of the learner. The need for the learner comes from the psychology of the learner. Thus, the psychological and pedagogical foundations of vocationally oriented teaching of a foreign language were revealed, which indicate the value and importance of the influence of psychologies and pedagogical skills to the perception and study of English in their own professional work. The article also has a wide range of examples of assignments and exercises for the study of a professionally-oriented foreign language, which were given in the works of highly respected linguists.

Key words: professional-oriented learning, coherent learning theory, behaviorism, pattern, language algorithm, cognitive theory of knowledge, motivation.

The main point for learning a foreign language should be understanding how people learn. But it happens that these factors of learning are taken into account in the last turn, especially in professional-oriented learning. The main focus of this study is on language analysis. Learning factors are considered only after the foundations of the language have been analyzed and systematized [1]. The greatest emphasis will be placed on the result of training, and not on the process.

The theory of language and language description developed in parallel and influenced each other. But in order to understand the importance of each of these areas in language learning, we should consider theories related to language and its learning separately. As with the description of the language, we should describe the main directions of development of theories of learning and relate them to the needs of the teacher and trainees of vocational-oriented learning.

The coherent theory of learning was not formulated and not accessible to a foreign language teacher until the 20th century. But, nevertheless, there were empirical observations, such as the works of Ya.A. Comenski about the

XVI century and the principles of the direct method in the late XIX century [2]. A coherent theory of language arose only at the beginning of the 20th century, when psychology was recognized as a serious science. Since those times, there are five main stages of development that are relevant to the modern teacher of a foreign language.

The first logical theory of learning was the theory of behaviorism, based on the works of the Soviet scientist I.P. Pavlov and the American scientist B.F. Skinner. According to this simple but at the same time effective theory, learning is a mechanical process of habit formation, carried out by constant reinforcement of the stimulus-response scheme, S>R, where S is the stimulus directly leading to the R-reaction, i.e. leads to a certain behavior. Behavior is a set of elementary motor reactions, each of which arises in response to a particular stimulus [3].

The simplicity and directness of this theory had a huge impact on the psychology of learning and on learning a foreign language. It served as a theoretical justification for the widely used audio-lingual method in the 1950s and 1960s. This method, which is well known to many foreign language teachers, laid the guidelines for methodological principles based primarily on the —stimulus-reaction scheme of behaviorism theory, secondly, on the assumption that the process of learning a second language should reflect and imitate the perception of the native language.

There were several principles of learning a foreign language:

- never translate;
- learning a new language should always be based on the following sequence: hear, say, read, write;
- frequent repetitions are necessary for effective learning of a foreign language;
- All errors must be corrected immediately by the teacher or student.

The main exercises in the methodology of behaviorism are language algorithms (patterns), especially in the form of training exercises or drills of a language laboratory. Such drills are widely used in vocational-oriented training, as can be seen from the examples below, taken from business and academic English textbooks.

Drill 1

- The liquid was heated. When the temperature reached 100°C. The heating was stopped.

The liquid was heated until the temperature reached 100°C.

- The material was stretched. When it was 50 cm long. The stretching was stopped.

The material was stretched until it was 50 cm long [5].

Drill 2

Table 1 – Drill for lesson [4]

Who's Dr Walker?	1. consultant
<i>She's a consultant, isn't she?</i>	2. the NDA
Who does Manuel Silva work for?	3. EAU
<i>He works for the NDA, doesn't he?</i>	4. power stations
	5. German

Modern textbooks on vocational-oriented education also offer many interesting possibilities for using language algorithms. In addition, several useful pattern-based variations have been developed. In particular, the authors tried to provide a semantic context for training exercises. For example, such patterns can be seen in the American course of vocational education.

EXERCISE 2 – DIFFERENT WAYS TO GIVE YOUR QUALIFICATIONS

A. There are several different ways to give your qualifications.

Read the examples. Then practice what an applicant might say for each job.

EXAMPLE:

<u>RECEPTIONIST</u> – 1 yr. exp. Call 932-3242.
<u>WELDER</u> – 3 yrs. exp. Call P.M. 799-4200.
<u>CASHIER</u> – 1 yr. exp. 6-5 p.m. daily. Call 121-3000.

<i>I have 1 year's experience as a receptionist.</i>	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

NOTE
Always give the number of years' (or months') experience you have.

<u>MECHANIC</u> – 5 yrs. exp. Call A.M. 301-0000 exc. 12	
<u>TYPIST</u> – near 2 yrs. exp. 65 wpn. Write the paper Ad 3166.	

Figure 1 – Example of drill for the students [5].

Exercises with language algorithms still play an important role in the process of learning a language, as its integral part. According to the audiolingual method, such exercises constituted practically the entire methodology. Subsequent development shows that learning is a much more complex process than imitational habit formation. However, this does not mean that in modern methodology there is no place for language algorithms [6].

There was an opinion among foreign language teachers that the audio-lingual method and its behavioral principles did not bring the promised results. For some reason, language learners did not follow the behavioral stereotypes: they insisted on translation, were interested in the rules of grammar, found repeated repetition boring and, in general, had no success in learning the language [7]. Nevertheless, such practical evidence had little effect on the extensive influence of this theory – a sad example of a person’s distrust of his intuition and experience in favor of the theory.

The first successful accusations of the theory of behaviorism followed from the linguist Naom Chomsky [8]. He subjected behaviorism to the question of how the mind can transfer the stimulus-reaction language learned through the scheme for use in unusual situations. In the theory of behaviorism, there was a certain vague concept of “generalization,” which was not thoroughly explained. Chomsky rejected the idea of generalization as non-working, as it did not explain how the human mind is able to cope with an infinite number of all kinds of situations from a finite amount of experience. He concluded that the thinking process must be regulated: a finite, and relatively small, set of rules allows the mind to cope with a potentially infinite number of situations.

The statement of the theory of thinking as a regulated behavior was a small step toward the conclusion that learning consists not only of acquiring habits, but also learning the rules - a process in which personal experience is used by reason to formulate a hypothesis. Then this hypothesis is tested and modified by subsequent experience. In other words, the mind does not simply respond to the stimulus, but uses incentives to search for the underlying model and system. Then he can use this knowledge of the system in non-standard situations to predict the situation and to adequately respond to it.

The development of the mentalist theory naturally led to the emergence of the next important stage - the cognitive theory of knowledge.

While the behaviorist learning theory considered the learner as a passive recipient of information, in the cognitive theory the learner is an active participant in the learning process [9].

Studying and applying the rules requires the student to think, that is, the ability to use their thinking apparatus in order to isolate the generative rule from all the data presented, and then analyze situations in which the use of this rule will be useful or appropriate. Thus, cognition is a process in which the learner actively tries to comprehend the data, and learning can be called perfect when the learner was able to impose a meaningful interpretation or algorithm on the information. In other words, we learn by thinking and trying to comprehend what we see, feel and hear.

The main method of learning in the cognitive theory of language is the case method. In vocational-oriented training, such exercises are often based on actions related to the specialty of students. The following assignment illustrates this technique:

9. Now read this passage:

The factors affecting the rate of heat transfer through the skin also determine the rate of diffusion of gases through the walls of the cells, tissues and organs of plants and animals. For example, oxygen and carbon dioxide are absorbed through the walls of various organs. The greater the surface area of these organs in relation to their volume, the more of the surface will be exposed to the gas, and hence the faster the rate of diffusion.

The following examples illustrate the effects of the surface area/volume ratio on heat transfer and diffusion. Explain them by answering the questions:

- a) Cold-blooded animals depend on the warmth of the sun to make their muscles work. The wings of butterflies and the tails of reptiles serve to absorb warmth. Why is this?



- b) The smallest humming-bird weighs less than 2 grams. Why are humming-birds only found in hot countries?



- c) In hot weather, hippopotamuses and water buffaloes spend a lot of time in the water. Why do they have to do this?



- d) Why do animals sleep curled up in cold weather but stretched out in warm weather?



- e) Why are aquatic warm-blooded animals in northern and southern seas very large? (whales, seals, dolphins)



- f) Why do babies suffer more from the cold than adults?

- g) Why are leaves broad and flat?

- h) Why are human lungs shaped like this?



- i) Why don't micro-organisms need special organs for the absorption of oxygen?

g

through the creation of courses for teaching reading strategies. A certain number of projects on vocational-oriented education made a bias towards the study of reading types by students, so that they could consciously use them to understand texts in a foreign language [11]. The following examples were created for the project of vocational education at the University of Malaya:

Activity A (35 minutes)	Do you need a dictionary? (1)
Specific Aim	To give students practice in deciding whether or not to use a dictionary in the context of reading a text for particular purposes.
1	The format for this activity has been chosen for the following reasons: (a) to make reading purposeful; (b) to highlight the issue of relevance;

Figure 3 – Example of drill for lesson

The cognitive code answers many of the theoretical and practical questions raised by behaviorists. He views students as thinking beings and places them at the center of the learning process, emphasizing that learning can occur only if the material is meaningful to the students. But, by itself, the cognitive theory is ineffective. The picture can not be complete without the affective factor.

People think, but they also have feelings. This is one of the paradoxes of human nature: despite the fact that we know about our feelings and their influence on our actions, we are looking for solutions to our problems in rational concepts. As if we believe that people always act according to logic and common sense. This attitude affects the way we see students - the machines that need to be programmed, not the people with their preferences, fears, weaknesses and prejudices. "I taught them past tense. They should know him "... But the students are people. Even trainee-oriented students are people too. They can study machines and systems, but they themselves learn as human beings. Learning, especially language learning, is a kind of emotional experience, and feelings that arise in the learning process have a decisive influence on success or failure [6].

The importance of the emotional factor can be easily traced if we consider the cognitive and affective aspects of learning. Cognitive theory asserts that students can learn only when they realize that they are learning. But this cognitive factor provides for the affective factor of motivation. Before students can realize something, they must want to do it. Emotional reaction to the learning process is the foundation for cognitive processes. The interaction of cognitive and affective processes can be represented as a learning cycle.

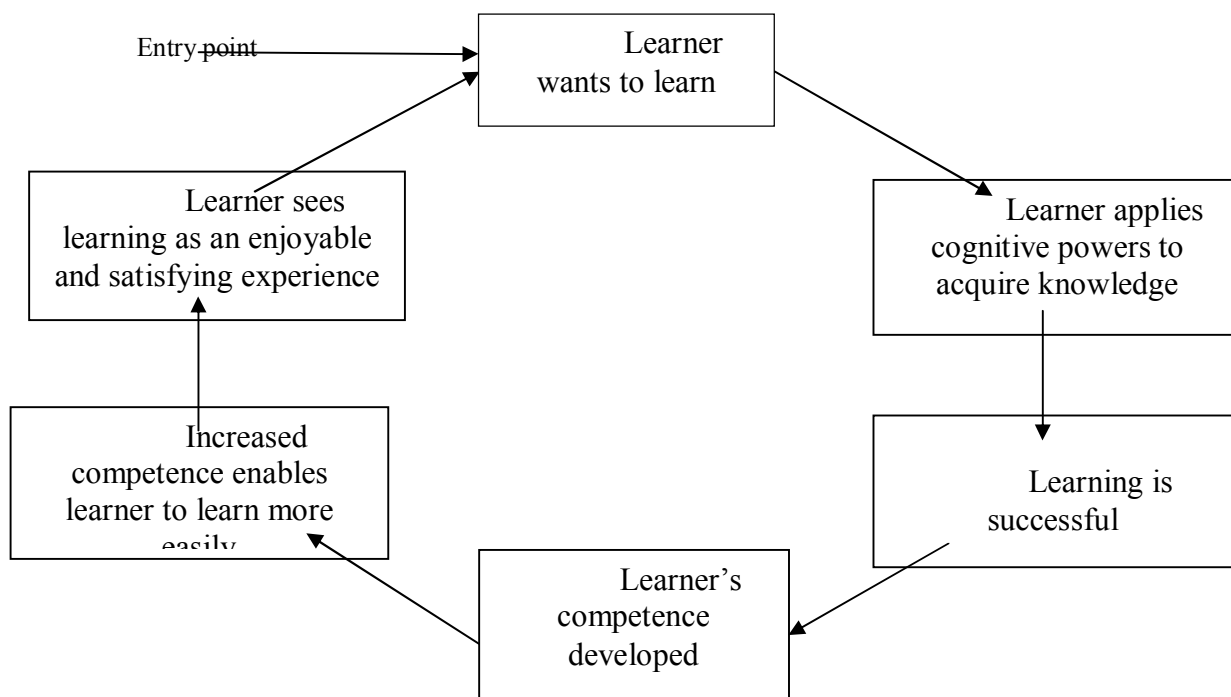


Figure 4 – Training cycle

The student wants to learn - the student uses cognitive abilities to acquire knowledge - successful learning - the student's competence is formed - the formed competence allows the student to learn more easily - the student sees learning as a pleasant and satisfying experience.

Thus, the relationship between cognitive and affective aspects is the most important condition for the successful mastery of a foreign language. This leads us to the most significant aspect in vocational-oriented learning - motivation.

Canadian scientists Gardner and Lambert [12] identified two forms of motivation for learning languages: instrumental and integrative.

a) Instrumental motivation is a reflection of a person's internal needs. People learn a language, not because they want, but because they need it.

b) Integrative motivation, on the contrary, comes from the learner's desire to join a certain group of people who speak a particular language.

Gardner and Lambert came to the conclusion that both students are inherent in both forms of motivation, but depending on their age, experience and profession, one or another form prevails.

Literature:

1. Munby J. *Needs Analysis*. – OUP, 1978. – 217 p.
2. Stern H.H. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. – Oxford, England: Oxford University Press, 1983. – 254 p.
3. Watson J. *Psychology as the behaviorist views it*. – OUP, 1913. – P. 150-155.
4. Fitzpatrick A., Yates C. *Bid for Power*. – BBC, 1983. – 100 p.
5. Dresner J., Beck K., Morgano C., Custer L. *It's Up to You*. – Longman Inc., 1980. – 56 p.
6. Stevick E.W. *Images and Options in the Language Classroom*. – Longman Inc., 1982. – P. 96-99.
7. Alright D. *Vocational education*. – British publish, 1984. – 56 p.
8. Chomsky N. *Current Issues in Linguistic Theory*. – Amazon, 1988. – 111 p.
9. Ausubel D. *Prior knowledge and the learning of science*. – BP, 1978. – 204 p.
10. Adamson D., Bates M. *Nudeus: Biology*. – Longman, 1976. – P. 156-160.
11. Scott A. *Communication strategies*. – Oxford press, 1980. – 88 p.
12. Gardner R.C., Lambert W. E. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. – MA: Newbury House Publishers, 1972. – P. 48-54.

Кисметова Г.Н., Таирова Д.Е.
ШЕТ ТІЛІН КӘСІБИ-БАҒЫТТАЛҒАН ОҚЫТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
НЕГІЗДЕРІ

Бұл мақалада «шет тілін кәсіптік бағдарланған оқыту» түсінігін білімнің мазмұны мен технологиясы оқушының қажеттіліктеріне негізделген тәсіл ретінде кеңінен түсіндіріледі. Оқушының қажеттілігі оқушының психологиясынан келеді. Осылайша, шет тілін кәсіби бағдарланған оқытудың психология мен педагогикалық дағдылардың оқушылардың кәсіби мамандықтарында ағылшын тілін меңгеру мен қабылдауына әсер етуінің маңыздылығы мен құндылығын көрсететін психологиялық-педагогикалық негіздері анықталды. Мақала сондай-ақ жоғары бағаланатын лингвисттердің шығармаларында берілген кәсіптік бағдарланған шет тілін үйренуге арналған тапсырмалар мен жаттығулардың кең ауқымына ие.

Тірек сөздер: кәсіби бағдарланған оқыту, когерентті оқыту теориясы, бихевиоризм (мінез-құлық), құрылым, тіл алгоритмі, танымдық білім теориясы, мотивация.

Кисметова Г.Н., Таирова Д.Е.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В данной статье широко разъясняется определение «профессионально-ориентированное обучение иностранного языка», как подход, при котором содержание и технология обучения основываются на потребностях обучаемого. Потребность обучаемого исходит от психологий обучаемого. Таким образом, были выявлены психолого-педагогические основы профессионально-ориентированного обучения иностранного языка, что указывают на ценность и важность влияния психологий и педагогических навыков к восприятию и изучению английского языка в собственном профессиональном деле. Также статья имеет широкий круг примеров заданий и упражнений на изучение профессионально-ориентированного иностранного языка, которые были приведены в работах высокоуважаемых лингвистов.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение, связанная теория обучения, бихевиоризм, паттерн, языковой алгоритм, когнитивная теория познания, мотивация.

ӨОЖ 096.76:317.15

Хасанова И.У. – педагогика ғылымдарының кандидаты,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ доценті
E-mail: khassanova.inkar@mail.ru

БАСТАУЫШТА ЗАТ ЕСІМДІ КОГНИТИВТІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

Аңдатпа. Мақалада бастауыш мектепте зат есімді когнитивті оқытудың ғылыми негіздері қарастырылады. Когнитивті ұғымдар әдістемеге негізделеді. Когнитивті категориялардың грамматикалық ұғымдарды когнитивті оқытудың негіздері болатынына мысалдар бойынша талдау жасалады.

Тірек сөздер: Когнитивті тіл білімі, когнитология ғылымы, когниция, концептілік құрылымдар, таным, дүниенің бейнесі, зат есім, концепт, фрейм, сценарий, схема, ойсурет, когнитивті педагогика, дүниенің когнитивті бейнесі.

Тіл білімінде танымдық бағыттың өріс алуы когнитивті тіл білімін қалыптастырды. Когнитивті тіл білімі негізінде когнитивтілік ұғым жатыр, ал когнитивтілік – бұл когнитология ғылымынан бастау алатын үлкен ғылыми бағыт. Когнитология ғылымы адамның ой-өрісі мен тілдің ара-қатынасын, антропоцентристік ерекшеліктерін, сонымен қатар, индивидтің санасында жүзеге асатын танымдық әрекеттің ерекшеліктерін зерттейді. Адамның бұл әрекетін танытатын негізгі белгі – оның тілі. Себебі, «тіл – адамның қабылдаған ақпаратын өңдеп санада реттеген нәтижесін көрсететін құрал» [1, 8 б.].

Танымдық әрекетке байланысты қабылдау кезінде Г.Фреге, Ф. де Соссюр жазған тілдің таңбалық жағдайы жүзеге асады, себебі, Ф. де Соссюр сөзімен айтқанда, «Тіл – таңбалар жүйесі» [2, 121 б.]. Когниция және когнитивизм – бір-біріне қабысып жатқан қабылдау, білім және ойлауға байланысты болатын егіз ұғымдар. Бүгінгі күні когниция ұғымы адамзаттың рухани болмысын сипаттайтын білім, сана, ақыл-ой, ойлау, шығармашылық, жоспарлау, логикалық қорытынды жасау, сәйкестендіру, армандау, қиялдау әрекеттерінен ғана емес, сонымен қатар, қабылдау, еске түсіру, зейін аудару, тану процестерінен де құралады [1, 15 б.]. Н.Ф. Алиференко: «Когниция дегеніміз – бұл танымның өзгеше сипаты, ол адамды қоршаған шынайы болмыс туралы жан-жақты мәлімет беретін, сезім, эмоция, жады, қиял, қабылдау, ақыл-парасат сияқты әрекеттермен бірлікте дамитын құбылыс ретінде айқындалады» [3, 196 б.], – деп жазса, В.А. Маслова когнитивизм ұғымы туралы былай деп жазады: «Когнитивистикада адам когнициясына басты назар аударылады, көзге түскен іс-

әрекеттер ғана емес, олардың ментальді репрезентациялары (ішкі таным), ішкі көріністері, модельдері, тілдегі когнитивтік модель ретіндегі символдың түрлері, адамның көзқарасы тұрғысынан қарастырылады, демек, адамның когнитивтік әлемі оның ойлау әрекеті мен тәжірибесі арқылы анықталады» [4, 9 б.]. Ж. Аймауытов: «Әңгіме үшін берілетін мағлұмат кітаптағы даяр заттар бола бермей, баланың тәжірибесінен, көрген-білгенінен алынуы тиіс», – деп, өмірдегі тәжірибені алдыңғы орынға қойып, тілдік танымды, яғни көру қызметімен байланыстырады [5, 80 б.].

Бүгінде когнитология дамыған сайын когнитивизм жеке ғылыми салаға айнала бастады деуге болады. Бұл мәселені өз еңбегінде В.А. Маслова одан әрі тереңдетіп, когнитивтіліктің ең басты ұғым екенін көрсетеді. Оның ойынша, когнитивизм ұғымына мына мәселелер енеді:

- «адамның «ойлау механизмін» зерттеудің бағдарламасы;
- адамға әртүрлі арналар арқылы келетін ақпаратты өңдеуді зерттеу;
- әлемнің менталды үлгілерін құру т.т.» [1, 8 б.].

Сонда когнитивті қызмет нәтижесінде әлем туралы адам не ойлайды, не біледі, соған қатысты әртүрлі мәндердің жүйесі құралады.

Ұлттық тіл – ұлттық танымның (когниция) ең биік жемісі, яғни В. фон Гумбольдт айтқандай: «Тіл – сөйлеу арқылы ойды жеткізу үшін тұрақты қайталанып отыратын рухтың күші. Демек, әрбір ұлт өз тілінің шеңберімен қоршалған» [6, 349 б.]. «Когниция» термині таным ұғымын бергенімен, оның мазмұны танымға қарағанда кеңірек сипатта келеді. Ғалым Ә.М. Мұханбетжанова: «Таным дегеніміз – рухани әрекеттің арнайы түрі, қоршаған дүниені тану процесі. Әрбір дәуірге дүниені тануды модельдеудің ерекше түрі ретінде белгілі бір танымдық модельдер сәйкес келеді. Дүниені танудың танымдық модельдерін толық талдауды және адамзат дамуының нақты дәуіріне тәуелділігін Ю.В. Чайковский – схоластикалық, механикалық, статистикалық, жүйелік және диоптрикалық (диоптрика – әртүрлілік жөніндегі ғылым) танымдық модельдер ретінде бөліп көрсетеді», – деп жазған болатын [7, 16 б.].

Жалпы когнитивтік ғылымға жаңа философиялық энциклопедияда: «Теориялы-информациялық модельдерді қолдану негізінде сана мен жоғары ойлау процестерін зерттейтін жүйе» деп анықтама берілген [8, 264 б.]. Когнитивтік ғылымның зерттеу нысаны – санада бейнеленген ақпараттар мен білім [9, 180 б.]. Когнитивтік бағыттың басты мақсаты – дүниенің бейнесін белгілі бір тілдік жүйеде көрсету. Репрезентация (көрсету) – алғашқы түсініктен бастап, дамыған бай концептілік жүйедегі түсінікке дейінгі санадағы білімінің көрінісі [10, 15-16 б.].

Когнитивті тіл білімінің негізгі эпицентрі – санадағы *дүниенің бейнесі* (таңба), оның тірегі – *концептілік құрылымдар*. Дүниенің бейнесі – жан-жақты ақпарат, бұл ақпараттарды біріктіретін орта – концептілік жүйе, сондықтан тілдің когнитивті бағыты тілдегі ұғымды кешенді таныту мәселесін қарастырады. Р.И. Павиленис, В.В. Петров: «Адам тілдің көрінісін іздemes бұрын сол дүниені өзінің сезімдік қабілеттері, жинақталған ақпараты арқылы танып алады. Танымында қалыптасқан дүние туралы ақпараттардың ұқсас жақтары мен айырмашылығын санада сұрыптайды (өңдейді). Дүние туралы ақпаратты меңгеру әрбір тұлғаның өзіндік талдау, жүйелеу базасына қатысты. Осындай әрекеттер нәтижесінде пайда болған ұғым ақпараттарының құрылымын *концептілік құрылым* деп атаймыз», – дейді [11, 54-61 б.].

Ж.М. Абдрахманова «дүниені» концепті деп есептейді: «Егер дүниені жүйелеп қарар болсақ: дүние – әлем, ғарыш; дүние – табиғат және оның құбылыстары (тірі табиғат, өлі табиғат); дүние – қоғамдық орта, дүние – адамдар әлемі, дүние – идеалдық құбылыстар (мораль, эстетика, дін т.б.) Жалпы, «дүние» ұғымы қазақ мәдениетінің тұрақты концептісі болып табылады» [12, 11 б.].

Когнитивті категориялар бастауышта грамматикалық ұғымдарды когнитивті оқытудың негіздері болады. Когнитивті оқытудың моделін осы когнитивтік ірі және кіші категорияларына байланысты құруға болады. Жеткіншектерге жалпы зат есімді, әсіресе, дерексіз зат есімді ұғындыруда ірі концептілік кешендерді ұсынса, олардың танымдық деңгейлері айқын аңғарылады. Мәселен, дерексіз зат есімдерді оқытуда кесек-кесек концептілерді ұсыну, толып жатқан зат есімдер жүйесінің ерекшелігін меңгерткеннен гөрі әлдеқайда тиімді. Мұнда сұрақ-жауап әдісін қолданғанда, әсіресе, риторикалық сұраулар қолданғанда балалар ойында белгілі танымдық көкжиек пайда болып, санаға күш түсіп, бала ойлануға мәжбүр болады да, мұнда концептілік, яғни тұтас ойлау үрдісі жүреді. Күрделі ойлау жүйесі бірден ұсақталып, әртүрлі концептілер, яғни ұлттық-мәдени, эмоционалды, контраст, лингвомәдени, калейдоскоптық, метафизикалық концептілер жүйесі дәрежесінен төмендеп, санада таным үдерісі жүзеге асады. Содан кейін, ұсақталу үрдісі концепт құрылымы бойынша жүретіні байқалады, яғни фрейм, сценарий, скрипт, сызба, гештальт ірі концептілік құрылымдар, мәселен, «Адам», «Табиғат», «Отан», «Достық», «Қыс», «Көктем», «Жаз», «Күз» өз бойына басқа да деректі, дерексіз зат есімдерді жинақтап, біріктіреді.

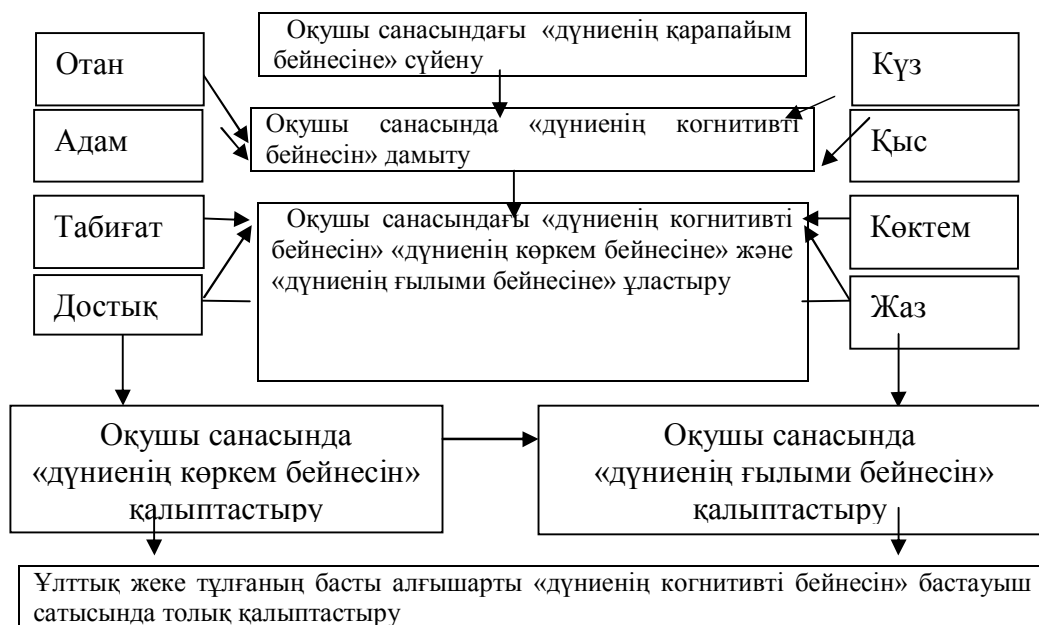
Тілші ғалым А.Б. Әмірбекова концептілік құрылым бөлшектерін қазақ ғылыми тілінде негіздейді: «Концептілік құрылымдардың санада бейнеленуі әртүрлі формада көрініс табады. Олар:

- 1) Қарапайым форма (фрейм)
- 2) Күрделі форма (скрипт)
- 3) Оқиғалы форма (сценарий)
- 4) Сызбалы форма (схема)
- 5) Бейнелі форма (ойсурет)» [13, 46 б.].

Адам санасында қалыптасатын бұл формалардың негізгі атқаратын қызметі – концептілік құрылымдарды

санада бейнелеу және құрылым элементтерін (ақпараттарды) өңдеу. Когнитивтік бағыттың басты мәселесі – Г. Гиздатовтың басты тұжырымы бойынша санадағы білімді жүйелеу, ал тілді табиғи жүйелейтін оның өзіндік ішкі заңдары. Бұл заңдар тілдің танымдық және коммуникативті қызметін реттеп отырады, сол себепті бастауыш сыныптан бастап тілді және оның бірліктерін *ұлттық танымдық әдістемеге құрып оқыту* өзінің заңды нәтижесін береді деп топшылаймыз.

Мәселен, бастауыш сыныпта зат есімді когнитивті оқыту мектептің алғашқы буынында ұғынылған баланың санасындағы «дүниенің қарапайым бейнесін» одан әрі дамытып, «дүниенің когнитивті бейнесін» қалыптастыруға құрылады. Дүниенің когнитивті бейнесін қалыптастыру бастауыштың жоғары сатысында ірі концептілер беру арқылы жүзеге асады. Концептілердің құрылымдық бөліктері зат есімдерден тұратындықтан, когнитивті оқыту әдістемесі моделін зат есімдердің ішкі мазмұндық жағына басты көңіл бөле оқытуға құрылады. Сонымен қатар, бала санасында бастауыш сатыда қалыптасқан «дүниенің когнитивті бейнесі» орта және жоғары сатыда қаланатын «дүниенің көркем бейнесі», «дүниенің ғылыми бейнелерінің» алғышарты болуы тиіс деп санаймыз. Ғалымдардың тұжырымдарына сүйене келе, бастауышта зат есімді когнитивті оқытудың жалпы моделін былайша беруге болады (сурет 1).



Сурет 1 – Зат есімді когнитивті оқытудың жалпы моделі

Сонымен, жоғарыда аталған ғалымдардың ой-тұжырымдарына жүгіне отырып, концептілер жүйесі мен грамматикалық ұғымдарды ұтымды байланыстыру – бастауыш сыныпта зат есімді когнитивті оқытуға үлкен септігін тигізеді деп есептейміз. Осылайша оқытуда оқушылар зат есімді басты тақырыппен араласа қабылдайды, сондықтан грамматикалық тақырыптарды оқығандай шаршай қоймайды. Когнитивті үлгі бойынша оқытуда оқушылар үлкен қызығушылықта отырады да, сұрақтар мен тапсырмаларды белсенді түрде өз беттерімен орындайды. Оқушылардың санасындағы «дүниенің когнитивті бейнесін» қалыптастыру мақсатын орындау үшін концептілердің құрылымдық бөліктері жекелеген тапсырмалар арқылы меңгертіледі. Міне, осы кезде, оқушыларға зат есімдер молынан ұсынылады, себебі концептінің бөліктері зат есімдерге құрылады.

Дүниенің когнитивті бейнесінің басты концептілерінің құрылымы жиынтығынан бастауыш мектепте зат есімді концептілер арқылы оқытудың мазмұны келіп шығады. Мысалы, «Отан», «Күз» концептісі бойынша зат есімді когнитивті оқытудың мазмұны мынадай үлгіде жасалады (кесте 1).

Кесте 1 – «Отан», «Күз» концептісі бойынша зат есімді когнитивті оқытудың мазмұны

Бастауыш мектепте «Отан», «Күз» концептісі бойынша зат есімді когнитивті оқытудың мазмұны			
Концепті аты	Концепті құрылымының бірліктері		Тапсырма түрі
Отан	фрейм	туған жер, ана, атамекен, ауыл, қала, тарих, Астана т.т.	- ассоциация құру - когнитивті белгілерін анықтау - аналогия жасау - сұрақ қою, салыстыру - зат есімнің септелуі - когнитивті белгілер арқылы концепт мазмұнын сипаттау
	схема	Қазақстан жері, қалалар, өзен, көл,	- сурет салу арқылы когнитивті

		тау т.т.	белгілерін анықтау - Қазақстан картасымен жұмыстану
	сценарий	туған жер, өскен жер, қызмет ету, отанды қорғау, ел рәміздері, оны құрметтеу т.т.	- сөйлем құрау - әңгіме жазу - суретпен жұмыс - зат есімдерді табу - оқиғаның себебін атау
	ойсурет	Отан – сенің ата-анаң, Отан – досың, бауырың. Отан – өлкен, астанаң, Отан – аудан, ауылың. Отан – тарих, Отан – тіл, Жасаған елің, өз халқың. Отан – өлкен, отан – жыр, Көтерген көпке ел даңқын. Отан осы, достарым, Көңілге оны түйе біл! Отан деп өсіп жас жаның, Оны ардақтап сүйе біл!	- шығарма жазу - өлең құрастыру - жұмбақ шешу - еліміздің болашағы туралы қиялдау - «Атаңның баласы болма, еліңнің баласы бол» танымдық ойыны - сурет салу
Күз	фрейм	жыл мезгілі, айлары, қыркүйек, қазан, қараша, ауа райы, егін, жаңбыр, сарғайған жапырақ, жеміс-жидек, алғашқы қоңырау, табиғат құбылыстары, жан-жануар т.т.	- ассоциация құру - когнитивті белгілерін анықтау - заттың жеке белгілерін табу, салыстыру - құрылымдық үлгілері арқылы концепт мазмұнын сипаттау
	схема	орман, тау, шөл, сары дала, құраған ағаш, өзен, көл т.т.	- күзгі табиғат көрінісін беру - табиғат құбылыстарын бейнелеу
	сценарий	таң суыйды, күн салқындайды, жаңбыр жауады, егін жинайды, құстар жылы жаққа ұшады т.т.	- сөйлем құру - күзгі еңбекті әңгімелеу (егін даласы, бау бақша) - заттың қасиеттерін атау - сөйлем мүшесіне талдау
	ойсурет	А.Құнанбаевтың «Күз» өлеңі	-сурет бойынша мәтін құру -өлең, әңгіме бойынша сурет салу

Концептілерді құрылымдық бөліктеріне қарай бөлу кезінде, ерекшеленген басты заңдылық фрейм – сөз, сөз тіркестерінен, схема – сөз тіркестерінен, сценарий – сөйлемдерден, ал ойсурет – кішігірім мәтіннен, күрделі синтаксистік тұтастықтардан, яғни шығармадан тұратыны байқалды. Мысалы, «Күз» концептісін тезаурустік, ассоциациялық, құбылысты байқау, салыстыру, компонентті талдау тәсілімен тануда, алдымен, оның *жыл мезгілі, күннің салқындауы, жаңбыр, сарғайған жапырақ, егін, жеміс-жидек, мектепке бару* секілді когнитивті белгілері анықталып, топтастырылады. Балалар күздің көрінісі мен табиғат құбылысын көз алдына елестеткенде, оның жалпыланған кескіні *сары дала, құраған ағаш, құстардың қайтуы* сияқты бейнені көз алдына әкелді. Күздің солғын табиғат көрінісі немесе күздің молшылығын түсіндіруде тілдік жағдаят туғызып, жинақталған ақпараттарды пайдаланып, ішкі ойын жинақтауға, оны жүйелі баяндап, тиынақты түрде жеткізуге мүмкіндік беріледі. Балалар анықтаған деректерді жүйелі байланыстырып, сөйлемдер құрады. Шығармашылық белсенділікті тудыруда балаларға есіне сақтаған бейнелерді суреттеуге немесе оларды жаңартып, соның негізінде жаңа бейнелерді ойлап табуға, қиялдауға тапсырма (сурет салу, мәтін құру) беріледі. Күздің тұтас бейнесін қалыптастыруда өлеңдер оқылып, салыстырмалы талдау немесе суретпен жұмыс жүргізіледі. Концептінің құрылым үлгілері арқылы ой тұжырымдалады («Күз – береке айы», «Күз – қызған еңбек», «Алтын күз»).

Мәселен, «Отан» концептісі бойынша өткізілген сабақтың үлгісін ұсынамыз.

Сабақтың тақырыбы: «Отан» концептісі.

Сабақтың мақсаты:

1) Отан концептісі арқылы ғаламның когнитивті бейнесін қалыптастыру, концептісінің семантикалық өрісін құру арқылы заттың атын білдіретін сөздерді ұғындырып, таным көкжиегін кеңейту.

2) Оқушылардың санасына ғаламның когнитивті бейнесін қалыптастыруда концепт арқылы ойға жетелеуге, когнитивті белгілерді анықтауға, ішінара ізденуге, сөздік қорын молайтып, жүйелі сөйлеуге үйрету, ойын дамыту. Білімдерін пайдалана білуге үйрету.

3) Ұйымшылдыққа, адамгершілікке, ізденімпаздыққа, шығармашылыққа тәрбиелеу, патриоттық сезімін ояту, Отанына, туған еліне сүйіспеншілігін тудыру.

Сабақ түрі: Жаңа сабақ.

Сабақтың әдіс-тәсілдері: когнитивті әдіс, ассоциациялық әдіс, интерактивті әдіс, фрейм, миға шабуыл» әдісі

Көрнекілігі: Қазақстан картасы, еліміздің қалалары, ауыл суреттері, кесте

Пәнаралық байланыс: дүниетану, ана тілі, бейнелеу, ұлттық тағылым.

Сабақтың барысы:

Бағдарлау-мотивациялық кезең.

1) Психологиялық дайындық. Оқушыларды жаңа материалды қабылдауға дайындау. «Отан» концептісі бойынша мұғалім сабақ түсіндіруден бұрын балалардан «Отан» жайлы кім не білетіндігін ортаға салуларын сұрайды. Біразы теледидардан көргенін, естігендерін немесе алдын ала сұрап келгендерін, т.б. жағдайда алған мәліметтерін «миға шабуыл» әдісі арқылы ортаға салады Мұғалім М. Мақатаевтың Отан туралы өлеңін мәнерлеп оқып, ақынның еліне деген сүйіспеншілігін талдау арқылы оқушылардың Отанына деген өз сүйіспеншілігін айтқызып, түсініктерін байқайды.

Операционалдық-орындаушылық кезең.

1) Ассоциация құру. Отан сөзіне көбірек анықтама беру (Мысалы, «Отан – ата-ана», «Отан – туған жер», «Отан – ел, астана», «Отан – туған тіл», «Отан – жасыл орман, шалқар көл, асқар тау», «Отан – алып киіз үй»). Мұнда балалар жұппен немесе топпен жұмыс істей отырып, «миға шабуыл» әдісі арқылы тізген сөздерді кеңейтіп түсіндіру үшін өзбетінше суреттермен немесе басқа қосымша әдебиеттермен жұмыс істейді. Оқушыларға тақырыптың когнитивті белгісін ашатын суреттер және өлеңдер мәтіні беріледі. Мәселен, Қазақстан картасы, Астана, табиғат суреттері және мәтіндер.

2) Қазақстан картасы бойынша жұмыс. «Отан – туған жер», «Отан – ел, астана», «Отан – жасыл орман, шалқар көл, асқар тау» деп берілген анықтамаларды картадан іздеттіріп, қала, өзен-көл, таулар аттары айтқызылады.

3) Қазақстанның қала, өзен-көл, таулар аттарын дәптерлеріне жаздырып, жалпылау әдісімен бір сөзбен қалай атауға болатынын сұрау. Мысалы,

Іле, Сырдария, Жайық, Ертіс, Нұра, Қаратал т.т. – өзендер.

Қаратау, Ұлытау, Алатау, Мұғалжар т.т. – таулар.

Балқаш, Алакөл, Қорғалжын, Шолақ, Бурабай, Шалқар т.т. – көлдер.

Алматы, Ақтөбе, Атырау, Шымкент, Тараз, Қостанай т.т. – қалалар.

4) Қала, өзен-көл, таулар аттарының бас әріппен жазылуына көңіл аудару.

5) Оқушылардан өз қаласындағы ауыл аттары, өзен, көлдер, таулар жөнінде сұрап, дәптерлеріне жаздыру. Сөйлем құруға беріледі де, қала, өзен-көл, таулар аттарын бас әріппен жазуын қадағалау және олардың аталу тарихын сұрауға болады. Сөйлемдегі зат есімдердің септік жалғауларына талдау жасалады.

Рефлексиялық-бағалау кезеңі.

1) Сабақты қорытындылау.

– «Отан» деген сөздің мағынасы көптеген ұғымдарды білдіреді екен, ендеше біздің Отанымыз қалай аталады?

– Отанымыз – Қазақстан Республикасы деп аталады. Егеменді еліміздің белгісін білдіретін ел рәміздері бар. Кімдер атайды?

Жауаптары тыңдалады.

2) Сабақты Б.Ысқақовтың «Отан» өлеңімен бекітуге болады. Осы өлең арқылы Отан туралы ұғымдарды топтастыруға болады.

Отан – сенің ата-анаң,

Отан – досың, бауырың.

Отан – өлкен, астанаң,

Отан – аудан, ауылың.

Отан – тарих, Отан – тіл,

Жасаған елің, өз халқың.

Отан – өлкен, отан – жыр,

Көтерген көпке ел даңқын.

Отан осы, достарым,

Көңілге оны түйе біл!

Отан деп өсіп жас жаның,

Оны ардақтап сүйе біл!

3) Бағалау.

4) Үйге тапсырма. Оқулықтағы жаттығу. Астана қаласы, ел рәміздері туралы мәліметтерді оқып келуге тапсырылады.

Отан концептісінің келесі сабағында «Астана қаласы, ел рәміздерінің» маңызы, олардың авторлары жөніндегі мәліметтер талданылады. Бас әріппен жазылатын кісі аттары, жер-су аттары бойынша тапсырмалар орындалады. Атамекен, туған жер туралы ой қозғалады. Астана келбетін, өз өлкелерінің болашағын жобалайды. Өз туған жерлеріне не жетіспейді, оны өздері қалай көркейте алады, осы сияқты мәселелік жағдаяттар арқылы Отанына деген камқорлық сезімдерін оятып, ел қамын ойлауға жасынан үйретіледі. Сабақты 4 жұмбақ жасырып, оның шешуі (От. Түтін. Ара. Нан.) болатын сөздердің бастапқы әрпінен «Отан»

сөз құрау арқылы ашуға болады.

Ал мына өлеңмен сабақты қорытындылауға болады.

Отанды әркім анасындай,
Қастерлейді, қорғайды
Өйткені Отан баласындай,
Бізді асырап қорғайды.
Отан деген – атамекен,
Отан деген – туған жер.
Отан – ана, Отан – пана,
Қазақстан – туған ел.

Мұндай тапсырмаларды орындау кезінде оқушыларда мынадай дағды мен білік қалыптасады:

-оқушылардың ойлау қабілеттері дамиды;

-ізденімдік қасиеттері қалыптасады;

-өз ойын дәлелді, жүйелі жеткізуге дағдыланады;

-сөздік қорлары молайып, танымы кеңейеді;

-шығармашылық жұмыс істеуге үйренеді;

-туған жеріне деген сүйіспеншілігі оянып, оны қорғап, дамытуға деген патриоттық сезімі дамиды.

Әр концепті бойынша балалар жан-жақты білім алып қана қоймай, концептінің семантикалық өрісін құрайтын сөздердің синоним, антоним, омонимі болатын сөздермен танысып, сөздік қорларды көбейеді, тұрақты тіркестер, мақал-мәтелдер арқылы тіл байлығы дамиды. Елі, туған жері, халқы, тарихы, салт-дәстүрі, мәдениеті, әдебиеті жөнінде түсініктері молайып, елжанды тұлға қалыптасады.

Сонымен, концептілердің когнитивті белгілерін анықтау сөйлеу әрекеті арқылы жүреді. Ал сөйлеу әрекеті қатысымдық тұлғалар арқылы жүзеге асады. Қазақ тіл білімінде алғаш қатысымдық тұлғалардың теориялық негізін айқындаған ғалым Ф.Ш. Оразбаева өзінің «Тілдік қатынас: теориясы мен әдістемесі» еңбегінде қатысымдық тұлғаларға фразеологиялық тіркестерді, сөйлем және мәтінді жатқызады және сөйлеу үдерісінде қатысымдық тұлғаларды қолдану үшін оқушылардың ауызша сөйлеу дағдылары мен икемділіктері болуы керек деп есептейді. Оқыту үдерісінде концепт құрылымында берілген тапсырмаларды орындау барысында оқушылардың сөздік қорлары үнемі молайып, оларды өз ойларын тұжырымды етіп айтып, сауатты жазып жеткізе алуға ұтымды пайдалана біледі. Концептілік құрылымдар арқылы оқыту бастауыш сынып оқушыларының ауызша және жазбаша сөйлеу дағдыларын жетілдіруде тиімді тәсіл бола алады. Когнитивті оқыту әдістемесінде оқушының қоршаған ортаны жекелеген ірі концептілік бөліктер арқылы тануы бірінші кезекте болады. Ф.Ф. Харисов былай деп жазады: «Білімді меңгеру мен жалпылаудың негізі танымдық әрекет болып табылады, сондықтан оны бала өзі шешетіндей етіп ұйымдастыру керек. Материалды игерудің танымдық сипаты, оны өзі жеке жүзеге асыру, тілдік материалды белсенді шығармашылықта қолдану оқушылардың ойлау әрекетін дамытады» [14, 43 б.].

Танымдық тұрғыдан оқытудағы басты ерекшелік оқушының жалпы танымы аңғарылады және оқушының өзіндік танымы мен ой қорытуы жетіледі. А.Е. Әбілқасымова: «Танымдық ізденімпаздықты жеке тұлғаның сан қырлы білім алуы ретінде қарастыруға болады, бұл білім алу танымдық әрекетке сезім, таным және ерік процестерінің нәтижесі болып табылатын өзін-өзі икемдеу көрінісімен, танымдық уәж бен ізденімпаздық мінез-құлық тәсілдерінің синтезімен, оқушының мінез-құлқындағы танымға деген тұрақты көзқараспен сипатталады», – деп жазады [15, 14-15 б.].

Бастауыштың алғашқы сатысында балалардың танымдық қызығушылығы күшті болады. Осы инстинктік сипаттағы қызығушылықты білім беру мазмұнымен ұштастыру – әдістемедегі қиын іс. Білім беру мен дағдыландыруды қатар жүргізу бала танымы мен оның ойлау жүйесіне негіздеу арқылы жүзеге асырылады. Осы кезде алғашқы морфологиялық ұғымдар жүйесін білім берудің негізгі діңіне енгізу арқылы тұтас жүйе құруға болады. Әсіресе, зат есімді бастауыш сыныптарда оқытуда оларды қасаң сипаттағы ережелер арқылы оқытудан гөрі танымдық қызығушылықты күшейтуді басты іргетас ретінде алған әдістеме дұрыс болатыны сөзсіз. Когнитивті педагогиканың басты тетігі адамның өзіндік интеллектуалды шеңберіне байланысты құрылатындықтан, тілдік ойлауға жетелейтіні сөзсіз. Жалпы балалардың ойлауы танымдық әрекеттен туындаған соң, тілдік ойлау сатысына көтеріледі, сондықтан когнитивті педагогиканың басты мақсаты осыған құрылған. Когнитивті педагогиканың басты мақсаты да – өзіндік ерекшелігіне сәйкес оқыту әдістерінің кешенді түрін дамыту. Когнитивті оқытудың бұрынғы танымдық оқытудан басты ерекшелігі – оқушыларды кесек-кесек ірі концептілік жүйелер бойынша немесе «дүниенің тілдік суретінің» ірі бөліктері бойынша оқыту. Алдымен, мұнда енді орныға бастаған «ғалам бейнесіне» сүйене дамып келе жатқан жас баланың ойлау деңгейіне алғашқы грамматикалық бірліктер мен ұғымдарды араластыра беру арқылы жүзеге асырылады. Оқушы мен мұғалімнің өзара қарым-қатынасынан, олардың ділінен, психологиялық жарасымдылығынан туындайтын оқыту әдістерінің ішінде когнитивті оқыту енді ғана қалыптаса бастағандықтан, мұнда басты күш түсетін өлшем – ұлттық таным мен ұлттық ойлау немесе осы екеуінің толық біріктіріле берілуі деп санаймыз.

Оқыту әдістерінің когнитивті әдістемедегі басты ерекшелігі – оқушыларды ұлттық ойлаудың биік шыңына жеткізу. Бұрын көне Грецияда шешендік өнердің үйретіліп, оқытылғаны сияқты қазақ халқында ұлттық таным мен ұлттық ойлауға балаларды ұмтылдырған өзіндік дала мектебі болған. Ислам канондарын оқытатын молдаларды есептемегенде, қазақтың би-шешендерін, ақын, жырауларын дайындайтын қазақы дала

мектебінде ұлттық ойлау мен қатар ұлттық психологияны меңгертетін ұлттық танымға құрылған өзіндік оқыту жүйесі болғанын біле бастадық. Барлық ұлттық салт-дәстүрлерді қатаң түрде басшылыққа алған бұл оқыту жүйесі когнитивті әдістерге құрылғаны бүгінде анық байқалып тұр. Н.Ж. Құрманова өз зерттеуінде қазақ танымы туралы былай дейді: «Оқушыны танушы субъект ретінде ала отырып, таным үдерісінің жалпы заңдылықтарын оқу-танымдық қызметпен байланыстыра отырып қана жаңа идеялардың практикаға енгізілуін ғылыми ізбен жүргізу оң нәтиже бере алады. Қазақ халқында таным мәселесі барлық уақытта аса өзекті болған. Қазақ жырауларының: Айға барып келсе де,

Алтын үйге кірсе де,

Қызыққа тоймас адамзат, – деген толғауындағы «қызық» сөзі – таным қызметі, дүниені тану, соны қызығушылықпен танып-білу дегенді білдіріп тұрғаны белгілі. Осындай халықтық негізден бастау алып, ғылыми ілімдер жасалуына дейін үзілмей келе жатқан ұлттық таным маржандарын ана тілін оқытуда да негізге алынуы заңды» [16, 15 б.].

Қазақ когнитивті педагогикасына шешендер мен билердің тәлім-тәрбиесі жататыны мәлім. Когнитивті педагогика халықтық педагогикамен қашан да астасып жатады, сондықтан оқушыға бұл екеуінің әдістері қатар берілсе, тиімді болары анық. Себебі бүгіндегі тілдік білімді халықтық педагогикаға барынша жуық келетін когнитивті педагогикамен негіздеп, астастыра беру оқушылардың санасына неғұрлым жеңіл болады. Қорыта келе, бастауыш сыныпта зат есімді немесе басқа да грамматикалық ұғымдарды қарапайым тілдік концептілер көлемінде және мағыналық тезаурустық шеңберде беру оларды қабылдауда балаға да, оқытуда мұғалімге де жеңілдік тудырады.

Әдебиеттер:

1. Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику. – М.: Флинта: Наука, 2007. – 296 с.
2. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики. – М.: КомКнига, 2006. – 256 с.
3. Алефиров Н. Поэтическая энергия слова. Синергетика языка, сознания и культуры. – М.: Academia, 2002. – 394 с.
4. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика: учебное пособие. – Минск: ТетраСистемс, 2004. – 255 с.
5. Аймауытов Ж. Жан жүйесі мен өнер таңдау. – Алматы: Қазмембас, 1926. – 80 б.
6. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 2000. – 400 с.
7. Мұханбетжанова Ә.М. Бастауыш білімнің интеграциясы арқылы оқушыларда дүниенің ғылыми бейнесін қалыптастырудың теориялық-әдіснамалық негіздері / Пед. ғыл. докт. ... автореф. – Алматы, 2001. – 49 б.
8. Меркулов И.П. Когнитивная наука // В кн.: Новая философская энциклопедия: в 4-х т. Т. 2. – М., 2001. – С. 264-265.
9. Кубрякова Е.С. Части речи с когнитивной точки зрения. – М.: ИЯ. РАН., 1997. – 180 с.
10. Серебренников Б.А., Кубрякова Е.С., Постовалова В.И. Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира. – М., 1998. – 240 с.
11. Павленис Р.И., Петров В.В. Язык как объект логико-методологического анализа: новые тенденции и перспективы // Вопросы философии. – 1987. – № 7. – С. 54-61.
12. Абдрахманова Ж.М. Тіл мен дүниетаным сабақтастығы (Ә. Кекілбаев шығармалары негізінде) / Филол. ғыл. канд. ... дисс. – Алматы, 2004. – 112 б.
13. Әмірбекова А.Б. Концептілік құрылымдардың поэтикалық мәтіндегі вербалдану ерекшелігі (М. Мақатаев поэзиясы бойынша) / Филол. ғыл. канд. ... дисс. – Алматы, 2006. – 122 б.
14. Харисов Ф.Ф. Лингвистические и психолого-педагогические основы начального обучения татарскому языку в школах с русским языком обучения / Дисс. ... докт. пед. наук. – Казань, 2000. – 538 с.
15. Әбілқасымов А.Е. Студенттердің танымдық ізденімпаздығын қалыптастыру. – Алматы: Білім, 1994. – 192 б.
16. Құрманова Н.Ж. Қазақ мектептеріндегі сөз тіркесі синтаксисін дамыта оқыту технологиясының ғылыми-әдістемелік негіздері / Пед. ғыл. докт. ... автореф. – Алматы, 2004. – 50 б.

Хасанова И.У.

МЕТОДИКА КОГНИТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОМУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются научные основы когнитивного обучения имени существительного в начальной школе. Когнитивные понятия основываются на методике. На основе пример приводится анализ когнитивных категорий как основы когнитивного обучения грамматических понятий.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, когнитивная наука, когниция, концептуальные структуры, познание, образ мира, имя существительное, концепт, фрейм, сценарии, схема, наброски, когнитивная педагогика, когнитивные образы мира.

Khassanova I.U.
TECHNIQUES OF COGNITIVE TEACHING OF NOUN IN PRIMARY SCHOOL

The article considers the scientific basis of cognitive teaching of a noun in elementary school. Cognitive concepts are based on a methodology. Based on the example, an analysis of cognitive categories as the basis of cognitive learning of grammatical concepts is given.

Key words: cognitive linguistics, cognitive science, cognition, conceptual structures, cognition, image of the world, noun, concept, frame, scripts, scheme, drafts, cognitive pedagogy, cognitive images of the world.

УДК 811.161

Мукашев Б.А. – кандидат филологических наук,
доцент ЗКГУ им.М.Утемисова

E-mail: bulat-mukashev@mail.ru

Кубаева А. – магистрант ЗКГУ им.М.Утемисова

E-mail: kubayeva@inbox.ru

**ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ
ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ**

Аннотация. Проектная методика как одна из составляющих современных педагогических технологий помогает реализовать личностно-ориентированный подход к детям, обеспечивая индивидуализацию и дифференциацию педагогического процесса с учетом их способностей и уровня развития. Поэтому основная цель современного педагога – выбрать методы и формы организации воспитательно-образовательного процесса, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

В статье рассматривается проблема формирования умений диалогической речи учащихся с использованием инновационных технологий. Определены положительные условия для активного и свободного развития личности в деятельности, выявлены критерии оценивания умений диалогической речи школьников на старшем этапе обучения.

Ключевые слова: современные педагогические технологии, диалогическая речь, инновационные технологий, проектная технология, методы обучения, критерии оценивания.

Внедрение средств современных информационных технологий в систему образования дает возможность совершенствовать механизмы управления системой образования на основе использования коммуникационных сетей, совершенствовать методы, формы и содержание в соответствии с задачами развития личности обучаемого в современных условиях информатизации общества.

Следует отметить, что использование мультимедийных технологий не может обеспечить существенного педагогического эффекта без учителя, поскольку эти технологии – только способы обучения, эффективность которых зависит от умения преподавателя использовать их для достижения определенных педагогических целей.

Современные педагогические технологии, такие как обучение в сотрудничестве, проектная методика, интерактивное взаимодействие, использование новых информационных технологий помогают реализовать личностно-ориентированный подход к детям, обеспечивая индивидуализацию и дифференциацию педагогического процесса с учетом их способностей и уровня развития. Поскольку, воспитание творческой личности – задача всей системы образования, то отношения с учениками строятся на принципах сотрудничества и совместного творчества. Только в этом случае мы сможем заинтересовать учащихся своим предметом, сформировать мотивацию и получить высокие результаты. Поэтому основная цель современного педагога – выбрать методы и формы организации воспитательно-образовательного процесса, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

Основное назначение изучения иностранного языка в общеобразовательной школе состоит в формировании у учащихся коммуникативной компетенции. Владение навыками устной речи в разных ее формах (диалогической и монологической) подразумевает умение не только излагать свои мысли вслух, но и понимать речь своего собеседника [1].

Овладение диалогической речью как одной из основных форм речевого общения является существенным элементом иностранным языкам в условиях общеобразовательной школы. Изучение самого существа диалогической речи показывает, что в результате речевого взаимодействия партнеров коммуникативной ситуации внутри диалога образуются небольшие группы из нескольких высказываний. Без умения вести беседу невозможно полноценное общение. «Лингвистический энциклопедический словарь» дает следующее определение диалогической речи: «Диалогическая речь – форма (тип) речи, состоящая из обмена

высказываниями, на языковой состав которых влияет непосредственное восприятие, активизирующее роль адресата в речевой деятельности адресанта» [2]. Диалогическую речь нельзя спланировать, «запрограммировать», так как речевое поведение одного партнера зависит от речевого поведения другого.

Использование инновационных технологий повышает мотивацию быстрее, чем традиционная работа над текстом и заучивание диалога. Урок становится интересным для ученика, а значит продуктивным.

На уроке же можно воспользоваться рядом инновационных технологий, таких как интернет, видеоролик. Преимуществом данных форм работы являются:

- совершенствование навыков и умений диалогического общения;
- расширение словарного запаса лексикой современного языка;
- знакомство с культуроведческими знаниями, включающими в себя речевой этикет, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка;
- формирование устойчивой мотивации иноязычной деятельности учащихся на уроке на основе систематического использования «живых» материалов;
- увеличение индивидуальной и групповой работы учащихся.

Творческая речемыслительная деятельность при обучении диалогическому общению, а также работа с инновационными технологиями позволяет задействовать даже самых пассивных учеников, с низким уровнем обученности учащихся и повысить у них интерес к предмету.

Итак, можно сделать вывод:

- практическая деятельность учителя должна быть направлена на развитие разнообразных речевых действий;
- обучать говорению в диалогической форме на репликах, поддерживающих двустороннюю активность;
- для моделирования диалогического общения создавать коммуникативные ситуации в ролевых играх и приёмах коллективного взаимодействия;
- для повышения мотивации и интереса к изучению иностранных языков использовать в процессе обучения медиа материал и Интернет.

Каждый предмет имеет свою специфику и соответственно специфику использования тех или иных методов, технологий обучения. Задача проекта на уроке английского языка - создание языковой среды и создание условий для формирования потребности в использовании английского языка как средства реального общения в процессе межкультурного взаимодействия.

Стоит отметить, что диалог культур здесь происходит самым непосредственным образом с первых же обменов представительскими письмами. Изучающие английский язык каждый раз знакомятся не только с информацией, значимой для решения их общей проблемы, но и с особенностями культуры своих партнеров.

Стимул досконально понять все, что пишут им люди из разных стран, донести свои мысли до партнеров очень высок для учащихся. Все свои письма на английском языке они готовят в своих малых группах на уроках, обсуждая, в свою очередь, всю добываемую ими информацию. Каждый ученик при этом имеет собственное задание и вносит свой вклад в общее дело.

Так, например, выбирая тематику и содержание телекоммуникационных проектов, следует опираться на то, чтобы их выполнение совершенно естественно требовало привлечения свойств компьютерных телекоммуникаций. Важно, чтобы выдвигаемая для такого проекта проблема была одинаково интересна и значима для всех участников проекта. Не менее важно, чтобы российские участники проекта были достаточно подготовлены в языковом отношении к участию в этом проекте.

При обсуждении на уроках информации по любому проекту учитель английского языка, естественно, должен подсказывать нужную лексику. Все обыгрывается на уроке английского языка, в процессе работы над проектом, если его проблема соответствует изучаемой теме.

Под учебным телекоммуникационным проектом мы понимаем совместную учебно-познавательную, творческую деятельность учащихся-партнеров, организованную на основе компьютерных телекоммуникаций, имеющих общую проблему, цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата совместной деятельности [3].

Проекты проводятся по общей схеме, описанной выше, в зависимости от типа проекта. Важно, чтобы выдвигаемая для такого проекта проблема была интересна и значима для всех участников проекта. При обсуждении на уроках информации по любому проекту учитель, естественно, должен подсказывать нужную лексику. Все обыгрывается на уроке, в процессе работы над проектом, если его проблема соответствует изучаемой теме.

Если рассматривать с точки зрения речевой направленности, то речевая направленность предполагает различные упражнения, т.е. степень, меру их подобия речи. Это, прежде всего, касается упражнений для формирования навыков и означает использование в этих целях условно-речевых, а не языковых упражнений, в процессе развития речевого умения. Иными словами, все упражнения должны быть не в проговаривании, а в говорении, когда у говорящего есть определенная речевая задача и когда им осуществляется речевое воздействие на собеседника. Проблема, таким образом, сводится к организации речевого, (а не учебного) партнерства в учебном общении [4].

М.Б. Рахманина в автореферате диссертации «Типология методов обучения иностранным языкам» акцентирует внимание на следующем: «Речевое партнерство зависит в значительной степени от

коммуникативного поведения учителя, что, наконец, тоже входит в аспект речевой направленности обучения и обусловлено деятельностным характером общения» [5].

По сути дела на всех этапах усвоения материала идет обучение именно общению. Но есть ряд моментов, которые требуют специального обучения. Так, для умения общаться особую роль играют: способность вступать в общение, свертывать его и возобновлять; способность проводить свою стратегическую линию в общении, осуществлять ее в тактике поведения вопреки стратегиями других общающихся; способность учета каждый раз новых (новых сразу нескольких) речевых партнеров, смены ролей партнеров, или обращенность общения; способность вероятностного прогнозирования поведения речевых партнеров, их высказываний, исходов той или иной ситуации.

Все сказанное выше относительно коммуникативного метода обучения говорению на иностранном языке позволяет утверждать, что предметом обучения в данном случае является речевая деятельность. Здесь четко прослеживается выделение диалогических умений говорения и предлагаются упражнения для их последовательного формирования. Все это в свою очередь дает основание утверждать, что коммуникативный метод обучения говорению Е.И. Пассова представляет деятельностный тип обучения иностранным языкам [6].

Вопросам коммуникативного обучения отводится значительное место в периодических изданиях, посвященных преподаванию иностранных языков. Так в журнале «Иностранные языки в школе» содержится статья Р.П. Мильруда, посвященная современным принципам коммуникативного обучения иностранным языкам, где автор подчеркивает: «Коммуникативное обучение иностранным языкам представляет собой преподавание, организованное на основе заданий коммуникативного характера. Коммуникативно-ориентированное обучение имеет целью научить иноязычной коммуникации, используя все необходимые для этого (не обязательно только коммуникативные) задания и приемы» [7].

Р.П. Мильруд формирует следующие принципиальные положения по коммуникативно-ориентированному обучению иностранным языкам:

- Деятельностная сущность коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам осуществляется через «деятельностные задания» (activities). Они реализуются с помощью методических приемов (techniques) и создают упражнения (exercises);

- Деятельностные задания для коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам строятся на основе игрового, имитационного и свободного общения;

- Деятельностная сущность коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам реализуется в положении «здесь и теперь» («here and now»).

Данная формулировка была впервые предложена Ф.Перлзом в так называемой гештальт-терапии [8]. Положение «здесь и теперь» осуществляется, если на уроке:

- создаются условия для речемыслительного творчества учащихся;
- процесс иноязычного речемышления осуществляется непосредственно в момент развития речевой ситуации;

- иноязычное общение представляет собой спонтанный опыт.

Принципиальное положение – деятельностная сущность коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам реализуется в условиях гуманистического подхода к обучению.

При таком подходе создаются положительные условия для активного и свободного развития личности в деятельности. В общем виде эти условия сводятся к следующему:

- учащиеся получают возможность свободного выражения своих мыслей и чувств в процессе обращения;
- каждый ученик группового общения остается в фокусе внимания остальных;
- самовыражение личности становится важнее демонстрации языковых знаний;
- поощряются пусть противоречивые, парадоксальные, даже «неправильные» суждения, но свидетельствующие осамостоятельности учащихся, об их активной позиции;

- участники общения чувствуют себя в безопасности от критики, преследования за ошибки и наказания;

- использование языкового материала подчиняется задаче индивидуального речевого замысла;

- языковой материал соответствует речемыслительным возможностям говорящего;

- отношения строятся на безоценочности, не критичности и «эмпатийности» (сопереживании и понимании переживаний других);

- учебной нормой считаются отдельные нарушения языковых правил (errors) и случайные ошибки (mistakes).

Отметим, что речевые ошибки в условиях коммуникации не только возможны, но и нормальны. Разговорная грамматика (spoken grammar) допускает определенные отклонения от грамматики письменной речи. В ней наблюдаются эллиптические конструкции, односоставные предложения без подлежащего, неоконченные фразы, неуверенность и колебания, оговорки и др. Особенности разговорной грамматики важно учитывать в условиях коммуникативно-ориентированного обучения. Так, мы выделили критерии оценивания умений диалогической речи школьников на старшем этапе обучения, применяемые нами в условиях эксперимента, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии оценивания умений диалогической речи школьников на старшем этапе обучения

Оценка	Содержание	Взаимодействие с собеседником	Лексическое оформление речи	Грамматическое оформление речи	Произношение
«5»	Задание полностью выполнено: цель общения успешно достигнута, тема раскрыта с заданном объеме, социокультурные знания использованы в соответствии с ситуацией общения.	Демонстрирует способность логично и связно вести беседу: начинает, при необходимости, и поддерживает ее с соблюдением очередности при обмене репликами, проявляет инициативу при смене темы, восстанавливает беседу, в случае сбоя.	Демонстрирует словарный запас, адекватный поставленной задачи и уровню знанию языка.	Использование различных грамматических структур в соответствии с поставленной задачей и требованиям данного уровня обучения языку. Редкие грамматические ошибки не мешают процессу коммуникации.	Речь понятна: соблюдение правильно го интонационного рисунка, не допускается грубых фонетических ошибок, все звуки в потоке речи произноси т правильно, может иметь легкий акцент.
«4»	Задание выполнено: цель общения достигнута, однако тема раскрыта не в полном объеме, в основном социокультурные знания использованы в соответствии с ситуацией общения.	В целом демонстрирует способность логично и связно вести беседу: начинает, при необходимости, и в большинстве случаев поддерживает ее с соблюдение м очередности при обмене репликами, не всегда проявляет инициативу при смене темы, демонстрирует наличие проблемы в понимании собеседника.	Достаточный словарный запас, в основном соответствующий поставленной задаче, однако наблюдается некоторое затруднение при подборе слов и отдельны е неточности в их употреблении.	Использование структур, в целом соответствующих поставленной задаче; допускаются ошибки, не затрудняющие понимания .	Процесс коммуникации иногда неоправданно паузирован. В основном речь понятна: не допускает фонетических ошибок, звуки в потоке речи в большинстве случаев произносит правильно, однако в интонационном рисунке прослеживается влияние родного языка.
«3»	Задание выполнено частично: цель общения достигнута не полностью, тема раскрыта в ограничен ном объеме, аргумента ция не на соответствующем уровне, социокультурные знания использованы в соответствии с ситуацией общения в ограниченном объеме.	Демонстрирует неспособность логично и связно вести беседу: не начинает и не стремится поддерживать ее, не проявляет инициативы при смене темы, передает наиболее общие идеи в ограниченном контексте; в значительной степени зависит от помощи со стороны собеседника.	Демонстрирует ограниченный словарный запас, в некоторых случаях недостаточный для выполнения поставленной задачи.	Делает многочисленные ошибки или допускает ошибки, затрудняющие понимание	Речь воспринимается с трудом из-за Большого количества фонетических ошибок и неправильного произнесения отдельных звуков. Интонация обусловлена влиянием родного языка.
«2»	Коммуникативная задача не решена				

Целью обучения иностранным языкам является не система языка, а иноязычная речевая деятельность, причем не сама по себе, а как средство межкультурного взаимодействия. Язык - элемент культуры, он

функционирует в рамках определенной культуры. Следовательно, мы должны быть знакомы с особенностями этой культуры, особенностями функционирования языка в этой культуре. Речь идет о необходимости формирования страноведческой компетенции. Предметом речевой деятельности является мысль. Язык же - средство формирования и формулирования мысли. Отсюда следуют методические выводы, существенные для предмета нашего обсуждения. Чтобы сформировать коммуникативную компетенцию вне языкового окружения, недостаточно насытить урок условно-коммуникативными или коммуникативными упражнениями, позволяющими решать коммуникативные задачи. Важно предоставить учащимся возможность мыслить, решать какие-либо проблемы, которые порождают мысль, рассуждать над возможными путями решения этих проблем, с тем чтобы ученики акцентировали внимание на содержании своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль, а язык выступал в своей прямой функции - формирования и формулирования этих мыслей. Более того, чтобы учащиеся воспринимали язык как средство межкультурного взаимодействия, необходимо не только знакомить их со страноведческой тематикой, но искать способы включения их в активный диалог культур, чтобы они на практике могли познавать особенности функционирования языка в новой для них культуре. Таким образом, мы можем сделать, что развитие умений диалогической речи на основе проектной технологии может являться одним из наиболее эффективных способов достижения этой цели.

Литература:

1. Геника С.Ю. Методическое обеспечение и планирование учебно- исследовательской и проектной деятельности в условиях реализации ФГОС (для слушателей Pedcampus) / Консалтинговая группа «Финиум». – М., 2014. – <https://nsportal.ru/shkola/materialy-k-attestatsii/library/2016/10/09/metodicheskoe-obespechenie-i-planirovanie-uchebno> Дата обращения: 30.03.2019 г.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
3. Боголюбов В.И. Инновационные технологии в педагогике // Школьные технологии. – 2005. – №1. – С. 39-59.
4. Рогова Г.В. Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
5. Рахманина М.Б. Типология методов обучения иностранным языкам. – М.: Московский Лицей, 1998. – 281 с.
6. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
7. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2010. – №5. – С. 17-22.
8. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., 1985. – 208 с.

Mukashev B.A., Kubaeva A.

PROJECT-BASED LEARNING AS THE BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF DIALOGICAL SPEECH SKILLS

The project methodology as one of the components of modern pedagogical technologies helps to realize a personality-oriented approach to children, providing individualization and differentiation of the pedagogical process, taking into account their abilities and level of development. Therefore, the main goal of a modern teacher is to choose methods and forms of organization of the educational process that optimally correspond to the goal of personal development.

The article deals with the problem of the formation of dialogical speech skills of students using innovative technologies. The positive conditions for the active and free development of the personality in the activity are determined, the criteria for assessing the skills of dialogical speech of students at the senior stage of education are identified.

Key words: modern pedagogical technologies, dialogical speech, innovative technologies, project-based learning, teaching methods, assessment criteria.

Мукашев Б.А., Кубаева А.

ЖОБАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯ ДИАЛОГТЫҚ СӨЙЛЕУ ДАҒДЫСЫН ДАМУҒА НЕГІЗІ РЕТІНДЕ

Жоба әдістемесі заманауи педагогикалық технологиялардың құрамдас бөліктерінің бірі ретінде балалардың тұлғалық-бағдарланған тәсілін жүзеге асыруға көмектеседі, бұл олардың педагогикалық қабілеттерін және даму деңгейлерін ескере отырып, даралау мен саралауды қамтамасыз етеді. Сондықтан қазіргі мұғалімнің басты мақсаты - жеке тұлғаның даму мақсатына оңтайлы сәйкес келетін оқу процесін ұйымдастырудың әдістері мен формаларын таңдау.

Мақалада инновациялық технологияларды қолданатын студенттердің диалогтік сөйлеу дағдыларын қалыптастыру мәселесі қарастырылған. Жеке тұлғаның іс-әрекеттегі белсенді және еркін дамуы үшін жағымды жағдайлар анықталды, білімнің жоғарғы сатысында оқушылардың диалогтік сөйлеу дағдыларын бағалау критерийлері анықталды.

Тірек сөздер: заманауи педагогикалық технологиялар, диалогтік сөйлеу, инновациялық технологиялар, жобалық технология, оқыту әдістері, бағалау критерийлері.

БІЛІКТІЛІКТІ АРТТЫРУ КУРСТАРЫНДА ПЕДАГОГТЕРДІҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТКЕ ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа. Мақалада біліктілікті арттыру курстары негізінде педагогтердің кәсіби біліктілігін жетілдірудің маңыздылығы ғылыми-теориялық негізде сараланған. Соның ішінде, біліктілікті арттыру курстары негізінде педагогтердің инновациялық іс-әрекетке дайындығын қалыптастырудың ынталандырушылық-мотивациялық, мазмұндық-технологиялық, ұйымдастырушылық-жүзеге асырушылық, бақылаушылық-реттеушілік сияқты педагогикалық шарттары қарастырылған. Бұл шарттар негізінде педагогтерде біліктілікті арттыру курстары негізінде инновациялық іс-әрекетке даярлығын қалыптастырудың теориялық моделі ұсынылады.

Тірек сөздер: ынталандырушы-мотивациялық шарттар; мазмұндық-технологиялық шарттар; ұйымдастырушылық-жүзеге асырушылық шарттар; бақылау-реттеушілік шарттар.

Педагогикалық кадрлардың біліктілігін арттырудың қазіргі жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі - өзінің мүмкіндіктері мен қабілеттеріне сәйкес жеке даму жолын өз бетімен таңдай білетін, инновациялық педагогикалық іс-әрекетке қабілетті педагог даярлығына бет бұру болып табылады [1, 394-397 б.].

Педагогтардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетке даярлығын қалыптастыру мәселесін зерттеу келесі педагогикалық шарттар кешенін бөліп көрсетуге мүмкіндік берді: ынталандырушы-мотивациялық шарттар; мазмұндық-технологиялық шарттар; ұйымдастырушылық-жүзеге асырушылық шарттар; бақылау-реттеушілік шарттар.

Педагогтардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетке даярлығын қалыптастыруда ынталандырушы-мотивациялық шарттарды бөліп көрсету инновациялық педагогикалық іс-әрекетке құндылық-мағыналық қатынасын дамытуға деген педагогтардың қажеттілігін қалыптастыру туралы қағидаға негізделеді, бұл танымдық іс-әрекеттің ұсынылатын формасы болашақ мұғалімнің кәсіби-педагогикалық даярлығы үрдісінде мүлдем дерлік ескерілмейді деуге болады. Шарттардың бұл тобына педагогтардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетке деген оң мотивациясын қолдап отыру; инновациялық-рефлексиялық ортаны құру; инновациялық педагогикалық іс-әрекетпен табысты айналысып жүрген педагогтарды моралдық және материалдық тұрғыдан марапаттау; «Мен-жанашыл-ұстазбын» тұжырымдамасын құру.

Мұғалімдердің инновациялық педагогикалық іс-әрекетке деген оң мотивациясын қалыптастыру және қолдап отыру. Кез-келген іс-әрекеттің, соның ішінде инновациялық іс-әрекеттің өнімділігіне мотивацияның ықпалы зор екені белгілі. А.Маслоудың пікірінше, «мотивация» термині қажеттілікті қанағаттандыруға, өзінің ең қарапайым қажеттіліктерін өтеуге ұмтылу дегенді білдіреді [2]. Мұғалімнің педагогикалық шығармашылыққа деген қажеттілігінің қанағаттануы нәтижесінде өз инновациялық педагогикалық іс-әрекетінің нәтижелері үшін жауапкершілікте болу білігі дамып, өзін және өзгелерді дұрыс қабылдай білуді үйренеді.

Инновациялық педагогикалық іс-әрекет мотивтері дегеніміз - бұлар оны жүзеге асыруға түрткі болатын нәрселер: объективті құндылық ретінде инновациялық педагогикалық іс-әрекетке деген ішкі қажеттілік, мектептегі инновациялық педагогикалық іс-әрекеттің қажеттігіне деген ішкі сенімділік.

Оның көрінісінің формасы ретіндегі қажеттіліктің маңыздылығы біздің жағдайымызда танымдық қызығушылық инновациялық педагогикалық іс-әрекеттің жетекші мотиві ретінде анықталады. Қызығушылық - бұл нысанды немесе құбылысты тануға, белгілі бір іс-әрекет түрін меңгеруге ұмтылу. Қызығушылық білім алудың дүниетанымды кеңейтудің ең маңызды стимулы, жұмысқа шығармашылық құштарлықпен қараудың маңызды шарты болып табылады.

Эксперимент жүзінде анықталғаны, жағымды кәсіби мотивация қабілеттердің тапшылығын толтыруы да мүмкін. Бұған кері құбылысқа орын жоқ: жағымсыз кәсіби мотивацияның орнын тіпті ең жоғары арнайы қабілеттермен де толтыра алмайсың [3].

Сонымен қатар педагогтар мотивациясы олардың санасындағы педагогикалық инновацияларға қатысты жағымсыз стереотиптерді ығыстыруға және инновациялық педагогикалық іс-әрекеттің мәселелерін көре білуге мүмкіндік беретін мәселелерді зерделеуші сананы қалыптастыруға бағытталған.

Инновациялық-рефлексиялық ортаны құру. Соңғы жылдарда жүргізілген педагогикалық зерттеулерді талдаған кезде білім беру ортасының тұлғаның дамуына нәр беретін маңызды қайнарлардың бірі екенін көреміз [4]. Айталық, А.Н. Тубельскийдің пікірінше, білім бер мекемесіндегі басты нәрсе - өзін-өзі танытуға септігін тигізетін орта екен [5, 166 б.].

Рефлексиялық ортаның инновациялық нәтижелілігі оның құрамды бөліктерінің бірлігіне тәуелді: мазмұнына, дамытушы жағдайларға, қатысушылардың өзара әрекеттесуінің сипаттамаларына, олардың әрқайсысының тұлғааралық шарттарына, тұлға ішілік түрленудің өзара әрекеттесу нәтижелеріне (Ю.А. Репецкий, И.Н. Семёнов, С.Ю. Степанов және басқалары).

Е.Ю. Немудраяның пікірін қайталай отырып, педагогтардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетін қалыптастыру үрдісінде инновациялық-рефлексиялық ортаның қызмет етуінің келесідей қағидаттарын бөліп көрсетеміз:

- тұтастық қағидаты: инновациялық педагогикалық іс-әрекетті қалыптастыру құбылыстың ең құнды біртұтас қасиеттерін өзектендіру арқылы жүзеге асырылады, ал қалғандарының бәрі сол тұтастықты қамтамасыз етуші элементтер ретінде қарастырылады;

- символикалық-мәдени үлгілерге, арнайы мәселелер мен арнайы құралдарға жүгіну арқылы рефлексияны дамыту қағидаты;

- іс-әрекеттің инновациялық формаларының нормативтік қамсыздығынан, олардың кеңінен қолданылуы мен пайдаланылуынан тұратын түрлену қағидаты [6, 83 б.].

Инновациялық-рефлексиялық орта факторларына біз педагогикалық жаңалағыштарды құруға септігін тигізетін жағымды психологиялық ахуалды, білім беру мекемесі басшыларының инновациялық саясатын, оқытушылардың инновациялық құзыреттілігін, ұжымның әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерін, т.б. жатқызамыз.

Барлық жоғарыда аталған факторлар кеңінен жүзеге асырылатын оңтайлы инновациялық-рефлексиялық орта инновациялық педагогикалық іс-әрекеттің өздігінен ұйымдастырылуына, оның жүзеге асырылу табыстылығына, сондай-ақ болашақ мұғалім тұлғасының инновациялық әлеуетінің жинақталуына ықпалын тигізетін сөзсіз.

Инновациялық педагогикалық жұмыспен табысты айналысып жүрген педагогтарды моральдық және материалдық ынталандыру. Инновациялық педагогикалық іс-әрекетті қалыптастыру үрдісінде мұғалімдерді моральдық және материалдық ынталандырудың, байыпты бәсекелестіктің, дербестіктің, шығармашылық бастамашылдықтың көріністерін қолдап отырудың маңызы зор.

Мұғалімдердің инновациялық педагогикалық іс-әрекетін белсендіруде алдыңғы орынға педагогтардың нақты инновациялық жобалармен, ғылыми-зерттеу мәселелерімен жұмысы, курс тыңдаушыларын кафедрадағы түрлі ғылыми жұмыстарға тарта білу қабілеті шығады.

«Мен - жаңашыл ұстазбын» тұжырымдамасын жүзеге асыру. Ғылыми ұғым ретінде «Мендік тұжырымдама» қолданысқа жақында ғана, яғни XX ғасырдың екінші жартысында ғана енгізілді, оны алғаш енгізгендер – Р.Бернс, А.Маслоу, Р.Роджерс. Айталық, Р.Бернстің пікірінше, «Мендік тұжырымдама» индивидтің өзі туралы барлық тұжырымдарын жинақтап көрсету үшін қолданылады. Мендік тұжырымдаманың сипаттамалық құрамды бөлігін көбінесе «Мен бейнесі» немесе «Мен суреті» деп атайды. Өзіне немесе өзінің белгілі бір қасиеттеріне қатысты құрамды бөлігін өзін-өзі бағалау немесе өзін қабылдау деп атайды. «Мендік тұжырымдама» негізінен индивидтің өзі туралы көзқарастарын ғана емес, сонымен қатар өзінің іс-әрекетінің бастапқы бөлігі мен келешектегі даму мүмкіндіктеріне қалай қарайтынын да анықтайды [7, 30-31 б.].

Педагогтардың «Мен - жаңашыл ұстазбын» өзіндік тұжырымдамасын іске асыру жұмысы келесі кезеңдерден тұрады:

Бірінші кезеңі-*тұжырымдаманы жасақтау.* Бұл кезеңде курс тыңдаушылары – педагогтар инновациялық педагогикалық іс-әрекеттің жуық арадағы және алыс келешектегі мақсаттарын, мазмұны мен тәсілдерін болжамдайды.

Осы кезеңде педагогтарға ұсынылатын тапсырмаларымыздан мысалдар келтірейік:

1. Инновациялық педагогикалық іс-әрекетті қалыптастыру мәселесін теориялық тұрғыдан талдап көріңіз;
2. Жаңашыл ұстаз ретіндегі өзіңіздің мүмкіндіктеріңізді сипаттаңыз;
3. Сізге инновациялық біліктер мен дағдыларды меңгеруге мүмкіндік беретін іс-әрекетіңіздің басты бағыттарын анықтаңыз;
4. Инновациялық педагогикалық іс-әрекетіңізді қалыптастыру үрдісінде туындаған қиындықтарыңызды болжамдаңыз және олардың туындау себептерін анықтаңыз;
5. Кәсіби-педагогикалық іс-әрекетіңізге қажетті инновациялық біліктеріңіздің даму перспективаларын болжамдаңыз;
6. Инновациялық педагогикалық іс-әрекетіңіздің дайындығыңыздың деңгейін бағалауға қажетті критерийлерді анықтаңыз.

Осы жұмыс барысында курс тыңдаушыларында мақсат қою, оларға қол жетудің оңтайлы құралдарын таңдау, өзінің мықты және осал тұстарын талдау, өзінің инноватор ретіндегі даму перспективаларын көру, алға қойылған мақсаттарға қол жетудегі қиындықтарды рефлексиялау біліктері қалыптасады.

Екінші кезеңі - *«Мен – жаңашыл ұстазбын» тұжырымдамасын жүзеге асыру.*

Психологиялық-педагогикалық зерттеулерді зерделеу «Мен –жаңашыл ұстазбын» тұжырымдамасын табысты жүзеге асырудың келесідей факторларын бөліп көрсетуге мүмкіндік береді:

- инновациялық педагогикалық іс-әрекеттің нәтижелі жүргізілуіне қажетті негізгі қасиеттер мен қабілеттердің бар екендігіне деген сенімділік;

- инновациялық педагогикалық іс-әрекетке белсене араласу;

- инновациялық педагогикалық іс-әрекет тұрғысынан өзінің өткен тәжірибесін позитивті қабылдау;

- инновациялық педагогикалық іс-әрекетке деген қажеттілікті түсіну.

«Мен – жаңашыл ұстазбын» өзіндік тұжырымдамасын жүзеге асыру жұмыстарының барлық кезеңдерінен өткеннен кейін курс тыңдаушылары болашаққа нұсқаулар жасап, оларды еркін түрде, алайда логикалық түрде өзіндік тұжырымдама мазмұнынан шығарады.

Үшінші кезеңі-«Мен – жаңашыл ұстазбын» *тұжырымдамасына түзету енгізу*. Бұл кезеңде курс тыңдаушылары іс-әрекетінің қол жеткен нәтижелерін бағалау біліктерін, алынған нәтижеге себеп болған нәрселерді талдау дағдыларын меңгеріп, тұжырымдаманы әрі қарай жүзеге асыру іс-әрекетіне түзетулерді енгізеді.

Бұл тұжырымдаманы жүзеге асыру жұмысы курс тыңдаушыларында-педагогтарда инновациялық педагогикалық іс-әрекеттегі өзінің дамуын болжамдау қабілеттерін қалыптастыруға септігін тигізетін болады. Сонымен қатар тұжырымдаманы құру педагогқа өзінің мектеп практикасындағы іс-әрекетін сауатты жоспарлауға, бұл бағытта қандай олқылықтар болғандығын анықтап, олардың орнын толтыруға мүмкіндік беретін болады.

Сонымен инновациялық педагогикалық іс-әрекетке даярлықты қалыптастырудың ынталандыру-мотивациялық шарттары курс тыңдаушыларының оқу іс-әрекетін оларды инновациялық педагогикалық іс-әрекетке ұмтылдыру үрдісі ретінде құруға, сондай-ақ кәсіби оқыту міндеттерін педагогтардың іс-әрекетіндегі «тұлғалық мағынаға» айналдыруға септігін тигізеді.

Шарттардың келесі тобы *инновациялық педагогикалық іс-әрекетке даярлықты қалыптастырудың мазмұндық-технологиялық шарттары* болып табылады.

Бұл шарттар тобын жүзеге асыру үшін тыңдаушыны инновациялық педагогикалық іс-әрекетке «толығымен жүктеу» қажет. Бұған нақты кәсіби орта жағдайында немесе кәсіби шынайылыққа ұқсас жағдайларда қол жеткізуге болады.

Психологиялық-педагогикалық әдебиетті талдау көрсеткендей, тыңдаушылардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетінің белсенді қалыптасуы әрекет арқылы оқыту моделі (мектептегі инновациялық педагогикалық іс-әрекет мазмұнын формалар, әдістер мен тәсілдер жүйесі көмегімен модельдеу) аясында жүреді [8, 166 б.]. Бұл модель бойынша тыңдаушылар инновациялық педагогикалық міндеттерді шешеді, нақты инновациялық педагогикалық мәселелерді талдау үрдісінде оларды талқылауға қатысу арқылы шешуді үйренеді, нақты жағдайларда түрлі шешімдер қабылдау және таңдау үшін түрлі деректер қорларымен жұмыс жасайды, сыни тұрғыдан ойлауға және шешім үшін жауапкершілікті өз мойнына алуға үйренеді.

Қоғамда прагматизм қарқындап, оқу мотивациясы азайып, ақпараттандыру молайып бара жатқан кездегі педагогтың өз ісіне қызығушылығы үлкен рөл атқарады. Фасилитатор-педагогтың эмоциялық әлеуетінің қызығушылығы бар, жауапты, бірге әрекет етуге және шығармашылыққа бейім тәрбиелеудегі маңызы зор. Тек педагог-фасилитатор ғана шамадан тыс ақпараттандыру мен «ондағы адам орнының» жоғалуына қарсы тұра алады. Ақпараттандыру мен компьютерлендіру жағдайында тұлғалық бағдарлау қағидаты фасилитациялық қатынас құралдар көмегімен жақсы жүзеге асатындығын толық сенімділікпен айтуға болады, ал тұлғалық-әрекеттік тәсілдеме бойынша ең алдымен ақпараттандыруды оқытушы ұстанымы фасилитатор ұстанымы болып өзгереді.

Педагогикалық фасилитацияға арқау болатын әдіснамалық негіздер ретінде біз әр тұлғаның еркіндігі мен шексіз мүмкіндіктерін жүзеге асыру идеяларына негізделген К.Роджерс пен А.Маслоудың гуманистік көзқарастарын; жаттығулар арқылы қалыптасатын әлеуметтік мінез-құлық стереотиптерін қолдану, имитациялау және бекітілген жағдайда жаңа мінез-құлық түрлерінің берілуінің маңыздылығын көрсететін А.Бандураның әлеуметтік тағылым беру теориясын қарастырамыз [9, 33 б.].

Педагогикалық (ағартушылық емес) ұстанымды жүзеге асырудағы маңызды технологиялық біліктер мыналар болып табылады: курс тыңдаушыларында дербестікті (мазмұндық және орындаушылық) дамыту; курс тыңдаушыларының тұлғалық даралығы мен құқықтарын тану; курс тыңдаушыларын өзіндік ішкі дүниесі бар серіктес деп қабылдау; өз сезімдері мен эмоциялық тебіреністерін ашық білдіру, санасымен түйсіну; қарым-қатынас кеңістігін фасилитациялық тұрғыдан ұйымдастыру.

Фасилитациялық педагогика педагогтан психологиялық және кәсіби құзыреттілікті, өз кәсіби қасиеттерін жетілдіруді талап етеді. Іс-әрекеттің фасилитациялық стиліне көшу педагогикалық үрдістің екі субъектісінің де қиындыққа толы қайта қалыптасуымен байланысты. Сонымен қатар оқыту мазмұны мен әдістерінен бұрын, алдымен түптің түбінде педагог-фасилитатордың кәсіби-тұлғалық өрлеуін қамтамасыз ететін тұлғалық тұжырымдары өзгереді [10, 60 б.].

Айта кететін жайт, *педагогтың инновациялық іс-әрекетке әзірлігінің алғышарты болып табылатын әлеуметтік және кәсіби маңызы бар қасиеттер фасилитатор қасиеттерінің әлеуметтік және кәсіби талап етілуіне тікелей тәуелді*.

Оқытудың инновациялық типі – бұл ең алдымен өз пікірлерінен өзгеше пікірлерді қабылдауға даяр болу, ашық болу. Бұл жерде әңгіме өзінің ұстанымын жалғыз дұрыс нәрсе деп қабылдамау туралы. Өз көзқарас-пікірлерін

басқалармен ұштастыра алу, өзінікін ғана дұрыс деп есептеуден аулақ болу - қарым-қатынас диалогизмінің негізі осы. Педагогтар дайын және даусыз білімнің мызғымас монолитін меңгеріп қоймай, икемді қарым-қатынас жасауды үйреніп, өзгелердің пікірлеріндегі шындықты мойындауға әзір болулары тиіс [11, 49-54 б.].

Диалогтық байланыстың басты ерекшелігі - өзара әрекеттесуші тараптардың психологиялық ұстанымдарының теңдігі. Бұл екі жақты өзара байланыс жағдаяты, М.М.Бахтиннің айтуынша, бірлескен шығармашылықтың негізі болып саналады. Бұл ғалымның пікіріне сүйенсек, шындық бір ғана адамның басында туындамайды, ол адамдардың бірлескен іс-әрекеті барысында дүниеге келеді. Қарым-қатынастың диалогтық сипаты педагогты жалғыз көзқарасқа сүйенудің өзімшілдік өршілдігінен босатып, оған жан-жақты ойлау тәсілдеріне, мысалы, синергетикаға жол сілтейді, ойлаудағы ригидтілікті жеңуге көмектеседі [12].

Инновациялық педагогикалық іс-әрекетке даярлықты қалыптастыру курс тыңдаушыларынан педагогтардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетін қалыптастыруға бағытталған сыртқы көрінісін ғана емес, сонымен қатар үнемі назардан тыс қалып жататын ішкі көрінісін ерекше ұйымдастыруды талап етеді. Сондықтан педагогтардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетін қалыптастырудың маңызды шарттарына, біздің ойымызша, оқытушылар мен курс тыңдаушыларының ынтымақтастығы мен субъект-субъектілік өзара әрекеттесуіне негізделген педагогикалық оңтайлы қарым-қатынастардың орнығуын анықтайтын *ұйымдастырушылық-жүзеге асырушылық шарттар* жатады. Негізінен бұл шарттар курс тыңдаушыларының инновациялық педагогикалық іс-әрекетін қалыптастыруға бағытталған ұйымдастырылу формаларын белгілеу үшін қолданылады.

Инновациялық педагогикалық іс-әрекетке дайындықты қалыптастырудың бақылаушылық-реттеушілік шарттары педагогтардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетінің үрдісі мен нәтижелерін талдауға, есепке алу мен түзетуге септігін тигізеді.

Реттеуші шарттарға біз келесілерді жатқызамыз: курс тыңдаушыларын инновациялық педагогикалық іс-әрекетті қалыптастыру үрдісін рефлексиялық басқаруға ұмтылдыру, педагогтардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетінің қалыптасуына өзіндік мониторинг жүргізілуін қамтамасыз ету.

Шарттардың бұл тобы курс тыңдаушыларының инновациялық педагогикалық іс-әрекетін қалыптастыру үрдісін сырттан басқарудан өзін-өзі басқаруға көшу мен рефлексияның дамуын қамтамасыз етуі тиіс. Бұл әрекеттің негізіне өзін-өзі реттеу мен өзін-өзі ұйымдастыру үрдістері алынуы тиіс. Инновациялық педагогикалық іс-әрекетті қалыптастыру курсының тыңдаушыларының өз іс-әрекетін ұйымдастыруы өзін-өзі бақылау мен өзін-өзі бағалау арқылы жүзеге асырылады. Инновациялық педагогикалық іс-әрекетті қалыптастыру үрдісінің өзі инновациялық педагогикалық міндеттерді шешу кезіндегі оқытушының көмегінен бастап, соңынан курс тыңдаушыларының өзіндік ізденушілік-зерттеушілік белсенділігіне көшуі мен толығымен өзін-өзі реттеу әрекеттері мен серіктестік көмекке әзір болуға дейінгі өзін-өзі реттеу деңгейлерінің қайта құрылу логикасында дамитын ынтымақтастықтың түрлі формалары арқылы жүзеге асырылады.

Сонымен, біздің ойымызша, инновациялық педагогикалық іс-әрекетке дайындық деңгейі біліктілікті арттырудың курстарының арнаулы бағдарлы білім беру үрдісін ұйымдастыруға тікелей байланысты, оның тиімділігі төменде көрсетілген *педагогикалық шарттар* кешенін модельдеу мен жүзеге асыру арқылы қамтамасыз етіледі:

1. *Білімталандырушылық-мотивациялық*, олар педагогтардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетті меңгеру, өзін жетілдіру жұмысын жасақтаудың қажеттігін және мотивациясын туындатады;

2. *Мазмұндық-технологиялық*, олар инновациялық педагогикалық іс-әрекеттің жеке және технологиялық мүмкіндіктерін және кәсіби іс-әрекет талаптарын кіріктіреді.

3. *Ұйымдастырушылық-жүзеге асырушылық*, олар оқытушылар мен курс тыңдаушыларының ынтымақтастығы мен «курс тыңдаушысы -оқытушы», «тыңдаушы-тыңдаушы», «тыңдаушы-тыңдаушылар тобы» жүйелеріндегі субъект-субъектілік өзара әрекеттесуіне негізделген;

4. *Бақылаушылық-реттеушілік*, курс тыңдаушыларының инновациялық педагогикалық іс-әрекетін қалыптастыру үрдісі мен нәтижелерін талдау, есепке алу және түзетуге септігін тигізеді.

Осы айтылғандардың барлығын қорыта келе, педагогтардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетке даярлықты қалыптастырудың теориялық моделін ұсынамыз (кесте 1).

Кесте 1 – Педагогтардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға даярлығын қалыптастырудың теориялық моделі

Максаты	Біліктілікті арттыру курстары негізінде педагогтардың инновациялық іс- әрекетке дайындығын қалыптастыру
Нормативтік-құқықтық құжаттар	Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан - 2050» атты Қазақстан халқына Жолдауы; Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы; «Өрлеу» Біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» акционерлік қоғамының 2012-2020 жылдарына арналған «Педагогтардың кәсіби деңгейлерін арттырудан - білім берудің жаңа сапасына жету» атты Стратегиясы.
<i>Факторлар</i>	
Мұғалімдердің инновациялық педагогикалық іс-әрекетке	Мұғалімдердің педагогикалық шығармашылыққа қажеттіліктерін қанағаттандыру, өзіндік инновациялық педагогикалық іс-әрекетінің нәтижелері үшін жауапкершілік сезімін дамыту, инновациялық

жағымды мотивациясын қалыптастыру және қолдап отыру	педагогикалық іс-әрекетті объективті құндылық ретінде іштей қажетсіну, мектепте инновациялық педагогикалық іс-әрекеттің қажеттілігіне іштей сену
Инновациялық-рефлексиялық ортаны құру	Қызмет ету қағидаттары: - тұтастық қағидаты: инновациялық педагогикалық іс-әрекетті қалыптастыру құбылыстың ең құнды біртұтас қасиеттерін өзектендіру арқылы жүзеге асырылады, ал қалғандарының бәрі сол тұтастықты қамтамасыз етуші элементтер ретінде қарастырылады; - символикалық-мәдени үлгілерге, арнайы мәселелер мен арнайы құралдарға жүгіну арқылы рефлексияны дамыту қағидаты; - іс-әрекеттің инновациялық формаларының нормативтік қамсыздығынан, олардың кеңінен қолданылуы мен пайдаланылуынан тұратын түрлену қағидаты.
Инновациялық іс-әрекетпен табысты айналысып жүрген педагогтарды ынталандыру	Работа педагогтардың «нақты» инновациялық жобалармен, ғылыми-зерттеу мәселелерімен жұмысы, курс тыңдаушыларын кафедрадағы түрлі ғылыми жұмыстарға тарту.
«Мен - жаңашыл ұстазбын» тұжырымдамасын жүзеге асыру	Бірінші кезеңі-тұжырымдаманы жасақтау. Бұл кезеңде курс тыңдаушылары - педагогтар инновациялық педагогикалық іс-әрекеттің жуық арадағы және алыс келешектегі мақсаттарын, мазмұны мен тәсілдерін болжамдайды. Осы жұмыс барысында курс тыңдаушыларында мақсат қою, оларға қол жетудің оңтайлы құралдарын таңдау, өзінің мықты және осал тұстарын талдау, өзінің инноватор ретіндегі даму перспективаларын көру, алға қойылған мақсаттарға қол жетудегі қиындықтарды рефлексиялау біліктері қалыптасады. Екінші кезеңі-«Мен - жаңашыл ұстазбын» тұжырымдамасын жүзеге асыру: инновациялық педагогикалық іс-әрекеттің нәтижелі жүргізілуіне қажетті негізгі қасиеттер мен қабілеттердің бар екендігіне деген сенімділікті қалыптастыру, инновациялық педагогикалық іс-әрекетке белсене араласу; инновациялық педагогикалық іс-әрекет тұрғысынан өзінің өткен тәжірибесін позитивті қабылдау; инновациялық педагогикалық іс-әрекетке деген қажеттілікті түсіну, болашаққа нұсқаулар жасақтау. Үшінші кезеңі - «Мен - жаңашыл ұстазбын» тұжырымдамасына түзету енгізу. Бұл кезеңде курс тыңдаушылары іс-әрекетінің қол жеткен нәтижелерін бағалау біліктерін, алынған нәтижеге себеп болған нәрселерді талдау дағдыларын меңгеріп, тұжырымдаманы әрі қарай жүзеге асыру іс-әрекетіне түзетулерді енгізеді.
<i>Педагогикалық шарттар</i>	
Ынталандырушылық-мотивациялық	педагогтардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетті меңгеру, өзін жетілдіру жұмысын жасақтаудың қажеттілігі және мотивациясы
Мазмұндық-технологиялық	инновациялық педагогикалық іс-әрекеттің жеке және технологиялық мүмкіндіктері және кәсіби іс-әрекет талаптары
Ұйымдастырушылық-жүзеге асырушылық	оқытушылар мен курс тыңдаушыларының ынтымақтастығы мен «курс тыңдаушысы -оқытушы», «тыңдаушы-тыңдаушы», «тыңдаушы-тыңдаушылар тобы» жүйелеріндегі субъект-субъектілік өзара әрекеттесуі
Бақылаушылық-реттеушілік	курс тыңдаушыларының инновациялық педагогикалық іс-әрекетін қалыптастыру үрдісі мен нәтижелерін талдау, есепке алу және түзету
<i>Формалар және әдістер</i>	
Инновациялық педагогикалық іс-әрекетке теориялық-әдіснамалық және әдістемелік дайындық	Инновациялық педагогикалық іс-әрекетті жобалау және тренинг жаттығулары
Инновациялық педагогикалық міндеттерді шешу	Тыңдаушылардың өзіндік инновациялық педагогикалық практикасы

Дайындық компоненттері	Дайындық критерийлері	Инновациялық іс-әрекетке дайындық көрсеткіштері
Білімдік	Әдіснамалық	Әдіснамалық мәдениет
		Инновациялық ойлау стилі
Практикалық	Технологиялық	Жаңа көзқарастар мен идеяларды жасақтау мен туындатуға шығармашылық қабілет

		Іс-әрекеттің практикалық формаларындағы жаңалықтарды жобалау және модельдеу
Тұлғалық	Рефлексиялық	Өзін-өзі дамытуға қабілеттілік
		Инновациялық іс-әрекетті өзіндік талдауға қабілеттілік

Педагогикалық диагностика функцияларын тиімді жүзеге асыру үшін педагогтардың инновациялық іс-әрекетті жүзеге асыруға деген дайындығын диагностикалаудың қазіргі мектеп жағдайындағы инновациялық іс-әрекетті жүзеге асыруға дайындықтың диагностикалық материалдары мен негізделген критерий-көрсеткіштері кешенінен тұратын бағалаушылық-критерийлік құралдары қажет.

Педагогтардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетке дайындығының критерийлерін анықтаған кезде біз келесі талаптарды ескердік: критерийлер сол критерийді мейлінше толық немесе жартылай көрсететін көрсеткіштер жиынтығы арқылы анықталып, өлшемденетін сапаның уақыт пен кеңістіктегі динамикасын көрсетуі тиіс.

Педагогтардың инновациялық іс-әрекетті жүзеге асыру дайындығын оның компоненттерінің (білімдік, практикалық және тұлғалық) тұтастығы ретінде қарастыра отырып, біз оның қалыптасқандығын келесі критерийлер бойынша біле аламыз: әдіснамалық, технологиялық және рефлексиялық. Бұл критерийлердің көрсеткіштері 2-кестеде берілген.

Кесте 2 – Педагогтардың инновациялық іс-әрекетті жүзеге асыру дайындығының критерийлері

Педагогтардың инновациялық іс-әрекетті жүзеге асыру дайындығының құрылымдық компоненттері		
Білімдік	Практикалық	Тұлғалық
Педагогтардың дайындығының қалыптасу критерийлері		
Әдіснамалық	Технологиялық	Рефлексиялық
Болмысты тану мен оны өзінің заңдарына сәйкес шығармашылықпен өзгертудің түрлі әдістері мен тәсілдері жүйесін меңгеру, зерттеушілік іс-әрекеттің теориялық негіздерін меңгеру, өзіндік педагогикалық философиясын қалыптастыру.	Инновациялық іс-әрекетті жүзеге асыруға қажетті біліктер мен дағдыларды, кәсіби іс-әрекет технологияларын, әдістері мен тәсілдерін меңгеру, инновациялық іс-әрекетті жүзеге асыруға қажетті біліктер мен дағдыларды меңгеру деңгейі	Педагогтың инновациялық іс-әрекетке дайындығы, оны жүзеге асыруға деген іштей ынталануы, инновациялық педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыру барысында өз біліктері мен дағдыларын талдауға және бағалауға қабілеттілік
Дайындық критерийлерінің көрсеткіштері		
- Әдіснамалық мәдениет; - Инновациялық ойлау стилі.	- Жаңа көзқарастар мен идеяларды жасақтау мен туындатуға шығармашылық қабілет; - Іс-әрекеттің практикалық формаларындағы жаңалықтарды жобалау және модельдеу.	- Өзін-өзі дамытуға қабілеттілік; - Инновациялық іс-әрекетті өзіндік талдауға қабілеттілік.

Осы критерийлер мен көрсеткіштер негізінде педагогтардың инновациялық іс-әрекетке дайындығының қалыптасушылығының үш деңгейі белгілі болды: төмен, орташа және жоғары (кесте 3).

Кесте 3 – Педагогтардың инновациялық іс-әрекетті жүзеге асыруға дайындығының қалыптасушылығының деңгейлері

Педагогтардың инновациялық іс-әрекетті жүзеге асыруға дайындығының қалыптасушылығының деңгейлері	
Төменгі деңгейі	Педагогтар инновациялық іс-әрекетті, жобалау іс-әрекетін орындау білім, білік, дағдылары мен жалпылама тәсілдерімен таныс, бірақ бастама көтермейді, педагогтар педагогикалық іс-әрекеттегі жаңа нәрселерді қабылдауға құлықсыз, енжар, шығармашылық әлеуеті төмен, өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі жетілдіруге ұмтылмайды, өз іс-әрекетіне дұрыс баға бере алмайды.
Орташа деңгейі	Инновациялық іс-әрекеттің қажеттігін түсінеді, зерттеу іс-әрекетінің теориялық негіздерімен жалпылама түрде таныс, жобалау іс-әрекетін орындау дағдылары қалыптаспаған, білім мен біліктерін тек стандартты жағдайларда ғана қолданады; инновациялық іс-әрекетке қызығушылығы тұрақсыз, өзін-өзі дамытуға ұмтылысы бар, дегенмен өз іс-әрекетіне дұрыс баға бере алмайтын кездері болады.
Жоғары деңгейі	Педагогтарда әдіснамалық білім бар, зерттеу іс-әрекетінің теориялық негіздерін қамтамасыз ететін әдіснамалық мәдениеті жоғары, өзіндік педагогикалық философиясы, биік мағынаға толы, жаңаны қабылдауға

	ашықтығымен, саналылығымен, шынайылығымен, прагматизмімен сипатталатын инновациялық ойлау стилі қалыптасқан; шығармашылық қабілеттері, жобалау мен модельдеу қабілетті дамыған, педагогтардың жобалау іс-әрекеті практикамен ұштасып жатады, өзі-өзі дамытуға ұмтылысы айқын, өзін-өзі талдау дағдылары, рефлексиялық қабілеттері жақсы дамыған.

Педагогтың инновациялық іс-әрекетке дайындығының қалыптасушылығының жоғарыда аталған критерийлері, компоненттері, көрсеткіштері мен деңгейлері алға қойылған зерттеу міндеттерін шешу және жорамалды дәлелдеу үшін магистрлік зерттеудің практикалық бөлімінде қолданылды.

Енді теориялық талдауды қорытындылайық:

1. Қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістер, сондай-ақ Қазақстан Республикасы білім беру саласындағы стратегиялық мемлекеттік және нормативтік құжаттар педагогикалық кадрларды кәсіби қайта даярлау жүйесінің ілгері озған жүйесін талап етеді, онда басты назар мамандарды даярлауға деген шағын ауқымды мамандану тәсілдемесінен тұлғаны жан-жақты интеллектуалдық-рухани дамытуға аударылады. Мұндай білім беруді тек инновациялық технологиялар негізінде тұлғалық-бағдарлық оқытуға көшу кезінде ғана қамтамасыз етуге болады;

2. Педагогикалық инновациялық іс-әрекетке оны жүзеге асыру мотивтері мен стратегиялық мақсаттары, педагогикалық өзара әрекеттесу тәсілдері енгізіледі. Педагог іс –әрекетінің орталық назарына фасилитациялық педагогикалық қатынас, ынтымақтастыққа, диалогқа ұмтылыс алынады;

3. Педагогикалық іс-әрекет мазмұнында оны жүзеге асырудың үш деңгейін бөліп көрсетуге болады: іс-әрекет түрлері, типтік міндеттер, кәсіби-педагогикалық біліктер. Жоғары кәсіби біліктілік пен педагогтардың шеберлігіне негіз болатын кәсіби-педагогикалық біліктерді біз мектеп педагогының маңызды біліктіліктері деп атаймыз. Бүгінгі таңда мектеп педагогтарының маңызды біліктіліктерін дамыту жолдары мен тәсілдерін іздестіру өзекті мәселеге айналууда;

4. Инновациялық педагогикалық іс-әрекеттің орталық компоненті деп біз тұлғалық-бағдарлық өзара әрекеттесуді айтамыз, бұл оқу-кәсіби мотивацияны дамытуға жақсы жағдай жасайды; оқытудың серіктестік сипатын қамтамасыз етеді, сондай-ақ оқушылар мен педагогтың тұлғалық әлеуетін дамытуға арналған жағдайларды қалыптастырады. Педагогикалық өзара әрекеттесу бірқатар функцияларды атқаруға септігін тигізеді, олардың ішіндегі бастылары - фасилитациялық және диалогтық;

5. Психологиялық-педагогикалық әдебиетті талдау көрсеткендей, тыңдаушылардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетінің белсенді қалыптасуы әрекет арқылы оқыту моделі (мектептегі инновациялық педагогикалық іс-әрекет мазмұнын формалар, әдістер мен тәсілдер жүйесі көмегімен модельдеу) аясында жүреді. Бұл модель бойынша тыңдаушылар инновациялық педагогикалық міндеттерді шешеді, нақты инновациялық педагогикалық мәселелерді талдау үрдісінде оларды талқылауға қатысу арқылы шешуді үйренеді, нақты жағдайларда түрлі шешімдер қабылдау және таңдау үшін түрлі деректер қорларымен жұмыс жасайды, сыни тұрғыдан ойлауға және шешім үшін жауапкершілікті өз мойнына алуға үйренеді;

6. Инновациялық педагогикалық іс-әрекетке даярлықты қалыптастыру курс тыңдаушыларынан педагогтардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетін қалыптастыруға бағытталған сыртқы көрінісін ғана емес, сонымен қатар үнемі назардан тыс қалып жататын ішкі көрінісін ерекше ұйымдастыруды талап етеді. Сондықтан педагогтардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетін қалыптастырудың маңызды шарттарына, біздің ойымызша, оқытушылар мен курс тыңдаушыларының ынтымақтастығы мен субъект-субъектілік өзара әрекеттесуіне негізделген педагогикалық оңтайлы қарым-қатынастардың орнығуын анықтайтын ұйымдастырушылық-жүзеге асырушылық шарттар жатады. Негізінен бұл шарттар курс тыңдаушыларының инновациялық педагогикалық іс-әрекетін қалыптастыруға бағытталған ұйымдастырылу формаларын белгілеу үшін қолданылады;

7. Педагогтың инновациялық іс-әрекетке дайындығы үрдісіндегі ең маңызды нәрсе, біздің ойымызша, курс тыңдаушыларын инновациялық педагогикалық іс-әрекетті қалыптастыру үрдісін рефлексиялық басқаруға ұмтылдыру; педагогтардың инновациялық педагогикалық іс-әрекетінің қалыптасуына өзіндік мониторинг жүргізілуін қамтамасыз ету;

8. Инновациялық педагогикалық іс-әрекетті қалыптастыру курсының тыңдаушыларының өз іс-әрекетін ұйымдастыруы өзін-өзі бақылау мен өзін-өзі бағалау арқылы жүзеге асырылады. Инновациялық педагогикалық іс-әрекетті қалыптастыру үрдісінің өзі инновациялық педагогикалық міндеттерді шешу кезіндегі оқытушының көмегінен бастап, соңынан курс тыңдаушыларының өзіндік ізденушілік-зерттеушілік белсенділігіне көшуі мен толығымен өзін-өзі реттеу әрекеттері мен серіктестік көмекке эзір болуға дейінгі өзін-өзі реттеу деңгейлерінің қайта құрылу логикасында дамитын ынтымақтастықтың түрлі формалары арқылы жүзеге асырылады;

9. Біліктілікті арттыру курстарында білім берудің тұлғалық-бағдарлық (тұлғаға бағдарланған) парадигмасын жүзеге асыруда оқытудың барлық интерактивті технологияларының мүмкіндіктері зор, өйткені оларды негізге ала отырып, білім беруді ізгілендіру мен ізгіліктендіру мәселелерін мемлекеттік білім беру стандарттарымен ұштастыру жеңіл болады.

Әдебиеттер:

- 1.Рындина Ю.В. Педагогические условия формирования инновационной педагогической деятельности студентов // Молодой ученый. – 2013. – №9. – С. 394-397.
- 2.Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999. – 479 с.
- 3.Бордовская Н., Реан А. Педагогика. – СПб.: Питер, 2003. – 304 с.
- 4.Аболин А.М. Образовательное пространство школы нового типа. – Казань, Карпол, 1997. – 155 с.
- 5.Тубельский А.Н. Экспертиза инновационной школы // Инновационное движение в школьном образовании. – М.: Парсифаль, 1997. – 166 с.
- 6.Немудрая Е.Ю. Формирование инновационных умений у будущего учителя / Дис.... кан. пед. наук. – Челябинск, 1999. – 199 с.
- 7.Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М., 1986. – 421 с.
- 8.Тубельский А.Н. Экспертиза инновационной школы // Инновационное движение в школьном образовании. – М.: Парсифаль, 1997. – 166 с.
- 9.Егоров О. Кадры инновационной школы // Учитель. – 2001. – №6. – С. 33.
10. Куклев В.А. Мобильное обучение как педагогическая инновация // Стандарты и мониторинг. – 2008. – №1. – С. 60.
11. Пунина Н.В. Учебно-методическое обеспечение инновационной деятельности образовательного учреждения // Методист. – 2008. – №1. – С. 49-54.
12. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1999. – 67 с.
13. Дудченко В.С. Инновационная игра как метод исследования и развития организаций // В кн.: Нововведения в организациях. – М., 2003. – С. 29.

Искакова Б.Г., Абишева А.М., Нестеренко Г.И.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА КУРСАХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

В статье на научно-теоретической основе проанализирована важность совершенствования профессиональной квалификации педагогов на основе курсов повышения квалификации. В частности, на базе курсов повышения квалификации предусмотрены такие педагогические условия, как стимулирующее – мотивационные, содержательно-технологические, организационно-реализационные, контрольно-регулирующие. На основе этих условий предлагается теоретическая модель формирования готовности педагогов к инновационной деятельности на основе курсов повышения квалификации.

Ключевые слова: стимулирующее -мотивационные условия; содержательно-технологические условия; организационно-реализационные условия; контрольно-регулирующие условия.

Iskakova B.G., Abisheva A.M., Nesterenko G.I.

THEORETICAL BASES OF FORMATION OF READINESS OF TEACHERS FOR INNOVATIONAL ACTIVITIES AT ADVANCED TRAINING COURSES

The article analyzes the importance of improving the professional skills of teachers on the basis of advanced training courses on a scientific and theoretical basis. In particular, on the basis of advanced training courses, such pedagogical conditions as stimulating –motivational, content-technological, organizational-implementation, control and regulatory are provided. On the basis of these conditions, a theoretical model is proposed for the arranging of teachers' readiness for innovative activities based on advanced training courses.

Key words: incentive-motivational conditions; informative-technological conditions; organizational and implementation conditions; monitoring and regulatory conditions.

ӘОЖ 373.3.091.12

Карашева Ж.Б. – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің докторанты

E-mail: zhkb89@gmail.com

Амирова А.С. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор,

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

КОММУНИКАТИВТІК ДАҒДЫЛАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа. Мақалада тұлғаның қалыптасуында қарым-қатынастың үлкен рөл атқаратыны айтылған. Балада қарым-қатынас болмаса психикалық процестер мен психикалық функциялар қалыпты жағдайда қалыптаспайды. Бастауыш сынып оқушысында коммуникативтік даму барысында қарым-қатынастың құрылымдық компоненттерінің мазмұны өзгереді, қарым-қатынастың негізгі құралы

сөйлеу болып табылады. Бастауыш сынып оқушысының коммуникативтік дағдыларын дамыту – бұл баланың қоршаған ортамен және өзара тиімді қарым-қатынас қабілетін дамыту. Бастауыш сынып оқушыларының өзара іс-қимыл жасауға деген ықыласы, әңгімелесушіні есту және онымен жақындау қабілеті, өзін-өзі ұстай білу сияқты ерекшеліктері коммуникативтік дағдыға негіз болып табылады.

Тірек сөздер: дағды, коммуникативтік дағды, жаңартылған білім беру мазмұны, қалыптастыру, аспект, стратегия, қарым-қатынас, психикалық процесс, психикалық функциялар, ерекшелік, бірлескен әрекет.

Мемлекетіміздің білім беру стратегиясының мақсаты – дайын күйде берілген білімді, дағдыларды меңгеріп қана қоймай, өзекті мәселені көре білетін, ұшқыр ойлы, ізденімпаз, білімі мен біліктерін өмірдегі өзгермелі жағдайда оңтайлы пайдалана алатын, сонымен қатар, өзін-өзі басқара алатын, танымдық қабілеті жоғары тұлға қалыптастыру болып табылады.

XXI ғасыр бәсекеге қабілетті маман даярлауды талап етуі заңды құбылыс. ҚР әлеуметтік дамытудың 2030 жылға дейінгі жалпыұлттық тұжырымдамасында: жоғары оқу орындарын бітірушілердің дайындық деңгейіне қойылатын талаптар түрінде белгіленген қоғамымыздың жаңа әлеуметтік тапсырыстары, оқыту бағдарламалын өзгертуді, сондай-ақ студенттердің алатын білім сапасын көтеріп, бүгінгі күнге сай кәсіптік дағдыларды игеруге бағытталған оқытудың жаңа технологияларын енгізуді көздейді – деп көрсетілген [1].

Еліміздегі ғылым мен техниканың дамып өркендеуі болашақ ұрпақтың жан-жақтылы білімдері мен дағдыларының дамып жетілуін қажет етеді. Оқу-тәрбие үдерістерінің міндеттері білім берумен қатар түрлі дағды-әдеттерге үйренуге жаттықтыру болып табылады. К.Д.Ушинский дағды мен әдеттерге оқу-тәрбие үдерістерінің ықпалының зор екендігін былайша түсіндірген: «әдеттер мен дағдыларды берік қалыптастырып, соның негізінде құрылатын тәрбиенің өз негізі де берік болмақ, бұлар тәрбиенің сипатына өзінің белгілі бір принципі енгізуге мүмкіндік береді». Дағды жаттығу үдерісінде қалыптасатындықтан, арнайы жаттығуларды қажет етеді.

Дағдының дұрыс қалыптасуы дағдыны қалыптастырудың нәтижелігіне қатысты болады, яғни жаттығу уақытының азаюы, орындау көрсеткішінің жақсаруы, кәсіпкердің жойылуы, ешбір зорлықсыз ынталану – нәтижеліктің негізгі көрінісі болып табылады.

Л.Я. Лозованның пікірінше, субъект-субъектілік қатынастар негізінде жеке тұлғалық даму, әлеуметтік бейімделу, дербес ақпараттық, перцептивтік, интерактивті қызмет үшін негіз боп қалыптастыратын бала тұлғасының жеке психологиялық қасиеттері болып табылады [2].

Бұдан шығатын қорытынды басқа адамдармен қарым-қатынас жасауда баланың тұлғасын дамыту үшін байқалатын қажеттілік ретінде коммуникативтік дағдылар алға шығады. Осы дағдылардың қалыптасуы қоғамда жеке тұлғаның әлеуметтенуі тиімділігінің субъективті шарты және бастауыш сынып оқушыларының ақпараттық, перцептивтік, интерактивті қызметті өз бетінше жүзеге асыра алатындығы болып табылады. Коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру және дамыту негізінде тұлғалық-әрекеттік қарым-қатынастың елеулі орын алатынын айтқымыз келеді.

Е.О. Смирнова былай деп есептейді: "коммуникативтік дағдылар - баланың ойлы іс-әрекеттері (біліктіліктің құрылымдық компоненттерінің және коммуникативтік қызметінің негізінде), сондай-ақ өз мінез-құлқын дұрыстау, оларды қарым-қатынас мақсаттарына сәйкес басқара алу қабілеті" [3]. Анықтамада екі компонент бөлінеді:

- коммуникативтік дағдылар - бұл білім мен қол жеткен шеберлік пен дағды жүйесіне негізделген балалардың өзіндік ойлы коммуникативтік әрекеттері;
- коммуникативтік дағдылар - бұл балалардың өз мінез-құлқын басқару, әртүрлі коммуникативтік міндеттерді шешуде ең ақылға қонымды амалдар мен амалдарды қолдану қабілеті.

Оқушылардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру мәселесіне М.И. Лисина, Т.А. Репина, А.Г. Рузскаяның жұмыстары арналған. Аталған ғалымдар "қарым-қатынас" және "коммуникативтік қызмет" ұғымдарын синонимдер ретінде қарастырады. Олардың тұжырымдамасында оқушылардың ересектермен де, құрдастарымен де қарым-қатынасын дамыту коммуникативтік қызмет құрылымының сапалы өзгеру үдерісі ретінде көрінеді [4].

Н.А. Бернштейн кез келген дағдының қалыптасуын екі кезеңге бөледі:

1. *Дағдыны меңгеру.* Ол төрт фазаны қамтиды: 1) жетекші деңгейді анықтау; 2) қимылдың қозғалыстық құрамын анықтау, ол басқа адамның қимылын бақылау мен талдау деңгейінде болуы мүмкін; 3) «осы қимылдарды іштей – өзіндік түйсіну» ретінде сәйкес түзетулерді айқындау. Бұл фаза бірден, секіріс түрінде келеді және көбінесе өмір бойы сақталып қалады (егер жүзуді үйренсең онда мәңгілікке үйренесің), алайда бұл барлық дағдыларға қатысты емес; 4) фондық түзетулердің төменгі деңгейлерге ауысуы, яғни автоматтандыру процесі. Бұл өз кезегінде дағдыны қалыптастыру уақытты талап ететіні белгілі, бірақ ол барлық қоғалыстардың нақтылығын мен стандарттылығын қамтамасыз етуі керек.

2. *Дағдылардың тұрақтануы.* Ол үш фазаларға таралады: 1) түрлі деңгейлердің бір мезгілде жұмыс істеуі (синергетикалық); 2) стандарттау; 3) тұрақтану, яғни түрлі кедергілерге төзімділіктің қамтамасыз етілуі [5].

«Дағды» ұғымына педагогикалық сөздіктерде: автоматты түрде жасауға дейін жеткізілген әрекет, көп рет қайталау жолымен қалыптасады,- деген анықтама берілген. Бастапқы кезден саналы орындауды қажет ететін іс-әрекеттің әр бөліктерін үнемі қайталаудан, жаттығудан қалыптасып, автоматтандырылған нәтиже.

Қалыптасқан дағдылардың нәтижесінде бала әрекетінің жемісті болу мүмкіндігі зор. Дағды – саналы қадағалаусыз орындалатын әрекеттердің қайталама тәсілі. Дағды әртүрлі дәрежедегі жалпылаумен – олардың әр түрлі жағдаяттарды қамтуымен, икемділікпен, тез жүзеге асырылуға даярлықпен сипатталады [6].

Оқу дағдыларын жете меңгеру оқушылардың білім деңгейлерінің жақсаруына алып келеді.

Ф.Оразбаеваның пайымдауынша, білім алушы меңгеретін коммуникативтік қабілет пен дағды – тіл меңгеру барысында күнделікті іске асырылатын тәжірибе мен сөйлесу амалдарынан жинақталса, тіл үйренушінің іскерлігі ұсынылған тілдік материалдарды, игерген білім мен тәжірибені өздігінен дамытып, қоршаған ортада тиімді пайдалана білуінен аңғарылады, танылады. Сондықтан дара тұлғаны тәрбиелеудегі басты фактор – универсалдық әдістемені тиімді қолдана отырып, тұлғааралық коммуникацияны жүзеге асырады [7, 28 б.]. Олай болса, бастауыш сыныптарда оқыту үдерісінде оқушының алған білімін өз мақсатына сай қолдануда өзінің пікірін дәлелдеуге, жеткізуге үйретудің тиімді жолдарын таңдау қажет.

Ғалым Д. Хаймс қарым-қатынас жасау үшін тек лингвистикалық білім мен грамматикалық ережелерді білу жеткіліксіз деп пайымдайды, оның пікірінше, сөйлеуші мәдени және әлеуметтік маңызды жағдайларды да білуі қажет деп санайды. Д.Хаймс Н.Хомскийдың құзыреттілік теориясында ең маңызды нәрсе - әлеуметтік контекстке сәйкес сөйлеу мен оны қабылдаудың жетпейтініне баса назар аударады, себебі Н.Хомскийдың лингвистикалық білімі сөйлеудің әлеуметтік мәдени сипатынан бөлінген [8, 28 б.].

С.Рахметова студенттің қатысымдық құзыреттілігі ауызша және жазбаша коммуникацияны меңгеруі мен әлеуметтік өміріне қажетті қабілеттерді игеруінен көрінеді. Тілдік бірліктерді дискурс пен пікір білдіруде шығармашылықпен қолдана білуі және дара тұлға ретінде кез келген жағдаятта ойын еркін, жүйелі жеткізуінен байқалады» - деп көрсетеді [9, 27 б.]. Олай болса, бастауыш мектеп оқушысының коммуникативтік дағдысын қалыптастыруға даярлауды жоғары оқу орынында оқыту үдерісінде барлық пәндердің аясында жүзеге асыру қажет, - деп санаймыз.

С.Жораеваның пікірінше, интеллектуалдық және практикалық білік пен дағды қазіргі мектептегі білім мазмұнының бөліктері қатарына жатады. Оқушы жалпы білім жүйесін, оған жеткізетін іс-әрекеттер, әдіс-тәсілдермен қатар оқу еңбегін саналы орындауға, білім алуға жетелейтін біліктер мен дағдыларды меңгереді. Дағды жаттығудың қайталануы арқылы іс-әрекеттің автоматты түрде орындалуы деңгейі екендігі, кіші жастағы мектеп оқушыларының дағдыларының қалыптасуы олардың қарапайым болса да, алған білімдерінің іс-жүзінде пайдалануы деп түсінуі қажет, - болып табылады [10, 9 б.].

Бұдан шығатын қорытынды оқушылар дағдылардың ішінде тілдік дағдыларды меңгеру арқылы, біріншіден, тапсырманы орындау уақытын үнемдейді, екіншіден, арнайы тапсырмалар мен жаттығулар арқылы оқу тапсырмаларын дұрыс орындауды автоматтандырады, үшіншіден, оқушылардың саналы іс-әрекеттер орындау әрекеттері қалыптасады. Бұдан: білім беру үдерісінің ең басты мақсаты-оқушының тұлға ретінде қалыптасуын, оның өмірлік дағдыларының дамуына жағдай тудыру, белгілі бір құзыреттіліктерді игеруіне мүмкіндік жасау, - деген тұжырым жасаймыз.

Қарым-қатынас өзара байланыс жасаудың ең маңызды, негізгі түрі болып саналады және әртүрлі коммуникативтік тәсілдер мен құралдар арқылы іске асырылады. Бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында «Бастауыш білім берудің мақсаты - кең ауқымды дағдылар негіздерін меңгерген білім алушы тұлғасының үйлесімді қалыптасуы мен дамуына қолайлы білім беру кеңістігін жасауда коммуникация дағдысының орыны зор», - деп көрсетілген [11]. Демек, педагогтардың алдында қоғам талабына сай қарым-қатынас жасай білетін, коммуникативтік дағдылары қалыптасқан тұлғаларды тәрбиелеу міндеті тұр. Оқушылардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыруда болашақ маманның бүгінгі жаңартылған білім беру бағдарламаларының талаптарына сай болу қажеттілігінің туындап отырғанын өз кезегінде көрсетіп отыр.

Жаңартылған білім беру бағдарламасының мақсаттарының бірі – түрлі әлеуметтік қауымдастыққа сәйкес тіл табысуға қабілетті азаматтарды тәрбиелеу. Осы мақсатқа жетуге қажетті коммуникативтік дағдыларды дамыту үшін ынталандырушы және қолдаушы қарым-қатынас ортасын құру керек. Бағдарламада тілдік дағдыларға ерекше назар аударылған. Тілдік дағдылар дегеніміз – ол өмір сүруге қажетті дағдылар. Адам тыңдайды, оқиды, сөйлеседі, жазады. Аталған дағдылар баланың қажеттілігіне жарауы тиіс. Атап айтсақ, қазақ тілінің оқу бағдарламасы мен оқу жоспары аясында оқушылардың аудио-бейне материалдарға қатысты сұрақтарды тыңдап, жауап беруге мүмкіндіктері бар. Қазақ тілі оқулығында, түрлі талаптарға сай тапсырмалар берілген. Бұл тапсырмалардың бәрі оқушылардың жас ерекшеліктеріне сай және біртіндеп келіп, күрделенеді. Аталған жаттығулар не сабақты бастауда ынталандыратын, не идеяны жинақтау мүмкіндігі ретінде орны бар. Жаңа идеялар ұсынуда және жаңа мүмкіндіктерді көруде, мәселелерді шешуде ұжымдық оқыту технологиясының маңызы зор. Оқылым, жазылым, тыңдалым және айтылым дағдылары бір-бірімен өзара тығыз байланыста кешенді түрде оқытылады.

Оқушының тілдік қорын дамыту, іс жүзінде ауызша сөйлей білуге үйрету.Қазақ тілін үйрену оқушыларға қарым-қатынас мақсатына қарай талап етілетін ақпаратты алу, іріктеу, қолдану және өндіру үшін шынайы өмірде өзінің тілдік дағдыларын қолдануға мүмкіндік береді.

Әдістеме ғылымы «Нені оқыту керек?», «Не үшін оқыту керек?», «Қалай оқыту керек?» деген сұрақтарға жауап іздесе, оқыту технологиясы «Қалай нәтижелі оқытуға болады?» деген мәселенің шешімін іздейді. Олардың мақсаты бір, яғни оқытудың тиімді жолдарын қарастыру. Сол тиімді жолдардың бірі – белсенді оқыту болып отыр. Оқытудың белсенді әдістері – оқу материалын игеру үдерісінде оқушыларды белсенді ойлау және практикалық әрекетке итермелейтін әдістер. Белсенді оқыту оқушылардың белсенді ойлау және практикалық

әрекет үдерісінде өз бетінше білімдер мен біліктерді меңгеруіне бағытталған әдістер жүйесін пайдалануды білдіреді.

Мұғалімдер осы белсенді білім алу стратегиясының қайда және қалай қолданылуы мүмкін, қандай жағдайларда тікелей нұсқау беру әдісі қолданылатыны туралы ойлануы тиіс, мысалы, бірлескен оқылым немесе жазылым барысында. Білім беру мен білім алудағы жаңа тәсілдер арқылы оқытуда білім дайын күйінде берілмейді, ол тек белсенді әрекеттер арқылы ғана игеріледі, оқушылар өзара қоян - қолтық қарым - қатынаста болады. Белсенді әрекеттерге ойлау, оқу, сөйлеу, талқылау, жазу, пікірлесу, пікір таластыру жатады. Осының бәрі оқушының жеке тұлға ретінде қалыптасуына әсер етеді, оқушы үшін өз ойын жеткізуде қажетті құрал болып табылады. Белсенді оқыту арқылы оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамыту тіл үйретудегі басты мәселе. Коммуникативтік дағды жеке тұлғаның рухани өсуін қалыптастырады, адамдарды түсіне білуіне көмектеседі. Коммуникативтік әдіс – оқушы мен мұғалімнің тікелей қарым-қатынасы арқылы жүзеге асатын, белгілі бір тілде сөйлеу мәнерін қалыптастыратын, тілді қарым-қатынас құралы ретінде жүзеге асыратын әдістің түрі. Коммуникативтік оқыту тілдік әрекетінің барлық түрінде қалыптасады-таңдауда да, сөйлеуде де, оқығанда да, жазғанда да, өйткені ол оның іске асуын қамтамасыз етеді. Бұл жерде сөйлесім әрекетін төрт түрін бөліп қарастыру тұрақты орын алған. Олар: сөйлеу, оқу, жазу, түсіну. Ауызша өзара қатынас, жазбаша өзара қатынас біркелкі, бір уақытта дамиды. Өйткені ол ауызша да, жазбаша да қарым – қатынас жасаушылардың бір – бірін тілдік қабылдауы мен түсінігін қамтамасыз етеді.

Бастауыш сыныптардағы барлық пәндер үшін маңызды болып табылатын қарым-қатынас жасау дағдылары - оқылым, жазылым, айтылым және тыңдалым. Сондықтан да оқушыларға осы төрт дағдыны барынша жетілдіруге мүмкіндік берудің маңызы зор. Оқыту барысында оқушылардың ауызша және жазбаша қарым-қатынаста тілдік дағдыларын дамыту қажет. Мысалы: математиканы оқытуда оқушылардың тыңдалым және айтылым дағдыларын дамытуға ықпал ететін жұмыс үлгілері: топтық және сыныптық жұмыстар (түсіндіру, ойларын айту); жобалардың презентациясын жасау; талқылауларға қатысу; сұрақтар құрастыру және сұрақтарға жауап іздеу; мұғалімдермен және оқушылармен диалогке қатысу арқылы жүзеге асады.

Оқушылардың коммуникативтік дағдысын дамыту үшін жүргізілетін жұмыс түрлері төмендегідей:

- Сұрақ – жауап (мұғалім мен оқушылар);
- Диалог (оқушы мен оқушы, мұғалім мен оқушы);
- Қатысым (мұғалім мен оқушылар, оқушы мен оқушы, мұғалім мен оқушы);
- Жазылым (тақырыпқа байланысты мәтінмен жұмыс).

Бұл жұмыс түрлері коммуникативтік құзыреттіліктің алашқы баспалдағы болып есептеледі. Себебі, бұл жұмыс түрлерін барлық сабақта мұғалім мүмкіндігінше қолдана алады. Коммуникативтік дағдыны дамыту үшін тәжірибемізде жүргізілетін жұмыс түрлері оқушылардың

- қатысым және жазылым қарым – қатынасын қалыптастыруға;
- сөйлеу тілін дұрыс меңгеруге;
- жеке тұлғаның құзіреттілік қатысымдылығын жүзеге асыруға ерекше ықпал ететінін көруге болады.

Сол әдістер арқылы біз сабақта оқушылардың коммуникативтік дағдыларын, тілдік дағдыларын дамытамыз. Қолданылып жүрген кейбір әдістерді атап өтсем, мыналар: 1. «Шығармашылық үй тапсырмасы». Мысалы, «Қазақ отбасының дәстүрі» атты сабағымда оқушылардың ой – өрісін дамыту үшін «Суреттер» блиц ойынын ұйымдастырдым. Онда әр оқушы өз отбасының суретін салады, оны сыныптастарына таныстырады.

2. «Ешнәрсеге ұқсамайтын қарапайымдылық». Тақтаға әріптері түсіп қалған сөздер жазылады, оқушылар осы әріптерді орнына қоюы керек. Сосын оқушылармен бірлесе отырып, әріптерден сөз құрастырылады, «ертегі» деген сөз шықты. Енді сол сөзден қазақ тілі ережесіне байланысты ертегі құрастыруды тапсырамын. Өтілген әдістемелер бойынша дұрыс таңдап алынған әдіс балалардың сабаққа деген қызығушылығын арттырады деген қорытынды жасалды. Біз таңдаған әдістеме бойынша балалар үй тапсырмасын қызығушылықпен оқи отырып және жаңа нәрсені тани отырып орындады.

Нақты белгілі бір дағдыны жақсарту тәсілдерінің бірі – осы дағдыға ерекше назар аудара отырып, содан кейін бірнеше тілдік дағдыны қамтитын жаттығуларды біртіндеп енгізу болып табылады. Мысалы, тақырыпты талқылау тиісті лексиканы қолдануды көздейді, сол арқылы оқылым бойынша тапсырмаға қызығушылық туғызады, осыдан кейін оқығанның негізінде жазбаша тапсырма орындаудың үлгісі ұсынылады. Дағдыларды осылайша біртіндеп енгізудің тағы бір жолы-аудио-мәтін тыңдап немесе бейнематериал немесе бейнематериал көрсетуге болады, содан кейін пікірталас жүргізуге немесе жазбаша тапсырма орындауға болады.

Бұл жұмыс түрлері коммуникативтік дағдының алашқы баспалдағы болып есептеледі. Себебі бұл жұмыс түрлерін барлық сабақта мұғалім мүмкіндігінше қолдана алады.

Бірлескен әрекеттер – коммуникативтік дағдыларды қалыптастырудың негізі. Коммуникативтік дағды жеке тұлғаның рухани өсуін қалыптастырады, адамдарды түсіне білуіне көмектеседі. Сондықтан мұғалім алдына мақсат қоя білетін, анық та дұрыс сөйлей білетін, өз ойын жарыққа еркін шығара алатын, түсіне білетін, қызығушылықпен тыңдай алатын адамды өмір жолына аттандыра білуі керек.

Коммуникативтік дағдыларды қалыптастырудың белсенді әдістері – оқу материалын меңгеру үдерісіндегі оқушылардың танымдық іс-әрекетін арттыруға негіз болатын оқыту тәсілдері. Осы заманғы педагогикалық үдерісте қолданылатын әдістерден интербелсенді әдістердің зерттеу жұмысымыз үшін маңызы зор.

Оқыту әдістерін таңдау кезінде төмендегідей критерийлерді басшылыққа алу қажет:

- интербелсенді әдістердің оқыту мақсаты мен міндеттеріне сай келуі;

- интербелсенді әдістердің оқылатын тақырыптың мазмұнына сай келуі;
- интербелсенді әдістердің техникалық жағдайлар мен оқу үшін бөлінген уақытқа сәйкестігі.

Оқытудың интербелсенді әдістері мен технологияларын қолдана отырып, жаттығулар мен мәтіндер жүйесін жұптық, топтық формадағы тапсырмалар түрінде іріктеп, олар түпкі нәтижеге бағытталып ұйымдастырылса, оқушылардың әлеуметтенуі табиғи-қалыпты жағдайда дамытылады, коммуникативтік дағдысын жүйелі түрде қалыптастырауға мүмкіндік туғызылады.

Оқушының коммуникативті дағдыларын қалыптастыру үшін бастауыш сыныптардан бастап шығармашылық ойлауға, қалыптан тыс шешімдер қабылдай алуға, практикалық әрекеттерге дайын болуға әкелудің жолдарын көрсету керек. Ол үшін әрине мектептегі барлық негізгі пәндер бойынша шығармашылық жұмыстар әр сабақта беріліп отырған жөн.

Кез келген дағдының қалыптасуы үшін маңыздысы деңгейлердің ауысуы, жетекші деңгейден автоматтануға өтуі, сыртқы және ішкі әсер етулердің нәтижесінде дағдылардың босаңсуы және босаңсыған дағдыны қайта қалыпқа келтіру болып табылады. Осының барлығы оқу іс-әрекеті мен оны ұйымдастыру үшін аса маңызды, себебі бұл кез келген дағдыға қатысты болады (жазу, есептеу, компьютермен жұмыс істеу, тапсырманы орындау, оқу, аудару және т.б.).

Коммуникативтік әдіс – оқушы мен мұғалімнің тікелей қарым-қатынасы арқылы жүзеге асатын, белгілі бір тілде сөйлеу мәнерін қалыптастыратын, тілдік қатынас пен әдістемелік категорияларға тән басты белгілер мен қағидалардың басты жүйесінен тұратын, тіл үйретудің тиімді жолдарын тоғыстыра келіп, тілді қарым-қатынас құралы ретінде іс жүзінде асыратын әдістің түрі.

Коммуникативтік оқыту тілдік әрекетінің барлық түрінде қалыптасады-таңдауда да, сөйлеуде де, оқығанда да, жазғанда да, өйткені ол оның іске асуын қамтамасыз етеді.

Лингвистикалық, әдістемелік әдебиеттердің көпшілігінде сөйлесім әрекетін төрт түрге бөліп қарастыру тұрақты орын алған. Олар: сөйлеу, оқу, жазу, түсіну.

Коммуникативтік оқыту: оқу, сөйлеу, тыңдау, жазу – ауызша өзара қатынас, жазбаша өзара қатынас біркелкі, бір уақытта дамиды.

Коммуникативтік оқытудың сөйлеу әрекетінің барлық төрт түрінде де қажеттілікпен қатысып тұрғаны дұрыс. Өйткені ол ауызша да, жазбаша да қарым – қатынас жасаушылардың бір – бірін тілдік қабылдауы мен түсінігін қамтамасыз етеді.

Тілдерді үйрету әдісі үнемі заман талабы, уақыт ағымына қарай өзгеріп, дамып, жетіліп отырады, бір орында тұрмайды, қоғам өзгерген сайын жаңа мазмұнды оқу жүйесін қалыптастыруды өмір талап етеді. Қазақ тілі сабақтары тиімді өту мақсатында коммуникативтік оқытудың элементтерін қолданамын. Соның бірі Е.И. Пассовтың коммуникативтік технологиясы. Осы технологияның негізгі қағидалары- тілге бағыттау, тілдің қызметі, ұжымдық өзара қимыл және оқушылардың жас ерекшеліктерін ескеру. Технологияның мазмұны – оқу үдерісін күнделікті өмірдегі қарым-қатынасқа ұқсастыру, ал әдістемелік маңыздылығы екі фактормен түсіндіріледі. Бірінші фактор – тасымалдау жағдайы. Ол оқыту жағдайының және оқытудың нәтижесін күнделікті өмірдегі жағдайларға ұқсастығын қамтамасыз ету. Екінші фактор – оқуға ынталандыру жағдайы. Ол тіл үйренуге деген ынта және оқушының заман талабына сай өзгетілді үйренуі. Оқушылардың тіл үйренуге деген ынтасы мұғалімнің қарым-қатынасты ұйымдастыруына байланысты. Тілдік қарым-қатынас ол оқушының іскерлігі, еркі және мұғалімнің оқушыны сөзге тартудағы белсенділігі. Оқушымен мұғалім арасындағы тілдік қатынас болу үшін мақсат, тақырып және сөйлеген жағдайда күнделікті өмірдегі қарым-қатынасқа ұқсас болуы керек. Осы факторлар арқылы оқушылардың білімін, іскерлігін, дағдысын тексеру үшін әр түрлі белсенді тапсырмаларды енгізген жөн. Тапсырмаларды берген соң оқушылардың білімін, іскерлігін, дағдысын тексеру және бақылау жолдарын қарастыру. Пәннің мазмұны, дидактикалық элементтерінің жүйесі құрамында сөйлеу, оны тыңдау, сөйлем құрастыру, аудару, оқу, жазу болу керек. Сабақта техникалық оқыту құралдары, дидактикалық материалдар, слайдтар, флипчарттар, суреттер және сабақтың әр түрлері, оқыту тәсілдері, сонымен қатар, оқушылардың өзіндік өзгешеліктерін ескеріп отыру. Тілдің қызметі, сөйлесу қағидасы — оқушыларды жаңа сөздерді, сөз тіркестерін, грамматикалық ережелерді дұрыс қолдануға үйрету. Технологияның элементтерін қолдана отырып, оқушы бойына тіл заңдылықтарын сіңіріп, қолдана білу, ауызекі сөйлеу, мәнерлеп оқу, логикалық ойлау қабілеттерін, сауатты жазу дағдысын тиімді меңгеру қазіргі уақыттың талабы.

Қорыта келе, қоғам өміріндегі саяси өзгерістер мен экономиканың қарқынды дамуы, түрлі ұлт өкілдерімен экономикалық, мәдениаралық, халықаралық байланыстар орнату – тілдік қатынастардың дамуын талап етеді. Белсенді оқудың тиімділігі оқушылардың сыни тұрғыдан ойлау дағдыларын қалыптастырады, олардың кез келген ортада тілдік шектеуді сезінбей, өзін еркін ұстауына мүмкіндік туғызады. Оқушылардың білетіндігін және білмейтіндігін анықтау үшін жақсы қарым-қатынастық, тілдік дағдылар және түсіністікпен қарау талап етіледі. Оқушыларды өзара қарым-қатынас жасауға төселдіру, алға қойылған проблемаларды бірлесіп шешуге дағдыландыру арқылы өзіндік ой-пікірін жеткізуге ұмтылдыру, басқалардың пікірін тыңдай білуге үйрету – оқушының коммуникативтік дағдысын қалыптастырудың негізі болып табылады. Коммуникативтік дағдылар балалардың жеке басын дамытудың шарты болып табылатынын ескеретін болсақ, онда оның басқа адамдармен өзара қарым-қатынас жасауда анықталатынын ескере келе, оны бастауыш сыныптан бастап қалыптастыру қажет, - деп есептейміз.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының әлеуметтік дамытудың 2030 жылға дейінгі жалпыұлттық тұжырымдамасы / Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2013 жылғы 31 желтоқсандағы № 1443 қаулысы. – Астана, 2013.
2. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. 1-е издание. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
3. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками. – М.: Академия, 2012. – 160 с.
4. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. – М., 2011. – 384 с.
5. Немов Р.С. Общая психология в 3 т. Том I. Введение в психологию 6-е изд. Учебник и практикум для СПО. – М., 2019. – 726 с.
6. Орысша-қазақша түсіндірме сөздік: педагогика / Жалпы редакциясын басқарған э.ғ.д., профессор Е.Арын – Павлодар: "ЭКО" FӨФ, 2006. – 482 б.
7. Оразбаева Ф. Тіл әлемі. – Алматы: Ан Арыс, 2011. – 350 б.
8. Құлдабаева П.А. Болашақ ағылшын тілі мұғалімдерінің мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру // Пед. ғыл. док. ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Түркістан, 2017. – 191 б.
9. Рахметова Р.С. Қазақ тілі синтаксисін қатысымдық-танымдық тұрғыдан оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері (ЖОО филолог мамандықтары үшін) // П.ғ.д., ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Алматы, 2010. – 250 б.
10. Жораева С.Б. Кіші жастағы оқушылардың ауызша сөйлеу дағдысын қалыптастыру әдістемесі (1-сынып) // Пед. ғыл. док. ...дис. – Алматы, 2007. – 163 б.
11. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 бұйрығына 2-қосымша, Бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. – Астана, 2018.

Карашева Ж.Б., Амирова А.С.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

В формирование личности отношение играет большую роль. При отсутствии отношения у ребенка психические процессы и психические функции не формируются. В процессе коммуникативного развития, у ребенка младшего школьного возраста изменяется содержание структурных компонентов общения, так как основным средством общения является речь. Развитие коммуникативных навыков учащихся начальных классов это - развитие у ребенка способности к эффективному общению с окружающим миром и взаимопомощи. Основой коммуникативных навыков являются желание учащихся начальных классов взаимодействовать, способность слышать и приближаться к собеседнику, умение вести себя.

Ключевые слова: навыки, коммуникативные навыки, обновленное содержание образования, формирование, аспект, стратегия, отношения, психический процесс, психические функции, особенности, совместная деятельность.

Karashева Zh., Amirova A.

THEORETICAL ASPECTS OF FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS

In the formation of personality attitude plays an important role. In the absence of a child's attitude mental processes and mental functions are not formed. In the process of communicative development, a child of primary school age changes the content of the structural components of communication, as the main means of communication is speech. The development of communication skills of primary school students is the development of the child's ability to communicate effectively with the world and mutual assistance. The basis of communication skills is the desire of primary school students to interact, the ability to hear and approach the interlocutor, the ability to behave.

Key words: skills, communication skills, updated educational content, formation, aspect, strategy, relationships, mental process, mental functions, features, joint activities.

БАСТАУЫШ СЫНЫПТА САБАҚТАН ТЫС ЖҰМЫСТАР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ

Аңдатпа. Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларына сыныптан тыс жұмыстардың тиімділігін арттыра отырып танымдық қызығушылығын қалыптастыру жолдары берілген. Сыныптан тыс жұмыстарды жүргізу формалары көрсетілген. Бастауыш сыныптарда сабақтан тыс оқытуда қолданылатын қазіргі технологиялар берілген.

Тірек сөздер: таным, танымдық қызығушылық, сыныптан тыс жұмыстар, білім беру, дамыту, тәрбиелеу.

XXI ғасырға енді аяқ басқан жаңа жағдайдағы қоғамда Қазақстан Республикасы өзінің тәуелсіздігін жариялап, өркениетке бағыт алған кезде болашақ жас ұрпақты мәдениетті, білімді, рухани интеллектуалдылығы жағынан жоғары етіп тәрбиелеудің мазмұнын түбегейлі жаңарту көзделуде. «Қазақстан Республикасының жастарына үздіксіз тәлім-тәрбие беру тұжырымдамасында» тәрбиенің негізгі мақсаты дені сау, ұлттық сана-сезімі ояңған, иманды, ақылды, парасатты, рухани ойлау дәрежесі биік, ар-ожданы мол, еңбекқор, іскер, талғамы жоғары және бойында тағы да басқа ізгі қасиеттері бар азаматты тәрбиелеу деп белгіленген [1]. Қазақ халқы, яғни біздің ата-бабаларымыз, тәрбиенің негізгі мақсаты сегіз қырлы, бір сырлы, жетілген адамды тәрбиелеу деп санаған. Тәрбие тал бесіктен дегендей бүгінгі күні мектеп табалдырығын аттаған жас ұрпақтың тәрбиесі олардың танымдық қызығушылығын арттырып ішкі үйлесімдікке жетелеп, табиғи дамудың бастауы болуы тиіс. Осы орайда бастауыш сынып оқушыларының бос уақытын тиімді ұйымдастыру, оған дұрыс бағыт беріп отыру ісінде ғылыми- зерттеу жұмыстарын ұйымдастырудың өзектілігі артуда. Бүгінгі таңда жаңа білімді адамды қалыптастыру барысында мектептің қызметі күннен-күнге ұлғая түсуде. Сондай қызметтерінің бірі- сабақтар мен сыныптан тыс жұмыстар.

Оқушылармен сабақтан тыс жүргізілетін тәрбие жұмыстары сабақтан тыс немесе сыныптан тыс жұмыс деп аталады. Бұл мұғалім сабақ үстінде жүзеге асыратын тәрбие жұмысын толықтыра және тереңдете отырып, ең алдымен балалардың таланттары мен қабілеттерін неғұрлым толық ашудың, олардың бір нәрсеге қызығушылығы мен ынтасын оятудың құралы ретінде қызмет атқарады, ол оқушылардың бос уақытын ұйымдастырудың және олардың танымдық қызығушылығын арттыра отырып болашақ тұлға ретінде дамуын ұйымдастырудың формасы болып табылады.

Балалар ұйымы, ата-аналар, бүкіл жұртшылық балалардың бос уақытын өміріне пайдалы тәрбиелік мәні болатындай етіп өткізулеріне көмектесулері қажет екенін өз зерттеулерімізді бастағанда жете түсіндік. «Бірлесіп көтерген жүк жеңіл» дегендей қазақ бала тәрбиесін әуел бастан отбасы тәрбиесімен сусындатқандығын ғылыми еңбектерден аңғарамыз. Ұрпақ тәрбиесін Аристотель, Сократ, Платон, Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко, И.Ф. Харламов, Н.Е. Шуркова, Ы.Алтынсарин, С.Торайғыров, Қ.Б. Жарықбаев, М.Жұмабаев, А.Байтұрсынов, Ә.Нысанбаев, Ж.Намазбаева, т.б. ерекше зерттеулер жүргізіп, ғылыми-теориялық және ғылыми-педагогикалық тұрғыдан дамытып, іс-тәжірибелік мәнін арттырды. Әл-Фараби, Жүсіп Баласағұн, Махмұт Қашқари сияқты қазақ даласының даналары, Абай Құнанбаев, Шоқан Уәлиханов, Ыбырай Алтынсарин тәрізді ұлы ойшылдар, Мағжан Жұмабаев, Жүсіпбек Аймауытов, Ш.Құдайбердиев, М.Дулатов, А.Байтұрсынов секілді ұлтымыздың ұлы ойшылдарының еңбектерінен көреміз. Қазіргі таңда мектеп оқушыларын тәрбиелеу мәселесінде адамның ішкі жан дүниесін, рухани әлемін танып, дамытып, жетілдіру бағытында сыныптан тыс жұмыстар арқылы ізденістер жасап жатыр. Мәселен, қазақстандық ғалымдар білім мен тәрбие беруді дамытуда жалпы адамзаттық ұлттық құндылық тенденцияларына ғылыми-теориялық, әдіснамалық бағытта әр қырынан зерттеу (Г.А. Уманов, Н.Д. Хмель, Қ.Б. Жарықбаев, А.А. Бейсенбаева, С.А. Ұзақбаева, Т.Сапабекова және т.б.) жүргізіп келеді. Аталған ғалымдардың ортақ ойлары біркелкі ой-пікірге келіп тоғысады, адамның кісілік келбеті соған лайықты:

- оқушылардың іскерлік жағдайы жан-жақты кіріктірілген, әртүрлі қабілетер мен қажеттіліктерді бойға жинақтаған және ізгілік бағытымен реттелетін гуманитарлық пәндерде, әлеуметтік тәжірибелерде нақты жүзеге асырылатын үдеріс;

- олардың адамгершілік жолындағы ізденістер білімінің, біліктің және дағдының жай жиынтығы емес;

- оқушылар ұжымның болашақ мүшелері, бір-бірінен денсаулығы, сыртқы пішіні, мінез-құлық ерекшелігі, ұжымшылығы, білім және басқа да көптеген қасиеттерімен ерекшеленеді.

Алайда, оқушыны ұжымдық қатынастар жүйесіне ендіру – аса күрделі, бір мәнді емес, көп жағдайда қарама-қарсы мәнді болып келетін үдеріс. Сондықтан, олар қарым-қатынастар жүйесіне әртүрлі бағытта енеді. Ұжымдық қатынастар жүйесіне жеке бастың жағдайы шын мәнінде дербес, әлеуметтік тәжірибеге байланысты болғандықтан, достарының тарапынан болатын қарым-қатнас түрліше жағдайда әрқалай болады, ал ол ұжымға керісінше әсер етеді. Ұжымдағы қарым-қатынастардың әлеуметтік-психологиялық негізін оқушының

қабылдаған құндылықтары құрайды, яғни оқушының өмірі мен қызметіне оның жеке басы мен мінез-құлқына аса маңызды және мәнді болып саналатын қасиеттер енеді. Сондықтан бұл ұжымдағы адамдардың көпшілігі оқушының жеке бас сапасы мен қылықтарын жоғары бағалайтындығын, маман-педагогтардың тұжырымдамаларында айтылған. Тарихи-педагогикалық еңбектерге жасаған талдау, қызығушылық мәселесінің жан-жақтылығын және көп қырлылығын дәлелдейді. Жеке тұлғаның қызығушылығын қалыптастыру мәселесі психологтардың (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович және т.б.); педагогтардың (Г.И. Щукина, Н.Г. Морозова, Р.Г. Лемберг, А.П. Сейтешев және т.б.); әлеуметтанушылардың (Л.М. Архангельский, Г.А. Логинова және т.б.) еңбектерінде жан-жақты қарастырылған.

Сыныптан тыс тәрбие жұмысы – тұлғаның әлеуметтік қалыптасуын қамтамасыз етуде оған жағдай туғызатын мұғалімдердің басшылығымен ұйымдастырылған және сабақтың мақсатымен өзара байланысты болып келетін тәрбие жұмысының дербес түрі. Ол әртүрлі тәрбие әрекеттерінің жиынтығы ретінде балаға кең көлемде тәрбиелік ықпал ете алады.

Біріншіден, оқудан тыс әртарапты әрекет баланың сабақта мүмкін болмайтын жан - жақты дара қабілетін ашуға ықпал етеді.

Екіншіден, сыныптан тыс әртүрлі тәрбие жұмысының түрімен айналысу баланың жеке әлеуметтік тәжірибесін жандандырып, жетілдіреді, оның адамзат құндылықтарына негізделген білімдерін байытып, қажетті практикалық іскерлігі мен дағдысын қалыптастырады.

Үшіншіден, сыныптан тыс түрлі тәрбие жұмысы оқушыларда әрекеттің әртүріне қатысты қызығушылығының дамуына, оған белсенді қатысуға деген құлшынысын тәрбиелеуге нәтижелі ықпал етеді. Егерде балада еңбекке деген тұрақты қызығушылық және белгілі бір практикалық дағды қалыптасқан болса, онда ол өз бетінше тапсырманы нәтижелі орындауды қамтамасыз ете алады.

Төртіншіден, сыныптан тыс әртүрлі тәрбие жұмысының формасы тек қана баланың өзіндік дара қабілетін ашуға ықпал етпейді, сонымен бірге оқушылар ұжымында өмір сүруге үйретеді. Яғни, оқу, еңбек әрекеттерінде және қоғамдық пайдалы істерді атқаруда өзара ынтымақтастыққа, бір-біріне қамқор болуға, өзін басқа жолдастарының орнына қоя білуге тәрбиелейді. Тіпті оқудан тыс әрекеттің қандай да бір түрі болмасын, танымдық, спорттық, еңбек, қоғамдық пайдалы, оқушылардың өзара ынтымақтастық тәжірибесін белгілі бір салада байытады, қорытындысында үлкен тәрбиелік нәтижеге қол жеткізуге ықпал етеді.

Бесіншіден, сыныптан тыс тәрбие жұмысын ұйымдастыру мен өткізуде уақытқа қатысты қатаң шектеу болмайды. Сынып жетекшісі оның формалары мен әдістерін, құралдары мен мазмұнын және бағытын таңдауда ерікті болады.

Алтыншыдан, сыныптан тыс тәрбие жұмысы оқушылардың мүмкіндіктеріне сай қолдары бос уақытта (үзілісте, сабақтан кейін, мейрам немесе сенбі және жексенбі күндері, демалыстарында) ұйымдастырылады. Сонымен қатар оған кең көлемде ата-аналар мен жұртшылық өкілдері қатыстырылады.

Сынып жетекшісі балалар тұлғасының жеке дамуына және адамгершілік тұрғысынан қалыптасуы үшін жағымды жағдайлар жасауға әрекет етеді, оның тәрбие жүйесіне қажетті түзетулер енгізеді. Оқушы тұлғасын және оның қызығушылығы мен қабілет мүмкіндіктерін зерттеуді жүзеге асырады. Жағымды өз ортасын құрып, сыныпта әр бала үшін моральдық-психологиялық ахуал жасайды. Қарым — қатынастың дамуына ықпал етеді. Баланың өз құрбыларымен, мұғалімдермен, ата-аналармен қарым-қатынасында пайда болатын проблемаларын шешуге көмектеседі. Оқушы тұлғасынан өзін-өзі тәрбиелеуіне және өзін-өзі дамытуға бағыттайды. Оқу іс-әрекетінде оқушыларға көмек береді. Үйірме, клуб, спорт секциясы мен бірлестіктер жүйесі арқылы оқушыларға қосымша білім алуға ықпал етеді. Балалардың жас ерекшеліктеріне және тұрмыстық талаптарына сәйкес сынып жетекшісі сынып ұжымы өміршендігінің мазмұнын жаңартады. Оқушылардың құқықтары мен бостандығын сақтайды, олардың өмірі, денсаулығы, қауіпсіздігі үшін жауап береді.

Оқушылардың танымдық қызығушылығының қалыптасуы сабақтан тыс іс – әрекет үрдісінде ғана жетістікке жете алады. Бұл атқарылатын жұмыстар оқушылардың танымдық қызығушылықты тұрақты дамуына қолдану үшін білімді, біліктілік пен дағдыны меңгеруге деген өзбетіндік қажеттілікті қалыптастыруға арналады. Сабақтан тыс іс - әрекет – оқушылардың өзіндік іс – әрекетінің қызығушылығы негізінде сабақтан тыс уақытта орындалатын іс – әрекет. Сыныптан тыс жұмыстар - оқушылардың бос уақыттарын ұйымдастыру формасы және мектептің оқу – тәрбие үрдісінің бір бөлігі.

Сабақтан тыс іс – әрекеттің басты мақсаты – пәнге деген қызығушылығын тұрақты қолдау және қалыптастыру, іс – әрекет қабілеттерін жүйелі түрде қалыптастыру, мектеп пәндерін оқуға қажеттілігін, ана тілі мен тәрбиеленуге деген қызығушылығын, логикалық ойлауымен тілдік қарым – қатынасты дамыту. Сыныптағы жұмыстарға қарағанда, сыныптан тыс жұмыста оқушылар аз жазып, көп сөйлеп әрі талқылайды.

Сабақтан тыс жұмыстардың оқудан өзгешелігі:

- Сыныптан тыс жұмысқа еркін түрде қатысады.
- Қатаң сабақ кестесінің болмауы, яғни, өткізілу уақыты, орыны, формасы
- Қатаң түрде білім, білік, дағдының болмауы.
- Сабақтан тыс жұмыстарды орындауға деген өзбетінділік пен құлшыныстың болуы.

Сабақтан тыс іс – әрекет формалары (И.П. Подласый):

- үйірмелер,
- тәжірибелер,
- семинарлар,

- конференциялар,
- консультациялар,
- факультативтік сабақтар,
- оқу экскурсиялары,
- оқушының өзбетіндік үй жұмыстары.
- тәрбие сағаттары.
- сабақтан тыс іс – шаралар және т.б .

Тұлға дамуы үшін біздің мектебімізде сабақтан тыс іс – әрекеттер келесідей принциптермен ұйымдастырылады:

- спорттық – сауықтыру,
- рухани – адамгершілік,
- әлеуметтік,
- жалпы интеллектуалдық,
- жалпы мәдени.

Барлық мектепте сабақтан тыс жұмыстардың барлығы еркіндік ұстанымы негізінде жүзеге асырылады. Сондықтанда, ең алдымен мыңызды түрткіні табу керек. Мұндай түрткілер әртүрлі сыртқы демонстрациялар, яғни, ойын элементтері мен театрландыру. Белгілі психологтар Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин т.б. және белгілі педагогтар М.Н. Скаткин, П.И. Пидкасистый, Г.И. Щукина т.б. [2]. еңбектерінде оқытудың танымдық іс-әрекетінің теориясы бойынша қарастырады. Аталған ғалымдар танымдық қызығушылықтың тұрақтылығын және шарықтау шегін, сондай-ақ психикалық үрдістер, түйсік, қабылдау, ес, ойлаумен байланыстыра қарастырады. Сыныптан тыс уақытта жүргізілетін тәрбие жұмысы оқу үрдісінде іске асатын тәрбиені толықтырады және тереңдетеді. Сыныптан тыс тәрбие жұмысының негізгі белгіленуі - оқушыларда білімнің әртүрлі аумақтарына және әрекет түрлеріне қызығушылық тудыру және тереңдету, олардың таланттарын және қабілеттерін ашу және дамыту, көмек көрсету, бос уақытын мәдени ұйымдастыру. Сыныптан тыс жұмысқа оқушылармен бірге әртүрлі тәрбие-білім сабақтары жатады. Олар оқудан тыс уақытта өзін-өзі басқару органдарымен және педагогикалық ұжым басшылығы көмегімен ұйымдастырылады. *Танымдық қызығушылық* – оқушының мотивациялық, мазмұнды – іс – әрекеттік және эмоциональды – бағалаушылық секілді жеке іс – әрекетінің компоненті, таңдау бағыты. Ол тұлға қалыптасуына зор ықпал тигізеді. Танымдық қызығушылықтың дамуы үш деңгейден тұрады:

- өте төмен;
- орташа;
- жоғары;

Танымдық әрекеттің іргелі сипаттамасында мотивацияның әлеуметтік қыр-сырын ескермей, тек жеке адамның өсуге және дамуға, әлеуметті мағыналы әрекетке өзін-өзі нақтылау мен өзін-өзі бағалауға деген тепе-теңдікте түсіну мүмкін емес.

Танымдық қызығушылықтардың даму кезеңдеріне тоқталып өтсек. Бірінші кезеңде қызығушылық әдетте жарық әсерімен, танымның жаңа құрылымымен байланысты. Ал келесі кезеңінде адамзаттың тек сыртқы жағына емес, оның ішкі мәніне, құбылыстың пайда болуындағы себептерді түсінуге тырыса отырып зейінін салады.

Қызығушылықтың дамуы, сонымен қатар, оның мамандануына, білім тереңдігіне, зейіннің тұрақтылығына, оған қоса адамның білім саласындағы біршама күрделі мәселелерді шешуге ұмтылуымен байланысады. Танымдық қызығушылықтың дамуының ең жоғарғы табалдырықтарында адам өзін таным әрекеттерінің шыңында көреді, өзінің өмірлік жоспарлар жүйесінде танымдық қызығушылықтарын қосады.

А.Н. Матюшкин көрсеткендей, танымдық қажеттілік мақсаттарға жетуге деген іс-қимылдарды орындаудағы мүмкіндіктер болған кезде пайда болады, яғни қажеттілік – бұл адамға жаңа ақпаратты іздеуге, оның керек шешімін қалыптастыруға итермелейді.

Х.Хенхаузен еңбектерінде оқушының бойында қалыптасатын танымдық қажеттіліктердің, ақыл-естің әрекеті педагогтардың, ата-аналардың жаппай ақпараттық құралдарынан, көркем әдебиет пен ғылыми әйгілі шығармалардың әсері арқылы белсендіріліп отырылады. Оқу әрекетінде қызығушылықтардың, түрткілердің бірден-бір мағынасы оқу барысында және сыныптан тыс жұмыстардың барысында тәрбиеленетін танымдық қажеттілік болып табылады [3].

Г.И. Щукина бойынша “Танымдық қажеттілік ынталандырудың негізгі көзі–оның ойынша оқу материалдарының мазмұны, оқушыға әкелетін алдағы ақпараттардың белгісіздігі, таңқаларлық сезімдерді оятатын, айқын құбылыстарға жаңаша қарауға мүмкіндік беретін, білімді жаңа өлшемдерді ашатын материалдар; ғылыми білімдердің пайда болуы мен даму тарихын айқындайтын, оқылатын білімдердің практикалық мәнін сипаттайтын мазмұн” – деп есептейді [4]. Танымдық қызығушылық оқудағы және өз бетінше тәрбиені, оқушылардың танымдық белсенділігінің қалыптасуына интенсификациялық ойлау әрекетіне, оқушылардың білім деңгейінің дамуындағы оқу үрдісінің ұйымдастырылуына, оқудың эмоционалды атмосферасын және оқу үрдісінің жағымды формасын құруына ыңғайлы жағдай туғызады. Сонымен бірге ақыл-ой тәрбиесі әлеуметтік жұмыстарды оқушылардың зейінді болу шеберлігінің, оқу ақпараттарын есте сақтаудың, ойлау операцияларын әр түрде болуының дамуымен байланыстырады. Оқушылардың зейінін дамыту үшін оқытушылар алдына істелінетін жұмыстардың міндетін дәлірек қоюы керек, үнемі ең

маңыздыларын белгілеп қою керек, тақырыпқа байланысты айқын мысалдармен қызықтырып отырылуы керек. Сынып мұғалімдері зейінді дамытудың әртүрлі арнайы жаттығуларын (қызықты ойындар, оқушылардың зейінін анықтайтын ойындар) қолданады. Зейіннің дамуымен қатар есте сақтау үрдістеріне қалыптасуы да игеріледі – сөздік, көру, бейнелеу, кимылдық, есте сақтау үрдістері. Есте сақтаудың дамуы оқушылардың материалдарды есте сақтауына (ұзақ және қысқа) деген нұсқаулардың қалыптасуына мүмкіндік туғызады. Мұндай нұсқау жаңа материалдарды ойлаудың барлық үрдістерінің бойында әрекет жасауы керек.

Зейін дамыған жағдайда оқытушылардың оқу жұмыстарындағы тұрақтылығын көтермейді, оқытылғанды нақтылаудағы олардың мақсаттылығын дамытады, қабылданған материалдың мазмұнын айтуға үйретеді. Сонымен қатар есте сақтауға, дағдылануға арналған арнайы жаттығуларды да пайдаланып отырады.

Оқушылардың ойлауын дамыту үшін әсіресе олардың салыстыру, анализдеу, синтездеу, талдап қорыту, себеп-салдар байланысын құру, жіктеу және жүйелеу операцияларын тұрақты түрде талдау керек. Осы операцияларға байланысты ақыл-есті тәрбиелеу, жаңа оқу ақпараттарын игерудің аналитикалық және синтетикалық тәсілдерін қабылдаудағы өзара байланыстылыққа ұмтылуы керек. Оқушыларға оқылған проблемаларды, ұғымдарды, құбылыстарды талдауды үйрету керек, сонымен қатар, синтезделген мінездемелерді нақты фактілерге сүйеніп, бақылай отырып, белгілі бір нақтыланған талдау жасау, арқылы қорытынды жасау керек. Ойлау әрекетінің дамуында оқушыларға оқылған материалдардың мәнін түсіндіріп, ең бастысын бөліп қарауға шеберлігі де әсер етеді. Олар:

- ақыл-ой тәрбиесі ойлаудың сипаты мен стилі, жеке адамның дүниеге көзқарастың позициясына және оқушылардың ғылыми көзқарасының дамуына байланысты төмендегідей бөлінеді.

- оқушылардың нақты фактілерді талдап қорыту шеберлігі және жалпы көзқарастың шешімдерді жасай алуы;

- көзқарастық идеялардың мағынасын аша алу шеберлігі, табиғи және қоғамдық құбылыстардың диалектика позициясымен бағалай алуы;

- өзінің ой-пікірін негіздеп және қорғай алу шеберлігі. Сыныптан тыс сабақтарда оқушылардың танымдық қызығушылығын арттыруда қолданылатын технологиялар ғалымдар зерттеулерінде келесідей талданған.

Кесте 1 – Бастауыш сыныптарда сабақтан тыс оқытуда қолданылатын қазіргі технологиялар

№	Технологияның аты, авторы	Мақсаты	Тұжырымның ерекшелігі	Мазмұны мен әдістерінің ерекшелігі
11	Дидактикалық бірліктерді ірілендіру технологиясы (П.М.Эрдниев)	- Математикалық білімнің оқушының интеллектісін дамытуының басты шарты ретіндегі тұтастығына қол жеткізу. - Пәндердің бірлігі мен тұтастығын қамтамасыз ететін тақырыптардың неғұрлым жетілген жүйесін жасау.	- Өзара байланысты амал операция т.б. біріктіре және бір мезгілде қарастыру; - есеп құрастыру және шығару процесінің бірлігін қамтамасыз ету; - деформацияланған жаттығулар әдісі: - тура есепті кері есепке және керісінше айналдыру: - тапсырмалардың баланың ойлау, операцияларын меңгеруін, логикасын дамытуға әсерлі болуы.	- бір мезгілде тура және кері амалдар мен операцияларды меңгеру; - өзара қарама- қарсы ұғымдарды салыстыру, сәйкестендіру; - жаттығуларды орындау, есептер шығаруда амалдардың орындау тәртібін реттеу.

22	Математиканы оқытудың есеп шығаруға негізделген технологиясы (Р.Г.Хазанкин)	- Барлық оқушыға стандарт деңгейінде білім беру; -балалардың математикаға қызығуын туғызу; - таланттарды тәрбиелеу.	- Математиканы оқыту – есеп шығаруға үйрету; - есеп шығаруға үйрету; - типтік бірліктерге типтік есептерді шығаруға үйрету; - қиын және дарындармен жеке жұмыстану;	1. Есеп шығарудың «кілтін» табу, яғни: - есептерді әртүрлі әдістермен шығару; - бірін–бірі тексеру арқылы дұрыстығына көз жеткізу; 2. Сабақ, консуль- тация алдын–ала дайындалған карточ- калар бойынша өткізіледі: - есептер мазмұнына, шығарылу әдісіне, күрделілігіне қарай іріктеледі. 3. Есеп –сабақ. 4. Сыныптан тыс жұмыс
33	Дамыта оқыту технологиясы (Л.С.Выготский, П.В.Занков, Д.Б.Эльконин, В.В. Давыдов)	- Бала бойына еркіндік, мақсаткерлік, ар-намыс, мақтаныш сезім, дербестік адамгершілік, еңбексүйгіштік, белсенділік т.б қасиеттер дамыту; - оқыта отырып жалпы дамыту	- Оқыту дамудың алдында жүруі керек; - дидактикалық құралдардың дамуға әсері зор.	- Дамыта оқыту жеке тұлғаның барлық саналарын сәйкестікте дамытуға бағытталған. - Дамыта оқыту дәстүрлі оқытуға балама жүйе.
44	Оқытудың модульдік технологиясы (В.М.Монахов)	- Оқытудың тұтас технологиясын жобалау арқылы алға қойған мақсатқа жетуді көздейтін педагогикалық үрдіс түзу; - қиындықтың алдын алу және түзету жұмысының жүйесін жасау.	- Технология мұғалімнің бүкіл оқу жылында пайдаланатын әдістемелерді жоспарлауына көмектеседі; - негізгі объект оқу тақырыптары; - дидактикалық модуль; - әр бөлімнің өзінше қамтитын нақты мәселелері болады.	Технология оқу үрдісінің әдістемелік мазмұнын басқаруға негізделген, оқу үрдісін неғұрлым мақсатты жобалап, құру жүйесі. Бұл технология бес кезең арқылы жүзеге асады.
55	Проблемалық оқыту технологиясы	- Білім, білік, дағдыға ие қылу; - өз бетімен әрекеттену әдістерін меңгерту; - танымдық және шығармашылық икемділікті дамыту.	- Бала материалды сезім мүшелері арқылы қабылдап қана қоймайды, білімге деген қажеттілігін қанағаттандыру мақсатында меңгереді; -оқу материалында проблема туғызу.	Белгісіз х ке байланысты: х – мақсат, х - іс-әрекет объектісі, х - қызмет әдісі, х - іс-әрекетті орындау шарты; әдістерінің ерекшелігі алдын ала белгіленбеген, кенеттен проблемалық мазмұндау, эвристикалық.

36	Тірек сигналдары арқылы оқыту технологиясы (В.Ф.Шаталов)	- Білім,білік, дағды қалыптастыру; - жеке мәліметтеріне қарамастан барлық баланы оқыту.	-Үнемі қайталау, міндетті кезеңдік бақылау, ірі блокпен оқыту, жоғары деңгейдегі қиыншылық, тіректі қолдану.	Мазмұны: материал ірі мөлшерде енгізіледі, блоктау, топтау, тірек- схема, тірек конспект. Әдісте 1. Теорияны блоктау, теориялық материалды сыныпта менгеру, үйде өз бетімен жұмыс істеу; 2. Практиканы блоктау.
77 8	Түсіндіре басқарып - оза оқыту (С.Н. Лысенко)	- Білім, білік, дағды менгерту; - мемлекеттік стандарт көлемінде білім беру; - барлық баланы табысты оқыту.	Педагогикалық ынтымақтастық тұжырымдары.	1. Болашақ білімнің алғашқы бөлігін алдын-ала енгізу; 2. Оза оқыту.
88	Деңгейлік саралап оқыту технологиясы	Әр оқушының оның қабілеті мен мүмкіндік деңгейіне орай оқыту	- Мықтылар өздерінің қабілетімен икемділігін одан әрі бекіте түседі, әлсіздер өзін-өзі сынап қарауға мүмкіндік алып, өзіне сенімсіздіктен арылады; - топтарда оқуға деген ынта артады; - білім дәрежесі деңгейлес топтарда оқу жеңілдейді.	- Оқушы міндетті түрде базалық білім деңгейін меңгеруі тиіс; Әдістері: - материалды блоктан беру; - бірнеше деңгейде жұмыстану; - есептер жинағынан міндетті деңгейдегі тапсырмаларды іріктеу.
99	Оқытудың компьютерлік технологиясы	- Ақпаратпен жұмыс істей білуді қалыптастыру; жеке басты «ақпараттық» қоғамға даярлау.	- Баланың жеке қасиеттеріне қарай компьютерге бейімдеу; - оқушының компьютермен жұмысқа психологиялық жағынан бейімделуі.	- Компьютерлік технологияның принциптерін құрылымы мен атқаратын қызметінің мүмкіндіктерін білу. Әдістері: оқу үрдісін сынып, пән көлемінде ұйымдастыру, сыныпта белсенділік туғызу, жеке жұмыс істеу, жекелеп көмек көрсету.

Оқушылардың таным үрдісі өзіне тән ерекшелігі бар күрделі психикалық үрдіс. Оқушының нәтижелі оқуына әсер ететін сыртқы және ішкі күштер немесе белгілі себептері болады. Оқушының білім алуда ілгері қарай басуына себепкер болатын негізгі күш – түрлі қайшылықтар. Оқушының оқуына түрлі әсер ететін себептердің бірі – түрткілер, қызығушылықтар. Қызығу - күрделі психологиялық үрдіс. Мысалы: қызығуды-

миға жеңіл әрі жағымды әсер ететін өзгеше көңіл күй деп философиялық сөздікте бағаланса, Пьеронның (1957) психологиялық сөздігінде қызығуды - адамның назарын аударатын әрі оның іскерлігін арттыратын ерекше нәрселер деп көрсетті. 1964 жарық көрген (Қызығу психологиясы) атты еңбегінде американ психологы Дональд Супер: Қызығу дегеніміз не? - деген сауалға: қызығу - бұл бір нәрсеге табыну, мінез көрінісінің қасиеттерінен бой көрсету деп жауап береді [5]. Қоршаған ортаның алуан түрлілігі секілді, адам қызығулары да алуан түрлі болып келеді. Мысалы: пәндік қызығулар адамның көркем-өнерге, денешынықтыруға, техникаға, сондай-ақ танымдық пәндерге қызығуы. Оның ішінде бір нәрсеге ғылымның бір түріне немесе спорттың бір түріне қызығуы басым болады. Бұндай қызығуларды пәндік немесе сабақтан тыс өзіндік жұмыстар жүргізу арқылы дамытамыз. Жалпы қызығудың ерекше, әрі өте маңызды бөлігін - танымдық қызығушылық құрайды. Оны оқушының өз білімін тереңдетуге ұмтылысынан көреміз. Яғни, танымдық қызығу, оның оқуға, тіпті өмірге жаңаша қарауына әсер етпей қоймайды. Оқушы сол сабақты сабырсыздана күтеді, сол мұғаліммен қарым-қатынасты немесе интеллектуалдық қуанышты бастан өткереді, бұған кешегіден де көбірек білгендігіне қуанады. Сондықтан да сыныптан тыс сабақтарды өткізу заман талабынан туындап отырған білім беру көзінің оңтайлы процесі болып есептеледі.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан. Ұлттық энциклопедия / Бас ред. Б.Аяган. Т. 7. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясының» Бас редакциясы, 2005. – 728 б.
2. Платон, Аристотель. Политика. Наука об управлении государством. – М.: «Эксмо»; Санкт-Петербург: «Terra Fantastica», 2003. – 864 с.
3. Жарықбаев Қ. Психология. – Алматы, 1991. – 624 б.
4. Педагогикалық ізденіс / Құрастырған И.Н. Баженова. – Алматы: «Рауан», 1990. – 559 б.
5. Майгаранова Ш. Мектеп оқушыларын рухани дамыту мәселелері. – Алматы, «Ғылым» баспасы, 2002. – 179 б.

Казетова А.Х., Гимранова А.Г.

ПОВЫШЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ ЗА СЧЕТ ВНЕКЛАССНЫХ ЗАНЯТИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В этой статье рассмотрены пути повышения познавательного интереса учащихся начального класса посредством улучшения эффективности внеклассных работ. Представлены формы внеклассных работ. Учащимся начальных классов представлены новейшие технологии, используемые во внеклассных работах.

Ключевые слова: познание, познавательный интерес, внеклассная работа, обучение, развитие, воспитание.

Kazetova A.Kh., Gimranova A.K.

INCREASING STUDENTS COGNITIVE INTEREST THROUGH EXTRACURRICULAR PRIMARY SCHOOL ACTIVITIES

This article discusses ways to increase the cognitive interest of primary-grade students by improving the effectivity of extra-class work. Forms of out-of-class works are presented. Primary students are presented with the latest technologies used in out-of-class jobs.

Key words: knowledge, cognitive interest, extracurricular work, training, «development», education.

ӘОЖ 94(574)

Абулкасова Д.Б. – әлеуметтану ғылымдарының кандидаты, доцент,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ

E-mail: dina_ab2001@mail.ru

Маннапова Т.М. – аға оқытушы, магистр М.Өтемісов атындағы БҚМУ

E-mail: mannapovatm@mail.ru

«ЦИФРЛЫҚ ҚАЗАҚСТАН» БАҒДАРЛАМАСЫ – ЦИФРЛЫҚ КРЕАТИВТІ ҚОҒАМҒА БАСТАР ЖОЛ

Аңдатпа. Мақалада «Цифрлық Қазақстан – 2020» мемлекеттік бағдарламасының негізгі бағыттары қарастырылады, оны жүзеге асыру Қазақстанға экономикалық және әлеуметтік дамудың жаңа деңгейіне өтуге мүмкіндік береді. Авторлар оқыту мен оқыту саласында цифрлық технологияларды пайдалануды, нақты салаларды цифрландыруды және қызметкерлердің ІТ дағдыларын жақсартуды қажет екендігіне көңіл бөледі.

Тірек сөздер: Цифрлы Қазақстан, ІТ, цифрлық технология, платформа, сандық сауаттылық деңгей, білім беру, ғылым, ақпараттық технология.

Қазіргі ақпараттық технологиялар дегеніміз – цифрлы сана және технологияларға қол жеткізудің жолдары. Елбасының атап өткеніндей ақпараттық технологиялардың қарыштап дамып бара жатқан мына заманда ІТ саласын дамытпасақ, дамыған алдыңғы 30 елдің қатарынан көріну жай арман болмасына кім кепіл. Себебі, өркениетті елдердің барлығы осы сандық жүйеге көшіп, өнеркәсібін дамытып және халқының әлауқатын жылдан-жылға жақсартып келеді.

Біздің елімізде негізгі екі ақпараттық қоғамды жасаушының бірі - «электрондық үкіметті» қалыптастыруға және дамытуға жасалды, бұған куә жоғарғы халықаралық рейтингтер. Бірақ ақпараттық қоғамды қалыптастырудың міндеті «электрондық үкіметті» және телекоммуникация салаларын дамытуға қарағанда сөзсіз кең. Жаһанда қазір мынадай беталыстар көптеп байқалады:

1) ақпараттық-коммуникациялық технологияның әсер етуімен барлық қоғамдық институттарды және адам қызметінің салаларын түрлендіру;

2) барлық салаларда заманауи технологияларды дайындау, өндіру және енгізудің ілгерілеуі;

3) дамыған ақпараттық қоғам құруға, елдің әлеуметтік-экономикалық дамуына сәйкес міндеттерге талпыну;

4) ақпараттық ресурстарға халықтың теңқұқылы кепілденген қолжетімділігін қамтамасыз ету;

5) азаматтарды, қоғамдық институттарды, бизнесті және мемлекеттік билік органдарын ақпараттық қоғам жағдайында өмірдің барлық деңгейіне дайындау [1].

Еліміздің барлық саласында ІТ-технологияның жетістіктері мен жұмыстары кеңінен қолданылуда. Себебі, цифрлық жүйеге көшу арқылы еңбекте өнімділікті арттыруға, адам өмірінің қауіпсіздігін күшейтуге және уақытты үнемдеуге болады. Қазір ақпараттық технология дамыған және адамзаттың күнделікті тұтыну қажеттіліктері жоғарылаған заманда жаңа жүйеге көшу - уақыт талабы. Осыған орай елімізде «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы іске қосылды. Қазақстанда бұл бағдарламамен үшінші жаңғырудың басталатыны ресми айтылды. Елімізде үлкен технологиялық және экономикалық өзгерістер болуы тиіс. Ол үшін ең алдымен ІТ саласына басылымдылық керек. Қазақстанның цифрлы технологияларды дамытуға бағытталған ұстанымы өте дұрыс. Бұрын технологиялар өнімділікке арналған құрал ретінде қарастырылды, бүгінгі күні олар бәсекелестікті арттыруға көмекші құрал бола алады. Бастысы, барлық мемлекеттік органдарды бір-бірімен біріктіретін-байланыстыратын ортақ алаң жасау керек. Олар үшін мемлекеттік қызметтер бірыңғай платформа құруы қажет. Бұл ұзақ мерзімге бағытталған, үнемі жаңа инновациялармен жетілдіріліп отыратын бағдарлама. Бұл жобаларға «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасын жүзеге асыру барысында қол жеткізуге болады.

Еліміз 2025 жылы сандық технологиямен бәсекеге қабілеттілікті анықтайтын жаһандық рейтингте 30-орыннан көрінуді алға қояды. Қазақстан қазір бұл көрсеткіш бойынша 38-сатыда тұр. Үкімет төрт негізгі бағытқа басымдылық берген. Олар экономиканың базалық салаларын цифрландыру, мобильді мемлекетті дамыту, креативті қоғамды жетілдіру, елдің цифрлы трансформациясына қажетті жаңа инфрақұрылымды құру.

Сондай-ақ еліміздегі цифрландыру жұмыстары туралы сарапшылардың пікірі жақсы. Мысалы, «Самұрық-Қазына» АҚ Стратегия және қоржындық активтерді басқару жөніндегі басқарушы директоры Балжит Гревалдің пікірі бойынша, бұл салада Қазақстан алға жылжып келеді: Цифрлық экономикаға тартылу деңгейі тұрғысынан Қазақстан Ресей, БАӘ, Аргентина мен Чили сияқты елдермен қатар деңгейде. БҰҰ мен BCG-тың 2016 жылғы рейтингінде белгіленгендей, бұл жөніндегі индексіміз 0,72 көрсеткішті құрап, жаһандық орта көрсеткіштен (0,49) бірнеше саты жоғары тұр. Сондай-ақ BCG e-intensity рейтингінің мәліметі бойынша, қазақстандық компаниялар арасында кең жолақты интернетке кіру көрсеткіші 45 пайызды құрайды. Бұл көрсеткіш жағынан Қазақстан БАӘ (53%) және Малайзиямен (38%) теңдес [2].

2017-2020 жылдарға арналған «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасына «Мемлекеттік спутниктік геодезиялық желі жасау және Қазақстан Республикасы мемлекеттік геодезиялық желісін жаңғырту» жобасы енгізілді. Бұл жобаның мақсаты – жаһандық навигациялық спутниктік жүйені енгізу арқылы республикамыздың мемлекеттік геодезиялық қамтамасыз ету жүйесін жаңғырту. Жердің кез келген жерінде, кез келген ауа-райын, ғаламшардың ғарыштық аймағында нысанның орнын анықтап бере алады. Қазақстан GLONASS және GPS жүйесін пайдаланушылардың навигациялық аппараттарын шығарып, жұмыстарын жасауда. Жоба Қазақстанды жоғары сапалы спутниктік позициялау саласында дамудың жаңа деңгейіне шығаруға, координаттардың ұлттық жүйесін жасауға мүмкіндік береді. Осыған орай Қазақстан Республикасы осы заманғы автоматтандырылған және жоғары дәлдіктегі геодезиялық жүйеге ие бола отырып, Қазақстан Республикасының кеңістіктік мәліметтерінің Ұлттық инфрақұрылымын жасауға мүмкіндік алады.

Бағдарламадағы шараларды жүзеге асыру нәтижесінде 2021 жылы еліміздің сауда нарығындағы электронды сауда үлесі қазіргі 0,8 пайыздан 2,3 пайызға, халықтың мемлекеттік қызмет түрлерін пайдалануда e-gov арқылы алған қызмет көрсеткіші қазіргі 35 пайыздан 80 пайызға артады деп күтілуде. Халықтың сандық сауаттылық деңгейі 75,5 пайыздан 81,5 пайызға көтеріліп, интернет пайдаланушылардың үлесі 77 пайыздан 81 пайызға өседі деп жоспарланған [3]. Елбасының мәліметінше, бүгінде Қазақстанның 77 пайыз ересек тұрғындары базалық цифрлы сауаттылықты игерген және интернетке қол жеткізіп отыр. Бұл көрсеткіш алдағы уақытта арта түспек. Мемлекеттің барлық өңірлерін интернетпен қамтамасыз ету цифрлық экономиканың көптеген секторларын үдемелі дамытуға жағдай жасайды. Олардың ішінде ең маңыздылардың бірі ретінде қашықтықтан білім беру, телемедицина, медицинадағы жасанды интеллект, электронды сауда бағыттары ескерілген.

Бағдарламаның төртінші бағыты – IT-мамандарды даярлау. Ақпарат және коммуникациялар министрлігі бүгінгі күні бұл бағытта үлкен жұмыстар атқаруда. Қазақстанда соңғы кезде заманауи уақытқа қарай нақты өз саласына маманданған, өз саласын білетін мамандар аз, тіпті тапшы. «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасын іске асыру мақсатында Қазақстанның IT техникасымен жұмысқа бес мыңнан аса маман қажет. Бұл туралы ҚР Білім және ғылым вице-министрі Эльмира Суханбердиева мәлім етті. «Ақпараттық технологиялар жаһанды басқарып отыр, сондықтан, бізде ақпараттық коммуникациялық технологияларды дамытуға күш салуымыз керек. Жалпы алғанда, Қазақстанның IT саласына бес мыңнан аса жоғары білімді маман қажет» - деді вице-министр Орта Азияның білім берудегі ақпараттық-коммуникациялық технологиялар симпозиумында. Симпозиум кезінде Қазақстан, Тәжікстан, Қырғызстан, Өзбекстан, Моңғолия, Корея мен ЮНЕСКО-ның Бангкоктағы бюросының өкілдері кәсіптік-техникалық білім беру саласындағы ақпараттық технологиялар жөніндегі үздік жобаларын таныстырды. Э.Суханбердиеваның айтуынша, Қазақстан осы елдермен тәжірибе алмасу бағдарламасын енгізбек.

Қазақстан Корея елінің ақпараттық технологиялар саласындағы тәжірибесіне қызығушылық танытып отыр. Жетістіктерге жету үшін бірқатар дамыған мемлекеттердің іс-тәжірибесі қабылданады. Атап айтсақ, цифрлық технологияны жүзеге асыруда үлкен жетістіктерге жеткен Австралия, Австрия, Дания, Сингапур және Канада секілді елдерден көп нәрсе үйренеріміз айқын. Мысалы, Австрияның астанасы Венада қалалық бюджетті әзірлеуде жоспарлаудың «цифрлық» принципі қолданылады. Нәтижесінде, қала қазынасында жыл сайын 2 миллион еуро үнемделген екен. Ал, коммуналды қызмет түрлерін бақылауға Бостон (АҚШ) қаласында мобильді қосымшаны іске қосқаннан кейін, тұрғындар тарапынан түсетін арыз-шағым 66 пайызға азайған.

Елімізде IT мамандарының көбі басқа елге кетіп жатыр. Себебі ол елдерде жағдай жақсы жасалған. Бұл сала бойынша орныққан орталар бар. Бизнесі дамыту барысында кеңес сұрап, пікірлесе алатын мамандар көп. Қазақстанда ондай орта әлсіз. Бүгінге Қазақстандағы Aviata, Chocolife, Kcell компаниялары бағдарламашыларды дайындауға арналған курстар бастады. Қазақстанда IT-мамандарды дайындауға қадам жасалуда. IT саласында ақыл-кеңес алуға шекара жоқ. Жаһанның кез келген жақсы IT мамандары, бағдарламашысымен кездеспей-ақ, бірлесіп жұмыстар жасауға болады. IT саласы үнемі даму үстінде болады, ол мектеп бағдарламасы секілді қайталана бермейді, жаңарып отырады. Егер тез-тез жаһандық көшпен қозғалып отырмаса, бір орында қалып қоюы мүмкін. «Біз ЖІӨ-дегі IT-секторының үлесін 2020 жылға дейін 5 пайызға жеткізуді жоспарлап отырмыз. Сонымен қатар, IT-секторында 150 мың жаңа жұмыс орны ашылады. Дәл осы саладағы еңбек өнімділігі 37 пайызды құрамақ. Ал, халықтың цифрлық сауаттылығын 85 пайызға дейін жеткіземіз», - дейді «Зерде» ұлттық холдингінің басқарма төрайымы Ә.Жиенбаева.

ҚР Ақпарат және коммуникациялар министрі Д. Абаевтың мәлімдеуінше «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасын іске асыру үшін квазимемлекеттік субъектілердің есебінен 169 млрд-тан астам теңге, әрі республикалық бюджеттен 141 млрд теңге бөлу қарастырылған. Үкімет IT саласын дамыту мәселесін ерекше бақылауда ұстауға тиіс. 1300-ге жуық ауылды-мекендерде оптикалық-талшықты желімен қамтамасыз ету жобасын жүзеге асырылуда [4]. Осыған сәйкес 2 миллионнан астам адам интернетке қол жеткізеді. Бұл жоба мемлекеттік-жекеменшік серіктестік аясында қамтылады.

Бағдарламада 17 тың бастама, 120 нақты іс-шара қамтылған. Оның мақсатты нәтижесі де зерделенген. Сондай-ақ, стартап жобаларға тартылатын инвестиция көлемі 67 млрд. теңгеге жетеді. Бесжылдық бағдарламаны жүзеге асыруға жоғарыда айтылғандай 310 миллиард теңге жұмсау көзделген [5].

Жалпы алғанда, Қазақстанда IT мемлекеттік секторға ендіру жұмыстары осыдан он жыл бұрын сәтті басталғанын айта кету керек. Оған мысал келтіруге болады, ол –Қазақстанның электронды үкіметінмесетеGov жүйесі. Дәл осы жүйенің көмегімен бүгінде жүздеген операцияны компьютер алдында отырып-ақ орындай аласыз. Қазір құжаттарды рәсімдеу, салық, айыппұл, коммуналды қызмет түрлерінің ақысын, сақтандыру және басқа да қызмет түрлерін үйде отырып төлеуге кез-келген қазақстандықтың мүмкіндігі бар. Ал, «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасы аясында бұл жүйенің жұмысы одан әрі жетілдіріле түседі.

Цифрлық технология білім беру салаларында да қолданыста. Оны жетілдіру мақсатында Қазақстан мектептерінде электронды күнделік қолданысқа енді. Педагогтар да атқарған жұмыстарының есебі мен жоспарларын қағаз күйінде емес, электронды үлгіде тапсыра алады. Бұл бағдарламаның аясында еліміздің барлық мектептерін өзіндік WI-FI жүйесімен қамтамасыз ету жоспарлануда.

«Біз ел ішінде де, шетелдік оқу орындары қабырғасында да кадрлар даярлау ісі бойынша ауқымды жұмыстар жүргіздік. Үш тілде білім беруге, цифрлық оқыту әдісіне көшіп жатырмыз. Білім және ғылым министрлігі алдында бұл саланы одан әрі дамытуға байланысты зор міндеттер тұр. Қажетті адам ресурстарынсыз жолдауда алға қойылған міндеттерді орындау, соның ішінде технологиялық жаңғыруды жүзеге асыру, «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасын іске асыру мүмкін емес», – деді Қазақстан елбасшысы [6].

Білім және ғылым министрі Ерлан Сағадиев білім беру жүйесінде үш негізгі бағыт: білім беру жүйесін цифрландыру, цифрлық білім беру контенті, білім беруді басқаруды цифрландыру бойынша тапсырмалар мен орындау міндеттемелерін тапсырды. Жоғары оқу орындары «Жоғары білімді басқарудың бірыңғай жүйесі» жобасымен жұмысымен жасайды, ол ақпараттық жүйелер мен техникаларды ықпалдастырудың көмегімен толықтырылады, бұл әрбір студенттің өзекті мәліметтерді әрдайым көруіне мүмкіндік береді. Ғылым саласында

ғылыми гранттарға өтініштер беру, мақалаларды есепке алу, есептерді қабылдау, мекен-жайлардың электронды базасы цифрландырылды.

Екінші бағыт бойынша – цифрлық білім беру контенті мектептерге үш тілде 80 мың интерактивті сабақтар мен бейнефильмдер енгізді, олар мұғалімдерге сабақты әлдеқайда жоғары деңгейде жүргізуге көмектеседі. 2017 жылы 7 082 мектеп аталған цифрлық ресурстарға қолжеткізіп, қамтамасыз етілді. Бұл цифрлық ресурстар онлайн және офлайн режимдерінде қолжетімді, мұғалім – оқытушы дайын бейнематериалдарды сабақ барысында қолданып, оқу материалын түсіндіру немесе бекіту үшін пайдаланады.

Үшінші бағыт – білім беруді басқаруды цифрландыру – басқарудың бірыңғай жүйелерін құруды қарастырады, оған Big Data құру енгізіледі, ол барлық білім берудің мәліметтер базалары негізінде жұмыс жасайды.

Білікті кадрларды даярлау Қазақстанды индустрияландыру саласындағы жоспарлармен байланыстырылатын болады. Техникалық, жоғары және кәсіптік білім беруде заманауи талаптарға сәйкес келетін жүйеге көшу жүзеге асырылуда, ал білім беру стандарттары ұлттық біліктілік жүйесі арқылы кәсіптік стандарттармен қалыптасатын болады. Орта, техникалық, кәсіптік және жоғары білім беруде электрондық оқыту жүйесі (e-learning) енгізіледі. Жоғары оқу орындарына корпоративтік менеджменттер қағидаттары енгізіліп, академиялық еркіндік берілетін болады [7].

Елбасшы ғылыми-зерттеу институттары мен жоғары оқу орындарының базасында, сондай-ақ инновациялық кластерлер аясында құзыреттілік орталықтарын дамыту мәселелеріне тоқталды. Цифрландырудың жекелеген бағыттарына назар аудару керектігі, бұл ретте біліктілігі жоғары мамандарды даярлаудың маңыздылығы, білім беру саласындағы саясатты қайта қарау қажеттігін айтты [8]. Ғылым саласында ғылыми жетістіктермен алмасу үшін қазіргі заманауи және дамыған ғылыми-инновациялық инфрақұрылым құру есебінен Қазақстанның ғылыми деңгейін арттыру, ғылымды дамытудың басым бағыттарының шеңберінде жақандық деңгеймен салыстыруға болатын ғылыми-техникалық қызмет нәтижелерге қол жеткізу, қолданбалы зерттеулерді экономикалық тұрғыда қабылдау және жаһандық ғылым мен технологияның перспективалық бағыттарымен инновациялық даму күтілуде.

Қазақстан қолға алған бағдарламасында нақты тапсырмаларды белгілеген. Олар жаһандық бәсекеге қабілетті заманауи талаптар. Инновация игілігін игеруге барлық жаһан елдері ұмтылуы тиісті. Бірақ, қазіргі заман технологиясы тынымсыз, жылжымалы ағын. Оған кімнің қалай ілесетіні елдердің маңызды техникаларды қалай тиімді пайдаланып, қандай шешімдер қабылдағанына да байланысты. Қазақстан көптеген көрші елдер ішінде көшілгері қадамдар жасап отыр. Әрине көздеген межеге қол жеткізу үшін біраз уақыт керек. Нәтижелі нақты еңбек ету қажет. Барлық Қазақстандықтар бірігіп атсалысуға тиіспіз. Мемлекет күш біріктірген кезде жоғары жетістіктерге жете алады.

Қазақстан үшін цифрлы заманның қамтып отырған жаһандық сын-қателері мен мүмкіндіктері ескеріліп, екі бағыт айқындалды. Біріншіден, цифрландыру процесінің тұрақтылығы үшін инновациялық дамудың ұзақ мерзімді институттарын құру, екіншіден, нақты сектордағы белгіленген жобалардан тұратын бағдарламаның прагматикалық басталуын қамтамасыз ету.

Еліміздегі ақпараттық технологияларға «Цифрлы Қазақстан» бағдарламасы тың серпін береді. Бұл шешімдер электронды үкіметке және киберқауіпсіздікке қатысты болады. Бағдарлама басымдықтарының бірі қоғам өміріндегі барлық салаларға цифрлы қызметті кеңінен енгізуге негізделген. «Қазақстан Үкіметі цифрлы қоғамның өтпелі жүйесін құруды жоспарлап отыр, яғни ол тұтынушыға қолайлы жағдай жасау мақсатын көздейді. Ғаламшардағы цифрлы мегарендер елдердің алдына озық технологияларды қандай тәртіппен енгізу жайындағы мәселені қойып отыр. Өз кезегінде дұрыс таңдау жасаған мемлекеттер үлкен мақсаттарды шешудің жаңа салалары мен әдістерінің мүмкіндігіне ие болады»- деді Премьер-Министр. Осы орайда Елбасшы Қазақстанда нақты реттеуші шешімдер арқылы болашақ экономикасының жаңа секторларын құруда зор мүмкіндік бар екенін айтты.

Астанада «ЭКСПО-2017» халықаралық көрмесі өтті. Мұндай өте маңызды жаһандық деңгейдегі іс-шараны біз ТМД және Орталық Азия елдерінің арасында бірінші болып өткіздік. Осының барлығы Қазақстанның халықаралық аренада жоғары беделге ие болғанын және саясатымыздың дұрыстығын көрсетеді. Қазақстан 2050 жылға қарай жаһандағы ең алдыңғы қатарлы 30 мемлекеттің қатарына қосылуға тиіс. Біз осы мақсатта алға қарай табандылықпен ілгерілей береміз.

Әдебиеттер:

1. Ақпараттық Қазақстан 2020. – https://zerde.gov.kz/kz/activity/bagdarlamalard_%C4%B1-basqaru/information-kazakhstan-2020/#cq=VLecFHq Пайдаланған уақыты: 12.02.2019 жс.
2. Жұмағалиев А. Цифрландыру – заман талабы. – http://www.inform.kz/kz/askar-zhumagaliev-cifrlandyru-zaman-talaby_a3118976 Пайдаланған уақыты: 13.02.2019 жс.
3. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы. – <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827> Пайдаланған уақыты: 27.02.2019 жс.
4. Абаев Д. Үкіметке «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасының жобасы енгізіледі. – http://www.inform.kz/kz/mamyrdau-ukimetke-cifrlyk-kazakstan-bagdarlamasy-nyn-zhobasy-engiziledi-dauren-abaev_a3002619 Пайдаланған уақыты: 12.02.2019 жс.

5. «Цифрлық Қазақстан» аясында 120 іс-шараны жүзеге асыру көзделуде. – https://bnews.kz/kz/news/tsifrlik_kazakstan_ayasynda_120_issharani_zhuzege_asiru_kozdelude Пайдаланған уақыты: 27.01.2019 ж.

6. Қазақстанның IT саласына бес мыңнан аса маман қажет – Білім министрлігі. – <http://www.lady.inform.kz/kaz/article/2918879> Пайдаланған уақыты: 18.02.2019 ж.

7. Қазақстан республикасының 2020 жылға дейінгі стратегиялық даму жоспары. – <http://www.atu.kz/kz/2020> Пайдаланған уақыты: 15.02.2019 ж.

8. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы президентке жолданды. – <http://kaztrk.kz/news/qogam/cifrlly-qazaqstan-memlekettik-bagdarlamasy-prezidentke-zholdandy-106455> Пайдаланған уақыты: 10.01.2019 ж.

9. «Цифрлық Қазақстан» үшін кадрлар әзірлеу. – <https://sputniknews.kz/society/20170208/1539254> Пайдаланған уақыты: 11.02.2019 ж.

Абулкасова Д.Б., Маннапова Т.М.

«ЦИФРОВОЙ КАЗАХСТАН» - ПУТЬ К ЦИФРОВОМУ КРЕАТИВНОМУ ОБЩЕСТВУ

В статье рассматриваются основные направления Государственной программы «Цифровой Казахстан -2020», реализация которой дает возможность Казахстану выйти на новый уровень экономического и социального развития. Авторы акцентируют внимание на использовании цифровых технологий в области образования и обучения, необходимости цифровизации конкретных отраслей деятельности и повышения ИТ- квалификации кадров.

Ключевые слова: Digital Kazakhstan, IT, цифровая технология, платформа, уровень цифровой грамотности, образование, наука, информационные технологии.

Abulkasova D.B., Mannapova T.M.

«DIGITAL KAZAKHSTAN» - A WAY TO DIGITAL CREATIVE SOCIETY

In article the main directions of the State program "Digital Kazakhstan-2020" which realization gives the chance to Kazakhstan to come to the new level of economic and social development are considered. Authors focus attention on use of digital technologies in the field of education and training, need of a tsifroization of specific industries of activity and increase in IT qualification of human resources.

Key words: Digital Kazakhstan, IT, digital technology, platform, level of digital literacy, education, science, information technologies.

ӘОК 37.01:159.922-057.875(043)

Дауенов Е.Н. – С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің докторанты

E-mail: dauenov88@mail.ru

Нурғалиева С.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты, қаумдастырылған профессор,

С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті

E-mail: sanianur@mail.ru

ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ҰЛТТЫҚ БІРЕГЕЙЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа. Мақала оқу процесінде тұлғаның ұлттық бірегейлігін қалыптастыру мәселесіне арналған. Зерттелетін мәселенің өзектілігі өскелең ұрпақтың бірегейлігі мен рухани дамуының артып келе жатқан дағдарысына байланысты, бұл жалпы білім беретін ұйымдарда білім алушылардың ұлттық бірегейлігін қалыптастыру қажеттілігін мектеп түлектерінің демократиялық социумдағы азаматтық құқықтары мен міндеттерін белсенді іске асыру үшін, өзін азаматтық құндылықтар мен Отанының рухани дәстүрлерінің иесі ретінде сезіну қажеттілігін алдын ала анықтайды. Мақалада жалпы мектепте тәрбие жұмысын жүргізуге ғылыми негіздер ұсынылады.

Тірек сөздер: бірегейлік, ұлттық бірегейлік, азаматтық бірегейлік, оқыту, тәрбиелеу, азаматтық бірегейлікті қалыптастыру.

Кіріспе. Ұлттық бірегейлікті қалыптастыру қазақстандық қоғамның қазіргі кезеңдегі маңызды басымдықтарының бірі болып табылады. Зерттелетін мәселенің өзектілігі өскелең ұрпақтың бірегейлігі мен руханилығының артып келе жатқан дағдарысына байланысты, бұл жалпы білім беретін ұйымдарда білім алушылардың ұлттық бірегейлігін қалыптастыру қажеттілігін мектеп түлектерінің демократиялық социумдағы азаматтық құқықтары мен міндеттерін белсенді іске асыру үшін, этникалық және конфессияаралық өзара іс-қимылды өнімді құруда, өзін азаматтық құндылықтар мен Отанының рухани дәстүрлерінің иесі ретінде сезіну

қажеттілігін алдын ала анықтайды. Ұлттық бірегейлік дағдарысының пайда болуы мен дамуына жаһандану процестері, жұмыс істейтін әлеуметтік институттардың тиімсіздігі; қоғамдық бірлестіктердің пайдасыздығы; конформизм (бейімделу өмір сүру тәсілі ретінде), көші-кон процестері сияқты факторлар әсер етеді [1, 54 б.]. Бұл ретте, азаматтың белсендік сияқты қасиеті дағдарыс кезеңінде әлеуметтік апатиямен және енжарлықпен алмасады. Ұлттық бірегейліктің дағдарысын бастан кешірген адам мағыналық құндылық бағдарларын жоғалтады, оны толтыруға тырысады.

Осыған байланысты, оқушылардың ұжым, мектеп, қоғам өміріне белсенді қатысуының мағыналы және әлеуметтік жауапты көріністерін анықтайтын оқушылардың ұлттық бірегейлігін қалыптастыру (қызметтің ықтимал салдарын болжай отырып), қазақстандық қоғамның дәстүрлі әлеуметтік-мәдени, рухани-адамгершілік құндылықтарына бейілділік, түрлі ойлары бар адамдармен диалог пен ынтымақтастыққа дайын болу, бұл проблеманың теориялық қорытылуы мен әдістемелік әзірлемелігінің жеткіліксіздігі оқыту процесінде оқыту мен тәрбиелеу теориясының арнайы әзірленуін талап етеді.

Негізгі бөлім. Жеке тұлғаның ұлттық бірегейлігінің мәнін анықтау үшін жалпы «бірегейлік» деген ұғымды түсіну қажет.

О.А. Борисованың айтуынша, бірегейлік - бұл жеке бастың барлық сапасын қамтитын және биологиялық, психологиялық, әлеуметтік және мәдени факторлардың үлкен массивімен негізделген кең тұжырымдама [2, 141-146 б.]. Сондықтан «бірегейлік» ұғымы әртүрлі ғылымдарда белсенді қолданылады: психология, әлеуметтану, педагогика, саясаттану, философия, мәдениеттану және т. б.

Философияда «сәйкестік» термині (лат. *identificare*-теңдестіру, кеш. *identifico*-теңдестіремін) байланыстылықта және осы ойда өзінің өзгеру үздіксіздігінде, бір нәрсені (болмысы бар) өз өзімен ұқсату ретінде анықталады [3, 382 б.].

«Мәдениеттану XX ғасыр» энциклопедиясына сәйкес, бірегейлік – бұл «адамның жеке өзіндік ерекшелігі мен тұтастығының субъективті сезімімен сипатталатын мен туралы психологиялық түсінігі».

«Бірегейлік» санатына жүгінсек, Э.Эриксон белгілеп кеткен осы құбылыстың амбиваленттік сипатын ескеру керек. Ол бірегейлікті екіжақты нәрсе ретінде қарастырды. Бір жағынан, бұл құбылыс статикалық, яғни ол «өз дамуында шарықтау шегіне жетеді және пубертат кезеңінде кейбір тұтастық пен аяқталуға ие болады», екінші жағынан – тұрақты динамикалық, «біз бірегейлікті өмірдің соңына дейін үнемі өзгертетін, ешқашан өзгермей қалмайтынын көре аламыз» [4, 344 б.].

О.А. Симонованың айтуынша, бірегейлік ұғымына Э.Эриксон келесі мағыналарды салды:

- осы дене келбетінде өз мәдениеті мен қоғамында, белгілі бір маңызы бар басқалармен қоршалған, өзін индивид ретінде сезіну, яғни өзінің даралығын сезіну;
- жеке тұлғаның тұтастығы, өмірбаянның үздіксіздігі;
- әлеуметтік тәжірибенің әр түрлі салаларында сәйкестендіру және әртүрлі әлеуметтік топтарға өзінің қатыстылығын ұғыну;

- белгілі бір зерттеуге арналған тұлғаның маңызды сипаттамасын анықтау, мысалы, «кәсіби бірегейлік»;

- қазіргі қоғамдағы адам туралы ойлау тәсілі [5, 45-61 б.].

Философтар мен әлеуметтанушылар В.Л. Абушенко, М.В. Заковоротной, М.К. Мамардашвили және т. б. бірегейліктің негізгі ерекшеліктерін байқады:

- «Мен – образ» бір мезгілде субъект және өзін-өзі тану объектісі болып табылатын барлық рефлексивті жүйелер бірегейлікке ие;

- бірегейлік әу бастан берілмейді, ол қалыптасады және дамиды, соның нәтижесінде оның қалыптасу процесі туралы айтуға болады;

- бірегейліктің қалыптасуы ұзақ дискретті сипатқа ие және айқын іздеу бағыттылығымен ерекшеленеді, ол индивидтің қоршаған әлемде позициялануымен ұштасады [6, 225 б.].

Жоғарыда көрсетілгендерден көрініп тұрғандай, бірегейлік әртүрлі түрде болады, И.Гоффман келесі түрлерін белгілейді:

- әлеуметтік бірегейлік, ол тиесілі әлеуметтік топтың атрибуттары негізінде жеке тұлғаның типтенуі болған кезде қалыптасады;

- жеке тұлғаның, оның қайталанбас өмір тарихымен қоса, бірегей қасиеттері мен қасиеттерінің жиынтығын құрайтын жеке бірегейлік;

- адамның өзінің өмірлік жағдайын субъективті сезінуін білдіретін, Мен-бірегейлік [7, 11-12 б.].

Осылайша, зерттелетін дефиницияның мазмұнын пәнаралық талдау «бірегейлік» термині, келесі шеңберде қарастырылатынын белгілеуге мүмкіндік берді:

- әлеуметтік өзара іс-қимыл және әлеуметтік-тұлғалық айқындық (социумның ұқсастығы) шеңберіндегі жеке тұлғаның ықтимал репрезентациялары конгломератының уақыт пен кеңістікте өзгермелі, әлеуметтік-мәдени тұрғыдан негізделген;

- қоршаған шындыққа, басқаларға, жеке «Мен» дегенге мағыналық-құндылықтық қарым-қатынасты анықтайтын қоғамдық сана-сезімінің нәтижесі;

- мінез-құлықты жауапты реттеуді және жалпы өмірлік стратегияны құрастыруды оңтайлы таңдауға; адам өмірінің тұрақтылығы және «Мен-индивидтің» тең мағынада «Мен-басқалар» жаңғыртылуын айқындайтын берілген ережелердің, нормалардың, қағидаттардың, құндылықтардың жиынтығына, саналы түрде өзін-өзі анықтауға, дербестікке бағытталған.

Жоғарыда айтылғандардың негізінде біз ұлттық бірегейлікті біздің тарихымыз бен ұлттық санамыз арқылы әлемнің негізгі идеясы мен бейнесін анықтауға болады деген қорытынды жасай аламыз, олардың негізінде қоғамның өз дамуының осы кезеңінде сана-сезімі жұмыс істейді, сондықтан бұндай идея мен әлем бейнесі көпшілік үшін қолайлы. Бірегейлік өз ұлтының, халқының мәні және оның орны, әлемдік тарихтағы рөлі, сондай-ақ идеалды формадағы өмір сүру болашағы туралы сұраққа жауап беруге мүмкіндік береді. Тарихи өзгерістер нәтижесінде дами және өзгере отырып, ұлттық бірегейлік ұлттық сана-сезімнің өсу кезеңі болып табылады. Осылайша, бірегейлік - салыстырмалы түрде жабық көзқарастар жүйесі деуге болады, соның нәтижесінде ол бір жағынан өте тұрақты, ал екінші жағынан - ұлттың сыртқы және ішкі өмірінен тұратын оның мекендеуінің даму серпіні осы жүйеде қандай да бір өзгерістерге әкеп соғады деп айтуға болады. Бірегейлік элементтерінің арасында пайда болатын байланыс өте күшті, соның салдарынан олардың ең болмағанда біреуін ауыстыру оның едәуір бөлігін түзету қажеттілігіне, кейде тіпті толық ауыстыруына әкеп соғады.

Ұлттық бірегейлік мәселесін жан-жақты және терең талдау үшін белгілі бір философиялық әдіснамаға сүйену қажет. Бұл тұрғыда ұлттық бірегейлікті екі философиялық-әдіснамалық бағыт тұрғысынан қарастыруға болады: а) философиялық-антропологиялық, яғни өзінің ұлттық мәдениетке, ұлтқа жататынын ұғыну процесі ретінде; б) мәдени-тарихи: ұлттық ерекшеліктерді ұлттың тарихи даму жолын анықтау процесінде императив ретінде ұғыну. Бұл тәсіл, бастапқыда, әдетте саяси және экономикалық облыстарды қамтыған, ал енді мәдениетті де қосып алған, жаһандану мәселелерін терең қарастыруға мүмкіндік береді. Бірегейлік адамның түсіну процесін, сондай-ақ жалпы әлеуметтік және табиғи әлемде орналасқан өз орнының ортақтығын, «Өзінікі» және «бөтен» деп бөлінуін, индивидтің өзара тығыз байланысы бар және өзін саналы түрде оларға теңестіретін адамдар тобын қалыптастыруын, сондай-ақ ол қарсы тұратын әлеуметтік спектрді болжайды. Бірегейлікті қалыптастыру барысында мәдени-психологиялық сәттер маңызды рөл атқарады. Бұның себебі, бірегейлік - бұл адамның тұтас нәрсенің бір бөлігі екенін түсінуі. Бірегейліктің қалыптасуының ең маңызды шарттарының бірі-кейбір нормалар мен құндылықтарды меңгеру, яғни «өзінің» әлеуметтік-мәдени ортақтығы болып табылады, бұл тек басқа («бөтен») нормативтік-құндылық жүйесіне қарама-қарсы қою негізінде ғана мүмкін, сондай-ақ адамда өзінің орнын табуға мүмкіндік беретін қоршаған болмысы туралы нақты түсініктің болуы. Алайда жаһандану жағдайында бұл өте қиынға соғады [8].

Кез келген ұлттық қоғамдастықтың ұлттық бірегейлігі көптеген факторлармен анықталады - тарихи, саяси, мәдени, тілдік аумақтық, өркениеттік және басқа. Қоғамның дамуында оның мүшелерін сәйкестендіру және өзін-өзі сәйкестендіру мәселесі күрделі және өзекті болып табылады. Өйткені ол адам өзін қоғаммен қалай теңестіретінін немесе теңестірмейтінін білдіреді. Бұл жеке біреумен немесе бірдемен (топпен, ұжыммен) ұқсастығы, оның өз нормалары мен құндылықтарын жақсы меңгеруіне, жеке тұлғаның өзінің сыртқы ортасының қасиеттері мен ерекшеліктерін өзіне ауыстыруына көмектесетін сезім. Бірегейлік еліктеу процесінің негізі болып табылады, яғни мәжбүрлі емес, өзі ие болғысы келетін қасиеттерді, іскерліктер мен құндылықтарды еркін таңдауы болып табылады. Әрбір адам белгілі бір этникалық топқа жататыны жалпыға белгілі. Этникалық бірегейлік этносаяси жұмылдырудың психологиялық негізі болып табылады, оны этникалық белгісі бойынша біріктірілген адамдардың этникалық мүдделерді іске асыру жөніндегі топтық іс-қимылдарға дайындығы ретінде қарастыру керек [9, 245 б.].

Азаматтық бірегейлікті зерттеу пәнаралық сипатқа ие. Бұл проблематиканы зерттейтін негізгі пәндер әлеуметтану, психология, философия, педагогика болып табылады. Алайда мұнда да "азаматтық бірегейлік" терминін түсінудің бірыңғай тәсілі жоқ.

Азаматтық сәйкестік феномені туралы мәселе психологиялық ғылымда ғана емес, жалпы гуманитарлық пәндер қатарында да зерттелуде. Педагогикалық (Е.В. Митина, Л.Р. Храпаль), әлеуметтанулық (Е.М. Арутюнова, М.С. Заковоротная), саяси (А.А. Айвазян, И.В. Конода, И.С. Семенов), тарихи (Л.М. Дробичева, С.П. Перегудов) аспектілерін атап өтуге болады. Көптеген авторлар сондай-ақ Мен бірегейліктің жалпы құрылымында азаматтық бірегейліктің мәртебесі мен орнын анықтауға тырысты (Г.М. Андреева, Е.Н. Данилова, Н.Л. Иванова, И.В. Кондакова, Е. Конева, Г.Б. Мазилова және т. б.).

«Азаматтық бірегейлік» ұғымының мәнін талдау қазіргі заманғы зерттеушілер «азаматтық бірегейлік», «мемлекеттік бірегейлік» және «ұлттық бірегейлік» терминдерін қолдануымен де күрделене түседі. «Азаматтық бірегейлік» терминіне анықтама бермес бұрын, келтірілген ұғымдардың қайсысы синонимді, ал қайсысын санамайтынымызды анықтау қажет.

Н.Л. Иванова мен Г.Б. Мазилова азаматтық және мемлекеттік бірегейліктің арасындағы өзара байланысты анықтаудың екі тәсілін қарастырады:

1. Әлеуметтік көзқарас, оның аясында осы ұғымдардың айырмашылығын атап көрсетеді. Азаматтық бірегейлік, мемлекеттік бірегейліктен айырмашылығы бірыңғай мәдениетті, бір құндылық бағдарды немесе мифтік «ұлттық аумақты» білдірмейді;

2. Әлеуметтік-психологиялық тәсілде мемлекеттік бірегейлік және азаматтық бірегейлік синонимдер ретінде пайдаланылады [10, 83-93 б.].

Біз зерттеуші Н.А. Галактионованың «мемлекеттік бірегейлік» және «азаматтық бірегейлік» ұғымдарын ажырату қажеттілігін білдіретін пікірімен келісеміз. Мемлекеттік аспект тек қана автоматты түрде берілетін ел азаматы мәртебесін әкімшілік бекітуде көрініс табады. Азаматтық аспект патриоттық сезімдер, елдің құндылықтарына бейімділік шеңберінде іске асырылатын құндылықты-когнитивті мағынаны білдіреді [11, 10-12 б.].

Алайда, «мемлекеттік бірегейлік» және «азаматтық бірегейлік» ұғымдарының мұндай таралуы олардың бір-біріне қайшы келетінін білдірмейді.

Керісінше, М.В. Рубцова мен А.Г. Санниннің айтуынша, азаматтық сәйкестік мемлекеттік бірегейліктің іс жүзіндегі өлшемі, мүдделерді іске асыру және қорғау саласы, өзін-өзі ұйымдастырған өмірге қатыстылық болып табылады [12].

Авторлардың пікірінше, осы жұмысқа негіз болып табылатын Н.В. Безгинаның анықтамасы ең толық анықтама болып табылады:

«Индивидтің азаматтық бірегейлігі барлық әлеуметтік-мәдени өлшемдерде индивидтің қоғаммен тепе-теңдігінің нәтижесі болып табылатын субъективті сезім, «Біз» (ұқсас азаматтық түсінігі бар топтар) тобына «Олар» (ерекшеленетін азаматтық түсінігі бар топтар) тобын қарама-қарсы қоюға критерий болып табылатын, оның тұлғалық қасиеттері, құндылықтары, нанымдары қалыптасады [13, 8-14 б.].

А. Г. Асмолов азаматтық сәйкестік азаматтыққа бірдей емес, басқалардың өз таңдауына құқығын құрметтеу жағдайында еркін таңдау және өзін-өзі анықтау негізінде әлеуметтік және табиғи әлемге тұтас көзқарасты болжайды деп есептейді. Азаматтық бірегейлікке қол жеткізу-жасөспірімдер жасын дамыту міндеті, оны шешу үлкен жастағы де жиі жүзеге асырылады [14, 4 б.].

Оқыту процесінде азаматтық бірегейлікті қалыптастыру бойынша қызмет бағыттарын анықтау үшін оның құрылымын анықтау қажет.

Т.Водолажскаяның пікірінше, азаматтық сәйкестік үш негізгі компонентті қамтиды:

- когнитивті-осы әлеуметтік қауымдастыққа жататындығы туралы білім;
- құндылық-тиістілік фактісіне оң немесе теріс қарым-қатынастың болуы;
- эмоциялық – алғашқы екі әрекеттің нәтижесі ретінде мүшелік тобы ретінде азаматтық қауымдастықты қабылдау немесе қабылдамау [15, 141 б.].

Алайда, тұлғаның азаматтық бірегейлігінің осы құрылымында бұрынғылардың қалыптасуын елеулі дәрежеде көрсететін іс-әрекет (мінез-құлық) компоненті жоқ. Е.В. Еремін мен В.Н. Ретинская атап өткендей, іс-әрекет компоненті азаматтық қауымдастық және оны эмоциялық-құндылық қабылдау туралы білімге сүйене отырып, азаматтық қауымдастық субъектісі мінез-құлқының қандай да бір түрін, олардың қарым-қатынас пен қызметте өзінің азаматтық ұстанымын іске асыруын; оның азаматтық белсенділігін, қоғамдық маңызы бар әлеуметтік қызметке қатысуын анықтайды [16, 59-62 б.].

Жоғарыда баяндалғанның негізінде, біз азаматтық бірегейлік күрделі, көп компонентті нысаны бар деген қорытындыға келеміз. Бұл ретте азаматтық бірегейліктің құрылымдық компоненттерін анықтаудың бірыңғай тәсілі жоқ.

Білім беру-тәрбие процесі шеңберінде азаматтық сәйкестілік құрылымының моделіне сәйкес келесі құрылымдық компоненттерді қалыптастыруды қамтамасыз ету қажет:

- когнитивті (осы әлеуметтік қауымдастыққа қатыстылығы туралы білім);
- құндылық-мағыналық (тиесілілікке теріс немесе оң көзқарас);
- эмоциялық (өзінің қатыстылығын қабылдау немесе қабылдамау);
- іс-әрекеттік қарым-қатынас пен қызметте азаматтық ұстанымды іске асыру, өзіндік белсенділік, қоғамдық маңызы бар әлеуметтік қызметке қатысу [17, 22-25 б.].

Біз азаматтық бірегейлікті үш құрамдас бөлік ретінде қарастыратын А.Г. Асмоловтың пікірін ұстанамыз: азаматтық бірегейліктің, этникалық және жалпы мәдени бірегейліктің, осының негізінде жалпы білім беру жүйесінде азаматтық бірегейлікті қалыптастыру жөніндегі бағдарламалар кешеніне бағдарламалардың үш түрін енгізуді ұсынады:

1. Азаматтық бірегейлікті қалыптастыру бағдарламалары: жеке тұлғаны, азаматтық патриотизмді, азаматтықты, патриотизмді және Отанға деген сүйіспеншілікті тәрбиелеу;

2. Этномәдени және аймақтық бірегейлікті, "кіші Отанмен" ортақтық пен бірлік сезімін қалыптастыру жөніндегі бағдарламалар;

3. Тұлғаның әлемдік мәдениетке және адамзаттың жалпыға ортақ тарихына араласуын, өзін «әлем адамы» сезінуін, бейбітшілік пен адамзат тегінің тағдырын бастан кешуін қамтамасыз ететін жалпыадамзаттық (жалпы мәдени) бірегейлікті қалыптастыру жөніндегі бағдарламалар [18, 73 б.].

Осылайша, азаматтық бірегейлікті қалыптастыру бойынша жұмыстың негізгі бағыттарын анықтауға болады:

- интеллектуалдық дамуды ғана емес, адамгершілік құндылықтар мен моральдық ұстанымдарды қалыптастыруды қамтитын білім;
- еңбек дағдысы мен іскерлігін, сондай-ақ еңбекке адал және жауапты қарым-қатынасты қалыптастыру; шығармашылық пен бастаманы ынталандыру;
- патриоттық тәрбие, ол өз Отанына деген махаббат пен адалдық танытуды, практикалық істермен оның ұлылығын нығайтуға ұмтылуды қамтиды;
- Қазақстан тарихын зерделеуді, тарихи оқиғалардың маңыздылығын, біздің еліміздің әлемдегі орны мен рөлін ұғынуды қамтитын тарихи тәрбие.

Қортынды. «Ұлттық бірегейлік» дефинициясын қарастыру, зерттеу үшін маңызды акценттерді орналастыруды анықтайды, атап айтқанда:

- ұлттық бірегейлік «тұлға – қоғамдастық – социум» триадасында өзара қарым-қатынасты белгілеуді түсіндіретін, оны қалыптастырудың құралдары мен тетіктерін іздестіруге бағытталған пәнаралық әзірлемелердің базалық ұғымдарының бірі болып табылады; қоғамның, әлеуметтік институттар мен әлеуметтендіру агенттерінің әлеуметтік-мәдени сипаттамалары ықпалының шеңберінде қалыптасатын ұлттық сана-сезімге, ұлттық ұстанымға, жеке тұлғаның азаматтығына байланысты динамизмімен ерекшеленетін күрделі көпаспективті феномен болып табылады; мемлекет халқын біріктіретін және оның тұрақтылығын, топтасуын қамтамасыз ететін азаматтық қауымдастықтың аса маңызды конструктивтілігін білдіреді;

- ұлттық бірегейлік субъектінің индивид үшін маңызды мәні бар қандай да бір мемлекеттің азаматтарының қоғамдастығына жататынын білдіреді; оның мазмұны патриотизмді, өз елінің Отанына, өткені мен шын мәніндегі құрметтеуді; өзінің этникалық қатыстылығын сезінуді, өз халқының және адамзаттың тарихын, тілін, мәдениетін білуді қамтиды; гуманистік, демократиялық және дәстүрлі құндылықтарды меңгеру, Отан алдындағы жауапкершілік пен борыш сезімінің болуы; ол дамыған құқықтық санаға, қоғамдық-саяси оқиғаларға өз көзқарасының болуына, айналасындағылардың мүддесінде қайта құру қызметіне және оның мақсаттылығының рефлексиясына қабілеттілігі мен дайындығына сүйенеді;

- ұлттық бірегейлік мынадай функцияларды орындайды: жеке тұлғаны нақты қауымдастықпен біріктіретін және «Біз» сезімін қалыптастыратын интегративті функция; субъектінің жеке маңызды және әлеуметтік пайдалы қызмет түрлерінде өзін-өзі танытуына және өзін-өзі танытуына байланысты функция; әлеуметтік практиканың өзгермелі жағдайларында қауымдастыққа жатуының арқасында алаңдаушылықты жеңуді қамтамасыз ететін қорғау функциясы;

- ұлттық бірегейлікті жобалау белгілі бір тетіктер арқылы жүзеге асырылады: когнитивті (категориялау және өзін-өзі санаттандыру қоғамдық өмірде көптеген позицияларды ұғыну және көзқарастың алуан түрлілігін тану логикасында «Мен және басқалар» ажырату ретінде); эмоционалдық (өзіне эмоционалдық бейілділікті жеңу және қоршаған адамдармен ұқсастықты уайымдау барысында «басқаға» дұшпандық сезімі); (адамгершілік және құқықтық қағидаттарда негізделген азаматтық құндылықтарды интериоризациялау); іс-әрекет (субъектіні азамат ретінде санаттандыру);

- білім беру жүйесінде ұлттық бірегейлікті қалыптастыру жолдары азаматтық білім беру, демократиялық мәдениетті тәрбиелеу, білім алушыларды әлеуметтік-мәдени практикаға енгізу, мемлекеттік рәміздер, елдің жетістіктерін, оның халықаралық аренадағы беделін көрсету болып табылады; білім берудің әртүрлі сатыларында білім алушылардың ұлттық бірегейлігін қалыптастырудың құралдары мен әдістері сенім, даму, өзін-өзі құрметтеу әлеуеттерін пайдалану, гуманитарлық және әлеуметтік жобалар, әлеуметтік-білім беру қызметіне қатысу, рухани-адамгершілік және азаматтық-құқықтық ағарту деп танылады.

Әдебиеттер:

1. Семенова Ю.А. Кризис гражданской идентичности в условиях трансформации современного общества // Вестник ОГУ. – 2010. – №7 (113). – С. 54.
2. Борисова О.А. Ускользающая идентичность или анализ категории «идентичность» в рамках структурно-конструктивистского подхода // Вестник Удмуртского университета. – 2006. – № 3. – С. 141–146.
3. Всемирная энциклопедия: Философия XX век / Гл. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов. – М.: АСТ, Мн.: Харвест, Совр. литератор, 2002. – 382 с.
4. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
5. Симонова О.А. К формированию социологии идентичности // Социологический журнал. – 2008. – № 3. – С. 45–61.
6. Абушенко В.Л., Аксютченко В.И., Ананьев В.Л. Большой энциклопедический словарь: Философия, социология, религия, эзотеризм, политэкономия / Ред.-сост. С.Ю. Солодовников. – М.: МФЦП, 2002. – 225 с.
7. Антонова Н.В. Проблема личностной идентичности в западной психологии // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 10–11.
8. Герасимова И.А., Ивахнов В.Ю. Проблема сохранения культурной идентичности в условиях глобализации // Сервис +. 2017. – №2. – <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-sohraneniya-kulturnoy-identichnosti-v-usloviyah-globalizatsii-1> Дата обращения: 02.12.2018 г.
9. Кортюнов С.В. Глобализация и национальная идентичность. – М., 2009. – 245 с.
10. Иванова Н.Л., Мазилова Г.Б. Изменения этнической и гражданской идентичности в новых общественных условиях // Вопросы психологии. – 2008. – №2. – С. 83–93.
11. Галактионова Н.А. Гражданская идентичность как компонент личностной идентичности // Социология. Экономика. Политика. Известия высших учебных заведений. – 2010. – №1. – С. 10–12.
12. Рубцова М.В., Санина А.Г. Государственная идентичность как фактор управляемости современным обществом // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2012. – №3. – Т.XV. – С. 87–98.
13. Безгина Н.В. К вопросу о построении структурой модели гражданской идентичности // Психосфера: сб. науч. тр. Вып. Седьмой / Под ред. Е.Е. Сапоговой. – Тула: Изд-во тулгу, 2013. – С. 8–14.
14. Асмолов А.Г. Как будем жить дальше? Социальные эффекты образовательной политики // Лидеры образования. – 2007. – №6. – С. 4–10.

15. Водолажская Т.В. Идентичность гражданская // Образовательная политика. – 2010. – № 5. – С. 140–142.

16. Еремина Е.В., Ретинская В.Н. Гражданская идентичность молодежи как приоритетное направление государственной политики // Власть. – 2014. – № 4. – С. 59–62.

17. Караханова Г.А., Панахова А.А. Проблемы формирования основ гражданской идентичности у младших школьников // Известия Чеченского государственного педагогического института. – 2013. – №1(7). – С. 22–25.

18. Формирование гражданской идентичности как ключевая задача образования в социокультурной модернизации России: монография / Под науч. ред. А.Г. Асмолова. – М.: ФИРО, 2012. – 73 с.

Дауенов Е.Н., Нургалиева С.А.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ
ИДЕНТИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Статья посвящена проблеме формирования национальной идентичности личности в процессе обучения. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена нарастающим кризисом идентичности и духовности подрастающих поколений, что предопределяет необходимость формирования национальной идентичности обучающихся в общеобразовательной организации для активной реализации выпускниками школ гражданских прав и обязанностей в демократическом социуме, осознания себя носителем гражданских ценностей и духовных традиций Отечества. В статье предложены научные основы для введения воспитательной работы в средней школе.

Ключевые слова: идентичность, национальная идентичность, гражданская идентичность, обучение, воспитание, формирование гражданской идентичности.

Dauenov E.N., Nurgaliyeva S.A.
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF NATIONAL IDENTITY IN
THE PROCESS OF TRAINING

The article is devoted to the problem of the formation of a national identity in the learning process. The relevance of the problem is due to the growing crisis of identity and spirituality of the younger generations, which determines the need for the formation of the national identity of students in a general education organization for the active implementation of graduate schools of civil rights and responsibilities in a democratic society, the productive construction of ethnic and interfaith interaction, self-awareness as a bearer of civic values and spiritual traditions Fatherland. The article offers the scientific basis for the introduction of educational work in high school.

Key words: identity; national identity, civic identity; training, education; the formation of civic identity.

ӨОЖ 373.04

Бимагамбетова Г.А. – биология ғылымдарының кандидаты,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ доценті

E-mail: b.g.a72@mail.ru

Дюсембиева А.У. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты

E-mail: asel_sherkeshka.96@mail.ru

СЫНЫПТАН ТЫС ЖҰМЫСТАРДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Аңдатпа. Бұл мақалада сыныптан тыс жұмыстардың құрылымы мен мазмұны оған қойылатын талаптар мен міндеттер және оқушылардың дүние танымын дамытудағы сыныптан тыс жұмыстардың маңыздылығы баяндалған. Сыныптан тыс жұмыстардың маңызы үйірме жұмыстарының негізінде жан-жақты баяндалған. Үйірме жұмысының тиімділігі жалпы орта мектепте эксперимент жүзінде дәлелденіп оның нәтижесі көрсетілген.

Тірек сөздер: сыныптан тыс жұмыс, топтық форма, жас биолог, үйірме, шағын мақсат, аралық нәтиже.

Қазіргі кездегі қоғамның барлық даму кезеңіне және бүгінгі білімді жаңалау, білім берудің ұлттық үлгісін жүзеге асыру жағдайында мектеп мұғалімдері өз үлестерін қосып отыр.

Қазақстанның тұңғыш Президенті, Н.Ә. Назарбаев партияның XVI съезінде сөйлеген сөзінде «Мәңгілік Ел идеясы арқауындағы жұмылдырушы құндылықтар – азаматтық теңдік; еңбексүйгіштік; адалдық; оқымыстылық пен білімді қастер тұту; зайырлы ел – тағаттылық елі. Осындай жағдайда азаматтық орнықты және табысты мемлекеттің ең сенімді іргетасы болады», – деп атап көрсетті [1]. Осыған орай, мектепте оқушыларды тек сабақта немесе сыныпта ғана тәрбиелеп және қалыптастырып қана қоймай, сыныптан тыс жұмыстарда да тәрбиелеу қажеттілігі маңызды болып отыр.

Оқушыларға мектеп қабырғасында оқытылатын әр оқу пәні бойынша қырық минуттық сабақ барысында бағдарламаға қосымша материалды толық игеру мүмкін емес. Өйткені сабақ барысында үй тапсырмасын сұрау, жаңа тақырыпты бекіту және үйге тапсырма беру керек. Сондай ақ кез- келген мұғалім сабақтың 2-3 минутын тәрбие мәселесіне арнайды. Оқушыларға оқу пәнінің жекеленген тақырыптары бойынша терең білім беріп, шығармашылық ойлау қабілетін дамытып, дүниетанымын кеңейтуде – сыныптан тыс жұмыстың маңызы ерекше. Сыныптан тыс жұмысқа төмендегідей анықтама берілген:

Сыныптан тыс жұмыс оқушылардың шығармашылығын дамытатын, сонымен қатар болашақ жастарды өмірге әзірлеп, келешек мамандығына тандай білуіне септігін тигізетін және тұлғаның әлеуметтік қалыптасуын қамтамасыз етуде оған жағдай туғызатын мұғалімдердің басшылығымен ұйымдастырылған, сабақтың мақсатымен өзара байланысты болып келетін тәрбие жұмысының дербес түрі.

Олай болса, сыныптан тыс жүргізілетін әр жұмыс мектеп қабырғасындағы оқу- тәрбие ісінің тікелей жалғасы болып табылып, оның білімділік және тәрбиелік мәні болуы керек. Сыныптан тыс жұмыстар төмендегідей міндетті көздейді:

- оқушылардың сабақ барысында алған теориялық білімін толықтырып, тереңдетіп, олардың дүниетанымдық ой өрісі мен практикалық дағдысын дамыту;

- көпшілік оқушылардың жекеленген оқу пәніне деген сүйіспеншілік сезімін туғызып, ынтымақ арттыруға жағдай жасау;

- сыныптан тыс жұмыстар арқылы сабақтан бос кезде оқушылардың дұрыс демалысын ұйымдастыру.

Оқушылардың өз еркімен қатысуы нәтижесінде жүргізілетін сыныптан тыс жұмысты дұрыс ұйымдастырған жағдайда аталған міндеттерді толық орындауға болады. Сыныптан тыс жүргізілетін жұмыстар түрі жағынан сан алуан. Оған: экскурсиялар, дөңгелек үстелдер, конференциялар, пікірталастар, олимпиадалар, сайыстар, дидактикалық театрлар, кітапханалық сабақтар, қоғамдық пайдалы іс-тәжірибелер, ізденушілік және ғылыми зерттеулер және балаларға арналған танымдық мәні зор әдебиеттер оқу т.б жатады.

Оқу пәндеріндегі теориялық материалдардың өмірмен, адамның шаруашылық іс-әрекетімен, қоршаған ортадағы табиғат құбылыстарымен байланысын арттырып, сол арқылы оқушы санасына Адам – Табиғат-Қоғам туралы біртұтас таным қалыптастыруын жүзеге асырады. Мұның барлығы оқу бағдарламасы материалдарын жақсы игеруге оқушылардың ой-өрісін кеңейтіп, дүниетанымының қалыптасуына жәрдем береді.

Педагогикалық және жәнеәлеуметтік тұрғыдан дұрыс ұйымдастырылған сыныптан тыс жұмыстар оқушылар дүниетанымының қалыптасып, дамуында жетекші роль атқарып, олар үшін шығармашылық еңбектің көзіне айналады.

Сыныптан тыс жұмыстар нәтижесінде оқушылар қоршаған табиғатта жүріп жатқан түрлі құбылыстарға бақылау жасай отырып, олардың себептерін ашып, өзара байланысы мен бір-біріне тигізетін әсерін бақылайды. Сыныптан тыс жұмыс арқылы оқушы өзінің еңбекке деген қабілетін сынап, өз бетінше ізденіп жұмыс істеуге дағдыланады. Сыныптан тыс жұмыстың ұйымдастырылып, оның нәтижелі жүруі ең алдымен пән мұғалімінің білімділігі мен шығармашылық ізденіс-шеберлігіне байланысты. Ондай мұғалімдер сыныптан тыс жұмыстар арқылы оқушылардың дүние-танымдық қабілетін жан-жақты дамытады.

Оқушылардың сөз құдіретіне деген сезімін оятуда, әдеби дүниетанымын кеңейтуге, өз беттерімен көркем шығармалар оқуға баулуда, оқырмандардың дағдысын қалыптастыруда сыныптан тыс жұмыстардың маңызы, рөлі ерекше.

Сыныптан тыс жұмыстар арқылы оқушылар жергілікті жер табиғатын, оның ерекшелігін, халқының тұрмыс салты мен әдет-ғұрпын, оның даму ерекшелігін оқып үйренеді. Сондықтан сыныптан тыс жұмысты жоспарлағанда оның білімділік және танымдық мәні оқулықтың бағдарламалық материалдарымен байланысты болуға тиіс. Пән мұғаліміне қойылатын басты талап-сол жердің жергілікті табиғат ерекшеліктерін, тарихын, этнографиясын және тағы басқа ерекшеліктерін жақсы білуі керек. Сонда ғана ол тақырып материалын туған өлке жағдайымен байланыстыра отырып, оқушылардың ұлттық дүниетанымының қалыптасуына ықпал етеді [2; 3].

Биологияны оқыту барысында тек білім беріліп қана қоймай, оқушыларды патриоттық тәрбиеге, эстетикалық талғамға, табиғатты қорғауға, еңбексүйгіштікке т.б. бағытта тәрбиеленеді. Сыныптан тыс жұмыстардың мазмұны оқу бағдарламасымен шектелмейді, оқушының қызығушылығына негізделі отырып, сабақ бағдарламасынан тыс материалдарды да қамтиды. Биологиядан жүргізілетін сыныптан тыс жұмыстар жеке форма, топтық форма, жалпы форма деп жіктеледі. Сыныптан тыс жұмыстың жеке формасы, барлық сыныптан тыс жұмыс түрлерінде қолданылады және табиғатты тануға және зерттеуге қызығушылығы бар оқушылар мен жүргізілетін жұмыс түрі.

Топтық форма бұл – анықталған белгілі бір уақыт (2-3 жыл) аралығында, биологияға қызығушылығы бар тұрақты оқушылар тобымен жүргізілетін жұмыс. Топтық сыныптан тыс жұмыстың эффектілігі мен маныздылық дәрежесі оны дұрыс жоспарлауға байланысты.

Топтық жұмысқа мектептегі үйірме сабақтары жатады. Мысалы, мектепте биология пәнінен көрнекіліктер аз делік, оны шешу үшін көрнекіліктер жасайтын үйірме жұмысын ұйымдастыруға болады. Үйірме жұмысы көптеген тапсырмаларды шешеді. Бұл эстетикалық тәрбие, кеңістіктік және көлемдік бейнелеу шегінің дамуы, бақылаушылық және ойлауды, қолмен жұмыс жасау біліктілігінің жетілуі, ең бастысы оқушы өз

жұмыстарының нәтижесін көреді. Дұрыс ұйымдастырылған үйірме мектептің алдына қойған көптеген мақсаттары мен міндеттерін ойдағыдай шешуіне көмектеседі.

Үйірме оқушыларды ғылымды сүйеге, білімін дамытып, пәнге қызығушылығын арттыруға, өз бетінше жұмыс істей білуге, орындалатын жұмысқа жауапкершілікпен қарауға, ұжымдылыққа, т.б. көптеген адамгершілік қасиеттерге тәрбиелейді.

Қазіргі кезеңде оқушылардың шығармашылық белсенділігін арттыратын, кәсіптік бағдар беретін пайдалы жұмыстарға баулу мәселесіне баса назар аударылуда. Мақсатқа сәйкес орта білім беретін, сарамандық іскерліктер мен дағдылар қалыптастыратын жас биологтар үйірмесі әрбір мектепте болғаны жөн.

Биологиялық үйірмелер жұмысының мазмұны мен мақсатына қарай әр түрлі бағыттары бар, қызықты биологиялық тәжірибелерді таныстыратын және көпшілік алдында жасай білуге оқушыларды дағдыландыратын үйірме, «Жас биолог», «Жас экологтар», «Жас орманшылар», «Өсімдік – өмір тірегі», «Жас ғалымдар», «Табиғат сақшылары», «Жас зоолог», «Табиғат және біз», «Гүл әлемнің айнасы», «Жануарлар әлеміне саяхат» үйірмелерінің маңызы зор [4, 99-115 б.].

Барлық үйірмелер мен секциялардың жұмыстары белгілі бағдарлама бойынша барлық оқу жылы бойында үздіксіз жүргізіледі. Мысал үшін ғылыми қоғам секциялары ғана болып қоймай, сондай-ақ биологияға қызықтайтын мектеп оқушыларының өздігінен топтасуы болып табылатын үйірме жұмысына толығырақ тоқталып өтелік.

Экологтар үйірмесі. Оқушылардың мектептегі биологиялық үйірмедегі сабақтары сынаптарда экология бойынша жүргізілетін жұмыстармен ұласады, ол егер теориялық мәселелерді шешуге бағытталып, зерттеу тұрғысында ұйыдастырылса ерекше қызықты болады.

Экологиялық үйірме жыл бойы жұмыс істейді: оқушылар көктемде, жазда және күзде табиғатқа бақылау жасайды, эксперимент және жұмыстың басқа түрлерін жүргізеді. Қыста алынған мәліметтерді өңдеп, зерттелетін организмдердің мекен ортасы, бір және әр қилы түрлер особьтары арасындағы қоректік және территориялық байланыстар бірлесіп мекендеуге және абиотикалық жағдайларға, табиғаттағы маусымдық өзгерістерге олардың бейімделгіштігі, қоректену тізбегі және абиотикалық жағдайларға, табиғаттағы маусымдық өзгерістерге олардың бейімделгіштігі, қоректену тізбегі және зат алмасу және т.б. туралы экологиялық әдебиеттер зерттеледі. Сөйтіп, оқушылар жылдың бұл маусымдың зерттеулердің практикалық мәні туралы біліп алады. Мектеп оқушылары көктемгі, жазғы, күзгі бақылауларға арналған тапсырмаларды көктемде алады.

Тәжірибелер жасау жолы ғылым жетістіктерін енгізуге мүмкіндік береді. Тәжірибе тақырыптарын жасағанда жергілікті жердің талап-тілектерін ескеру қажет. Тәжірибе жасау қажетті ғылыми білім қорын алуға дем береді, онсыз зерттеу жүргізіп, берілген міндетті шешуде білімді іскерлікпен қолданудың мүмкіндігі болмайды, ол мектеп оқушыларының биологияға қызығуға құмарландырып еңбекке деген инициативасын, творчестволық қатынасын, табандылығын, ұқыптылығын, тиянақтылығын дамытады.

Тәжірибе жұмыстары жеткіншектер психологиясына жағымды әсер етіп, болашақта оларды ересектер ісіне қатысуға еліктіреді.

Соңғы жылдарда мектеп оқушыларының, әсіресе оқушылардың көптеген тобы мезгіл-мезгіл көктемгі және күзгі және қысқа мерзімде өткізілетін жұмыстарға қатыстырылуда. Бұл жұмыс еңбек операцияларын механикалық тұрғыда орындауға негізделгендіктен көбінесе оқу сипатындағы мәнін жойып алып жүр. Алайда бұл жұмысқа танымдық сипат беруге болады, ол үшін оқушыларға мынадай тапсырма беру қажет: картоп (қызылша, сәбіз тамыржемістілеріндегі) түйнектеріндегі өзгергіштік құбылысты айқындау, егістіктің әр түрлі учаскесіндегі түсім мөлшерін анықтап, оның өсіру жағдайларына, сорттың биологиялық ерекшеліктеріне және т.б. байланыстылығын дәлелдеу, агроценоздағы заттардың алмасу схемасын жасау, өсімдіктердің егістік топырағынан алатын заттарының мөлшерін шамамен есептеп шығару, т.с.с. [5, 18-25 б.; 6, 5-15 б.].

Биология сабағында үйірме жұмыстарын жүргізу оқушылардың өздігімен білім алып, ой өрісінің дамуына бағыт береді:

1. Үйірме әр оқушыға өз мүмкіндіктерін барынша пайдалана отырып ойлау қабілетінің жетілуіне мүмкіндік береді;

2. Үйірме әр түрлі категориядағы оқушыларға жеке зейін аударып, олармен дербес жұмыс істеуге мүмкіндік береді;

3. Үйірме оқушылардың ойлай алуымен бірге ойларын сөз арқылы жеткізе білу мен ойын жүйелеп жеткізе алуы талап етеді.

4. Оқушының жеке тәжірибесіне негізделген Үйірме жұмысының тиімді де нәтижелі болуы үшін:

- жеке тұлға ерекшеліктеріне;

- психикалық даму ерекшеліктеріне (есте сақтау қабілетінің ерекшелігіне, ойлану қабілеті, зейін ерекшелігіне, өзінің эмоциясын басқара білуіне);

- пән бойынша білімді игеру деңгейіне (оқушының білімі мен іс-әрекет тәсіліне) назар аудару керек.

Атырау облысы, Құрманғазы ауданы, Дәшін селосы, Ы.Алтынсарин атындағы жалпы орта білім беретін мектепте үйірме жұмыстарына бірнеше жыл көлемінде көңіл бөлініп аса бір шеберлікпен жұмыстар жүзеге асып келеді. Соның бір дәлелі ретінде педагогикалық сараман барысындағы жұмысымды ортаға салмақпын.

Педагогикалық эксперимент Атырау облысы, Құрманғазы ауданы, Дәшін селосы, Ы.Алтынсарин атындағы жалпы орта білім беретін мектептен өтуім барысында мектептегі үйірмеге қатысып жүрген 14 оқушыны экспериментке, ал бақылауға күнделікті сыныптағы білім алатын 16 оқушыны алған болатынымын. Кейін аталған мектепте жетінші сыныптардың ішінен педагогикалық практика барысында үйірмеге қатысатын 7 сыныптар бойынша іріктеліп алынған оқушылардың білім деңгейлері мен бақылау тобы сыныптарының білім көрсеткіштеріне мән беріп тексеруді қолға алған едім.

Алғашқыда оқушылардың үлгерімі шамалас екендігіне көз жеткіздік, оны бағаларынан (сынып журналы бойынша білім көрсеткіштер) ескерілді.

Екі сыныптың білім көрсеткіштерін салыстырған кезде айтарлықтай айырмашылық байқалмады дегенмен үйірмеге қатысатын сыныптың білім сапалары, қатыспайтын сыныпқа қарағанда жақсы және өте жақсы бағаларға оқитын оқушылардың саны аздау болды. Эксперимент барысында білім және біліктерін бағалау тапсырмалары беріліп нәтижелері шығарылды.

Анықтаушы эксперименті кезінде оқушылардың биология пәні бойынша білім, біліктілік деңгейі және олардың бағдарлама талаптарына сәйкестігі тексеріліп, талдау жасалды (кесте 1). Ол, Блум таксономиясының сатыларына байланысты жүзеге асырылды.

Кесте 1 – Атырау облысы, Құрманғазы ауданы, Дәшін селосы, Ы.Алтынсарин атындағы жалпы орта білім беретін мектеп оқушыларының педагогикалық эксперимент жүргізілгенге дейінгі көрсеткіші

Деңгейлер	Бақылау тобындағы оқушылар саны – 16		Эксперимент тобындағы оқушылар саны – 14	
	Сапа	Саны	Сапа	Саны
Тану, түсіну	21%	3	19%	3
Қолдану	42%	7	50%	7
Талдау	33%	5	27%	3
Жинақтау	4%	1	4%	1

Анықтаушы эксперимент нәтижесінің негізінде жасалған қорытындылар оқушылардың білім сапасын арттыру құралы ретінде анализ жасауға мүмкіндік берді.

Эксперимент нәтижесін көрген сон қалыптастыру экспериментін қолға алынған болатын. Ол, үйірме жұмысының жоспары бойынша жүзеге асты.

Үйірме жұмысының талабы бойынша жоспарға сай тақырыптарды меңгеру үдерісі бірнеше кезеңдер мен бөлімдерден тұрады.

Әр кезеңнің мақсаты “шағын мақсат”, оның нәтижесі “аралық нәтиже”-деп қарастырылады.

Кез-келген даму үдерісі аралық нәтижелер алып отыру арқылы жүзеге асады. Әр келесі аралық нәтиже оның алдында қол жеткен аралық нәтижеден жоғары болуы шарт.

Американдық педагог-психолог ғалым Бенджамин Блум мұндай алты аралық нәтижелерге жеткізетін шағын мақсаттардың алтауын басшылыққа алған болатын.

Айталық, кез-келген тақырыпты меңгерту мақсаты – тақырыпты толық меңгертуді көздейтін болса – онда түбегейлі нәтиже ең соңғы алтыншы нәтижеге тең болу керек. Мысалы:

- 1.«Танып-білу» тапсырмаларын орындап, алғашқы аралық нәтижені алу болса;
2. «Түсіну» бағытталған тапсырмалар беріледі;
- 3) «Қолдану»;
- 4) «Анализ-талдау»;
- 5) «Синтез-жинақтау»;
- 6)«Рефлексия» немесе «тақырыптың мазмұнына баға беру».

Аталғандардың барлығының нәтижесі болуы тиіс.

Үйірме жұмыстарын өткізу жағдайындағы мұғалімнің қызметі мынадан тұрады: ол қажетті жағдайда неғұрлым күрделі ұғымдардың мазмұнын түсіндіре отырып, оқушыларға үйірме жоспарына тиесілі тапсырмаларды орындатып олардың оқу-танымдық қызметін талдау негізінде оқушылар өздіктерінен қорытындылар мен жинақтауларды жасайтындай, ұғымдарды, ережелерді, заңдарды тұжырымдайтындай немесе белгілі жаңа жұмыстарды өздігінен жасап жоспар барысында түрлі шараларға қатысып шындық болмысты көркем бейнелейтіндей (өлеңдер, шығармалар жазады, сурет салады, ойнайды) етіп ұйымдастырады.

Нәтижесінде оқушыларда ақыл-ой операциялары мен әрекет дағдылары, білімдерді тасымалдау дағдылары қалыптасады, зейін, ерік, қиял, ойлап тапқыштық дамиды, жаңа білімдер мен гипотезалар ұсыну дәлелдеу қабілеттері қалыптасады.

Егер мұғалім жүйелі түрде тапсырмалардың орындалуын оқушылардан үнемі талап етіп отыратын болса, онда олардың барлығы, яғни нашар оқушыға дейін дайындалып келуге мәжбүр болады. Нәтижесінде әрбір оқушының белсенділігі мен жауапкершілігі артады.

Оқушыларға тапсырмаларды орындату кезінде туындаған проблеманы шешу үшін тақырыпты өз бетімен меңгеруіне бағыттаған жөн:

- Бұл кезде:

а)мұғалім сабақты, әдеттегідей, өзі түсіндіруден бастамайды. Ол, шамамен, өзіндік топтық жұмыс ұйымдастырады. Топтық жұмыс барысында түрлі әдістер немесе зерттеушілік әдіс арқылы тақырыпты оқушыларға өз бетімен меңгерту жұмыстары ұйымдастырылады.

Зерттеушілік әдіс кадамдарының (тәсілдерінің) орындалу реті Б.Блумның «Толық меңгерту» теориясындағы аралық мақсаттардың «білу», «түсіну», «талдау», «жинақтау», «қолдану», «баға беру»ретімен сәйкес алынды. Дегенмен алынған мақсаттар тізбегіндегі алғашқы төрт қадам арқылы теориялық бөлімнің меңгерілуі ескерілді.

Мысалы:

1.Білу мақсатына сәйкес Не? Қашан? Қай жылы? Қайда? ...құрылымы қандай? Аяқта т.с.с.

2. «Түсіну» мақсатына жету үшін берілетін сұрақтар түрі: Неге? Неліктен? Себебі? түсіндір, бірнеше тәсілмен шеш, тексер т.с.с.

3. «Талдау» мақсатына жету үшін соңғы жауаптардың ішінен салыстыруға келетін ұғымдарды іріктеп алып, тапсырма шартына: аталған ұғымдарды: 1) салыстыр, 2) айырмашылығы неде? 3) ұқсастығын тап. 4) тақырыптың басты идеясын бөліп шығар,- деген тапсырмалар берілді.

4. «Жинақтау» мақсатына жету үшін оқушының тақырыптың басты идеясынан: қорытынды шығар, анықтама бер, классификация жаса, сөзжұмбақ, кесте толтыр, немесе тірек-сызба сыз сияқты т.б. тапсырмалар берілді [7, 36-40 б.; 8, 36-38 б.].

Кейін үйірмеге қатысатын оқушыларға тапсырмалар орындату нәтижесінде әр топтағы оқушыларға қортынды шығартады (кесте 2).

Кесте 2 – Атырау облысы, Құрманғазы ауданы, Дәшін селосы, Ы.Алтынсарин атындағы жалпы орта білім беретін мектеп оқушыларының педагогикалық эксперименттен кейінгі нәтиже көрсеткіші

Деңгейлер	Бақылау тобындағы оқушылар саны – 16		Эксперимент тобындағы оқушылар саны – 14	
	Сапа	Саны	Сапа	Саны
Тану, түсіну	12%	2	4%	1
Қолдану	38%	6	35%	5
Талдау	42%	7	45%	7
Жинақтау	8%	1	16%	2

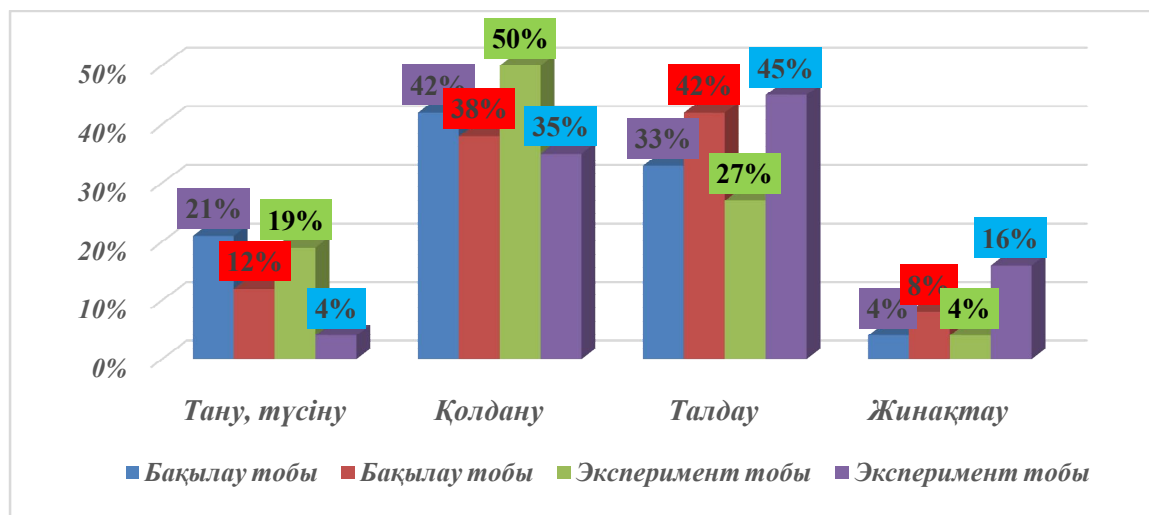
Зерттеудің басты мақсаты биология пәнінен оқушылардың шығармашылығын дамытудың ерекшеліктері көрсетілген фактілер мен құбылыстарды шешуде оқушылардың білім қорының жоғарлылығын бақылау еді.Оған Атырау облысы, Құрманғазы ауданы, Дәшін селосы, Ы.Алтынсарин атындағы жалпы орта білім беретін мектепте жүргізілген эксперимент нәтижесінде көз жеткіздік (кесте 3, сурет 1).

Кесте 3 – Атырау облысы, Құрманғазы ауданы, Дәшін селосы, Ы.Алтынсарин атындағы жалпы орта білім беретін мектеп оқушыларының экспериментке дейінгі және кейінгі көрсеткіш нәтижелері

Деңгейлер	Бақылау тобындағы оқушылар саны – 16		Эксперимент тобындағы оқушылар саны – 14	
	дейін	кейін	дейін	кейін
Тану, түсіну	21%	12%	19%	4%
Қолдану	42%	38%	50%	35%
Талдау	33%	42%	27%	45%
Жинақтау	4%	8%	4%	16%

Эксперименттің алғашқы кезеңіндегі бақылау және эксперименттік сыныптардағы оқушылардың биологиялық білімді меңгеру көрсеткіштері сараланып нәтижелері шығарылса, анықтаушы эксперимент нәтижесінің негізінде жасалған қорытындылар білім сапасын арттыру құралы ретінде құрастыру шарттарын айқындауға және пайдалану әдістемесін жасауға мүмкіндік бердігі айтылды.

Кез-келген даму үдерісі аралық нәтижелер алып отыру арқылы жүзеге асады. Әр келесі аралық нәтиже оның алдында қол жеткен аралық нәтижеден жоғары болуы шарт.



Сурет 1 – Педагогикалық экспериментке дейінгі және кейінгі көрсеткіш динамикасы

Американдық педагог-психолог ғалым Бенджамин Блум «білу», «түсіну», «талдау», «жинақтау» шағын мақсаттардың төртеуін есепке алып нәтижелері шығарылды. Нәтижесінде оқушылардың экспериментке дейінгі және кейінгі көрсеткіштері сараланып баға берілді. Қорытындылай келе, оқушылардың танымдық қызметін дұрыс қалыптастырудағы өз бетімен жұмыс істеу процесінің сапасын танытатын, алға қойған барлық міндеттерді толық орындауға жетелейтін сыныптан тыс жұмыстар десек, ол ұтымды ұйымдастырылса ғана оқушы тұлғасының дамуына мүмкіндік береді. Сонда ғана оқушыларға терең білім беріп, практикалық дағдыларын қалыптастыруда сыныптан тыс жұмысты үздіксіз жүргізіп отырудың қажеттілігі бүгінгі өмір талабы болмақ.

Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан-2030: Ел президентінің Қазақстан халқына жолдауы // Егемен Қазақстан. – 1994. – № 194. – Б. 3-5.
2. Педагогический энциклопедический словарь. – М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 2001. – 528 с.
3. Никишов А.Н. Внеклассная работа по биологии. – М.: Просвещение, 1984. – 24 с.
4. Болдырев Н. И. Мектептегі тәрбие жұмысының методикасы. – Алматы: Мектеп, 1987. – 296 б.
5. Захлебный А.Н. Экологическое образование школьников во внеклассной работе. – М.: Просвещение, 1984. – 160 с.
6. Трайтак Д.И. Как сделать интересной внеклассную работу по биологии. – М.: Просвещение, 1989. – 119 с.
7. Нұрмағанбетов С., Овчинникова Р. Мектептегі кластан тыс жұмыстар. – Алма-Ата: Мектеп, 1989. – 95 б.
8. Валиева М. Білім беру технологиялары және оларды оқу-тәрбие үрдісіне енгізу жолдары (әдістемелік нұсқау). – Алматы, 2002. – 78 б.

Бимагамбетова Г.А., Дюсембиева А.У. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ

В этой статье описывается структура и содержание внеклассной деятельности в развитии познания мира учениками. Суть внеклассных мероприятий подробно объясняется на основе клубных мероприятий. Эффективность работы клуба была экспериментально доказано в старшей школе.

Ключевые слова: Внеклассная работа, групповая форма, молодой биолог, кружок малого назначения, промежуточный результат.

Bimagambetova G.A., Dyusembieva A.U. EFFECTIVENESS OF EXTRACURRICULAR WORK

This article describes the structure and content of extracurricular activities, its requirements and goals, as well as the importance of extracurricular activities in the development of students knowledge of the world. The essence of extracurricular activities is explained in detail on the basis of club events. The club is performance has been experimentally proven is high school.

Key words: Extracurricular work, group form, young biologist, small group, intermediate result.

БОЛАШАҚ БИОЛОГ МҰҒАЛІМДЕРДІ ӘДІСТЕМЕЛІК ДАЙЫНДАУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Андатпа. Бұл мақалада ҚР білім беру жүйесіндегі модернизациялау үдерісі және білім мазмұны мен сапасын арттыруда бәсекеге қабілетті маман дайындалуы өзекті мәселе екендігі айтылған. Осылайша студенттерді әдістемелік оқытуда педагогикалық және пәндік деңгеймен бірге жұмыс берушілер арқылы оның қазіргі заманауи деңгейі биология мұғалімін даярлау сапасының ең маңызды көрсеткіштерінің бірі болып табылады. Ең басты назар аударатын мәселе ол, қажетті әдіснамалық білімдер мен дағдылар құзіреттілігін қалыптастыру және заманауи педагогикалық оқыту үдерісімен қанықтыру.

Мақалада тәлімгердің осындай жүйелік жұмыстары жас биолог маманның тек қана кәсібилік бейімделуіне емес, сонымен қатар оның кәсіби құзіреттілігінің өсуіне, мектепте биологиялық білім беруді дамытуға, модернизациялауға көмектеседі.

Тірек сөздер: тәлімгер, биолог-мұғалім, әдістеме, кәсіби құзіреттілік, жас маман, биологиялық білім беру.

Елбасымыз Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев: «Ғасырлар мақсаты – саяси-экономикалық және рухани дағдарыстарды жеңіп шыға алатын, ізгіленген ХХІ ғасырды құрушы іскер, өмірге икемделген, жан-жақты жеке тұлғаны тәрбиелеп қалыптастыру», - деген тұжырым жасады. Қазақстан Республикасында білім беру жүйесіндегі модернизациялау үдерісі білім мазмұны мен сапасын арттыруда бәсекеге қабілетті маман дайындау өзекті мәселе болып табылады. Бүгінгі студент — ертеңгі маман. Қазіргі кезде педагогика ғылымында болашақ маманның кәсіби құзыреттілігін дамыту үдерісі ретінде студенттерді дайындаудың жаңа заманауи түсініктері қалыптаса бастады. Ол кәсіби біліктілік нәтижесіне бағытталған теориялық тұрғыда білім білім беру стандарттары тәжірибесіне енгізілген [1].

Бұл жағдайда университет түлегінің құзыреттілік моделі еңбек нарығының талаптары студенттердің оқу нәтижелері тоғысында қалыптасады. Университетте оқу үрдісінде мұғалімнің кәсіби жетістігінің табыстылығын қамтамасыз етудің маңызды шарты биолог студенттерінің кәсіби оқыту қауымдастығымен әдістемелік оқыту жүйесінің барлық компоненттерін қамту.

Қоршаған орта туралы білім оқушылардың танымдық белсенділігін арттырады. Орта мектептерде оқушылардың бұл ерекшелігін жаратылыстану (табиғаттану, өлкетану, биология) оқулық материалын таңдауда ескеру қажет. Сонымен қатар биология тіршілік туралы ғылым, болғандықтан білім беру тірі табиғатпен тікелей байланыста оқытылуы тиіс, бірақ бұл мәселе көбіне біржақты қарастылып келеді.

Бұл процесс жоғары оқу орнында болашақ биолог мұғалімдердің кәсіби және жеке қасиеттерін дамытудың өзін-өзі тану үдерістерін насихаттайтын арнайы білім беру ортасын қалыптастыруда. Бұл үрдіс әдістемелік дайындық жүргізу кезеңінде басталады, да содан кейін студенттердің әдістемелік оқыту жүйесі мен қоғамдастық арасындағы интеграциялық және бейімделу (адаптациялық) үдерістері күшейе түседі.

Осылайша, студенттерді әдістемелік оқытуда педагогикалық және пәндік деңгеймен бірге жұмыс берушілер арқылы оның қазіргі заманауи деңгейі биология мұғалімін даярлау сапасының ең маңызды көрсеткіштерінің бірі болып табылады. Ең басты назар аударатын мәселе ол, қажетті әдіснамалық білімдер мен дағдылар құзыреттілігін қалыптастыру және заманауи педагогикалық оқыту үдерісімен қанықтыру.

Біздің ойымызша, көрсетілген құзыреттерді іске асыру биологияны оқыту әдістемесі пәні және сондай-ақ кәсіби қоғамда қажет болатын нақты әдістемелік білімдер мен дағдыларды игеруге бағытталған ауыспалы пәндер шеңберінде жүзеге асырылуы мүмкін. Мысал ретінде мынадай курстарды айтуға болады «Биологияны оқытуды ұйымдастыру және жобалау», «Биологиялық білім мазмұнын құрастыру», «Биологияны оқытуда нәтижелерін бағалаудың қазіргі заманғы құралдары», «Білім берудің инновациялық үдерісі», «Биологиялық білім беруде оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту», «Биолог мұғалімнің педагогикалық ресурстары», «Биологиялық білім беруде оқушылардың зерттеу іс- әрекетін ұйымдастыру» т.б.

Сонымен қатар жоғарыда айтылған мәселелерді шешу жолында мына мәселелерді ескерген жөн:

- жоспарланған оқу нәтижесі ретінде дағдылар мен еңбек іс-әрекеттерін меңгеру;
- жағдаяттық тапсырмалар мазмұнын құру – әдістемелік дайындау кезінде студенттердің, жұмыс берушілердің, педагогтардың тәжірибесін ескеру;
- жағдаяттық тапсырмаларды білімді бақылаудың әр кезеңдерінде, оқыту үдерісінде, кенінен қолдану;
- студент – биологтарды дайындауда жұмыс берушілермен әдістемелік жобалауды жүзеге асыруда тығыз байланыста болу керек [2].

Педагогикалық практиканың мазмұнын меңгеру нақты педагогикалық процесс жағдайында кәсіби тәжірибені меңгерумен байланысты студенттердің қызмет түрлерін қамтиды, атап айтқанда:

- негізгі мектепте биологиялық білім беруде нормативтік құжаттарды оқу;
- мектеп құжаттамасымен және оны рәсімдеу ережесімен танысу;
- мектеп биологиясы бөлімдері бойынша оқу бағдарламалары мен оқулықтарды талдау биология пәні бойынша білім беру процесін жобалау және жүзеге асыру;
- әдістемелік әдебиеттерді салыстырмалы талдау;
- биология пәнінен сыныптан тыс сабақтар мен экскурсия сабақтарын моделдеу;
- нақты педагогикалық үдеріс жағдайында биология бойынша сабақтар мен сыныптан тыс жұмыстарды жүргізу;
- нақты жағдайда озық педагогикалық тәжірибені зерделеу;
- жалпы білім беретін мектепте инновациялық педагогикалық тәжірибені зерделеу;
- студент-практиканттардың педагогикалық іс-әрекетін талдау өзіндік педагогикалық іс-әрекетін рефлексия және өзіндік талдау.

Сонымен қатар практика барысында студенттердің оқытушымен жұмыс жүргізуінің функционалдық міндеттері де анықталды:

- мектеп әкімшілігімен студенттердің педагогикалық практикадан өту шарттары туралы алдын ала келісім жасасу;
- тараптардың құқықтары мен міндеттерін практиканың міндеттерін талқылау;
- орнату және қорытынды конференцияны ұйымдастыру;
- мектепте орналастыру жиналысын, студенттердің мектеп әкімшілігі өкілдерімен, сынып жетекшілерімен және биология мұғалімдерімен кездесулерін өткізу;
- биологияны оқытудың әр түрлі нысандарын дайындау және өткізу және оқушылармен тәрбие жұмысын ұйымдастыру бойынша студенттерге әдістемелік көмек көрсету және кеңес беру;
- студенттер өткізетін сабақтарға қатысу биология бойынша сыныптан тыс сабақтар мен жалпы мектептік іс-шаралар сабақтарын ұжымдық талқылау және талдау;
- педагогикалық практика кезеңінде зерттеу жұмыстарын таңдау және әдісі бойынша студенттерге кеңес беру;
- педагогикалық практика кезеңіндегі есеп беру құжаттарын және студенттердің кәсіби қызметін талдау және бағалау [3].

Практика барысында студенттерді сүйемелдеуде мектептің биология пәні мұғалімінің қызметіне тоқталсақ: оқу-тәрбие жұмысының жоспарын, биология бойынша оқу бағдарламаларын пән бойынша оқушылардың дайындық сипаттамасын студенттерге жеткізу; биологияны оқыту құралдарының тізімімен оқушыларды таныстыру, оларды сақтау және пайдалану ережелері; биология пәнінен сабақ жоспары мен конспекттері, экскурсияларды және сыныптан тыс сабақтарды құрастыруда студенттерге әдістемелік көмек көрсету; студенттің жеке іс-тәжірибесі жоспары аясында студенттер өткізетін сабақтарға қатысу және талдау жасау; студенттердің кәсіби қызметінің әртүрлі түрлерін бағалау және аттестациялау; практиканың бірінші аптасындағы жұмыс қорытындысы бойынша студенттер топтық жетекшімен талқыланатын сабақтың тақырыптық жоспары мен алғашқы баяндамасын ұсынады [4].

Студенттердің педагогикалық практикасы оқу үрдісінің міндетті құрамдас бөлігі болып табылады, оның барысында лекциялар мен семинарларда меңгерілген қызмет тәсілдерін, білім беру технологияларын жүзеге асыру, білім беру идеалдарын өмірге енгізу болып табылады. Педагогикалық тәжірибе жасалған таңдаудың дұрыстығын, қабілеттерінің, мүдделерінің, құндылықтарының дұрыстығын өзіндік тексеру қажет. Бір уақытта нақты жұмыс орнында, нақты жағдайда студенттің кәсіби дайындығының сапасы тексеріледі. Практика барысында студенттерге оқушылармен нақты педагогикалық қарым-қатынас жасауға және педагог тұрғысынан мектеп болмысын меңгеруге мүмкіндік беріледі.

Педагогикалық тәжірибе кешенді сипатқа ие және келесі кезеңдерді қамтиды: дайындық, негізгі және аяқтау.

Дайындық кезеңінде студенттерді педагогикалық практика міндеттерін шешуге дайындау жүріп жатыр, олар әрбір кезеңнің мазмұны, өткізу түрі, табысты өтуін бағалау параметрлерімен танысады. Жұмыс түрлері арасында: орнату конференциясы, семинарлар.

Практиканың негізгі кезеңінде студенттерге келесі тапсырмаларды ұсынуға болады: білім беру мекемесімен тәжірибе базасымен танысу (мектеп түрін анықтау, жұмыстың және педагогикалық үрдістің негізгі бағыттарын талдау); сыныпты зерделеу, мұғалімдердің және сынып жетекшісінің жұмысымен танысу; жекелеген оқушыларды зерделеу бойынша жұмыс жүргізу; стандартты емес сабақ өткізу, стандартты емес сабақтарды талқылау және талдауға қатысу; сыныптан тыс жұмыс жоспарын талдау; негізгі психологиялық әдістерді қолдана отырып, сынып ұжымының психологиялық-педагогикалық сипаттамасы мен диагностикалық картасын құрастыру; жалпы мектептік тәрбие іс-шараларына қатысу.

Бұл кезеңді іске асыру мынадай нысандарда жүзеге асырылуы мүмкін: мектептің әкімшілігімен және педагогикалық ұжымымен кездесу, нормативтік құжаттармен жұмыс істеу, сабақтарға қатысу, сабақтарды ұжымдық талқылау, сабақтарды жалпы педагогикалық және психологиялық-педагогикалық талдау, ұжымдағы

оқушылардың қарым-қатынасы мен жағдайына сауалнама жүргізу, диагностикалық карта толтыру, оқушы тұлғасының психологиялық-педагогикалық мінездемесін жасау, стандартты емес сабақ өткізу, педагогикалық практика күнделігін толтыру, мұғалім-тәлімгерлермен және топтық жетекшімен кеңес беру және т. б.

Аяқтау кезеңде педагогикалық практиканың қорытындысын шығару, есеп беру құжаттамасын ресімдеу жүзеге асырылады; одан әрі кәсіби өсу перспективалары анықталады. Қорытынды шығаруда конференцияда өтеді

Педагогикалық практиканың осы моделі көптеген педагогикалық ЖОО-да жүзеге асырылады. Педагогикалық практиканың мазмұны, әдетте, мұғалім қызметінің ерекшелігімен, стандарттар талаптарымен және қазіргі мұғалімнің дайындық бағдарламаларымен анықталады. Педагогикалық практика мерзімін оқу жоспарының талаптарын негізге ала отырып, ЖОО әкімшілігі белгілейді [5].

Жеке тұлғалық өзін-өзі анықтаудың рефлексиясы: студенттің өз бетімен білім алу үрдісінің динамикасын талдау, өз бетімен білім алу әрекетінің нәтижесін болжау (портфолио қорғау) мақсатында студенттердің жетістіктерін бағалау картасын ұсынамыз.

Кесте 1 – Студенттің жетістіктерін бағалау картасы

№	Биология мұғалімдерінің негізгі құзыреттіліктерін дамыту үдерісінің көрсеткіштері	Биологияны оқыту әдістемесі мен технологиясы (балмен)
1	Оқушылардың экологиялық, гигиеналық және табиғатты қорғау аспектілерін күшейту және тәрбие жұмысының жобасы	
2	Студенттің жеке жоспарына және биология курсы бойынша перспективалық (жылдық) жоспарлауға сәйкес биология пәні бойынша оқу үдерісінде сабақты тақырыптық жоспарлау	
3	Биология пәні бойынша 2-3 нақты сабақ конспектілері, онда студенттің қойылған кәсіби міндеттері мен оларды шешу тәсілдері көрсетілген	
4	Биология сабағының талдауы және базалық кәсіби құзыреттіліктің қалыптасуының қиындықтары және оларды жеңу тәсілдері көрсетілген студенттің сабағының өзіндік талдауы	
5	Білім беру мекемесінің сипаттамасы: құрылымы, проблемалары және даму болашағы; отбасымен және мектептен тыс мекемелермен, сонымен қатар қосымша білім беру мекемелерімен өзара іс-қимыл түрлері	
6	Биология және басқа да оқу пәндерінің сабақтарындағы педагогикалық бақылау нәтижелері	
7	Биология кабинетінің, оқу зертханасының, тірі табиғат бұрышының, оқу - тәжірибе учаскесінің безендірілуі мен оқу жабдықтарының сипаттамасы	
8	Биологияны оқыту әдістемесі бойынша ғылыми материалдарға, интернет мәліметтеріне шолу	

Студенттерді дайындауда әдістемелік оқыту үдерісі жоғары оқу орнын бітіргеннен кейін тоқтап қалмайды, сонымен қатар мұғалімдердің біліктілігін арттыру жүйесі мен мектепте де жалғасын табады. Бұл дегеніміз, жаңадан оқу бітірген жас биолог маманға педагогикалық қолдаудың жаңа форматы теориялық негіздеу және әдіснамалық жағынан жетілдіріп жіберу қажеттілігін көрсетуде тәлімгер- ұстаздың ролі өте маңызды болып табылады. Жаңадан жұмысқа орналасқан жас маман - мұғалімге тәлімгер (коучер) тағайындалады. Ол жас маманмен алғашқы күннен бастап, өз тәжірибесімен бөлісіп, өз бетінше сабақты бере алатын деңгейге жеткенше бірлесіп жұмыс істей береді. Сонымен қатар мұғалім тек жас ұрпақ санасына оқу-тәрбие үрдісін қалыптастыруға тиісті тұлға болуы керек. Жас маманның кәсіби шыңдалып, бейімделуіне және жетістікке жетудің негізгі шарты ұстаз-тәлімгердің маманның кәсіби жетістіктерін объективті қадағалауға және бағалауға дайын болуы шарт.

Тәлімгер (коучер) деген - үлкен еңбек өтілі бар, биология пәнінің тәжірибелі мұғалімі, әдіскер ретінде жоғары көрсеткіші бар, үнемі өз кәсіби шеберлігін шыңдап отыратын, өз тәжірибесі мен жұмысына анализ бен қорытынды жасай алатын оны жас мамандармен бөлісіп, талдап отыратын білікті педагог әдіскер болуы керек. Әсіресе, өз қарамағындағы жас ұстазға кәсіби мәселерді шешуде стимул болумен қатар ортақ жоспар құрып жұмыс жасауға қабілетті болуы тиіс. Мұндай тәлімгер мен жас маман арасындағы қарым-қатынас кәсіби шеберлікті, психологиялық білімді, іскерлік қатынасты, бәсекеге төзімділікті қажет етеді.

Тәлімгердің шешетін міндеттерінің күрделілігі мен көпқабілеттілігі жоғары мектептің ғылыми және педагогикалық қызметкерлерімен, әсіресе, студенттердің педагогикалық практикасының әдістемелік бөлімінің жетекшілерімен тығыз байланыста болуын талап етеді. Жас биолог-мұғалімдердің әдістемелік бейімделуінің тиімділігін арттыруда қосымша біліктілікті көтеруге арналған арнайы жобалық бағдарламаларды жүзеге асыру

кажет. Тәлімгер-ұстаз болу үшін педагогтар үнемі жоғары оқу орнынан кейінгі біліктілікті дамыту, оқыту бағдарламаларынан және біліктілікті арттыру курстарынан жүйелі түрде өтіп отыруы қажет [5].

Бағдарламаларды жүзеге асыру мына міндеттерді орындауға бағытталған:

- жас оқытушыға жалпы биологиялық білім беру жүйесінің жұмысын реттейтін нормативті - құқықтық құжаттарды тәлімгер басшылығымен оқу үрдісінде ұйымдастыру; жаңа әдістемелік әдебиеттермен жұмыс жасау; биологияны оқыту әдістемесінің кәсіби журналын толтыруды үйрету; білім беру форумдары мен мұғалімнің порталдарына тіркелуге үйрету;

- білім беру процесінде оқушылармен, ұжымдас-ұстаздармен, мектеп әкімшілігімен, ата-аналармен мәселелерді шешуде оптимальді қарым-қатынаста бола білу;

- жас биолог мұғалімдердің жоғары оқу орнында меңгерген білім мен практикалық дағдыларын қолдану арқылы биология сабағын авторлық дайындалған жоспары, дидактикалық құралдар, көрнекілік нұсқаулықтар пайдалана отырып сабақ өткізуде қолдануына мектеп басшылығы жағдай жасау;

- биология пәнінен ашық сабақ өткізуде консультациялық көмек көрсету, мектепте білім беру үдерісіне жаңалық әкеле отырып биологиядан сыныптан тыс ашық сабақтар өткізу;

- биология сабағында оқушылардың белсенділігін қалыптастыруда оларға көмек көрсету, ұжымдық шығармашылық орта орнату, әр оқушымен жеке жұмыс ұйымдастыру;

- сабаққа рефлексия, талдау, қорытындылау жүргізе отырып, жас биолог маман өзінің жеке педагогикалық тәжірибесін қалыптастыра отырып, әдіскерлік тәжірибесін шыңдап отырады.

Тәлімгер-ұстаздың кәсіби біліктігін арттыру бағдарламасы өз қызметінің үш саласын қамту қажет: тәлімгерлік туралы теориялық –әдіснамалық білім алуы, жас маманның жеке және кәсіби қасиеттеріне бағыт беру және диагностикалау қабілетінің болуы, нәтижесінде жас маманның диагностика нәтижесі негізінде әдістемелік тәжірибесі қалыптасады [6].

Кестеде кәсіби біліктілікті арттыру бағдарламасының тақырыптық жоспары мысал ретінде көрсетілген.

Кесте 2 – Кәсіби біліктілікті арттыру бағдарламасының тақырыптық жоспары

№	Оқу тақырыптары
1 Бөлім	Тәлімгер –ұстаз феноменінің теориялық-әдіснамалық түсінігі 1тақырып: тәлімгер –ұстаз мектебінің пайда болуы, дамуы.Тарихы және қазіргі жағдайы 2 тақырып: Андрогоника негізі 3 тақырып: Кәсіби қызметтің психологиясы 4 тақырып: Әлеуметтік іскерлік механизмі
2 Бөлім	Жас маманның жеке және кәсіби қасиеттеріне бағыт беру және диагностикалау қабілетінің болуы 5тақырып: Жас маманды ынталандыру диагностикасы 6тақырып: Жас маманның интеллектуалды және шығармашылық қабілеттерін диагностикалау 7 тақырып: Жас маманның коммуникативтік қабілетін диагностикалау 8 тақырып: Жас маманның рефлексиялық дағдысын қалыптастыру
3 Бөлім	Жас маманның диагностика нәтижесі негізінде әдістемелік жұмыстар құрастыру 9 тақырып: Тәлімгерлік қызметінің бейімделу кезеңі 10 тақырып: Тәлімгер қызметінің негізгі кезеңі 11 тақырып: Тәлімгер қызметін қорытындылау кезеңі

Тәлімгердің осындай жүйелік жұмыстар жас биолог маманның тек қана кәсібилік бейімделуіне емес, сонымен қатар оның кәсіби күзіреттілігінің өсуіне, мектепте биологиялық білім беруді дамытуға, модернизациялауға көмектеседі [7].

Қорытындылай келе, заманауи ұстаздарға қойылатын талаптар күннен күнге артуда, олар өз кезегінде бәсекеге қабілетті, беретін білім сапасының жоғары болуы, кәсіби шеберлігі, әдістемелік жұмыстағы шеберлігі талаптарға сай болуы керек. Осы айтылғандарды жинақтай келіп, ұстаз – рефлексияға қабілетті, өзін-өзі жүзеге асыруға талпынған әдіснамалық, зерттеушілік, дидактикалық-әдістемелік, әлеуметтік тұлғалы, коммуникативтілік, ақпараттық және тағы басқа құзыреттіліктердің жоғары деңгейімен сипатталатын рухани-адамгершілікті, азаматтық жауапты, белсенді, сауатты, шығармашыл тұлға болу керек деп тұжырымдауға болады. Бұл бағытта болашақ биолог мұғалімдерді әдістемелік дайындығы мен біліктілігін арттыру - басты мақсат болып отыр. Биология мұғалімін дайындауда әдістемелік жағынан жетістікке қол жеткізуде жұмыс беруші, тәлімгер, ЖОО-ы оқытушысы «ЖОО- мектеп» жүйесі бір мақсатқа бағытталған, біртұтас үздіксіз, ортақ қызмет негізінде қол жеткізе алады.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы / Қазақстан Республикасы Президентінің 2010 жылғы 7 желтоқсандағы № 1118 Жарлығы. – <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1000001118> Пайдаланған уақыты: 23.07.2018 ж.
2. Нурғалиева А.К., Чилдебаев Ж.Б. Педагогическая практика как условие становления профессионализма будущих учителей биологов // Материалы международной научно-практической конференции «Перспективные направления исследований в методике обучения биологии и экологии». – СПб, 2018. – С. 249-252.
3. Романова А.П., Теремов А.В., Петросова Р.А. и др. Теория и методика обучения биологии: учебные практики. – М.: Прометей, 2004. – С.88
4. Чернявская А.П. Педагогическая техника в работе учителя. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – С. 65-68.
5. Нурғалиева А.К. Профессионально-педагогическая подготовка студентов в педагогическом вузе // Материалы международной научно-практической конференции «Интеграция в преподавании предметов естественно-математического цикла, информатики и технологий. Реализация предметных концепций как методологическая основа обновления содержания образования». – Тюмень, 2018. – С. 11-12.
6. Габев Я.И. Природоохранный аспект в системе методической подготовки учителей биологии // Материалы Всесоюзного совещания «Актуальные проблемы совершенствования методической подготовки будущего учителя биологии в педагогическом институте». – Вильнюс, 1978. – С. 12
7. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Ғылым, 1998. – 58 с.
8. Митина Е.Г., Азизова И.Ю. Методическая подготовка учителя биологии в контексте профессионального стандарта «Педагог» // Биология в школе. – 2017. – №4. – С. 34.

Нурғалиева А.К., Чилдебаев Ж.Б. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГОВ

В статье рассматривается вопрос о подготовке конкурентоспособного специалиста к процессу модернизации системы образования РК и повышению содержания и качества образования. Таким образом, в методическом обучении студентов наряду с педагогическим и предметным уровнем, современный уровень его подготовки является одним из важнейших показателей качества подготовки учителя биологии через работодателей. Особое внимание уделяется вопросам формирования компетенции необходимых методологических знаний и навыков и насыщению процессом современного педагогического обучения.

В статье такая системная работа наставника способствует не только профессиональной адаптации молодого специалиста - биолога, но и повышению его профессиональной компетентности, развитию и модернизации биологического образования в школе.

Ключевые слова: наставник, учитель-биолог, методика, профессиональная компетентность, молодой специалист, биологическое образование.

Nurgaliyeva A., Childibayev J. PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF METHODOLOGICAL TRAINING FOR FUTURE TEACHERS OF BIOLOGY

The article considers with issue of training a competitive specialist to the process of modernization of the education system of Kazakhstan and improving the content and quality of education. Thus, in methodical training of students including pedagogical and subject level. The modern level of the student's preparation is one of the biology teachers through the employers. Priority is the formation of competence for necessary methodical knowledge, skills and saturation with the process of modern pedagogical training.

In the article, such systematic work of mentor contributes not only for professional adaptation of a young specialist-biologist, but also it helps to increase his professional competence, promotion and modernization of biological education at school.

Key words: mentor, biologist, teaching techniques, educate biology properly, professional authority.

СТУДЕНТТЕРДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ ДАЯРЛЫҚТАРЫ НЕГІЗІНДЕ ЗЕРТТЕУШІЛІК ДАҒДЫЛАРЫНЫҢ ДАМУЫ

Аңдатпа. Қазақстанда білім беру жүйесінің жаңғырту үдерісі жоғары педагогикалық білім беруде педагогикалық теорияның дамуы мен практиканың өзгеруімен қатар жүреді. Аталған мақалада теориялық және практикалық іс-әрекеттің анықтамаларына түрлі көзқарастар және олардың білім беру жүйесіндегі өзара байланыстары қарастырылған. Сондай-ақ оқу-далалық практикасының студенттерде зерттеушілік іс-әрекеті дағдыларының қалыптасуындағы рөлі туралы айтылады. Зерттеушілік іс-әрекет дамуының негізі студенттердің теориялық және практикалық даярлықтарының өзара байланыстылығында. Болашақ педагогтардың зерттеушілік іс-әрекеттері, біліктіліктер мен дағдыларды меңгеруі кәсіби маңызды міндеттерді шешуде өзекті болып табылады.

Тірек сөздер: білім беру жүйесі, теория мен практиканың өзара байланысы, студент, зерттеушілік іс-әрекет, оқу-далалық практика, тәжірибе, болашақ педагог.

Қазақстанда білім беру жүйесінің жаңғырту үдерісі жоғары педагогикалық білім беруде педагогикалық теорияның дамуы мен практиканың өзгеруімен қатар жүреді. Жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдайда адамның табиғатпен, мәдениетпен, қоғаммен және тұлғаның қалыптасу үдерістерімен өзара байланыстардың заңдылықтары жайлы жүйелі білімдер аса маңызды болады.

Қазіргі педагогикалық ғылымда оқу-зерттеушілік іс-әрекет «педагогпен ұйымдастырылған көбіне дидактикалық құралдарды жанама және перспективті басқарып, қолданатын оқушылардың (студенттердің) іс-әрекеті, үрдістердің, құбылыстардың және теориялық тұрғыдан талданатын фактілердің немесе эксперименталды түрде бақыланатын қатынастар мен байланыстар заңдылықтарының дәлелдемелерін және түсіндірмелерін іздеуге бағытталған, онда танымның ғылыми әдістерін өз еркімен қолдану тәсілдері басым болады және нәтижесінде оқушылар (студенттер) белсенді түрде білімдерді игереді, өздерінің зерттеушілік біліктерін және қабілеттерін дамытады» [1].

Мұғалім тек табиғат жайлы білімдерді таратушы ғана болмай, сондай-ақ ғылымы жаратылыстану дүниетанымдық және педагогикалық мәдениеттің иегері болуы тиісті. Студенттер меңгерілген білімдерді және әрекет әдістерді жаңғыртуға ғана емес, дегенмен оларды жаңа жағдайларда өз бетінше қолдана білуді игеруі қажет. Игерілгенді жаңа оқу және практикалық міндеттерді шешуге және оңай ауысуды жүзеге асыруға үйрену керек. Ол дегеніміз жаңғыртушылық емес, қайта жаңғырту іс-әрекетін орындауға дайын болуы. Зерттеушілік іс-әрекет негізі кез келген іс-әрекетті жаңашаландыруға икемді болуда. Ол студенттердің білімдерін толықтыруға және тереңдетуге қажеттілігін оятады.

Зерттеушілік іс-әрекеттің негізі зерттеушілік сипатында тапсырмаларды орындау барысында қалыптасатын біліктіліктер. Болашақ педагогтардың зерттеушілік іс-әрекеттің біліктіліктер мен дағдыларын иелену кәсіби маңызды міндеттерді шешуде пайдаға асады.

Қазіргі кезде білім беру саласында зерттеушілік іс-әрекетке қабілеттерін, қажеттіліктерін және қызығушылықты қалыптастыруға бағытталған, болашақ мамандарды даярлаудың сапалы өзгерістер қажеттілігі туындады.

1913 жылы биолог-әдіскер Б.Е. Райков «зерттеу әдісі» терминін жаратылыстануды оқыту әдістемесі тарихында алғашқы рет қолданылды [2]. Тифлис қаласында орыс табиғат зерттеушілердің және дәрігерлердің XIII съезінде, «Опытно-исследовательский метод в преподавании естествознания и условия его реализации» атты тақырыпта баяндама оқыды, онда келесі мәліметтер берілді. Тәжірибелік және зерттеушілік әдіспен оқытылған жағдайда, «мектептегі жаратылыстану өзінің маңызды білім құндылығын көрсетуі мүмкін деп атап көрсетті. Осыған орай, мектепте лабораториялық практикалық сабақтар түрінде және сыныптан тыс экскурсияларда оқушылар өздігінен зерттеу жүргізіп кеңінен дамыған экспериментке сүйенеді. Б.Е. Райков осындай пікір айтумен зерттеушілік деңгейде жаратылыстануды оқытудың маңыздылығына ғана емес, сонымен қатар мұғалімдерді даярлауда мектепте зерттеу жұмысын ұйымдастыру қажеттілігіне ерекше көңіл аударды. Практикамен теорияны сабақтастыра пайдалануды ұсынды.

Теория және практика – табиғат пен қоғамды танып білу және түрлендіру, адамдардың қоғамдық-тарихи пәндік іс-әрекетінің рухани және материалдық жақтарын белгілейтін философиялық категориялар.

Философиялық көзқарас тұрғысынан, теория – бұл қоғамның рухани өндірістің нәтижесі, іс-әрекетшілділіктің мақсаттарын қалыптастыратын және оларға жетудің әдістерін айқындайды. Философияда практиканы адамдардың іс-әрекеті ретінде қарастырады, қоғамды дамытумен және ең алдымен материалдық өндіріс процесімен қамтамасыз етеді [3]. Практика – адамдардың өмірлерінің негізі және практикалық іс-

әрекеттің барлық түрлері әлемді тануға және оның өзгеруіне жетелейді. Практиканы танып білу ақиқаттың критеріі және негізі болып табылады. В.К. Быстрицкийдің пікірі бойынша, әлемді заманауи түсіну ақиқатқа эмбебаптық көзқарасының болуы, әлемге адамның барлық практикалық әртүрлі қатынасы теориялық білім формасы ретінде ескеріледі және қамтылады. Таным аз білімнен толық білімге, білмегеннен білгенге қозғалыс үдерісі ретінде жүзеге асырылады. Материалистік философияда теорияны танымның жоғары формасы ретінде санайды, қоғамдық және рухани өндірістің нәтижесі, мақсаттардың іс-әрекетін қалыптастыратын және оларға жету жолдарын айқындайды. Практика – бұл мақсат іс-әрекеттің жүзеге асуы, айналадағы дүниені, табиғатты және қоғамды өзгертуге не түрлендіруге бағытталған. Практика теориялық іс-әрекеттің негізгі және ақырғы шегі ретінде қарастырылады [4].

Практика кез-келген іс-әрекетті адам өз дүниетанымынан өткізу жүйесінің нәтижесі деп қарастыруға болады.

«Теория» термині (грек тілінен *theoria* – байқау, қарау, зерттеу) қазіргі орыс тілінде бірқатар мағыналардан тұрады және көптеген түсініктерді білдіреді.

Теорияны С.И. Ожеговтың түсіндірме сөздігінде осылайша түсіндіреді:

- тәжірибені, қоғамдық практиканы жалпылауда табиғат пен қоғам дамуының объективті заңдылықтарын көрсетеді;

- белгілі бір ғылымды немесе оның бөлімін құруда, қағидаларды жалпылаудағы жиынтық;
- ғылыми қағидалардың жиынтығы;
- белгілі бір фактілер мен құбылыстар туралы ілім немесе көзқарастар жүйесі;
- ақиқат шындыққа негізделмеген дерексіз мағлұматтар мен пайымдаулар [5, 602 б.].

«Практика» термині (грек тілінен *praktikos* – әрекетшіл, белсенді) көп мәнді. Жоғарыда келтірілген түсіндірме сөздікте практиканы төмендегідей тұжырымдайды:

- адамдардың жасампаздылықпен әлемді меңгеруде өнерпаздық пен түрлендіру әрекеті;
- белгілі бір жұмыстың тәсілдері, дағдылары;
- іскерлік, тәжірибе негізінде мамандық бойынша кәсіп немесе жұмыс;
- кәсіпорында не мекемеде теорияны оқыту үдерісі кезінде білімгерлердің алған білімдерінің бекітілумен

және қолданумен қамтамасыз ететін оқытудың бір формасы [5, 485 б.].

Жалпы алғанда ой-санада қалыптасқан танымын жан-дүниесінен өткізу арқылы қолдану дағдысы.

Ақиқаттың көрінісі бола тұра, практика теорияның (таным) алдына міндеттерді қояды, осылайша теорияның дамуына бастамашылық етеді, бұл өз кезегінде мақсаттардың іске асуында практиканы дамытады және жетілдіреді; білім беру саласында теория мен практика диалектикалық бірлікте болу керек, біріңғай оқу үрдісін құру негізінде адамның дамуы жүреді. Сондықтан практика ұғымы педагогикалық ғылымда маңызды орын алады [4].

Бұл оқу жұмысының түрі мен мазмұны әдетте, теориялық білімдердің эмпирикалық дәлелдеу ретінде түсініледі. Дәстүрлі оқытуда теорияны жиі кең, жалпылама білім ретінде, практиканы жеке, тар бағыттағы, «тәжірибелік» білім ретінде қарастырады [6].

Практикалық білімді адамды қоршаған заттар жайлы айқын түсініктің болуының өзіндік білім түрі ретінде қарастырады. Кәсіби қызметте практикалық білім теориялық білімді қолдану жағдайында қажет. Практикалық білім әлемге практикалық қатынастың тікелей әрекет құндылығына ие [3].

Практика шынайы дүниенің заңдылықтарын терең түсінуге көмектеседі және жаңа білім мен принциптерге сәйкес оны өзгертуге мүмкіндік береді. Адамның шығармашылық белсенділігі өзіндік табиғатымен теория мен практиканың бірлігін талап етеді. Теорияның гносеологиялық мәні – оның даму заңдылықтарын ашуға, өзіне тән ерекшеліктерін көрсетуге, ақиқат шындықты объективті көрсету мүмкіндігінде. Теория табиғи құбылыстар мен объектілер арасындағы байланыстардың және қатынастардың барлық алуан түрлі өзгерістерін және дамуын толығымен пайдалана алмайды. Теория құбылыстарға тән ерекшеліктерін, әлемдегі бар байланыстарды ашуға көмектеседі. Теорияны практикада қолданған жағдайда ғылыми танымның өтімді ұтымды күші болады, себебі практикамен ұсынған нақты ғылыми міндеттерді табуға мүмкіндік береді және зерттеушілік іс-әрекетті саналы және мақсатты етеді. Практика үшін теорияның бағыттаушы рөлі, болжамалы күші маңызды. Теория алдағы танымның факторы болады және практиканы жетілдіру мақсатында қолданылады. Практикада теория жаңа фактілерге молаяды.

Дәстүрлі түрде практикалық сана-сезімді теорияның шындыққа қатынасын қарсы қойып отырған. Практиканың нақты маңыздылығын кемсіту оның жалпы жете бағаламаушылыққа байланысты. Гершунский Б.С. кез-келген ғылым практикадан басталады деп есептейді: «практикаға “сүйенбеу”, ғылым практикаға “қайта оралу” қажет, практика параметрлерін жоғары сапалы дәрежеге ауыстыру қажет» [7].

Практиканы теориялық іс-әрекеттің ақырғы және нәтижелі пункті ретінде қарастырады.

Академик В.И. Загвязинский педагогика әдістемесінің мәселесі ретінде білім беруде теория мен практиканың өзара байланысын анықтайды [8].

Қазіргі заманғы педагогикада теория мен практика арасындағы байланыс практикалық даярлыққа бағытталуы қағидасы негізінде өзінің одан әрі дамуын тапты. Мысалы, Г.П. Стефанова бұл қағиданы дидактиканың жетекші қағидаларының бірі ретінде анықтайды, қажетті айқын танымдық іс-әрекет үшін білім алушы білім мен білікті меңгерген, оқыту әрдайым осылайша ұйымдастырылған деп санайды. Студент оқиды және ғылыми білімдерді игереді осыларды кейіннен практикалық іс-әрекетінде қолдана алады [9].

Кәсіби білім берудің әдістемелік мәселелерінің бірі, дәстүрлі көзқарас тұрғысынан практиканы жиі өз бетінше тәжірибеге дағдыланудың көзі ретінде қарастырмайды.

Тұлғалық мағыналық жүйе арқылы, практика кезінде меңгерілген тәжірибе, нақты маңызға ие, мотивацияның «сапалығын» жоғарлатуға мүмкіндік береді, тұлға санасының ұғымдық, мағыналық және практикалық іс-әрекеттің өрістерін біріктіреді. Практикалық оқытудың мақсаты білімнің жинақталуында ғана емес, сонымен қатар алған білімін сапалы тереңдету, студенттің алдағыда кәсіби қызметінде белсенді қолдану және тиімді ұйымдастыру болып табылады. Оқытудың нәтижесі бір мамандық иесі болып табылатын студенттің кәсіби қызметінің шеберлігін меңгеру болып табылады. Кәсіби міндеттерді шеше білу тәжірибемен келетін және жоғары дәрежелі білікті маманның көрсеткіші болып табылады.

Педагогикалық жоғары оқу орнында жаратылыстанудан оқу-далалық практика студенттің жеке тұлғасын кәсіби даярлауда және дамытуда маңызды бөлік болып табылады. Оқу-далалық практика болашақ мұғалімнің кәсіби қызметке дайындығын және оны табиғи жағдайда жүзеге асуына көмек береді. Оқу жұмысының басты мақсаты табиғат аясында бастауыш сынып оқушылардың оқу және зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруға және жүргізуге студенттерді даярлауға көмектесуі [10].

Жоғары оқу орнында оқу формасы ретінде практиканың мақсаты табиғат жағдайында міндеттерді шешуде теориялық білімді қолдануға жағдай жасау және оқу мен зерттеушілік сипаттағы практикалық біліктілік пен дағдыларды дамыту болып табылады. Практикалар дәрістік курспен өзара қатынаста болады және оқу пәннің негізгі мазмұнына, идеяларға, басты мақсаттарға сәйкес келеді. Принциптің атауы «теория мен практиканың байланысы» пәндерді оқыту үдерісінің негізінде жатқан, теориялық және практикалық оқытудың өзара тәуелділігін көрсетеді.

Оқу практикалары пәндерді тереңдетіп оқыту, зерттеу үшін арналған. Бұл сабақтар дәрістер кезінде және оқу, ғылыми әдебиеттермен өзіндік жұмыс кезінде қабылдаған білімді нақтылауға, кеңейтуге арналған, коммуникативтік және практикалық біліктердің қалыптасуына көмектеседі, сондай-ақ орындалған жұмыстың нәтижелері үшін жауапкершілікті және дербестікті дамытады. Теориялық мәліметтерден игерген білімін қолмен ұстап іс-әрекет арқылы таным дағдыларын қалыптастырады.

Оқу практикалары ғылыми ойлауды дамытады және рефлексияға жәрдемдеседі, білімді тексеруге мүмкіндік береді және жедел кері байланыс құралы ретінде әрекет етеді. Далалық практикада студенттердің табиғи орта жағдайында жаңа міндеттерді шешу мақсатында білімдерін қолдану үшін жағдай жасалады. Студенттердің практика кезінде өздерінің тұлғалық әлеуетін, қабілеттерін танытуға және ашуға мүмкіндіктері болады.

Практикалық білім теориялық білімді қолдану жағдайы ретінде қажет. Практикада білімнің қолданылуы нақты біліктер мен іс-әрекеттердің бөлінуі, адам тәжірибесінің салаларын анықтай алады, онда теориялық білімнің түрлі практикалық білімге және практикалық іс-әрекетке ауысу болады.

Қазіргі кәсіби білім беруде практиканы теориялық оқытудың қосымшасы ретінде, оның жалпы ережелері тәжірибемен дәлелденетін және тек қызметтік міндетті орындайтын стереотиптік түсініктің басым болуында. Практиканы бұрынғыша теориялық білімді бекіту және сынау құралы ретінде қарастырады [4, б. 25].

Қоршаған әлемді танудың нәтижесі практикамен тексерілген білім. Практика ақиқатты білім критерии болады. Практика, соның ішінде оқу практикасы, студенттерге ғылыми білімнің құндылығына және ақиқаттығына көз жеткізуге мүмкіндік береді. Тек іс-әрекетте ғана кәсіби білік пен дағдыларды меңгеру мүмкін. Кәсіби міндеттерді шешуде әрекеттердің орындалуы студенттің теорияны түсінуге жетелейді және теория мен практиканың байланысын қамтасыз етеді. Студенттің өзіндік танымдық іс-әрекетің бағалау нәтижесі меңгерілген жеткен деңгейін көрсететін оның практикалық біліктер тізімін дайындау болып табылады.

Оқу практикасы барысында студент теориялық білімді бағалай алады және таныс құбылыстарды қайта ойластыру үшін жағдайлар жасалады, оларды болашақ кәсіптік қызметтің негізі ретінде жүйелейді, қайта қарайды, нақтылайды.

Теория мен практика бірін-бірі жоққа шығару сипаттында емес, олар бір-бірін толықтырады. Тіршілік қарекетінен ажыраған білім, мақсат не білім мазмұны болуы мүмкін емес.

Осы принциптерді жүзеге асыру білім жүйесінің келбеті, мазмұны, ұйымдастырушы формалардың, оның ішінде практикалық өзгерісті болжайды.

Осы принциптерді ескере отырып, практикалық оқытудың мазмұнын құрылымдаудың міндеті студентке табиғат пен адамның өзара байланыс заңдылығы жайлы жүйелі білімді ұсынудан тұрады. Әлем бейнесінің ғылыми жаратылыстанулығын және біртұтас гуманитарлығын нақтылағанда, дамытқанда тереңдеткенде, студентке әлеуметтік және табиғи құбылыстардың, мәдениет феномендерін бағалау өлшемін, сондай-ақ сақталған және оның өңделген ғылыми пайымдалған табу әдістерін меңгеріп алуға мүмкіндік береді, бұл жалпы барлық педагогикалық білім беру бағыттары үшін кәсіби-бағдарланған білім құраушысы.

Оқытудың практикамен байланысы, тек педагогика саласына ғана қатысты емес, оқыту мен өнімді еңбектің бірлесуі ретінде қарастырылуы мүмкін. В.В. Давыдовтың есептеуінше «білім ерекше сфера болуын қойып, адам болмысымен меңгерілген форма болып табылады. Жан-жақты дамыған, білімді меңгерген тұлға өзіндік қызметте әлемді жаңғыртуға және іскерлікке сәйкес қабілеттерді дамытуға мүмкіндік береді. Нәтижесі, іс-әрекет аясында тапсырылған және айқын бағытталған біліктердің, дағдылардың, білімдердің жиынтығында емес, өзін-өзі қалыптастыру қабілеттігінде» [11, 21 б.].

Практика танымның негізі болып табылады, іс-әрекетті қажетсінудің, қызығушылықтар мен біліктер қалыптасудың кезеңі. Оқытуда практика студенттердің саналы мақсатқа сай іс-әрекет ретінде қоршаған ортамен өзара әрекеттестік. Оқытуда теория дүние дамуының объективті заңдарын қамтып көрсетеді, бұл адамзаттың жинақталған тәжірибесінің білім жүйесі. Оқытуда теорияның практикамен байланысы жалпы білім беру үдерісінің негізінде жатқан дидактикалық қағида. Студент практикада білімнің рөлі мен орнын түсінуі тиіс, күнделікті өмірде және практикада теориялық білімдерін, оны қолдану тәсілдерін және жолдарын таба білу керек. Практикалық біліктіліктер мен дағдылар бірлігінде мықты игерілген білім студенттердің іс-әрекет резервінде және естерінде ұзағырақ сақталады, оларды кейінірек түрлі өмірлік жағдайларда қолдана алады.

Теория мен практиканың байланысы эвристикалық мүмкіндіктерге ие, өйткені білімді қолдану үрдісінде әрдайым таңдау жағдайы және оларды қолданудың түрлі нұсқалары бар. Практикалық іс-әрекет оқу және ғылыми танымдықтың негізі, адамның күнделікті өмірінде және кәсіби еңбекте әрдайым байқалады.

Ресей жазушысы В.Афанасьев: «Теория мен практиканың айырмашылығы – тәжірибеде. Теория деген не? Өткен ұрпақтардың жинаған іс-тәжірибесі. Практика деген не? Өзіміз жинақтайтын іс-тәжірибе. Теорияны да, тәжірибені де ескерген жөн. Теориямен нығайтылмаған тәжірибе ешқашанда тиімді болмайды, қандай тақырыпта сөз қозғалса да» - деп айтқан.

Болашақ педагог мамандардың педагогикалық қызметті меңгеруі тек теориялық оқу мен практикалық тәжірибе өзара байланыста болған жағдайда ғана жүзеге асады. Кәсіби компоненттердің біліктілігі мен дағдыларын аудиторияда ғана отырып қалыптастыру мүмкін емес.

М.Н. Терехинаның зерттеулерінде теория мен практиканың байланысы білім алушыларда қабілеттердің қалыптасуына көмектеседі, білімдік және тәрбиелік әлеуетке ие болатыны дәлелденді. Біз М.Н. Терехинаның ой-пікіріне келісеміз, оқу барысында практиканың міндеті теориялық білімді дәлелді және негізделген, түсінерлік, іргелі және меңгеруге оңай ету. Оның есептеуінше, практика жаңа білім көзі, сондай-ақ жаңа білімдер қалыптасудың және кейінгі жинақтау базасы болып табылады. Сонымен бірге, шығармашылық іс-әрекетте практика, педагогтың жетекшілігімен алғаш рет студенттер ғылыми түсініктердің объективті шындық критериясын ашады [12].

Білім беру саласында теория және практика диалектикалық бірлікте болады, оқытудың бірыңғай үдерісін ұйымдастырудың негізінде білім алушы тұлғаның дамуы жүреді. Сондықтан практика ұғымы педагогикалық ғылымда да маңызды орын алады.

Жоғары кәсіптік білім беруге қойылатын талаптарға арнайы, базалық және кілттік құзыреттіліктердің негіздерін қалайтын оқу-далалық практикалардың тиімділігі мәселесіне ерекше назар аударады. Зерттеушілік міндеттерді шешуде, практикалық және танымдық сипаттағы бірқатар біліктерді меңгеруде мүмкіндік беретін далалық практика, мамандарды даярлауда осындай деңгейімен қамтамасыз етеді. Далалық практика студенттерде бірқатар маңызды біліктерді дамытуға бағдарлануы тиіс: зерттеушілік жұмыстарды жүргізумен қатар, қажетті ақпаратты алу үшін оқушылардың зерттеушілік іс-әрекетін ұйымдастыру керек. Студенттер зерттеушілік жұмыстың практикалық дағдыларын игереді, теориялық білімнің жүйеленуі, бекітілуі және олардың практикада қолданылуы жүреді. Осыған байланысты бакалаврларды дайындауда оқу практикасының рөлі өседі, өйткені дәл практикада зерттеушілік іс-әрекеттің дағдылары меңгеріледі.

Жаратылыстанудан оқу-далалық практикада зерттеушілік іс-әрекет тірі және өлі табиғат объектілер жайлы жаңа білімдерді игеруде студенттердің белсенді жұмыстарын жобалайды, онда ғылыми әдістерді өздігінен қолдану басым болады. Зерттеу тапсырмаларын орындау барысында студенттер әдістемелік білімдерді және зерттеушілік іс-әрекеттің түрлі әдістерін меңгереді, оларда шығармашылық әлеуетінің дамуына ықпал етеді. Жаратылыстанудан оқу-далалық практикада студенттердің зерттеушілік іс-әрекетінің өзгешелігі, педагогикалық ықпал етумен студент пассивті объект ролінде емес, танымдық үрдістің белсенді субъект ролін көрсетеді.

Болашақ педагог мамандардың теориялық білімдері мен практикалық тәжірибелерін ұштастыратын негізгі форма – комплекссті оқу-далалық практика. Жаратылыстанудан бакалаврлардың оқу-далалық практикадағы іс-әрекеті оқытушылардың жетекшілігімен және студенттердің өз бетінше ақпаратты табу және іс-әрекеттің маңызды кәсіби әдістерін меңгеруге мүмкіндік береді, бұл педагогикалық қызметтің маңызды мәселелері студенттердің саналары үшін бұрын екінші кезекте болатын. Практика студенттерге қоршаған табиғи ортаны ғылыми тұрғыдан түсінуге көмектеседі, практиканың сұрақтарын ғылымға негізделе шешуде біліктілікті қалыптастырады, теориялық біліктілікті практикалыққа ауыстырады.

Сонымен, практикалық міндеттерді шешуде білімді қолдану, білімдердің бірыңғай жүйесіне нақты фактілерді байланыстыру, жалпылау, жүйелеу, салыстыру және синтездеу, талдау жасау қабілеттерін қосуды талап етеді, яғни зерттеушілік іс-әрекетті іске асыру. Қазіргі уақытта практиканың қажеттілігі бакалаврларды тиімді даярлауда мүмкіншіліктің барында. Мұндай практика кешенді оқу практикасы болып табылады, бұл зерттеушілік іс-әрекеттің дамуына және жүзеге асуына негіз болады.

Әдебиеттер:

1. Андреев В.И. *Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности.* – Казань: КГУ, 1998. – 238 с.
2. Раиков Б.Е. *Пути и методы натуралистического просвещения.* – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 488 с.

3. Гордеева Т.Н. Полевые геоботанические исследования // Методика полевых физико-географических исследований. – М.: Высшая школа, 1972. – С. 200 -255.
4. Быстрицкий В.К. Феномен личности: мировоззрение, культура, бытие. – Киев: Наукова думка, 1991. – 200 с.
5. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: ООО «А ТЕМП», 2008. – 944с.
6. Денисова Г.В. Учебно-исследовательская деятельность студентов как фактор профессионализации подготовки будущего учителя математики в педагогическом вузе / Дисс...к.п.н.. – Рязань, 1999. – 242 с.
7. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. – М.: Пед. об-во России, 2002. – 512 с.
8. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.
9. Стефанова Г.П. Теоретические основы и методика реализации принципа практической направленности подготовки учащихся при обучении физике / Дисс...д п.н. – Астрахань, 2002. – 254 с.
10. Бочаров А.В. Комплексная (учебно-исследовательская) полевая практика по естествознанию как форма развития исследовательской деятельности бакалавров начального образования / Маг. дисс... – Красноярск, 2017. – 172 с.
11. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
12. Терехин М.Н. Связь теории и практики в процессе обучения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 128 с.

Ералиева Ж.М., Байташева Г.У.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ И ПРАКТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ – ОСНОВА РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Процесс модернизации системы образования в Казахстане сопровождается развитием педагогической теории и изменением практики высшего педагогического образования. В данной статье рассматриваются различные точки зрения определения теоретической и практической деятельности и их взаимосвязи в образовательном процессе. А также говорится о роли учебной полевой практики в овладении навыками исследовательской деятельности у студентов. Взаимосвязь теоретической и практической подготовки студентов является основой развития исследовательской деятельности. Владение будущими педагогами умениями и навыками исследовательской деятельности служит решению профессионально значимых задач.

Ключевые слова: система образования, взаимосвязь теории и практики, студент, исследовательская деятельность, учебно-полевая практика, эксперимент, будущий педагог.

Yeraliyeva Zh.M., Baitasheva G.U.

STUDENTS' ORIENTED THEORETICAL-PRACTICAL TRAINING IS THE BASIS OF RESEARCH ACTIVITY DEVELOPMENT

In Kazakhstan the process of modernization of an education system is accompanied by development of the pedagogical theory and change of practice of the higher pedagogical education. In present article various points of view of definition of theoretical and practical activities and their interrelation in educational process are presented. The role of educational field practice for mastering skills of research activity of students is also discussed. The interrelation of theoretical and practical students' training is a basis of development of research activity. Possessing the skills of research activity for future teachers is solution of their significant professional tasks.

Key words: education system, interrelation of the theory and practice, student, research activity, field-educational practice, experiment, future pedagog.

Усиев Е.Т. – ауылшаруашылығы ғылымдарының кандидаты,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Берлигужин М.Т. – магистр, Қазан (Приволж) федералдық
университетінің аспиранты
(Қазан қ., Ресей)
E-mail eusiev@mail.ru

ОҚУШЫЛАРҒА ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУ

Андатпа. Басылымға ұсынып отырған мақалада мектеп жасындағы балаларға қоршаған ортаның заттары мен құбылыстарын таныстыру арқылы олардың бір-бірімен байланысын ғылыми түрде түсіндіріледі. Экологиялық тәрбие беру арқылы балалардың дүниетанымын қалыптастыру жолдары мен мүмкіндіктерін ғылыми - әдістемелік тұрғыдан негіздеу. Табиғат арқылы оқушыларға экологиялық тәрбие беру орны анықталады.

Тірек сөздер:экология,зерттеу,табиғат, қоршаған орта,экологиялық мәдениет,тәрбие.

Ғылым мен техниканың қарыштап дамыған заманында Қазақстан Республикасы оқушыларға білім берумен қатар, тәрбие беруге де үлкен күш салып отыр. Себебі, қазіргі кездегі жастардың ақыл парасаты құлдырау үстінде. Олар аяқ астынан бәлеге ұрынып, абыройынан айырылып қалатын жағдайлар да баршылық. Осы кезде оларды жақсы тәрбие ғана түзеп, дұрыс жолға сала алады. Кейбіреулер білімді болса тәрбие өзі-ақ қалыптасады дейді. Сондықтан білімді болған жөн деседі. Білім алғанның бәрі жақсы тәрбиелі бола алмайды. Білім алу үшін де тәрбие қажет. Тәртібі осал, ата-анасының ақылын алмай, сабақ бетіне қарамайтын бала қалай білімді бола алады. Бір сөзбен айтқанда тәрбиелі болса ғана білім алады [1, 5-6 б.]. Ол туралы Ұлы ұстаз Әбу Насыр әл-Фараби «Адамға ең әуелі білім емес, тәрбие берілуі керек. Онсыз берілген білім – адамзаттың қас жауы. Ол келешекте оның барлық өміріне апат әкеледі» – деп ежелден-ақ айтып кеткен екен. Осы орайда, оқушыларға адамгершілік тәрбиені қалыптастыруда мемлекет тарапынан үлкен қолдау көрсетіп жатыр. Мектептерде, мектептен тыс ұйымдарда әртүрлі сыныптан тыс жұмыстар, тәрбиелік мәні бар кештер ұйымдастырылып отырады.

Алайда, экологиялық мәдениетке келгенімізде жасыратыны жоқ «аяғымыздың ақсап тұрғаны» жасырын емес. Экологиялық тәрбие дегеніміз – бұл оқушылардың сезіміне, санасына, көзқарастарына әсер ету әдістері. Ол оқушылардың саналық деңгейінің артуына, табиғатқа қарым-қатынасының өзгеруіне, табиғат ресурстарына ұқыптылықпен, үнемшілікпен қарауға, оның жай-күйіне жаны ашып қарауға, табиғи ортада өзін өнегелі ұстауға әсер етеді. ХХІ ғасырға адамзат экологиялық қауіппен еніп отыр. Сондықтан оқушыларға экологиялық мәдениетті қалыптастыру өте маңызды.

Экологиялық дағдарыстың негізгі себебі тек тиімсіз технологиялар, табиғат қорғау қызметінің және заңдарының жеткіліксіздігі ғана емес сонымен қатар адамдардың мәдениетінің төмендеуінде болып табылады.

Экологиялық мәдениет дегеніміз – бұл экологиялық білімділік, табиғатқа саналы көзқарас және табиғатты іс жүзінде дұрыс пайдалану болып табылады.

Экологиялық тәрбие үш жақты міндет түрінде қарастырылуы тиіс:

1) Адамның табиғатпен қарым-қатынасын анықтау;

2) Қазіргі және болашақ ұрпақ алдында табиғаттың сақталуы үшін азаматтық жауапкершілік сезімін қалыптастыру;

3) Табиғат ресурстарын тиімді пайдалану мәселелерін дұрыс шешуге үйрету.

Экологиялық тәрбие беру жаңа адамды тәрбиелеудің бөлінбес құрам бөлігі болуы қажет. Халыққа экологиялық білім беру орталықтары ретінде мәдениет орындары, кітапханалар, ботаникалық бақтар, зообақтар, ерекше қорғауға алынған территорияларды тиімді пайдаланудың комплексті іс-шараларын жасау қажеттілігі туып отыр.

Экологиялық білім берудің базалық білім берудің бөлінбес бөлігі екендігін түсіну қажет. Экологиялық білім беру процесі адамның бүкіл өмірі барысында, мектепте және одан тыс барлық азаматтарға білім берудің барлық түрлері мен деңгейлерінде жүзеге асырылуы тиіс.

Үздіксіз экологиялық білім беру жүйесін жасаудың мақсаты -экологиялық білімдердің біртұтастығы, табиғатқа оң эмоционалды -бағалылық қатынас және қоршаған табиғи ортадағы нақты қызметтің негізінде экологиялық мәдениетті қалыптастыру болып табылады.

Қазақстан Республикасының президенті Н.Ә. Назарбаев өзінің жолдауында халықтың денсаулығын көтеру стратегиясын міндетті түрде - таза (сау) қоршаған табиғи ортамен байланыстырады. Ұлттың болашағы болып табылатын спортпен айналасатын, есірткі заттар, ішімдік, темекі өнімдерін пайдаланбайтын, салауатты өмір сүруді жақтайтын және сау табиғи ортада өмір сүретін жас ұрпаққа үміт артады [2, 11-12 б.]. Осы орайда оқушыларға экологиялық тәрбие беру қоғамдық өмірдің барлық салаларын қамтып бірнеше деңгейлерде жүргізілуі керек. Жеке тұлғаның түзілуі негізінен отбасында жүреді. Сондықтан ата-ана баланың қоғамдағы негізгі мінез-құлық нормаларымен қатар, экологиялық мәдениеттің де негіздерін үйрете бастауы керек. Одан

кейінгі экологиялық тәрбиенің қалыптасуы мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында жүргізілуі қажет. Себебі дәл осы кезеңде балалардың қоғамға, табиғатқа деген көзқарастары қалыптасып, өсе келе дамиды.

Жалпы білім беретін мектептерде экологиялық білім әртүрлі пәндер («Табиғаттану», «Биология», «Экология») арқылы жүзеге асырылады. Бұл пәндерден бөлек экологиялық тәрбие беру сабақтан тыс уақытта табиғат аясында, сонымен қатар мектеп ішінде де жүргізіледі.

Негізгі дидактикалық принциптерге сүйене отырып оқушыларға экологиялық тәрбие берудің бірнеше түрі дайындалды. Олар:

- Бұқаралық;
- Топтық;
- Жеке.

Бұқаралық экологиялық тәрбиеге мектеп ауласын көгалдандыру, жалпы табиғатты қорғау ұйымдары ұйымдастырған шараларға қатынасу, экологиялық фестивальдер, конференция, рөлдік ойындар жатады.

Топтыққа – клубты, әртүрлі экологиялық үйірмелер, табиғатты қорғау туралы факультативтер, экскурсия, туристік жорықтар, экологиялық практикалар жатады.

Жекеге – оқушылардың баяндамалары, әңгемелері, дәрістері, салған суреттері, фотолары, жабыстырмалары жатады.

Оқушыларға экологиялық тәрбие берудің ең негізгі түрі, яғни топпен ұйымдастырылатын түрі - ол туристік жорықтар [3, 26-30 б.]. Туристік жорықтар – жеке және топпен белгілі бір маршрут бойынша спорттық, туған өлкені тану, демалу т.б бағытында ұйымдастырылатын шара. Жорықтардың мағынасы өте кең: жай ғана серуеннен бастап бірнеше күндік қиын өлкелерге саяхаттауда жорықтар болып табылады. Туристік жорықтар қиындығы мен ұзақтығына қарай, қозғалу жүйесіне қарай бірнеше түрге бөлінеді (кесте 1).

Жорықтың уақыт ұзақтығы (күндермен, кем емес)		Қиындық категориясы		
		I	II	III
		6	8	10
Жорықтар ың ара қашықтығы	Жаяу жорық	130	15	90
	Шаңғы	1	16	00
	жорығы	30	0	00
	Тау жорығы	1	12	40
	Су жорығы	1	16	70
	(Ескекті қайықтарда)	60	0	00
	Велосипед жорығы	2	40	00
	Спелеожорық	5	3-4	-2

Міне, солардың қай – қайсысын алсақта оқушыларға экологиялық тәрбие беруде маңызы өте зор. Кез-келген қиындықты жеңе білу және далалық жағдайда өмір сүре білу, қоршаған ортаға және өзіне пайдасы тиетіндей саяхат жасау, табиғатты өзінің жолдасына айналдыра білу - бұның барлығы осы туристік жорықта болатын жағдайлар. Туристік жорықтар сүйіспеншілікке, еркіндікке тәрбиелейді. Жаңа жерлермен, табиғатпен танысу, адамдармен кездесу жеке тұлғаның ой – өрісін, тіл табысуын, экологиялық білімін дамытады. Жорыққа шығу барысында оқушылардың зеректігі, жинақтылығы, батылдығы, шешім қабылдаушылығы, өз – өзіне сенімділігі арта түседі. Көптеген ғылым мен экологиялық мәдениеттің барлығы өздерінің жұмысын туристік жорықтармен байланыстырады. Себебі, табиғатпен етене араласып, болып жатқан жағдайларды ұғынып, қазіргі кездегі қоршаған ортамыздың экологиялық жағдайын өз көздерімен көрген оқушылар ғана өздерінің экологиялық білімдерін қалыптастырады [4, 18-20 б.].

Жорықтың мақсаты, оқушылардың экологиялық мәдениеттерін қалыптастыру, қоршаған орта мен қоғамның арасындағы экологиялық проблемаларды шешу. Табиғатқа, туған өлкеге деген сүйіспеншілікті ояту.

Экологиялық мәселелердің өзектілігі, болашақ және қазіргі ұрпақтардың өмір сүруіне қажетті қолайлы жағдайларды қамтамасыз ету мақсатында оларды шешуге деген объективті қажеттілік мектептің алдына оқушыларға экологиялық білім мен тәрбие берудің жаңа міндеттерін қойып отыр.

Оқушыларда табиғатқа деген жауапкершілік қатынасының процесі оның көпжақты бағалылығы – эстетикалық, танымдық, экономикалық, практикалық меңгеруі негізінде жүзеге асырылады.

Қазіргі кезеңде қоғамның даму бағыты бүкіл оқу-тәрбие жұмысының алдына жас жеткіншектердің тілін, ақыл-ойын, жалпы білім деңгейін, дүниетанымын дамыту мәселесін қойып отыр. Қазақ елінің тәуелсіз мемлекет мәртебесіне ие болуы, қазақ тілінің мемлекеттік дәреже алуы, тұңғыш Конституция, Білім беру

заңының қабылдануы ұрпақ тәрбиесіне жаңаша қарауды, оны жақсарту жолдарын нақты айқындауды талап етеді [5, 78-84 б.].

Қазақстан Республикасы тұрақты дамудың жаңа жолына түскен кезеңде жас ұрпақты ізгілікке, эстетикаға, отансүйгіштікке баулитын экологиялық білім мен тәрбие берудің маңызы арта түсуде. Себебі, «табиғат – қоғам – адам» жүйесіндегі қарым-қатынастардың шиеленісуі жылдан-жылға күшейіп, экологиялық зардаптар тіршілікке қауіп төндіріп отыр. Осыған байланысты Қазақстан Республикасы Президентінің бұйрығымен «Білім туралы» Заңы, «Айналадағы ортаны қорғау туралы» Заңы, «Қазақстан Республикасы стратегиялық тұрақты даму жолына арналған 2030 бағдарламасы», «Қазақстан Республикасы экологиялық қауіпсіздігі тұжырымдамасы».

«Қазақстан Республикасы экологиялық білім мен тәрбие берудің ұлттық стратегиясы», «Экологиялық білім бағдарламасы», «Қазақстан Республикасы орта білім берудің мемлекеттік стандарттары», «Қазақстан Республикасы 2004-2015 жылдарға арналған экологиялық қауіпсіздікті сақтау тұжырымдамасы» және т.б. құжаттар қабылданды [6, 28-30 б.].

1972 жылы Стокгольмде «Қоршаған ортаны қорғау» туралы білім беру, 1977 жылы Тбилиси қаласында өткен БҰҰ жанындағы ЮНЕСКО және ЮНЕП ұйымдары экологиялық білім беру туралы 40-тан астам шешімдер қабылдап, оның ғаламдық стратегиялық жоспарлары қабылданды.

Ел басы Н.Ә. Назарбаев өзінің «Қазақстанның болашағы – қоғамның идеялық бірлігінде» - деп аталатын еңбегінде: «... елдің Туын, Елтаңбасын, Әнұранын қастерлеуден, заңды, өкіметті құрметтеуге тәрбиелеуден бастау керек. Әрбір адам бала кезінен: Қазақстаным - менің Отаным, оның мен үшін жауапты екені сияқты мен де ол үшін жауаптымын, деген қарапайым ойды бойына сіңіріп өсетіндей істеген жөн» - деп көрсетті. Осындай аса жауапты міндеттердің баянды болуы жас республиканың ертеңгі қажетін өтерлік, елін, туған жерінің табиғатын сүйетін, оны қадірлеп, қорғайтын білімді, саналы азамат өсіру бала дүниеге келген шақтан, мектепке дейінгі кезеңнен басталады. Себебі, егеменді еліміздің ертеңі жас жеткіншектердің білім дәрежесінің тереңдігімен өлшенеді. Ал, бастауыш сынып кезеңіндегі білім қоршаған орта, табиғат жайында қарапайым ұғым беру арқылы баланың дүниетанымын қалыптастырудан басталады.

Мектеп жасындағы балаларға қоршаған ортаның заттары мен құбылыстарын таныстыру арқылы олардың бір-бірімен байланысын ғылыми түрде түсіндіру барысында балаларда алғашқы табиғат туралы ұғым негіздері қаланады. Балалардың мұндай табиғат жайында алған қарапайым дүниетанымдық ұғымдары, олардың бастауыш сыныпта дүниетанымды оқыту барысында және жоғарғы сыныптарда биологиялық пәндер бойынша берілетін білім жүйесінің алғашқы баспалдағы болмақ. Сондай-ақ табиғат заңдылығын жеңіл түрде ұғындыра отырып, берілетін білімнің өзара байланысы мен сабақтастығын қамтамасыз етуде баланың дүниетанымы кеңейіп, тереңделіп, толықтырылады.

«Жаста білген, басқа сіңген тәлімнің», – деп классик жазушы Илияс Жансүгіров айтқандай балалық шақтан бойына орныққан, ана сүтімен даритын, ұлттық сезім нышандары, сөз өнері баланың болашақ шамшырағына айналып, рухани байлығын кеңейтуге жол ашады [6, 148-152 б.].

Оқушыны туған елге, жерге, халқына деген сүйіспеншілік, патриоттық сезімге баулып, жан-жақты жетілген азамат етіп тәрбиелеп өсіру – бүгінгі таңдағы аса жауапты міндеттің бірі. «Жұмыла көтерген жүк жеңіл», - демекші бала тәрбиелеудегі осындай міндеттерді іске асырушылар – мектепке дейінгі мекемелер мен отбасы. Осы екі арнада жүргізілетін тәлім-тәрбие сабақтаса, ұштаса өткізілгенде ғана көздеген мақсат нәтижелі болары сөзсіз.

Қоғамның дамуының қай кезеңінде болмасын табиғат – баланың дүниетанымын дамыту құралы ретінде орын алып, оған ерекше көңіл бөлінген. Оған дәлел адам, қоғам, табиғаттың арасындағы сабақтастықты түсіндіруде пайда болған Әл-Фараби, Қашқари, Баласағұнның философиялық ой-пікірлері. Шете классик ағартушылары Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Пестолоццидің еңбектері мен Ш.Уәлиханов, Ы.Алтынсарин, А.Құнанбаевтардың таным туралы ілімдері.

Табиғатты тәрбие құралы деп қараған К.Д. Ушинский, Н.К. Крупская, Е.Н. Водовозова, Е.И. Тихеева, Л.К. Шлегердің еңбектерінің орны ерекше. Балаларға өздерін қоршаған дүние туралы білім беру оқу үрдісінде қойылатын негізгі талаптардың бірі. Осы мәселе жайында құнды пікірлер білдірген, ой толғап, нақты ұсыныстар берген ағартушы демократ қаламгерлер С.Көбеев, Ш.Құдайбердиев, А.Байтұрсынов, М.Дулатов, Н.Құлжанова, Ж.Аймауытов, М.Жұмабаев, С.Торайғыровтардың еңбегі зор.

XXI ғасырда қоғамымыз нарықтық кезеңнен тұрақты даму парадигмасына ойысып барады. Осы жаңа бағыттағы тенденциялар, жаңа концепциялардың мәні де, мақсаты да адамның экологиялық санасын, мінез-құлқын, табиғатпен қарым-қатынасын жақсарту, яғни жалпы адамзат ізгілігінің құндылығын биік деңгейге жеткізу. Ал, бұл болса тәлім-тәрбиенің ауқымды мақсаттарының бірі болып табылады. Соңғы жылдары көптеген зерттеушілер, Қазақстанның эколог-педагог ғалымдары экологиялық білім, экологиялық тәрбие мәселелерімен шұғылданып, бұл жалпы білім беретін мектептердің алдында тұрған күрделі міндеттерді шешуге атсалысуда" [7, 1-8 б.].

Атап айтқанда: Н.С. Сарыбеков, Ә.С. Бейсенова, М.Н. Сарыбеков, Ж.Б. Шілдебаев т.б. өз еңбектерінде балалардың экологиялық білім – біліктері мен дағдыларын қалыптастыру жақтарына баса назар аударса, ал Ө.Т. Танабаев, С.Әбубәкіров, Қ.Нұрланова, З.Серікқалұлы, Д.Н. Сарыбеков, К.Ж. Бұзаубақова, Г.К. Құрманбаева, М.А. Лигай, А.Болтаев, Г.М. Сабденалиева, С.Тілеубергенов, Д.І. Жангельдина, В.П. Кәрібжанова, А.Қ.

Егенисова, Н.Т. Есеналина, К.И. Исламова т.б. ғалымдардың зерттеу жұмыстары экологиялық білім мен тәлім-тәрбие берудің әдістемелік жолдары мен шарттарын қарастырады.

Психологтар Л.Выготский, С.Рубинштейн, И.Кон, Е.Кудрявцева, В.Ясвин, Л.Божович, М.Мұқанов, Т.Тәжібаев, т.б. өз еңбектерінде оқушылардың экологиялық ұғым-түсініктерін қалыптастыру қоршаған ортамен қарым-қатынаста психологиялық жас ерекшеліктерін ескергенде ғана нәтижелі болады деген пікірлер айтқан. С.Рубинштейн әрбір жеке адамның қоршаған ортамен байланысының басты бөліктерінің бірі – қарым-қатынас деп санайды. Ол табиғатқа адамгершілік қатынасы мен мінез-құлық нормаларын қалыптастыру екенін көрсете отырып, басқа адамдармен жарамды қатынасқа ену, басқа адамдардың адамша тіршілік етуіне жағдай жасай білу тек толы бағалы адамның қолынан келуі мүмкін, ал ол дегеніміз – дүниеге, өмірге, табиғатқа шын дос қатынастағы адам” – дейді [8, 233-238 б.].

Аталған еңбектерде бала тәрбиесі мәселесі әр қырынан қарастырылғанымен оқушыларға экологиялық тәрбие беру үрдісінде зерттеу аясында ішінара зерттеледі. Сондықтан да бүгінгі күнге дейін оқушылардың дүниетанымын қалыптастыру жүйелі ұғым беру ісі жете зерттелмеген, тың мәселе. Осы мәселеге байланысты төмендегідей бірнеше қарама-қайшылықтарды атап айтсақ:

- оқушылардың табиғатпен дұрыс қарым-қатынаста болмауы;
- табиғат тазалығын сақтау дағдылары қалыптаспағандығы;
- табиғатқа қамқорлық жасау, экологиялық мәдениетті қалыптастырудың жеткіліксіздігі;
- табиғатты қорғау, дүниетанымдық көзқарасты қалыптастыруға арналған әдістемелік құралдардың

аздығы;

Осы қарама-қайшылықтарды ескере отырып, Қазақстанның жергілікті табиғатына сай, өлке тану принципіне негізделген, нақтылы қай көлемде, қандай мазмұнда табиғат жайында материалдарды енгізу керек? Оны оқытудың жолын талдайтын, балаға табиғат жайында жүйелі ұғым бере отырып, оның дүниетанымын қалыптастырудың жолдары мен әдістерін анықтап, саралайтын ғылыми зерттеу жұмыстарының теориялық-әдістемелік базасы жеткіліксіз даму деңгейде келе жатқаны нақтылы және тиімді зерттеулерді қажет етеді [9, 18-30 б.].

Зерттеу барысында экологиялық тәрбие беру арқылы оқушыларға дүние танымын қалыптастыру үдерісін қолдану тиіс. Оқушылардың дүниетанымын қалыптастыруды теориялық және әдістемелік жағынан негіздеу керек.

Зерттеу нәтижесі арқылы оқушыларға берілетін экология жайындағы ұғым олардың жас ерекшелігіне сәйкес келсе, табиғат туралы ұғымдарын қабылдай білу мүмкіндіктері ескерілсе, табиғаттың адам мен қоғамға, адамның табиғат пен қоғамға тигізетін әсерін мазмұндап сипаттайтын болса, табиғатты өзгертуде адамның ақыл-ой, білімінің қажеттілігін сана-сезіміне жеткізе түсіндіретін, табиғатқа аялы көзқарасты қалыптастыратын оқу-тәрбие жүйесі жасалса, түрлі оқу формалары мен оқыту әдістері қолданылса онда экологиялық тәрбие беру арқылы балалардың дүниетанымын қалыптастыру нәтижелі болады. Жоғарыда айтқан нәтижеге жету үшін келесі жұмыстарды атқару қажет [10, 30-45 б.].

1. Экологиялық тәрбие беру арқылы балалардың дүниетанымын қалыптастыру жолдары мен мүмкіндіктерін ғылыми - әдістемелік тұрғыдан негіздеу;

2. Экологиялық сана экологиялық сауаттылық, экологиялық мәдениет ұғымдарының мәнін нақтылап, табиғат арқылы оқушылардың дүниетанымын қалыптастырудың орнын анықтау;

3. Экологиялық тәрбие беру арқылы оқушылардың дүниетанымын қалыптастырудың тиімді жолдары, формалары мен әдістерін іріктеу.

Зерттеу барысында психологиялық, педагогикалық ғылыми - әдістемелік әдебиеттерге теориялық талдау, экологиялық тәрбие туралы заң, қаулы қаралып өткен жылдардағы табиғаттану материалдары орын алған «Дүниетану» оқулықтары мен оқу - әдістемелік құралдарында табиғат жайында берілген білім мазмұны мен көлеміне талдау жасау қажет [11, 32-36 б.].

Қорытындылай келе, экологиялық тәрбие мен білім берудің негізгі мақсаты - қоғамдық сананы экологизациялау болып табылады. Экология міндеті - адамның тіршілік барысында қалыптасатын рухани ортасын сақтау. Ол өз кезегінде өмірдегі қоғамдық мәселелермен қатар, өзі тіршілік ететін ортаны басқаруды да белсенді, көрегендікпен шеше алатын жеке тұлғаның дамуына ықпал ету.

Әдебиеттер:

1. «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Қазақстан Республикасының Заңы. – <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319> Пайдаланған уақыты: 25.11.2018 ж.

2. Мамбетказиев Е., Сыбанбеков Қ. Табиғат қорғау. – Алматы: Қайнар, 1990. – 412 б.

3. Дидактика средней школы / Ред. М.Н. Скаткин. – М., 1986. – 338 с.

4. Кудрявцева Е.М. О некоторых психологических принципах в условиях экологического образования // В кн.: Педагогические принципы и условия экологического образования. – М.: 1992. – 345 с.

5. Қазақстан Республикасының жоғарғы білім беру туралы заңы (3 бап) / ҚР Президентінің 1994.04.12. N 1652 жарлығымен бекітілді. – <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z930002700> Пайдаланған уақыты: 25.11.2018 ж.

6. Қазақстан Республикасында экологиялық білім мен тәрбие беруді дамытудың Ұлттық стратегиясы. – Алматы, 1996. – 232 б.

7. Назарбаев Н. Қазақстан-2030: Барлық қазақстандықтардың өсіп-өркендеуі, қауіпсіздігі және әлауатының артуы: Ел Президентінің Қазақстан халқына жолдауы. – Алматы: Жеті жарғы, 2005. – 144 б.
8. Қазақстан Республикасының 2004-2015 жылдарға арналған экологиялық қауіпсіздігі тұжырымдамасы // Қазақстан Республикасы Президентінің 2003 жылғы 3 желтоқсандағы № 1241 Жарлығымен мақұлданған. – https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=51045395#pos=0;156 Пайдаланған уақыты: 28.11.2018 ж.
9. Жарықбаев Қ., Калиев С. Қазақ тәлім тәрбиесі. – Алматы: Санат, 1995. – 352 б.
10. Экологиялық білім бағдарламасы. – Алматы, 1999. – 50 б.
11. Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы. ақпарат қолжетімді. – <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1800017669> Пайдаланған уақыты: 20.11.2018 ж.

Усиев Е.Т., Берлигужин М.А.
ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ

В данной статье даются пояснения учащимся о взаимоотношениях между человеком и природой, окружающей средой. На основе экологического воспитания формируются у школьников мировоззрение об окружающей среде. Познавание природы определяет экологическое воспитание учащихся.

Ключевые слова: экология, исследования, природа, окружающая, среда, экологическая культура, воспитание.

Usiyev E.T., Berliguhin M.A.
ECOLOGICAL EDUCATION OF STUDENTS

In this article, students through acquaintance with nature, explain the relationship between human and nature, the environment. On the basis of ecological education, a worldview about the environment is formed in schoolchildren. Cognition of nature determines the environmental education of students.

Key words: ecology, research, nature, environment, ecological culture, education.

ӘОЖ 521.1

Сырым Ж.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты,
доцент, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Марат П.М. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: pikomaratkyzy@mail.ru

**АСТРОНОМИЯНЫ ОРТА МЕКТЕПТЕ ОҚЫТУДЫҢ
ҒЫЛЫМИ ДҮНИЕТАНЫМДЫҚ МАҢЫЗЫ**

Аңдатпа. Мақалада орта мектепте астрономияны оқыту мәселесі қарастырылған. Астрономия оқушылардың ғылыми дүниетанымының қалыптасуына әсер ететіндіктен оны оқытудың қажеттілігі келтірілген. Астрономияны оқытудың дидактикалық және педагогикалық маңыздылығы баяндалған.

Тірек сөздер: орта мектеп, астрономия, физика, педагогика, ғылыми дүниетаным, оқыту теориясы, астрономиялық философия, ғарыш, ғаламшарлар, жұлдыздар.

Қоғамның жоғары педагогикалық білімді мамандарға қоятын талаптары, қазіргі таңда күрделене түсуде. Жаңа қоғам мұғалімі – ол рухани адамгершілігі жоғары, азаматтық жауапкершілігі мол, белсенді, жасампаз, жан-жақты білімді, кәсіби құзыретті, теориялық білімін практикада жаңа педагогикалық технологиялармен жүзеге асыра алатын шебер болуы қажет.

Елбасымыз ««Қазақстан - 2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауында «Білім және кәсіби машық - заманауи білім беру жүйесінің, кадр даярлау мен қайта даярлаудың негізгі бағдары. Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек. Барлық жеткіншек ұрпақтың функционалдық сауаттылығына да зор көңіл бөлу қажет», - деп атап көрсетті [1].

Осыған орай орта мектептегі астрономия курсын оқыту – физика пәнінен бастау алатын, ортақ заңдылықтарға сүйенетін, табиғат құбылыстарын анықтайтын ғылым екендігін оқушыларға жеткізу.

1957 жылдан басталған ғарыш дәуірінің жетістіктері ұлан – ғайыр. Ғылым астрономдардың алдарында Жер планетасының кездейсоқ, туралап келген апаттардан, үлкенді – кішілі астероидтармен, құйрықты жұлдыздардан дер кезінде қорғап қалу проблемасы тұр. Ғарыш арқылы ауа қабаттарының тазалығын зерттеу, ауа райына байланысты болатын қауіп қатерді білу жұмыстары жалғаса бермек. Ғарышты игеру саласында мыңдаған ғылыми зерттеу жобалары жүзеге асырылады. Ғарыштың пайдасын да қиындығын да көрдік, азабын да шектік. Ғалымдар адамзаттың әрі қарай өмір сүруіне қажетті жетістіктерді ғарыштан табамыз деп отыр. Өз жерімізде ғарыш кіндігі Байқоңырымыз бола тұрып, ғарыш мәселелерімен айналысатын қазақстандық

мамандардың аздығын үлкен проблемамыз болуда. Осы орайда мектеп қабырғасынан ақ ғарышқа ынтызар, оны білуге зерттеуге құмар жастарды тәрбиелеудің маңызы зор.

Бағдарламадағы сағаттарды өтіп қана қоймай, оқушылардың зерттеушілік, шығармашылық қабілеттерін ояту – біздің міндетіміз. Түрлі қосымша материалдарды пайдалану, шығармашылық тапсырмалар орындау, сыныптан тыс шаралар ұйымдастыру арқылы біз Қазақстанның болашақ интеллектуалды негізін салуға үлес қосуға тиіспіз.

Қазіргі кезде астрономия – тану, білім, ғылым, практика саласы ретінде қарастырылады. Астрономия қандай бағытта дамиды? Бұл білім саласы табиғаттың дәл де толық астрономиялық бейнесін беру, яғни табиғат жайындағы барлық астрономиялық білімдермен толықтыру бағытында дамиды. Астрономия педагогикалық мәселелерімен табиғат педагогикасының бір саласы болып табылатын астрономиялық педагогика айналысады. Астрономия педагогика қандай бағытта дамиды дегенге келсек, ол астрономиялық білімдерді дұрыс негіздеп, белгілеп отыру бағытында дамитынын көреміз.

Орта мектепте астрономияны оқыту барысында оқушылардың ғылыми дүниетанымы дамиды. Астрономияны оқытуда кейбір ұғымдарды берудің маңызына тоқталсақ. Жұлдыздар тарауын оқытуда жұлдыздар туралы қарапайым ұғымдардан бастап, Әлем туралы қазіргі көзқарасты түсіндіру керек. Ол оқушылардың үлкен қопарылыстан қазіргі дәуірге дейінгі Әлемнің эволюциясы туралы дүниетанымдық көзқарасын дамытады. Бұл жерде оқушыларға кеңістік пен уақыт, біздің уақыттағы және кеңістіктегі орнымыз туралы мағлұмат беру маңызды. Айды, Күнді, планеталарды, жұлдыздарды, галактикаларды, тұмандықтарды бақылау теориялық тақырыптарды жақсы толықтырады [2].

Астрономиялық білімдердің мазмұнын анықтай отырып, «Әлем» тарауын өткенде астрономия үшін маңызды ұғымдар енгізіледі. Мұнда басты, маңызды және мүмкін деңгейде білуге қажетті ұғымдар бар. Басты астрономиялық ұғымдарға аспан сферасы, аспан денелері, Әлем жатады.

«Аспан сферасы» ұғымы мазмұны жағынан барынша көлемді. Оған географиялық ұғымдарға негізделген көптеген көріністер кіреді. Жұлдызды аспанның жылжымалы картасымен жұмыс жасау және аспан шырақтарының тәулік бойындағы көрінерлік қозғалысына тікелей астрономиялық бақылауды ұйымдастыру қажет.

«Аспан денелерінің» ұғымына Әлемде зерттелетін спектрлік көріністер планеталардың, кометалардың, серіктердің, жұлдыздардың және басқа ауқымды объектілердің табиғаты және физикалық сипаттамалары кіреді.

«Әлем» ұғымы галактикалардың құрамын, мөлшерін, жұлдызаралық заттардың физикалық күйін зерттеу Әлемнің қазіргі құрылысы және эволюциясы туралы ғарыштық зерттеулермен тікелей байланысты.

Жоғарыда аталған ұғымдардың әрқайсысының құрылымы күрделі, себебі оған дербес ұғымдар кіреді. Ол ұғымдардың өзі астрономиялық білімдер элементтерінің жиыны болып келеді. Олардың кейбіреулері туралы тек мағлұмат алу жеткілікті.

Ұғымдардың дамуы – барлық оқыту процесіндегі маңызды қозғаушы күш.

«Әлем» тарауын оқытуда негізгі ұғымдарды енгізу, олардың өзара байланысын және дамуын талдау әдістері ғылыми негіздеудің құрамды бір бөлігі болды. Ұғымдардың мазмұнын ашу – ол тек елеулі белгілерін көрсете отырып, оған анықтама беру емес, сонымен қатар олардың не үшін қажет екенін түсіндіру қажет. Осы таруды оқытуда жетекші ұғымдарды таңдап алу үшін, алдымен, оқытудың басты мақсатына жауап беру керек. Астрономияда бұрын енгізілген, әрі қарай дамытылмайтын немесе міндетті емес көптеген «артық» ұғымдарды енгізудің қажеті жоқ.

«Әлем» тарауында оқушылардың даярлық дәрежесіне қарай жоғарыда аталған «аспан сферасы», аспан денелері, «Әлем» ұғымдарының сырын ашу керек. Негізгі назар аударылатын мәселелерге: аспан денелері, олардың табиғаты, дамуы, Әлемді құрастыратын құрылымдардың біртұтастығы жатады.

Тарау логикалық түрде үш бөлікке бөлінген:

- Әлемнің негізгі құраушысы жұлдыздар әлемі;
- Ғарыштағы бізге жақын аспан денелерінің әлемі;
- Әлемнің құрылымының дамуы, физикалық күйі.

Көптеген оқымыстылар мен педагогтар, Ресейдің белгілі астрономия пәні оқулығының авторы Е.П. Левитан астрономиялық ұғымдардың классификациясын енгізеді.

Осы тараудың тақырыптарын оқытуда көрінетін аспанда бақыланатын объектілерден олардың шын табиғатына және олардың физикалық сипаттамаларына тоқталып, теория жағынан есептеулер жүргізіп, оны негіздеп, мүмкіндігінше бақылауға болатын аспан құбылыстарын модельдеуге біртіндеп көшу қажет.

Тарауды оқытуда біздің бейнетаспаға жеткілікті мөлшерде түсе бастаған видеофильмдерді пайдалану қажет. «Астрономия» циклінен ресейлік видеофильмді ұсынуға болады. Оларда әр тақырып бойынша қолайлы берілген 10 мин-қа арналатын материалдар бар. «Әлем» атты циклден американ, француз фильмдерін айтып өтуге болады. Видеофильмдер теориялық жағынан түсіндіруге қиын тақырыптарды жеңіл түсіндіреді.

«Әлем» тарауының негізгі мазмұны астрофизика мәселелерін, яғни аспан денелерінің физикалық табиғатын және ғарышта болып жатқан процестерді оқыту болып табылады. Оқытуға ұсынылып отырған тақырыптарда астрофизиканың элементтері, тек тараудың басында ғана сфералық және практикалық астрономияның элементтері беріледі [3].

«Аспан жұлдыздары және жұлдыздар бойынша бағдарлаудың негізгі принциптері» тақырыбында аспан жұлдыздар сферасындағы бақыланатын дүние көзін аша отырып, олардың ұзақ мезгіл бойында тұрақты орналасуын кеңістік пен уақыт бойынша бағдарлау үшін қолданылатын әдістері қарастырылады.

Бұрын оқыған және Әлемнің жаңа объектілерін оқытқан кезде байланыстырушы болатын кейбір тақырыптарды қайталау керек. Физика, физикалық география, тарих пәндерін оқу астрономиялық білімді толықтырып, оқушылардың бақылау тәжірибелерін байытады. Ертеде Әлем туралы білімді астрономдар оылайша жинақтады. Олардың қолындағы қарапайым бұрышты өлшейтін аспаптар арқылы тек көзбен ғана бақылады. Периодты түрде қайталанатын астрономиялық құбылыстарды бақылау үшін уақытты есептеу, күнтізбе енгізу, Күннің және Айдың тұтылуын болжап айту – дүниенің тұтас жүйесін құруға негіз болды.

Бұл тақырып – аспан сферасын біздің бақылауымыздан, көруімізден байқалған ғарыштық процестер туралы. Астрономиялық бірқатар практикалық мәселелер: тікелей Жер шарындағы жағдайды анықтау, жарық бойынша бағдарлау, уақытты анықтау қарастырылады. Ендікті, бойлықты, дәл уақытты анықтау өте маңызды дегенімен ол шамаларды оқушылардың сәйкес керекті құралдарсыз анықтауы өте қиын. «Планетария» аппараттары аспан сферасының барлық негізгі дөңгелектері мен нүктелерін көруге мүмкіндік береді, оқушылардың кеңістікті елестетулерін қалыптастыруға көмектеседі. Сфералық астрономияның элементтерін оқудың және жұлдыздар бойынша кеңістік пен уақытты анықтаудың негізгі принциптерін білу қажет.

Жұлдызды аспанның жылжымалы картасын дайындау және онымен жұмыс істеу – оқушыларға жұлдызды аспанды зерттеу үшін және онша қиын емес тапсырмаларды (жұлдызды аспанның түрін, бақылау жүргізілген мезеттегі Күннің орнын, жұлдыздардың еңкеюі оқушылар және тікелей шығуын анықтау, т.б.) орындауға көмектеседі.

Жұлдызды аспанды зерттеу оқушылардың жұлдызды аспан туралы жақсы білім алуына көмектеседі. «Тілсіз» картадан, кешкілік «тірі» аспаннан шоқжұлдыздарды табу қабілеттілігін дамытады, аталған екі шоқжұлдыз арасында жатқан немесе аталған шоқжұлдызды қоршаған шоқжұлдызды анықтауға көмектеседі.

Астронавигация навигациялық жұлдыздар бойынша оқушыларды кеңістікті бағдарлауға үйрету; шоқжұлдыздарды және навигациялық жұлдыздарды, тіпті оқылатын аймақта жұлдызды аспанның кесегі көрінсе де, аталған екеуінің арасындағы барлық шоқжұлдыздарды атай білуге үйрету.

«Жұлдыздар әлемі. Жұлдыздарға дейінгі қашықтық. Герцшпрунг - Реселл» тақырыптары тікелей жұлдыздардың табиғатын және олардың физикалық мінездемелерін оқудан басталады. Астрономияны оқыған кезде жұлдыздардың орны ерекше. Әлемнің барлық массасының 90% -дан астамы жұлдыздарға шоғырланған және олар негізгі энергия көзі болып табылады. Жұлдыздардың эволюциясымен танысқанда ол түгелімен табиғаттың эволюциясы екенін көрсетеді. Осы параграфта төмендегідей мәселелер қамтылады: жұлдыздардың физикалық сипаттамалары, олардың эволюциясы, жұлдыздарға дейінгі арақашықтықты, жұлдыздардың массасы мен мөлшерін анықтау әдістері, жұлдыздардағы стационар емес процестер, планетааралық және жұлдызаралық орта. Жұлдыздардың көрінерлік мөлшері мен абсолют мөлшерінің айырымы жайында баса айту қажет. Герцшпрунг – Реселл диаграммасындағы абсолют жұлдыздық шама – жұлдыздардың сәуле шығару қуатының, оның жарқырауы жұлдыз радиусымен (радиус квадратына пропорционал) және фотосфераның абсолют температурасымен (температураның төртінші дәрежесіне пропорционал) әр түрлі қатынастармен байланыста екенін баяндаймыз.

«Герцшпрунг – Реселл диаграммасы» атты практикалық жұмысты орындау оқушыларға қызықты және пайдалы болады. Көрсетілген жұмыста кестедегі берілгендердің негізінде және Герцшпрунг - Реселл диаграммасындағы жұлдыздардың орны бойынша оқушылардың өздері -ақ зерттелетін жұлдыздардың эволюциялық жолын және маңызды сипаттамаларын талдай алады.

«Айнымалы жұлдыздар» тақырыбында өтілген материалдар қайталаынады. Онда жұлдыздардың массасын тек қана қос және еселі жүйелерде табуға болады деп сенімді түрде айтылған. Дәл сол сияқты басқа да жұлдыздардың маңызды сипаттамалары – радиус, абсолют жұлдыздық шамалар, жарқырау, тығыздық және т.б. баяндалады. Қос жұлдыздарға деген ықылас соңғы уақыттарда нейтрондық жұлдыздарды, әсіресе «қара құрдымды» зерттеуге байланысты арта түсті. «Қара құрдымды» қосарланған жүйенің компоненті ретінде ғана аңғаруға болады. Соңғы мәлімет бойынша барлық жұлдыздардың жартысына жуығы қос жұлдызды болуы мүмкін. Сондықтан оқушылардың қосарланған жұлдыздар туралы түсініктері толық болу керек.

Осы тақырыпты оқытқан кезде екінші мақсат – жұлдыздардың қосарлануы емес, жұлдыздардың айнымалы табиғатын ашу. Әлемде стационар емес жұлдыздар бар, олар салыстырмалы аз уақыт ішінде өздерінің мөлшерімен, жарқырауын өзгертуі, тұтануы, жарылуы мүмкін. Демек, жұлдыздардың айнымалылығы өзінің ішінде болып жатқан процестерден де болуы мүмкін. Айнымалы жұлдыздардың әртүрлі топтарының айырмашылығын «жаңа» және «аса жаңа» жұлдыздар мысалымен жақсы түсіндіруге болады. Оқушылар «жаңа жұлдыздар» (қосақталған жүйенің компоненті, өзара зат алмасудан пайда болады) мен «аса жаңа» жұлдыздардың (қопарылатын жұлдыздар) арасындағы айырмашылықты айқын түсінуі тиісті [4].

«Күн – күндізгі жұлдыз. Күннің құрылысы және негізгі сипаттамалары. Күн мен Жердің байланысы» тақырыбын оқығанда Күнді қатардағы жұлдыз деп, Герцшпрунг – Реселл диаграммасындағы басты тізбектегі жұлдыздардың өкілі деп қарастыру қажет. Күн және жұлдыздар табиғаты бір аспан денелері. Әдетте, әуелі «Күн» тақырыбы, содан кейін «Жұлдыздар» тақырыбы берілетін. Бұл тарауда бірізділік сақталғанымен сабақ логикалық жағынан басқаша құрылған. Жалпы дербестікке, яғни жұлдыздар әлемінен Күн тәрізді жұлдызды оқуға көшеміз.

Әдетте, оқушыларды түнгі жұлдыздар аспаны қызықтырады, бірақ жұлдыздар әлемімен танысуды күндіз көрінетін жұлдыз - Күннен бастау керек. Күн - Күн жүйесіндегі центрлік дене және қасиетті барынша толық зерттелген бірден-бір жұлдыз. Күннің физикалық табиғатын суреттеуге көмектеседі. Оқымыстылар жете тексерген жеке бақылау материалдарымен дәлелденген Күннің құрылысы туралы гипотезаларға толық тоқталамыз. Күн бетінде болып жатқан екпінді өзгерістерге карамастан, стационар емес жұлдыздардан айырмашылығы Күн «тыныш» жұлдыз екенін оқушыларға түсіндіру қажет. Осы стационарлықты баса айтқанда - жұлдыздарды сығатын және сәуле шығаратын ішкі қысым күштерінің тартылыс тепе-теңдігі, термоядролық синдезді табиғатына тағы да тоқталу керек.

Күнді бақылау - осы тақырыпты оқытудың маңызды бөлігі. Күзгі, қысқы, жазғытұрым жұлдыздарды түнгі бақылау периодтары ауа райына қарай қиындайды. Сонда да Күнді бақылау қарапайым және қолайлы, Күнді бақылаудың артықшылығы сол, ол күндізгі уақытта өткізіледі. Осыған байланысты тақырып өте қызық және мұнда оқушылар тікелей астрономиялық бақылаулар жүргізеді. Әуелі Күн туралы негізгі ұғымдар енгізіледі, олардың ашылу тарихы түсіндіріледі, содан Күндегі көрінерлік бөлшектер анықталып, Күн қызметінің негізгі бақыттары көрсетіледі. Практикалық тұрғыдан Күн қызметін зерттеуге дайындалған трафареттер таратылады және оны оқушылардың өздері орындаулары қажет. Сабақ соңында оқушылар өздері Вольф санын есептеп, сол күнгі Күннің белсенділігіне талдау жасайды.

«Күн» тақырыбын оқығанда Күнді зерттеу жалпы адамзаттың ауқымды проблемаларын шешу үшін маңызды екенін айтамыз. Оқушыларды Жер бетіндегі Күн активтігінің әсерімен таныстыру қажет.

«Әлем» тарауының келесі төрт тақырыбы жұлдыздардың планеталық жүйесін оқуға арналып, Күн жүйесіндегі орналасуды рет-ретімен зерттейді. «Күн жүйесінің пайда болу гипотезалары» тақырыбын тарихи тұрғыда XVIII ғасырдан, яғни астрономияның тарихы туралы тақырыбы бітіп, алғашқы Күн жүйесінің пайда болу гипотезасынан бастаған қолайлы. Содан кейін біртіндеп қазіргі планеталар жүйесімен Күн жүйесінің осы заманғы гипотезаларына көшу керек. Қазіргі зерттеулер бұл гипотезаларды дәлелдей ме немесе жоққа шығара ма, соны баяндау қажет. Күн жүйесінің көптеген объектерілерін зондтармен түсірілетін аппараттардың көмегімен тікелей зерттеуге қол жеткізілді. Мұның бәрі оқушыларға Жердің эволюциясын және Күн жүйесіндегі басқа планеталардың пайда болуын терең түсінуге мүмкіндік береді [5].

Осы және келесі тақырыптарды оқыту процесінде кейбір астрономиялық құбылыстарды: метеорлық жауын, Күннің не Айдың, планеталардың тұтылуы, т.б. практикалық бақылау үшін күнтізбе бойынша қолайлы уақыт таңдап алынады.

Зерттелген барлық планеталарды, таныс планеталарды Жер планетасымен салыстыру пайдалы. Алып планеталардың жалпы ерекшеліктеріне тоқталамыз. Жер тобындағы планеталарды оқығанда маңызды бір кезең, Жердің Шолпан сияқты өткені, Марс сияқты келешегін атап кету маңызды. Оқымыстылар Марс планетасындағы судың жойылып кету себебі әлі анықталған жоқ. Бұл Шолпанның бетіндегі жағдайдың өзгеруіне тұрткі болуы мүмкін, Жердегі экологиялық тепе-теңдіктің өте нәзіктігі, Жер тобындағы планеталардың бетіндегі тіршіліктің жайы баяндалады.

Осы бөлімде енгізілген барлық ұғымдар жаңа, сондықтан бұл тақырыптар оқушылардың қызығушылығын туғызады. Біздің Күн - жұлдыздар әлеміндегі қатардағы жұлдыз, ал галактикамыз - Әлемдегі көптеген галактикалардың біреуі.

Алып планеталарды (аса ірі) оқытуда-ғылымның зор табысы ретінде алдын ала болжауды, планетааралық автоматты станциялардың көмегімен алынған мәліметтерді айтқан жөн. Алып планеталар - шапшаң айналатын газ шарлар, көптеген серіктері бар және көп сақиналарға ие болады. Соңғы кезде оқымыстылардың назары сол сақиналарда болып отыр. Әрбір планета өзінше дара. Олардың кейбіреінің атмосферасы тығыз, басқа біреулерінің мұхит сулары, үшіншісінің атқылап тұрған вулкандары бар. Оларды онша үлкен емес планеталармен салыстыруға болады. Болашақта олар адамдардың Күн жүйесін зерттеуінде аралық станциялар рөлін атқаруы мүмкін [4].

Тақырыпты түсірілген видеофильмдерден иллюстрациялаған жақсы. Тағы да Күн мәселесіне тоқталу керек. Күн-Күн жүйесіндегі орталық аспан денесі (жұлдыз), басқа денелер табиғатының сапалық айырмашылығы бар. Тақырыптың қорытындысында оқушылар планеталар мен жұлдыздардың айырмашылығын анық ұғынулары тиіс.

Күн жүйесінің кіші денелері. Күн жүйесінің шекарасы тақырыбын оқығанда кометалар мен астероидтардың байланысын атап айту керек. Ұзақ периодты кометаларды, олардың орбиталарын оқығанда, біз олардың Күн жүйесі шекарасынан қашық екенін, Плутон орбитасынан алыс жатқанын қорытындылаймыз. Астероидтар мен кометалар олардың мөлшері мен эволюциялары, Күн жүйесінің кіші денелері туралы маңызды хабар береді. Егер кометалар - Күн жүйесінің ең эволюциясы шапшаң объектілері болса, онда көптеген астероидтар Күн жүйесі құрылған кезеңнен бері өзгермей сақталып қалуы мүмкін. Кометалар ядросын зерттеп, біз бұдан млрд жыл бұрын Күн жүйесі планеталарының пайда болуы туралы хабар аламыз. Сонымен астероидтар мен кометаларды зерттеу оқушылардың Күн жүйесінің шекарасы мен эволюциясы туралы маңызды дүнетанымдық көзқарастарын қалыптастырады. «Әлем» тарауының соңғы 5-тақырыбындағы негізгі мағлұматтар XX ғасырда алынған. Біздің Галактиканың жұлдыздарының шар болып шоғырлануы, оның радиосәулеленетін денелерден тұратынын білдіреді. Маңызды ақпараттарды жұлдыздардың, тұмандықтардың радиосәулелері тасиды. Үзікті радиосәулелерді жарық газ тұмандықтары, сол сияқты жарық жылдамдығындай жылдамдығы бар және жұлдызаралық магнит өрісінде тежелетін электрондар (жылулық, жылулық емес сәуле

шығару) шығарады. Біздің галактиканы оқығанда - галактикалар құрамын, галактикалардың айналуын, жұлдыздардың қоныстануының екі түрін, спиральдық жемді, ядроны, жұлдыздардың шоғыры мен ассоциациясын қарастыру керек [5].

Біздің галактикамыздан басқа галактикаларға көшейік. Галактикалар құрылысына қарай негізгі үш класқа бөлінеді және олар сыртқы түріне қарай классификацияланады. Мұны галактикалардың фотосуреттерінен және видеофильмдерді демонстрациялап айтуға болады. Галактикалардың классификациялау ұсынылады. Бұл оқушылардың қызығушылығын туғызады. Әрі қарай жергілікті галактика жүйесіне, галактикалар әлеміндегі алыптар мен ергежейлілерге, өзара әсерлесетін және актив ядорлы галактикаларға көшеміз. Галактика әлемінің әртүрлілігін, әдеттегідей галактикалар емес квазарлар көмегімен көрсетеміз. Квазарлар-квазжұлдыздық радиосәулелер көзі бақыланатын Әлемдегі ең алыс объектілер.

Оқушылардың сүйікті және жалпыға бірдей тақырыбының бірі-әлемдегі парасатты өмір. Өмірдің пайда болуы әрі қарай дамуы үшін қажетті шарттар-парасатты өмір мен оның ұштасу проблемасы. Адам баласының басқа жұлдыздарға, галактикаларға ұшуы мүмкін бе? Адамзаттың басқа жұлдыздарға, планеталарға ұшуы мүмдігін көрсету, содан кейін ұшу мүмдігіне керекті жағдай, Әлемде өмір сүруге қолайлы жағдай туғызу және оның жолын іздестіру қажет. Сабактың соңында оқушылар пікір сайысқа қатысып, бұл сұраққа өздерінің пікірлерін айтады.

Қорыта келе, астрономияны оқыту Әлемнің физикалық және астрономиялық бейнесінің оқушылар санасында дұрыс қалыптасуын қамтамасыз етеді. Астрономияны оқу оқушылар дамуына, олардың логикалық ойлауына өте маңызды үлес қосады. Бұл пән оқушыларда эстетикалық талғамдық қалыптастырады, адамзат осы мүмкіндіктері шексіздігін сездіруге мүмкіндік береді, танымдық белсендігін арттырады деп ойлаймын.

Әдебиеттер:

1 «Қазақстан – 2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты // Ел Президенті Н.Ә.Назарбаевтың 2012 жылы 14 желтоқсандағы Қазақстан халқына Жолдауы. – http://www.akorda.kz/kz/events/astana_kazakhstan/participation_in_events/kazakhstan-respublikasynyn-prezidenti-elbasy-nenazarbaevty-n-kazakstan-2050-strategiyasy-kalyptaskan-memleketin-zhana-sayasi-bagyty-atty-kaza Пайдаланған уақыты: 20.05.2018 ж.

2 Ағатаев А., Ағатаева Б. Астрономиялық қайсар педагогикасының негіздері жайында // Физика және астрономия. – 2007. – №2 – Б. 39-41.

3 Башарұлы Р., Қазақбаева Д., Тоқбергенова У., Бекбасар Н. Физика және астрономия: жалпы білім беретін мектептің 9-сыныбына арналған оқулық. – Алматы: «Мектеп баспасы» баспасы, 2005. – 80 б.

4 Бекбасаров Н.М. Астрономияға кіріспе. Орта мектептің 11-сыныбында астрономияны оқытуға арналған көмекші құрал, - Алматы, Рауан, 1996.

5 Дагаев М.М., Демин В.Г., Климишин В.Г., Чарушин В.М. Астрономия. – М.: Просвещение, 1983. – 384 с.

Сырым Ж.С., Марат П.М.

НАУЧНО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ АСТРОНОМИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

В статье рассмотрена проблема изучения астрономии в школе. Приведены аргументы необходимости изучения астрономии, поскольку она серьезно влияет на формирование научного мировоззрения школьников. Предложены дидактические и педагогические средства, способствующие мотивации изучения астрономии.

Ключевые слова: Средняя школа, астрономия, физика, педагогика, научное мировоззрение, теория обучения, астрономическая философия, космос, планеты, звезды.

Syrym Zh., Marat P.

THE SCIENTIFIC - WORLD OUTLOOK VALUE OF THE STUDY OF ASTRONOMY IN HIGH SCHOOL

The article deals with the problem of studying astronomy at school. The arguments are given of the need to study astronomy, since it seriously affects the formation of the scientific worldview of schoolchildren. The proposed didactic and pedagogical tools that contribute to the motivation of the study of astronomy.

Key words: High school, astronomy, physics, pedagogy, scientific worldview, learning theory, astronomical philosophy, space, planets, stars.

Ракишева Ж.Б. – магистр педагогики и психологии,
Актюбинский региональный государственный университет им. К.Жубанова
E-mail: janagul_r@mail.ru

Бирманова Ж.К. – магистр, Актюбинский
региональный государственный университет им. К.Жубанова
E-mail: Zhanara1084@mail.ru

Васич Б.К. – кандидат педагогических наук, доцент, Байшев университет
E-mail: belgradesec@gmail.com

Габдрахманова Ш.Т. – кандидат педагогических наук,
доцент ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: Appercia81@mail.ru

СОЦИАЛЬНО-ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ КАЗАХСТАНА

Аннотация. В статье описывается опыт рабочего эксперимента по модернизации государственный проект – Ресурсный центр – магнитные школы. Также был проведен анализ социально-образовательной политики сельских школ Республики Казахстан на основе анализа зарубежного опыта. Приведен опыт работы по модели ресурсного центра в Актюбинской области.

Ключевые слова: сельская школа, классы-комплекты, модернизация, ресурсный центр, магнитная школа.

Существующая система образования в рамках мирового сообщества выделяет особую категорию – сельские школы. В разных странах их функционирование проходит с учетом национальных, социально-экономических, урбанистических особенностей. В Казахстане выделяют несколько форм деятельности сельской школы – районная общеобразовательная школа, малокомплектная школа, интернат, система: ресурсный центр-магнитные школы. Указанная типология, специфика села свидетельствуют о том, что одинаково в разных школах преподавать невозможно. В приоритете, современная сельская школа должна учитывать особенности социума и создавать условия для проявления индивидуальности каждого ребенка, способствовать его самореализации, дифференцировать учебную работу в соответствии с состоянием здоровья, способностями, возможностями каждого школьника и потребностями семьи в его образовании.

Деятельность сельских школ Республики Казахстан развивается в русле развития системы образования страны в целом с опорой на национальные традиции и мировой опыт сельских малокомплектных школ. Особое внимание уделяется организации инклюзивной среды в общеобразовательных школах.

Соединенные Штаты Америки. Особенностью государственной политики в области образования в настоящее время, как отмечается в публикациях «Академии малокомплектных школ» [1], является то, что в США стараются сохранить каждую, даже самую маленькую сельскую школу. Если же в округе остается совсем мало учеников, то там создаются так называемые однокомнатные школы. В такой школе один учитель занимается с детьми разных возрастов и часто преподает несколько предметов сразу. Каждый ребенок учится по индивидуальной программе. Главное отличие подобных школ в Америке – материальное поощрение учителей. Зарплата педагога сельской школы в два раза больше, чем у городского коллеги. Более того, в США развернута программа реконструкции больших школ в маленькие, обусловленная попыткой справиться с волной подростковой агрессии.

Финляндия известна во всем мире своими высокими показателями качества образования в программах международной оценки достижений учащихся. Проблемы сельских школ решаются в комплексе с проблемами социального развития с участием общественной организации «Сельское движение» [2]. Например, в Лапландии, где проживают саамы, правительство очень бережно относится к малокомплектным школам и к сохранению их языка и культуры, к постоянному проживанию детей в семьях: там не создают интернаты, а подвозят детей в школу, даже на расстояния до ста километров. В условиях, когда число учащихся менее 12 человек, выстраиваются оптимальные варианты обучения. Часть предметов изучается одновременно учащимися разных классов под руководством одного учителя в одном кабинете. Начальное школьное звено в лапландской школе с 1-го по 6-й класс. После девятого класса большинство учащихся выбирает профессиональное образование, а желающие продолжают учебу в вузах по своей специальности.

Австрия. В сельских школах работают основные и приходящие педагоги. Административно-хозяйственную функцию выполняет один из основных учителей. Приходящие педагоги набирают себе ставку, обучая своему предмету и в других аналогичных близлежащих школах. Обучение ведется по однопредметным урокам, но внутреннее содержание наполняется для каждого класса согласно программе каждой ступени образования. Оснащение учебниками в Австрии выполняет государство на выделяемые им средства. Все сельские школы оснащены необходимыми установками, инструментами для инклюзивного обучения, имеются специализированные комнаты для людей с ограниченными физическими возможностями [3].

Германия [4] Сельская школа в Германии, как и везде, является селообразующим фактором, осуществляя сотрудничество с церковью, детским садом, органами местного самоуправления. В школе создаются благоприятные условия для получения качественного образования, предусмотренного в соответствии с Конституцией страны. Социально-педагогическая деятельность осуществляется социальными педагогами, работающими в различных проектах. Задача педагогов – не развлекать подростков, а поддерживать их инициативу в организации различных дел, находясь на позиции партнера, «сопровождающего». Во многих немецких сельских школах важнейшим воспитательным потенциалом является театральное творчество, во многих сельских школах организовываются театральные постановки, где задается здоровая самооценка и поощряется самостоятельность. Все мероприятия в театральных проектах осуществляются на основе учебного плана. Среди сельских школ Германии выделяются: государственные школы (Staatdorfschule), единые школы (Einklassenschulen), частные школы (Privatdorfschule).

Польша. В сельских школах наблюдается слабая техническая база. Во многих школах нет ремонта в течение долгих лет. Эксперты отмечают, что в сельских школах Польши мало возможностей для изучения иностранных языков, технического обучения и информатики, мало внеурочной деятельности. Учителя не имеют необходимой материальной, научно-методической поддержки, нет специальных форм повышения квалификации для сельских учителей. Специальным постановлением Министерства национального образования Республики Польша предусмотрена подготовка учителей специально для работы в системе объединенных классов. Однако известно, что реализацией данного постановления не занимается фактически ни одно учебное заведение. Подобное обучение отсутствует и в программах последипломных курсов. Поскольку в Польше особое внимание уделяется развитию ремесленных и технических училищ, то это сказывается и на требованиях к подготовке учащихся в сельской местности для этого уровня образования. Предлагается реализовать концепцию «путешествующего учителя» по образцу США. Рассматривается вариант организации работы учителя-профессионала, который приезжал бы на некоторые занятия помогать постоянным [5].

Российская Федерация. В настоящее время в России уделяют все больше внимания сельским школам. В настоящее время более 70% всех школ расположены в сельской местности, из них около 60% являются малокомплектными. Общественностью признается, что малая сельская школа становится важным социальным фактором и обладает рядом преимуществ перед обычной школой: учителя лучше знают индивидуальные особенности детей; условия обучения экологичны, благоприятны для трудового воспитания и практико-ориентированного обучения [6]. Как инновационной формой функционирования сельской школы стали открываться образовательные центры. Такой центр функционирует и развивается как муниципальное общеобразовательное учреждение, основной направленностью учебно-воспитательного процесса которого является – гармоничное развитие личности ребенка через систему преемственности [7].

Как видим, краткий анализ функционирования сельских школ в разных странах показал специфические особенности. Каждая страна с учетом своих особенностей представляет свойственную внутренней социально-демографической политики сельскую школу.

Согласно данным Национального доклада о состоянии и развитии системы образования в Республике Казахстан по итогам 2017г более 70% закрытых и реорганизованных малокомплектных сельских школ приходится на начальные классы. В сравнении с 2016 г. их число сократилось на 92 единицы и составила 42% от общего количества дневных государственных школ. Общий контингент составлял 204121 человек, т.е. лишь 8% от общей численности учащихся. Дети из сел, в которых отсутствуют школы, обеспечиваются бесплатным подвозом или местами в интернате. Организован бесплатный ежедневный подвоз 22 819 учащихся к ближайшей школе и обратно (2016 г. – 19 174 чел.), предоставлены места в пришкольных интернатах для 3 244 детей (2016 г. – 3 104 чел.). Но в осенний и весенний период подвоз не всегда можно организовать по причине таяние снега, многоводья, подтопления дорог и жилых комплексов. Также интернатная система оказывает психологический дискомфорт младшему школьнику, повышенную тревожность, отсутствие уверенности [8].

Анализ развития сельских школ в Республике Казахстан подтверждает, что каждый регион имеет свои проблемы и задачи в этом направлении. Так, например, основными проблемами функционирования малокомплектных школ Актюбинской области являются низкая обеспеченность качественными педагогическими кадрами, скудная материально-техническая база, географическая отдаленность, ухабистость дорог, приспособленность зданий, отсутствие спортивных залов, предметных кабинетов, неиспользованный интернет-ресурс. Сложности в работе МКШ имеются и в связи с нехваткой специальных учебников и учебно-методических пособий, предназначенных для инклюзивных классов.

Указанные проблемы требуют создания специальных технологий вариативной организации и самоорганизации сельской школы, выявления результативных методик диагностики, культурных процедур, педагогических решений в области сельского образования.

Одним из результативных преодоления указанных проблем является новая система учреждений – опорных школ (ресурсных центров), обеспечивающая доступ к качественному образованию, формирование необходимых ключевых компетенций в дальнейшей жизнедеятельности, а также, равные стартовые возможности для выпускников школ по профессиональному обучению. Особенность новизны заключается в том, что к ведущей сельской школе с качественным педагогическим коллективом прикрепляются 3-5 малокомплектных отдаленных школ. Учебный процесс перестраивается по типу осенней, зимней и весенней сессий, где 1/3 часть учебного года учащиеся проводят в опорной школе - ресурсном центре: обучаются у педагогов высшей и первой категории, проводят культурные мероприятия, общаются со сверстниками, получают задания в специально разработанных рабочих тетрадях. 2/3 части – в своей «магнитной» школе с местными педагогами решают полученные задания, общаются онлайн, консультируются. Такая работа системы «ресурсный центр – магнитные школы» в Казахстане актуальна, распространена на все его регионы. В период 2015-2017 годы в рамках республиканского эксперимента на базе Аккемерского ресурсного центра и магнитных школ – Илекской, Котибарской – Мугалжарского района Актюбинской области был разработан образовательно-информационный технопарк (онлайн-платформа), направленный на непрерывную связь с учащимися магнитных малых школ, закрепленных за ресурсным центром.

Результативность указанных нововведений в деятельности сельских школ представим в основной части научной статьи.

Политика территориального развития в сторону урбанизации была провозглашена в Казахстане еще в 2006 году. Однако ее началом можно считать 2018 год, когда был принят Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025 года [9].

Сельские населенные пункты будут укрупняться, а количество сел - сокращаться. Это самым непосредственным образом скажется на судьбе сельских школ. В настоящее время процесс урбанизации сельских населенных пунктов осуществляется по сценарию третьих стран. Это может привести к возникновению «фавелизации» или ложной урбанизации. Во избежание таких рисков, урбанизационный процесс должен сопровождаться превентивными мерами – созданием рабочих мест, обеспечением жильем, выделением земельных участков и т.д.

В Казахстане новая региональная политика ориентирована на развитие центров экономического роста. Финансирование планируется только на перспективные села. Потенциал сельских поселений и аулов местные исполнительные власти определяют при помощи мониторинга социально-экономического развития. Так, в Костанайской области Республики Казахстан по итогам анализа в 2019 году из 584 поселков за год упразднено 36 с численностью населения менее 50 человек.

Динамику сельского и городского населения можно проследить на рисунке 1.

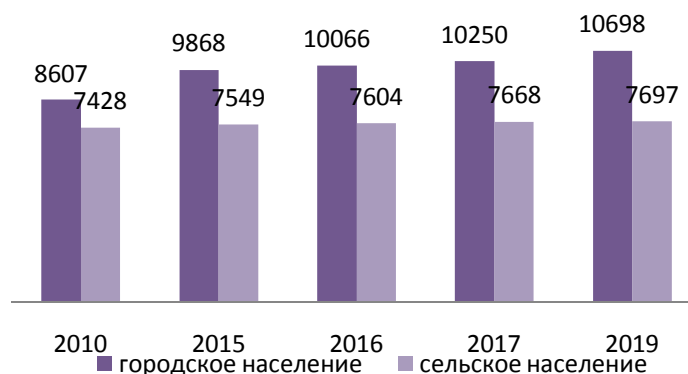


Рисунок 1 – Динамика сельского и городского населения (2010-2019) [10]

В 2019 году доля сельского населения в РК составляла 42,6%, городского - 57,4%. Прирост численности населения в сельской местности составил 0,6%, в городах - 1,7%. Числовые данные статистических показателей свидетельствуют о том, что население городов растет в два раза быстрее, чем в селах. А это прямой показатель на сокращение сельских организаций образования. Согласно данным Стратегического плана Министерства образования и науки Республики Казахстан на 2017-2021 годы в них имеется дефицит квалифицированных кадров, следует отметить низкий уровень материально-технической оснащенности: отсутствие учебных кабинетов новой модификации по физике – 33,7% школ, по химии – 39%, по биологии – 39,3%, по математике – 29,3%, лингафонных кабинетов – 49%.

Сегодня уменьшение числа сельских жителей и сельских школ очевидно. Это взаимообусловленный процесс. Поэтому необходимо рассмотреть развитие МКШ в динамике (рис. 2).

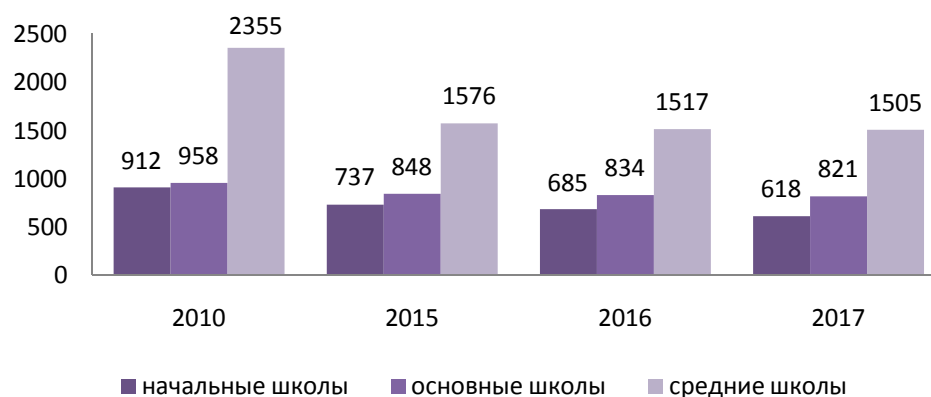


Рисунок 2 – Развитие МКШ в динамике 2010-2017 гг.

Рисунки 1 и 2 показывают, что процесс сокращения МКШ намного динамичнее процесса сокращения числа сел. Это говорит об одном - исчезновение сел неизбежно, если закрывается школа. Известно, что школа является единственным местом учебно-оздоровительного и культурно-бытового досуга для сельских жителей.

Какое же будущее у сельских школ?

Некоторые чиновники и исследователи предлагают несколько альтернативных вариантов решения проблемы с сельскими учащимися.

1. Подвоз учащихся из сел, где нет школ или действуют начальные и основные школы. В 2018 году организован школьный подвоз 22 821 учащихся. Предоставлены места в пришкольных интернатах для 3 274 детей. Но нуждающихся в подвозе школьников намного больше. К ним относятся те, кто живет в интернатах, у родственников, либо вынуждены добираться самостоятельно. С процессом оптимизации сельских населенных пунктов необходимость в подвозе будет возрастать. Однако, во-первых, это дорогое мероприятие. Во-вторых, нуждающихся в подвозе детей будет больше. Местным властям обеспечить их всех транспортом будет невозможно. В-третьих, подвоз обучающихся наталкивается на трудности, которые часто нарушают учебный процесс. К ним относятся климатические и географические особенности нашей страны, а также качество дорог. В-четвертых, качество образования страдает, потому что внеклассная деятельность для этих детей становится недоступной.

2. Строительство интернатов. В Казахстане в 2018 году действовало 563 интернатных организаций образования. Из них 248 интернатов при общеобразовательных школах. Учитывая то, что в стране на 2017-2018 учебный год было 7047 школ, из которых 2944 МКШ, то потребуется построить очень много интернатов. Однако, то финансирование, которое выделяется для них, для обычных региональных школ-интернатов просто фантастика. В информационную эру, мы все, к сожалению, являемся свидетелями фактов насилия в школах. Родители просто не хотят отдавать своих детей в интернаты. Здесь встают проблемы свободы выбора и права доступа к образованию. Может возникнуть риск увеличения числа детей, не получивших обязательное среднее образование.

3. Ускоренная урбанизация и сосредоточение всех школ-интернатов в городах. Некоторые эксперты считают, что Казахстану нужно использовать опыт Португалии. В период между 2005 и 2008 годами в этой стране было закрыто около 2500 школ, в основном МКШ. Вместо них были построены школьные кластеры с бесплатной транспортировкой для детей из изолированных районов. Это позволило Португалии выйти в 2015 году на уровень выше средних значений ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития) [11].

С таким же масштабом предлагается «реорганизовать» и отечественные сельские школы. Но стоит отметить, что Португалия многим отличается от нас. Как географическими, природно-климатическими, так и инфраструктурными, социально-экономическими характеристиками. Кроме того, качества обучения португальцы добились, прежде всего, повышением уровня квалификации педагогов. А «эффект масштаба» в образовании наоборот, может оказывать негативное воздействие. В США, например, чтобы справиться с волной подростковой агрессии, развернута программа реконструкции больших школ в маленькие. Упор нужно делать на подготовку и на привлекательность педагогической профессии, на социальные проекты для сельской молодежи и сельского учителя.

Одним из таких проектов в Казахстане, выходом из указанных проблем является государственный проект – Ресурсный центр – магнитные школы. Концепция развития малокомплектных школ в Республике Казахстан на 2010-2020 годы наряду с действующими нормативно-правовыми актами об образовании, является основой для разработки комплекса мер по созданию условий реализации конституционного права каждого обучающегося на качественное образование [12].

Опорная школа (ресурсный центр) – организация среднего образования, на базе которой консолидируются образовательные ресурсы близлежащих малокомплектных школ для проведения краткосрочных сессионных занятий, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся в целях обеспечения доступа к качественному образованию учащихся малокомплектных школ [13].

В Республике Казахстан одним из путей решения проблем малокомплектных школ определено создание опорных школ –Ресурсных Центров, за которыми закреплены несколько магнитных (начальные, основные) школ. Дети из магнитных школ 3 раза (в начале, середине и конце учебного года) по 10 дней (сессия) обучаются в опорной школе и сдают в ней промежуточную и итоговую аттестацию. Ввиду того, что в 8-9 классах осуществляется предпрофильная подготовка, а в 10-11 классах – профильное обучение, целесообразно организовать обучение в ресурсном центре учащихся именно этой возрастной категории.

В Казахстане создана сеть опорных школ – Ресурсных Центров и примыкающих к ним магнитных школ.

Таблица 1 – Сведения о ресурсных центрах в Республике Казахстан

Для эффективной деятельности опорных школ во всех регионах Казахстана осуществлена интеграция ресурсов, обеспечено единое планирование, внедряются и реализуются педагогические, образовательные и информационно-коммуникационные технологии. Все это создает единое образовательное пространство,

Область	Количество функционирующих Ресурсных Центров и примыкающих к ним магнитных школ			
	Ресурсные Центры		Магнитные школы	
	школы	контингент	школы	контингент
Акмолинская	19	7926	46	2952
Актюбинская	11	3605	29	1613
Алматинская	9	3502	28	426
Атырауская	0	0	0	0
Восточный Казахстан	8	3920	37	2298
Жамбылская	10	4781	37	4251
Западный Казахстан	16	6166	32	2160
Карагандинская	34	9577	183	13967
Костанайская	17	9095	46	3333
Кызылординская	0	0	0	0
0				
1				
2				
3				
4				
Мангыстауская	1	1315	5	615
Павлодарская	19	728	59	5851
Северный Казахстан	17	5055	43	1848
Южный Казахстан	8	4494	12	628
РК	169	60164	557	39942

оказывающее результативное воздействие на образовательный процесс и, в конечном итоге, на формирование, развитие и воспитание подрастающего поколения (рис. 3).



Рисунок 3 – Система деятельности опорных школ (ресурсных центров)

Структурно-функциональная модель управления Ресурсным центром, основанная на принципах корпоративности и конструктивизма, качественно и количественно способна обеспечить необходимые условия успешности реализации образовательного процесса.

По нашему мнению, в эпоху перемен, смены образовательной парадигмы, выживает только та организация, которая постоянно находится в режиме развития и в режиме эксперимента. Так, результатом грантового исследования, финансируемым Министерством образования и науки Республики Казахстан в период 2015-2017 гг. разработчиками была предпринята попытка организации деятельности педагогов и учащихся Аккемерского Ресурсного Центра и магнитных школ Актюбинской области посредством работы в технопарке. Основная тема исследования – Интеграция сельских ресурсных центров и самостоятельных МКШ в единый образовательно-информационный технопарк (опорная базовая школа на базе ВУЗа). Практика работы Образовательно-Информационного Технопарка в системе образования Актюбинской области доказала целесообразность и эффективность использования информационно-коммуникационных технологий для качества оказания образовательных услуг, сетевого взаимодействия и обратной связи по совершенствованию процесса обучения [5].

Образовательно-информационный технопарк (ОИТ) представляет собой своеобразную площадку и виртуальную среду, осуществляющую взаимодействие и обучение субъектов образовательной деятельности посредством дистанционной формы на основе существующих разнообразных средств и обучающих программ, к примеру, таких как «MOODLE».

Следует выделить научно-теоретические подходы, предложенные И.Подласым:

1. Антропологический подход к развитию ученика сельской школы, базирующийся на современном междисциплинарном знании о сущности и развитии человека под влиянием открытой системы образовательных средств.

2. Аксиологический подход к развитию ученика в открытом информационном образовательном пространстве. В условиях открытого множества образовательных средств, противоречиво действующих на ребенка, духовным путеводителем выступает продуманная система ценностей.

3. Личностно ориентированный подход, который требует принципиально иной позиции ребенка в организации деятельности по сравнению с традиционным: перехода от методологии «формирования личности» к методологии субъектной роли ребенка.

4. Соотношение инновационного и традиционного в воспитании и обучении ученика в условиях открытого информационного образовательного пространства.

5. Рассмотрение информационных ресурсов и сетевого взаимодействия как новых средств развития человеческого потенциала в образовательном процессе [14].

Глобальные изменения всех сфер жизнедеятельности человека в нашей стране актуализировали поиск путей обеспечения достижения новых результатов социализации и образования. Статистические данные по динамике соотношения сельского и городского населения, динамика развития малокомплектных школ, организованный подвоз, открытие интернатов, создание Ресурсных Центров, информатизация учебного процесса – свидетельствуют о тесном взаимодействии урбанизации и инновационных форм. И в основе всех указанных преобразований стоит жизнедеятельность современной сельской школы, ее результативность. Однако, из перечисленных выше социально-инновационных форм, как показывает мировая практика, информатизация учебного процесса является доминирующим. Это дает обучаемому возможность получения дополнительного, также углубленного предметного обучения. Педагогу - возможность выйти за пределы 45 минут урока, показать свой профессионализм, возможность обучения вне урока. Родителю – самостоятельно ознакомиться с методикой обучения конкретного преподавателя, получить полезные психологические и воспитательные советы.

Литература:

1. Академия малокомплектных школ Казахстана: портал Казахского национального педагогического университета им. Абая. Малокомплектные школы в странах дальнего и ближнего зарубежья: проблемы и перспективы. – <http://vsa.kaznpu.kz/?tm=1&menu=15> Дата обращения: 10.04.2019 г.

2. Зарубежный опыт по возрождению села. Развитие инициатив «Сельское движение» в Финляндии. – https://studme.org/76799/sotsiologiya/zarubezhnyy_opyt_vozrozhdeniyu_sela Дата обращения: 10.04.2019 г.

3. Австрия. Среднее образование в Австрии. – <https://www.estudy.ru> Дата обращения: 10.04.2019 г.

4. Культура и стиль жизни. Сельские школы в Германии как в далеком прошлом. – www.dw.com.ru Дата обращения: 10.04.2019 г.

5. Альмурзаева Б.К., Шункеева О.А., Жайтапова А.А., Саммерс Д.Г. Образовательно-информационный технопарк: интеграция ресурсных центров и малокомплектных школ. – Актюбе, 2017. – 159 с.

6. Сельские школы больше закрывать не будут. – <https://www.kp.ru/online/news/2830472> Дата обращения: 10.04.2019 г.

7. Чернякова М.М. Модернизация системы образования в современной социальной политике через создание образовательного центра // Экономика, предпринимательство и право. – 2012. – Том 2. – № 6. – С. 39-51.

8. Nurlanov E., Amankazy M., Nogaibaeva G., Akhmetzhanova A., Karbaeva G., Dauliev M., Korotkikh, Abdrasheva D., Shakenova M., Duisengali A., Kasymbekova N. National report on the state and development of the education system of the Republic of Kazakhstan (following the results of 2017). – Astana: IAC JSC, 2018. – 172 p.

9. Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025 года. – <http://e.gov.kz> Дата обращения: 11.04.2019 г.

10. Қазақстан Республикасы Ұлттық экономика министрлігі Статистика комитеті. – <https://stat.gov.kz/official/industry/61/statistic/7> Дата обращения: 10.04.2019 г.

11. Стратегического плана Министерства образования и науки Республики Казахстан на 2017-2021 годы. – <http://edu.gov.kzhttps://vlast.kz> Дата обращения: 10.04.2019 г.

12. Дүйсебек А.Т., Адильгазинов Г.З., Контаев С.С., Лахтина Т.Л., Солтанбекова О.Т., Белошниченко Е.В., Серёменко Н.П., Бучина И.С. Концепция развития малокомплектных школ в Республике Казахстан на 2011-2020 годы. – Астана, 2010. – 21 с.

13. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 11.07.2017 г. – <http://www.adilet.gov.kz/ru/node/988> Дата обращения: 10.04.2019 г.

14. Подласый И.П. Педагогика: учебник для бакалавров. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2012. – 574 с.

**Ракишева Ж.Б., Утегенова Ж.К., Васич Б.К., Габдрахманова Ш.Т.
ҚАЗАҚСТАН АУЫЛ МЕКТЕБІНІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ИННОВАЦИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ**

Мақалада мемлекеттік жоба – Ресурстық орталық – магниттік мектептер жаңғырту бойынша жұмыс экспериментінің тәжірибесі сипатталды. Сонымен қатар шетелдік тәжірибе негізінде Қазақстан Республикасы Ауыл мектептерінің әлеуметтік-білім беру саясатына талдау жүргізілді. Ақтөбе облысындағы ресурстық орталықтың моделі бойынша жасалған жұмыс тәжірибесі баяндалды.

Тірек сөздер: ауылдық мектеп, сынып-комплектілер, жаңғырту, ресурстық орталық, магниттік мектеп.

**Rakisheva Zh., Birmanova Zh., K., Vasic B.K., Gabdrakhmanova Sh.T.
SOCIO-INNOVATIVE ASPECTS OF RURAL SCHOOL OF KAZAKHSTAN**

The article describes the experience of the working experiment on modernization of the state project – Resource Center – magnetic schools. An analysis of the social and educational policy of rural schools of the Republic of Kazakhstan was also carried out. An experience is given on the model of a resource center in the Aktobe region.

Keywords: village school, classes-kits, modernization, resource center, magnetic school.

ӘОЖ 37.018

Искакова А.Б. – Абай атындағы ұлттық педагогикалық университетінің докторанты

E-mail: anar_is@mail.ru

**ФИЗИКАЛЫҚ ПРОЦЕСТЕРДІ МОДЕЛЬДЕУГЕ ҮЙРЕТУДЕГІ ЖОБАЛЫҚ
ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ**

Аңдатпа. Қазіргі таңда оқытудың инновациялық технологиялары жоғары оқу орындарына жаппай енгізілуде. Солардың бірі жобалық оқыту технологиясы. Жобалық оқыту технологиясының физиканы оқытуда кеңінен қолданылуы осы әдіс өндірістің қазіргі ұсынып отырған шарттарына бейімделе алатын, болашақ инженерлерді даярлауда мүмкіндігі шексіз екендігін көрсетеді. Осы ғылыми мақалада зертханалық жұмыс аясында жобалық компьютерлік модельдеу әдістемесі арқылы болашақ маманның бойында жобалық іс-әрекетті жүргізе алу қабілетін қалыптастырудың мысалы қарастырылады. Сонымен қатар жұмыста оқу жобасының құрылымы мен мазмұны келтіреді.

Тірек сөздер: жобалық оқыту технологиясы, жобалық іс-әрекет, оқу жобасы.

Техникалық мамандықта оқитын студенттер өзінің саласы бойынша кәсіби білім мен біліктерге ие болып қана қоймай, сонымен қатар жобалық және басқарушылық іс-әрекетте қажет болатын кәсіби құзыреттіліктер де меңгеруі, яғни жобалау әдістері мен басқару элементтерін кәсіби мәселелерді шешуде қолдана білуі керек. Көп жағдайда білім алушылардың мамандығына деген көзқарастары болашақ кәсіби іс-әрекетінің белгілі бір моделі алынатын оқу жұмысының сипатымен анықталады. Сондықтан бакалаврлардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыруда жобалық оқыту технологиясы анағұрлым тиімді. Осы технологияның негізінде: танымдық, шығармашылық дағдыларын дамыту, өзінің білімдерін өздігінен құрастыра білу, ақпараттық кеңістікте бағдарлана білу, сыни тұрғыдан ойлау жатыр.

Қазіргі таңда жоғары оқу орындарында мамандарды даярлау инновациялық білім беру технологияларын кеңінен қолдануды көздейді, яғни заманауи жоғары оқу орындарының білім беру процесінде әдістемелік

негіздер ретінде жүретін кредиттік, модульдік, жобалық, проблемалық және т.б. технологиялары. Жобалық оқыту идеясы жоғары оқу орындарында кеңінен танымалдыққа ие болып барады. Көптеген авторлармен жобалық оқыту технологиясынан, жеке траекторияларды құрудан тұратын жоғары оқу орындарында (ЖОО) оқытудың жобалық модельдері құрастырылуда [1; 2].

Жобалық оқыту технологиясы атақты американдық философ, әрі педагог Джон Дьюи (1859-1952) негізін қалаған «прагматикалық педагогиканың» теориялық концепцияларына негізделген. Оның ілімдеріне сәйкес тәжірибелік нәтиже беретін және қоғамның игілігіне бағытталған, адамдарға пайдасы болатын технологиялар ғана нақты және құнды болып табылады. Джон Дьюи теориясының негізгі тұжырымдамалары:

- онтогенезде бала өзінің санасында адамзаттың жолын қайталайды;
- білімдерді игеру – басқарылмайтын кенеттен болатын процесс;
- білі алушының алдына өмірден алынған және оған маңызды болатын проблеманы қою керек;
- оқытуды тұлғаның жеке қызығушылықтарын ескере отырып, білім алушының танымдық және жобалық іс-әрекеті арқылы жүргізу керек;
- бала материалды тек ести отырып немесе сезім мүшелері арқылы ғана қабылдап қана қоймай, оқытудың белсенді субъектісі бола тұра, білімге деген құштарлығының арқасында игереді.

Жобалық оқыту студенттердің бойында мәдениаралық құзыреттіліктерді, жобалық қабілеттерін, іс-әрекеттік, ойлау, ақпараттық, коммуникативтік, зерттеушілік, инновациялық іс-әрекет құзыреттіліктерін қалыптастыруға мүмкіндік береді [3, 4, 5, 6].

Қазіргі таңда жобалық оқытуды оның қатысушыларына қарай үш типке бөледі:

1. Оқытушылық жобалар (білім берудің міндеттерін орындауға арналады, яғни пәннің оқу-әдістемелік кешенін, курстық және дипломдық жобалау тапсырмаларын құрастыру);
2. Дидактикалық жобалар (жоба оқытушы мен білі алушылармен қатысуымен орындалады);
3. Білім алушылардың жобалары (жоба алдын-ала құрылған міндеттерге сәйкес білім алушылардың қатысуымен ғана өтеді) [7].

Жобалық оқыту білім беру жүйесінде толыққанды жүзеге асырылуы үшін келесі талаптар мен принциптер орындалуы қажет болып табылады:

- жоба тәрбиелік және білім беру жүйелеріне енгізілуі керек;
- жобаға қатысушылардың алдында нақты проблема қойылуы тиіс;
- жоба қатысушылары жұмысты белсенді, ойластырылған бағытта өз бетімен орындау керек;
- жобаның құрылымы (әр кезеңде күтілетін нәтижелердің көрсетілуімен) болуы керек [8].

Бакалаврларды даярлаудағы жаратылыстану-ғылыми пәндерінің арасында физика курсы және физиканың арнайы бөлімдері бойынша зертханалық жұмыстар ерекше орынға ие. Зертханалық жұмыстардың негізгі идеясы теориялық және тәжірибелік білімдердің бірігуі, зерттеушілік қабілеттердің дамуы, алған білімдерін зертханалық жұмыстарды орындау барысында көрсете білу болып табылады. Себебі көптеген жұмыстардың авторлары зертханалық жұмыстардың дәстүрлік әдістемесі дидактикалық олқылықтардан құр қалған емес, яғни: зертханалық жұмыстарды орындау және қорғау кезінде студенттердің өздік жұмысы байқалмайды; студенттер арасында зерттеу нәтижелерімен алмасу шектелген, яғни зертханалық сабақтардың қатысушылары бір-бірінен оқшауланған [9]; әр түрлі санаттағы бакалаврларды даярлауға қойылатын талаптарды жүзеге асыруға мүмкіндік бермейді [10]. Осыған байланысты авторлар осындай дидактикалық проблемаларды шешудің келесі жолдарын ұсынады: фронтальды зертханалық жұмыстарды ұйымдастыруда жобалық оқыту технологияларының элементтерін қодану; жобалық әдістерді қолдана отырып әр түрлі деңгейдегі зертханалық практикумдарды жүргізу.

Басқа оқу курстарының логикасында оқылатын физикалық түсініктер мен заңдар ол жүйеде бөтен болмай негізгі болып қабылданады. Сонымен қатар, физикаға оқыту болашақ инженерлерді, экономистерді, физика мұғалімдерін және т.б. даярлау мазмұнының негізгі компоненті болып табылады. Яғни білім берудің кез келген базалық компоненті білім берудің мазмұнына жеке тараулар мен бөлімдерге «қосымша» ретінде емес ерекше дидактикалық құрал ретінде қосылады. Осыған байланысты осы концепцияны жетілдірудің жолдары туралы мәселе туындайды. Жоғары оқу орындарында техникалық мамандықтар бойынша іргелі және жалпы пәндерін (физика, химия, информатика, математика, шет тілі, экономика және т.б.) ішкі, сыртқы деңгейдегі келістіру, болашақ инженерлерді пәндік даярлауда оқытудың компьютерлік технологиялар әдістемелері негізінде жетілдіру керек. Ішкі деңгейдегі деп жеке тараулардың, шартты белгілердің, жұмыс бағдарламаларының мазмұндарын келістіруді айтады. Сыртқы деңгейдегі келістіру оқытудың белгілі бір жолдарын (проблемалық бағытталған, жобалық, контекстік және т.б.) таңдаудың психологиялық-дидактикалық аспектілерінен тұрады [11]. Қолданбалы компьютерлік бағдарламаларды, инновациялық технологияларды қолдану осы пәндердің іргелі мақсаттарын толыққанды жүзеге асырылуына мүмкіндік беріп қана қоймай, сонымен қатар, жалпы алғанда, физиканы түсінуге алып келеді, сондай-ақ оқытудың мазмұнын түбегейлі өзгертеді.

Болашақ инженердің болашақта атқаратын негізгі міндеттерінің бірі – жобаны дұрыс басқара алу. Осы міндет физика курсын оқытуда жүзеге асырылатын іс-әрекеттердің мақсаты болу керек. Сондықтан студенттер физиканы оқу барысында оның мағынасын түсіну шарт. Ең бастысы жобалық оқытудың басқа технологиялардың ерекшелігі жаңашылдықтың болуында. Яғни, берілген тапсырманы орындау барысында жобаның қатысушылары жобаның міндеттерін орындауда белгілі бір дәрежеде өз тарапынан жаңашылдықты көрсете білуі керек. Жаңашылдық дәрежесі қойылған жобалық міндеттерді орындаудың күрделілігіне байланысты болады. Бірақ, жобалық міндет жобаның қатысушылары үшін типтік болмағаны дұрыс.

Зертханалық жұмыстар жоғары оқу орнының техникалық мамандықтарында физикаға оқытудың жобалық технологиясын жүзеге асыруға тиімді орта болып табылады. Оларды қолдану болашақ инженердің бойында физиканы оқуға бағытталған қызығушылығын, ғылыми ақпаратты инновациялық инженерлік іс-әрекетте методологиялық эксперименттік және технологиялық құрал ретінде қолдану алу қабілетін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Аталған мәселе қаншалықты маңызды болса да, оның кешендік шешімі әлі де жоқ. Оқытудың тақырыбын және студенттердің оқу зерттеулерін анағұрлым кеңейтуге мүмкіндік беретін экспериментті қолдауға қатысты жерлерде физиканы оқытуды әдістемелік жағынан ұйымдастыру керек [12].

Талқылау және қорытындылау барысында мақұлданған және таңдап алынған жобаны жасау және жүзеге асыру үшін 3-5 адамнан тұратын топтар ұйымдастырылады. Осы топтарға бөлінуде студенттер өз қалаулары бойынша кіммен бірге бір топта болғысы келетінін өздері шешеді және ол арнайы қалаулар матрицасы деп аталатын матрица арқылы ескеріледі. Матрица келесі алгоритм бойынша құрылады: көлденең жолда студенттердің аты-жөндері жазылады, ал тігінен сол студенттердің номерлері берілген болады. Көлденең жолда, өзінің аты-жөнінің тұсында жобаны бірге орындағысы келетін студентті белгілейді. Матрицаға оқытушы студенттердің қабілеттеріне қарай түзету енгізе алады. Құрастырылған топтар берілген жобаны орындауға кіріседі. Жобаның кезеңдері біріктіріліп жасалатын іс-әрекет принципі бойынша алдын-ала орындалатын талдау барысында құрастырылады. Жобаны орындауда студенттерге қажетті қолданбалы бағдарламаларды өздігінен таңдайды.

Осы оқу жобасының ерекшелігі – жобаның нәтижесі бірнеше жобалардың барлық қатысушыларының қатысуымен өтетін білім алушылардың алдында қорғалады. Әр жобаның жетекшісі, яғни басқарушысы дайындаған жобаларын презентация ретінде барлық қатысушылардың алдында ұсынады. Жобаны ұсынғаннан кейін, егер ұсынылған жобаның кемшіліктері мен артықшылықтары бар болатын болса, басқа жобалардың қатысушылары өз бағаларын береді. Сонымен қатар, осындай оқу жобаларының тағы бір ерекшелігі – ескерілген кемшіліктерге қарай, ұсынылған ұсыныстардан кейін, топ өз жобасын жетілдіріп, қайта ұсына алады. Бірақ, бұл қосымша жұмыстар келесі орындалатын жобалардан тыс орындалып, басқа жобалармен бірге ұсынылатын болады. Осылай әр топ алдыңғы қорғау кезінде қойылған бағасын жоғарылата алады, яғни бағаны жинақтау әдісі қолданылады. Жобаны орныдау жұмыстарының нәтижесі келесі белгілер бойынша бағаланады:

1. Оқу жобасын орындауда қажет болатын қолданбалы бағдарламалар тиімділігі;
2. Жобаның практикалық құндылығы;
3. Жасалған қорытындының негіздемесі;
4. Жұмыстың дұрыстығы, әрі сауаттылығы;
5. Рәсімдеменің ұқыптылығы мен дизайны;
6. Қорғау барысында сөйлеуі;
7. Құнды, әрі қызықты болатын жерлерін көпшілікке ұсына білуі;
8. Қойылған сұрақтарға нақты жауап бере білуі;
9. Өз көзқарасын, ойын қорғай білуі;
10. Қорытынды баға.

В.В. Ларионов, А.М. Лидер өздерінің жұмыстарында зертханалық сабақтарда жобаларды орындау мен құрастырудың келесі сұлбасын ұсынады [12].



Сурет 1 – Зертханалық сабақтарда жобаларды орындау кезеңдерінің мазмұны



Сурет 2 – Оқу жобасының құрылымы

Студенттерді екі семестр бойы оқылатын физика пәнін оқытуда техникалық бағыттағы мамандықтардың ерекшелігін ескере отырып, оқу жобаларын болашақ инженердің кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыратын тақырыптар бойынша құрастыруға болады.

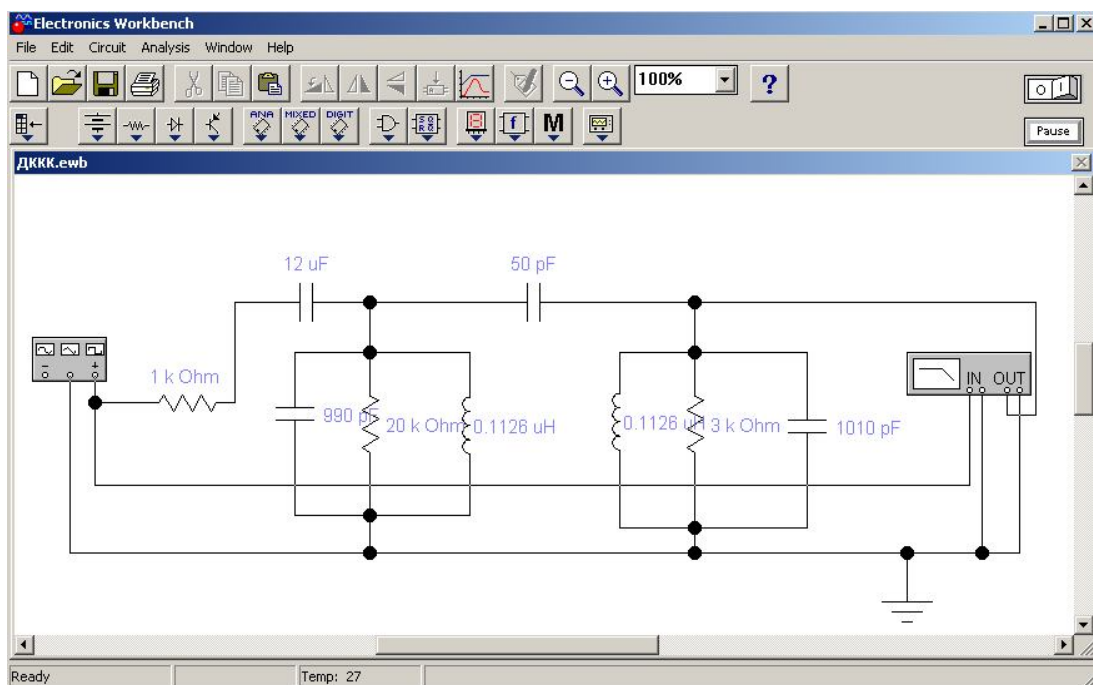
Оқу жобасының мақсаты әр түрлі топтарда жұмыс жасай отырып:

- студенттер коммуникативті білімдерге ие болатындай;
- танымдық және практикалық маңызы бар мәселелерді шешуде алған білімдерін пайдалана алатындай;
- түрлі ақпарат көздерінен қажет болатын білімдерді өздігінен игеретіндей; өздерінің бойында зерттеушілік білімдерін дамыта алатындай (проблеманы көре білу, ақпаратты жинақтай білу, экспериментті бақылай және жүргізе алу, жорамалдарға талдау жасай алу және оларды құрастыра білу, қорытындылай білу) [13];

– жүйелік ойлауды дамытатындай жағдай жасау болып табылады.

Мысал ретінде «Электрлік тербелістер» тақырыбы бойынша резонанс құбылысын және оның радиотехникада қолданылуын зерттеу бойынша жүргізілген жобалардың біреуінің нәтижесін келтірейік. Осы тақырыпқа қатысты орындалатын оқу жобасы төменде келтірілген сұлба негізінде орындалды (сурет 2).

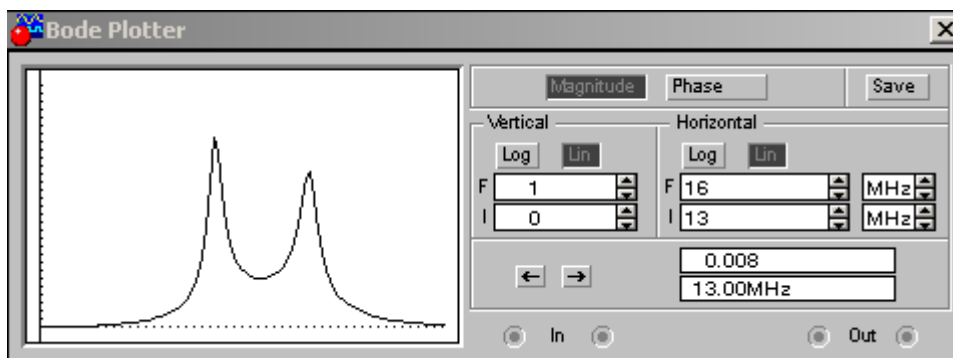
Студенттер резонанс құбылысын зерттеу және оның қолданылуы бойынша жобаны келесі типте құрастырды (сурет 3). Electronics Workbench модельдеу жүйесінің көмегімен қосконтурлы жолақтық фильтрдің амплитудалық-жиіліктік сипаттамаларын алуға арналған сұлбаны құрастырды. Фильтр элементтерінің параметрлері фильтрдің орталық жиілігіне қатысты Томсон формуласы арқылы анықталынады. Осыдан контурдың резонанстық жиіліктері арасы жылжытылады, ол үшін бір контурдың сыйымдылығы 1-2%-ға арттырылады, ал екіншісінікі – төмендетіледі. Фильтрдің өткізу жолағы неғұрлым кең болған сайын, сыйымдылығы соғұрлым жоғары болады.



Сурет 3 – Қосконтурлы жолақтық фильтрдің виртуалды сұлбасы

Осындай мәліметтермен алынған, фильтрдің шығысындағы кернеудің генератордың кернеуіне қатынасы ретінде берілген фильтрдің амплитудалық-жиіліктік сипаттамасы 4-суретте келтірілген. Сұлбада кірістік сигналдың жиілігін өзгерту генератордың өзгертілетін жиілігі арқылы жүзеге асырылады. Бұл виртуалды осциллографтың экранында амплитудалық-жиіліктік сипаттаманы алуға мүмкіндік береді.

Фильтр элементтерін таңдау нәтижесінде фильтрдің қосеркешті амплитудалық-жиіліктік сипаттамасы алынды.



Сурет 4 – Қосконтурлы жолақтық фильтрдің амплитудалық-жиіліктік сипаттамасы

Орындалған жоба бойынша болашақ мамандардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыратын келесі тапсырмаларды орындауға болады:

- 1) берілген сұлбада фильтрдің параметрлерін өзгерте отырып, үшөркешті немесе бірөркешті сипаттамаларды алыңыз;
- 2) орталық жиілігі әр түрлі болатын амплитудалық-жиіліктік сипаттаманы алыңыз;
- 3) контурлар арасындағы байланыс сыйымдылығы фильтрдің амплитудалық-жиіліктік сипаттамасына қалай әсер ететінін анықтаңыз.

Берілген мысал студенттерді жаңа виртуалды аспаптарды жасауға үйретуді көрсетеді. Негізінен оқу жобасы жоспарлау, жобалау мен нақты конструкциялық проблеманың виртуалдық жүйесін құрастыруды қарастырады. Сондықтан, оқу жобасы білім алушылардың білімдерін бағалаудың белгілі бір бөлігін құрауы керек. Осыған байланысты пән бойынша қойылатын бағаның құрамына білім алушылардың топпен жұмыс жасай білу, өз бетімен білімді игере алу, топтағы жұмысты басқара білу секілді қабілеттерін қалыптастыруға мүмкіндік беретін оқу жобасының нәтижесі де енгізілуі тиіс.

Көрсетілген және кезекті оқу жобалардың мазмұны кестеде көрсетілгендей үлгіде беріледі (кесте 1).

Кесте 1 – Оқу жобасының мазмұны

Апта	0	1	2	3	4	5
Жоба						
Оқу жоба № 1 (Механика. Молекулалық физика және термодинамика)						
Оқу жоба № 2 (Электр және магнетизм. Тербелістер мен толқындар физикасы)						
Оқу жоба № 3 (Кванттық физика. Атомдық және ядролық физика)						

Әрине, зертханалық сабақтарда оқу жобасын толығымен құрастыру мүмкін емес. Сондықтан зертханалық сабақтарда қолмен ұстап жасауға болатын зертханалық жұмыстар орындалады, ал оның нәтижелері виртуалды аспаптар көмегімен алынған нәтижелермен салыстыру үшін оқу жобасында пайдаланылады. Және де зертханалық сабақтарда оқу жобасы бойынша әдістемелік ұсыныстар берілетін болады. Ал оқу жобасының негізгі бөлігі студенттердің өздік жұмысында орындалады.

Әдебиеттер:

1. Дворецкий С. Формирование проектной культуры // Высшее образование в России. – 2003. – № 4. – С. 15-22.
2. Ильин Г.Н. Проектное образование и становление личности // Высшее образование в России. – 2001. – № 4. – С. 85-92.
3. Друцко Н.Д. Кейс-технология и проектное обучение как инструмент формирования межкультурной компетенции у студентов вуза // Общество: социология, психология, педагогика. – 2014. – № 1. – С. 79-83.

4. Митрофанов С. А., Совцов Л. А. Бизнес-проектное обучение – новая образовательная технология формирования инновационного специалиста // Тезисы докладов XX Международной студенческой конференции-школы-семинара «Новые информационные технологии». – М.: МИЭМ, 2012. – С. 39-40.
5. Емлютина И.А. Метод учебных проектов и его возможности обучения; Проектная деятельность как деятельностьная технология обучения // Профессиональное образование и общество. – 2014. – №2. – С. 21-26.
6. Савенков А. И., Львова А. С., Любченко О. А., Осипенко Л. Е. Деятельностный подход к подготовке будущих педагогов к руководству исследовательским и проектным обучением младших школьников // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2016. – №2. – С. 54-61.
7. Наумов В. Н. Технология управления проектным обучением на примере обучения студентов моделированию систем // Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире. – 2013. – №2. – С. 138-155.
8. Егоров Е.Е., Анисенко А.В., Бурлакова Ю.В., Быкова Н.С. Проектная деятельность как инновационная технология в системе современных подходов к обучению // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Том 4. – №4. – <https://mir-nauki.com/PDF/13PDMN416.pdf> Дата посещения 06.02.2019 г.
9. Стародубцов В.А. Лабораторный практикум по курсу физики как проектная обучающая среда // Вестник ТГПУ. – 2012. – №8. – С. 151-154.
10. Маслова Ю.В., Румбецкая Е.А., Коханенко А.П. Профессиональная подготовка студентов радиофизического факультета в рамках лабораторного комплекса «Волоконно-оптические линии связи» // Вестник ТГПУ. – 2015. – №8. – С. 120-125.
11. Ларионов В.В., Писаренко С.Б., Лидер А.М. Лабораторно-проектные работы в системе физического практикума технических университетов / Физическое образование в вузах. – 2007. – Т. 13. – №2. – С. 69-77.
12. Ларионов В.В., Лидер А.М. Создание универсального стандарта для выполнения проектно-ориентированных лабораторных работ по физике // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 6-4. – С. 985-989.
13. Зайнуллина Ф.К. Проектный метод обучения в формировании мотивации образовательного процесса студентов // Вестник КАЗГУКИ. – 2016. – № 4. – С. 164-166.

Искакова А.Б.

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ МОДЕЛИРОВАНИЮ ФИЗИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ

Инновационные технологии обучения широко используются в высших учебных заведениях. Одним из них является технология проектного обучения. Возможность используемой проектной технологии в обучении физике безгранично при подготовке будущих инженеров. В данной статье рассматривается пример формирования у будущего специалиста способности вести проектную деятельность в рамках выполнения лабораторной работы через проектное компьютерное моделирование физического процесса. Также в работе предложена структура и содержание учебного проекта.

Ключевые слова: технология проектного обучения, проектная деятельность, учебный проект.

Iskakova A.B.

TECHNOLOGY OF PROJECT-BASED TRAINING ON THE EXAMPLE OF TEACHING STUDENTS TO MODELING THE PHYSICAL PROCESSES

Innovative technologies are widely used in higher education institutions. One of them is project-based training technology. The possibility of using project-based technology in teaching physics is unlimited in training future engineers. This article considers an example of the formation of the future specialist's ability to conduct activities in the framework of the implementation of laboratory work through project-based computer modeling of the physical process. The structure and content of the educational project are also proposed in the article.

Keywords: project-based training technology, project activities, educational project.

ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУДЕГІ АКАДЕМИЯЛЫҚ ҰТҚЫРЛЫҚ ФЕНОМЕНІ

Аңдатпа. Мақалада үздіксіз педагогикалық білім беру контекстінде академиялық ұтқырлық феномені қарастырылады. Үздіксіз білім беруге анықтама беріледі. Автордың пікірі бойынша-элеуметтік өмірдің ерекше түрінің субъектісі ретінде педагогтің жеке тұлғасын, қызметі мен санасын дамыту нысаны және мәдениетті тарату тәсілі. Мақалада «ұтқырлық» санатын үздіксіз білім беру контекстінен тыс қарауға болмайтыны туралы идеясы алға тартылады.

Тірек сөздер: педагогикалық білім, академиялық ұтқырлық, трансляциялау, өмір сапасы, үйлесімді қарым-қатынастар, үздіксіз білім беру, өзін-өзі ұйымдастыру, кәсіби даярлық, көп функционалдылық, икемділікпен, интернационалдандыру.

Қазіргі ХХІ қоғамда тез, тәуелсіз, жауапты шешімдер қабылдайтын, түрлі өзгерістерге икемді жауап беретін, өмірдің динамикалық жағдайларына бейімделетін, қоршаған ортаны және қоғам мен өндірістің талаптарына сәйкес өзгере алатын, бәсекеге қабілетті, креативті ойлайтын мамандар өте қажеттілігі артып тұр.

Тұлғалық сапалық қасиеттер санатына жаңа бейнелердің, түсініктердің, ойдардың сапалы өсуіне байланысты бейімделу және үнемі өзгеруге дайын болу алынады. Себебі бүгінгі мамандардың іс-қимыл стратегиясы, қызметтің әр-алуан түрлеріндегі кәсіби мәселелерді шешудегі жаңа қажеттіліктерді, мақсаттарды, бағалау критерийлері мен тәсілдерді пайдалану қызмет барысындағы іс-шаралар жатады. Жоғары оқу орындарындағы оқыту процесінде бүгінгі сұраныстарға орай қалыптасқан жағдайлардың бірі-тұлғаның интегративті сапасы академиялық ұтқырлық.

Академиялық ұтқырлық, оның ішінде педагогтардың бойындағы бұл сапалқ құндылықтар педагогикалық үздіксіз білім еңбек, дамушы технологиялар және үздіксіз жаңартылатын ақпараттық орта арқылы ғана игерілімек.

Академиялық ұтқырлық өзкезегінде, білім беру саласындағы педагогтардың үздіксіз инновациялық режимде жұмыс істеуге, кәсіби қызметінде қоғамның, нарықтың үнемі өзгеріп отыратын қажеттіліктеріне икемді, тиімді, ұтқыр жауап беруге дайын болуымен анықталады. Сондықтан білім беру саласында жұмыс істейтін мамандардың ұтқырлығы оның дамуының тұрақтылығы мен тұрақтылығының маңызды шарттарының бірі болып табылады.

Инновациялық білім беру кәсіби сала ретінде білім беру инновациялары жағдайында педагогикалық кадрлардың кәсіби ұтқырлығын дамыту мәселесін өзекті етеді және педагог кадрлардың ұтқырлығын қамтамасыз ету құралына айналады. Сонымен қатар, білім беру жүйесін дамытудың диалектикасы, инновациялық қайта құрудың интегративті сипаты кәсіби ұтқыр педагогтарды даярлауды жүйелік-интегративті ұйымдастырудың мүмкіндіктерін зерттеуді талап етеді және бұл күрделі пәнаралық сипаттағы жаңа ғылыми педагогикалық білім.

Педагогикалық білім - бұл жеке тұлғаның дамуы, қызметі және педагогтің субъект ретінде элеуметтік өмір сапасының түрі. Ол тұлғаның мәдениетін, жаңа элеуметтік-экономикалық жағдайларындағы қызметін, өзін-өзі азамат ретінде анықтау және бағдарлау, мінез-құлықты игеру және трансляциялау қабілетін дамыту нысаны болып табылады. Осы орайда академиялық ұтқырлық күрделі элеуметтік феномен ретінде көрініс беріп, қоғамның барлық саласының дамуына әсер етеді. Ол элеуметтік қауымдастық институттар және жеке адамның, сонымен қатар экономикалық, мәдени-элеуметтік, кәсіби салаларының үйлесімді қарым-қатынастар әрекеті ретінде қарастырылады.

Педагогикалық білім беру мақсаты – мұғалімнің кәсіби құзыретті, элеуметтік белсенді, шығармашылық тұлғасын қалыптастыру үшін құқықтық, экономикалық және ұйымдастырушылық жағдай жасау негізінде мұғалімнің білім беруінің тарихи жүйесін құру, мұғалімнің білім сапасын арттыру, білім беру парадигмасы және динамикалық элеуметтік-мәдени жағдай өзгерген кезде мұғалімнің білім беру жүйесін басқару механизмін оңтайландыру. Сонымен қатар мұғалімдердің білім сапасын арттыруға, оның мазмұны мен құрылымын отандық дәстүрлер мен заманауи тәжірибеге сүйене отырып жаңартуға, кәсіптік оқыту мен білім берудің біртұтастығын қамтамасыз етуге, үздіксіз білім беру жүйесіндегі мемлекеттік, қоғамдық және жеке басымдылықтарды теңгеруге, педагогикалық білім беру ұйымдарының мәселелерді шешудегі рөлін арттыруға, жаңа экономикалық және элеуметтік-мәдени жағдайда мемлекет пен қоғамға қарсы тұру.

Білім беруді тұлғаның санасының және қызметінің даму құралы мен тәсілі ретінде қарастыра отырып, біз педагогті кәсіби қызметтің субъектісі ретінде дамуында үздіксіз педагогикалық білім беру кеңістігін құндылық ретінде қарастырамыз.

Ұтқырлық ұғымын үздіксіз білім беру контекстінен тыс қарауға болмайды. Зерттеу мәселесіне контекстінде, біз педагогикалық білім үздіксіз сипатқа ие деген сұрақты негіздеу қажет деп санаймыз.

Үздіксіз білім беру ұғымын талдау барысында, біз ең алдымен анықтамалық әдебиеттермен пен нормативтік құжаттарға жүгіндік.

В.М. Полонский редакциялаған «Білім және педагогика сөздігі» түсінігінде үздіксіз білім беру категориясының сипаттамасы берілген.

Үздіксіз білім беру - бұл білім беру жүйесінің барлық буындарын пайдалана отырып, өмір бойы әлеуметтік-мәдени тәжірибе, кәсіби біліктілікті игеру және арттыру, кәсіби қайта даярлау, әлеуметтік экономикалық жағдайларға бейімделу, ойын-сауықпен және жеке мүдделер саласында білім беру [1, 64 б.].

Г.М. Коджаспирова мен А.К. Коджаспировтың педагогикалық сөздігінде келесі анықтамалар берілген: үздіксіз білім беру – білім беру мекемелері мен өзін-өзі ұйымдастыру арқылы өмір бойы білім мен дағдыларды мақсатты түрде игеру.

Авторлар сондай-ақ үздіксіз білім берудің мақсатын анықтай келе –мәдениеттің қоғамдық және жеке қажеттілік деңгейін, жалпы білім беру және кәсіби даярлықты қолдануды алға тартады. Үздіксіз білім беру жалпыға бірдей, демократизм, қолжетімділік, үздіксіздік, интегративтілік, сабақтастық, өздігінен білім алу, икемділік және жеделдік қағидаттары негізінде ұйымдастырылады деп негізделінген [2, 93 б.].

В.В. Арнаутов және Н.Қ. Сергеев үздіксіз педагогикалық білім беру жүйесінің қалыптасуы мен дамуын тарихи-педагогикалық талдау негізінде үздіксіздікті басқаша түсіндіру қажет деп есептей келе, оны білім беру үдерісінің тұтастығы, барлық кезеңдерінің, сатыларының интеграциялануы, білім берудің басты басымдығы - жеке тұлғаға бағытталуы тұрғысынан қарастырған [3]. Авторлар үздіксіз білім берудің бірыңғай жүйесіне жанат үсініктеме берген. Яғни, білім берудің барлық буындарының ұйымдастырушылық және мазмұндық бірлігі мен өзара тығыз байланысын қамтамасыз ететін білім беру мекемелерінің кешенін қарастырған.

Елбасы ХХІ ғасырдың табалдырығы алдынд абілім беру капиталға айналуға, ол өз мазмұны жөнінен стратегиялық ресурстармен бәсекелесе алады және солай болуға тиіс. Елдің даму деңгейі осы арқылы бағаланатын болады», - деп өзінің жолдауында үздіксіз білім алуға ерекше мән берген [4]. Олай болса, болашақ студенттердің ұтқырлығы ерекше жағдайда қалыптасатынын ескере отырып, зерттеу мәселесін шешу үшін бізге оның үздіксіз білім беру жүйесі деп санауға мүмкіндік беретін ерекшеліктерін анықтау қажет деп санаймыз.

Үздіксіз педагогикалық білім беру жүйесі білім беру қажеттіліктері мен қызметтерінің кең ауқымды нарығының біріне бағытталған.

Үздіксіз педагогикалық білім берудің заманауи жүйесі – бұл ашықтық, көп сатылы, көп деңгейлі, көп функционалдылық және *икеңділікпен* ерекшеленетін *қарқынды* дамып келе жатқан жүйе.

Қазіргі кезеңдегі Қазақстандағы педагогикалық білім беру жүйесінің негізгі сипаттамасына тоқталсақ, олар төмендегідей болып келеді:

- орта, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің сабақтастық кәсіби білім беру бағдарламаларының жиынтығы;
- өзара әрекеттесетін оқу орындары мен орта, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру ұйымдарының желісі.

Үздіксіз педагогикалық білім беру жүйесінің құрмында мектепке дейінгі мекемелерді, жалпы орта мектептерді, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі кәсіптік білім беру мекемелерін біріктіретін оқу-ғылыми-педагогикалық кешендер құруда көрініс тапқан интеграциялық үдерістер орын алады.

Осы орайда педагогикалық білім, білім беру саласының басым бағыты болып табылады.

Үздіксіз педагогикалық білім берудің мақсаты - педагогтік кәсіби қызметтің субъектісі ретінде дамыту болып табылады.

Ол кәсіби міндеттерді өз бетінше және шығармашылықпен шешуге, педагогикалық қызметтің жеке және қоғамдық маңыздылығын сезінуге, оның нәтижелері үшін жауапты болуға қабілетті педагогтың кәсіби құзыретті тұлғасын қалыптастыруды қамтамасыз етеді.

Осы орайда, «Атамекен» Қазақстан Республикасы Ұлттық кәсіпкерлер палатасының Басқарма төрағасының 2017 жылғы 8 маусымдағы №133 бұйрығына қосымшасында кәсіби стандарт деген ұғымға анықтама бере отырып, онда педагогикалық мамандықтың құндылығы анықталған. Аталған құжатта: Кәсіби стандарт (КС) – стандарт, нақты бір сала бойынша кәсіби қызметке, еңбек жағдайы мен біліктілік деңгейіне, құзыреттілікке, мазмұнға, с апаға қойылатын талаптар деп атап көрсеткен. Педагогикалық мамандықтың құндылығы деген тарауда: «Педагогтің еңбек күрделілігі оның «адам-адам» мамандық түріне жатқызуына байланысты.

Педагогтік іс-әрекет – бұл бір адамның басқа адамға тікелей әрекет жасауы емес, олардың өзара әрекеттесуін алуы керек. Сондықтан педагогтің әрекет объектісі педагогикалық үдеріс болып табылады, ал білім алушы әрекет объектісінен әрекет субъектісіне ауысады. Осының негізінде педагогикалық кәсіп құндылықтары айқындалды:

- білім алушының тұлғасын, оның құқығы мен бостандығын құрметтеу;
- басқа сенімдерге, әлем мен дәстүрлерге деген көзқарастарына толеранттылық білдіру;
- мәдени алуан түрлілігіне ашықтығы;
- икемділігі, бейімделу қабілеті, эмпатияға деген қабілеті;
- тұлғақұндылықтарын, тіл мен коммуникацияны түсіну;
- өзбетімен білім алу, талдамалық жәнәсыни ойлаудағыдылары;
- коммуникативтік жәнәтілдік дағдылары;

- ынтымақтастықтағылары, конфликті шешу қабілеті [5].

Бұл құндылық бағдарлары үздіксіз педагогикалық білім беру қағидаларын, оның мазмұнын, технологиясы мен құрылымын анықтайды.

Демек, педагогикалық білім мазмұны өздігінен білім берудің және кәсіби өзін-өзі дамытудың құралдарын және әдістерін меңгертеді.

Педагогикалық білім беру бағдарламасы білім беру қажеттіліктері мен қызмет көрсету нарығына, білім сапасын арттыруға, отандық дәстүрлер мен қазіргі заманғы тәжірибе негізінде оның мазмұнын мен құрылымын жаңартуға, кәсіптік оқыту мен тәрбиелеудің бірлігін қамтамасыз етуге бағытталған. Бұл әлеуметтік тұрақтылық пен қоғамның дамуына ықпал етіп, мемлекеттің барлық салалары үшін оқыту сапасын арттырады анықтайды.

Академиялық ұтқырлықтың теориялық негіздемесі мен мәнін ашу үшін, білім беру мәселесін интегративті педагогикалық құбылыс ретінде қарастырған жөн.

Академиялық ұтқырлықтың маңыздылығы мен мәнін көптеген зерттеушілер атап көрсеткен. Атап айтсақ, А.Ю. Слепухин академиялық ұтқырлық түсінігін білім беру интернационалдандыру нысандарына жатқызған [6].

Ал, Г.А. Лукичевтің ойынша, академиялық ұтқырлық – еуропалық ауқымдағы жоғары білімнің негізгі құндылығы болса, ал академиялық танымалдылық құралын (тетіктерін) дамыту – ұтқырлықты қамтудың маңызды бөлігі деп есептеген [7].

Академиялық ұтқырлыққа қатысты құжаттар мен ережелерді зерттеуге сүйене отырып, білім беру аумағы бойынша адами капиталдың еркін қозғалысы және бірыңғай білім беру кеңістігін құру құралы ретінде негіздеуге болады.

Академиялық ұтқырлық – білім берудегі жаңа құбылыс семес, сондықтан, заманауи контексте Еуропалық кеңістікті құру дағы жоғары білімнің өзге мәртебеге және өзіндік орынға ие.

Н.К. Дмитриеваның пікірінше, академиялық ұтқырлықтың маңыздылығын және реформаларды жүзеге асырудың құралы ретінде оның алға жылжуы тек Болон реформаларын құру кезінде ғана пайда болды деп, айту теріс. Сондай-ақ, оны Еуропалық қоғамдастықтың даму тарихының кезеңдерінде де көрініс берген құбылыс ретінде қарастыру керек, - деп есептеген [8].

Н.К. Дмитриева Болон декларациясына қол қойғанға дейінгі жүзеге асқан құбылыстарды атап көрсеткен:

- англосаксондық дәстүрі бар елдеріндегі екі сатылы білім беру жүйесі;

- 1987 жылдан бастап 1996 жылға дейін ERASMUS бағдарламасы аясында әзірленген академиялық ұтқырлықтың ECTS сияқты құралы;

- 1984 жылы құрылған NARIC-ұлттық білім беру жүйесін тану және интеграциялауды күшейту саласында көмек көрсету үшін ұлттық орталықтар желісі;

- Еуропалық комиссияның, Еуропа Кеңесінің және ЮНЕСКО-СЕПЕС бастамасымен ұйымдастырылған арнайы жұмыс тобы, 1996 жылдан бастап дипломға қосымша (Diploma supplement) жасақтаған;

- 1997 жылы бекітілген біліктілікті тану туралы Лиссабон конвенциясы.

Еуропадағы жоғары білім беру саясаты үш кезеңге бөлінеді (кестер 1). Жалпы еуропалық кеңістікті құрудың барлық кезеңдерінде академиялық тетіктердің дамуында академиялық ұтқырлықтарды мойындау және кеңейтудің бірыңғай үрдісі байқалады.

Кесте 1 – Еуропадағы жоғары білім беру саясаты кезеңдері [9]

	Кезеңдер	Сипаттамасы
1	2	3
1	Бірінші кезең 1971-1982ж.ж.	1971 жылы бірқатар еуропалық мемлекеттер академиялық ұтқырлық білім берудің негізгі стратегиясы ретінде мойындалды. 1973 жылы студенттер, оқытушылар және зерттеушілердің академиялық ұтқырлыққа ықпал ету мақсатында "Білім, зерттеулер және ғылым басқармасы" құрылды. 1976 жылы Еуропалық қоғамдастық мүшелерінің ынтымақтастығы мен студенттік ұтқырлықты дамытудың пилоттық жобасы болып табылатын, жоғары білім беру саласындағы бірлескен іс-қимыл бағдарламасы (Joint Study Programme) жасақталды
2	1983-1991 ж.ж. екінші Болон алды кезең	Студенттердің, оқытушылар мен зерттеушілердің ұтқырлығына қатысты меморандумдар қабылданды. COMETT, ERASMUS, SOCRATES, LINGUA, TEMPUS, COLUMBUS, COPERNICUS және т.б білім беру бағдарламаларын әзірлеу. 1988 жылы 18 қыркүйекте Еуропадағы оның «интеграциялаушы қызметі» туралы университеттердің Жалпыға Ортақ хартиясы (Magna Charta Universitatum) қабылданды.

3	Үшінші кезең 1992-1999 ж.ж.	Бұл кезең –жоғары білімді экономиканың табысты саласына айналдыру, еуропалық бірегейлікті қалыптастыру, әлеуметтік және мәдени жырақтарды жою кезеңі. 1997 жылы Еуропа Кеңесі мен ЮНЕСКО жоғары білімге қатысты біліктілікті тану туралы Лиссабон конвенциясын әзірлеп, қабылдады. 1998 жылы Сорбон декларациясы Болон үдерісінің негізгі мақсаттарын айқындалды: 1) жоғары білім берудің екі циклдық жүйесін енгізілуі; 2) кредиттік ұпайлардың валидтілігіне қол жеткізу; 3) шетелдік университеттерінде бір жыл бойы студенттер, оқытушылар мен зерттеушілер ұтқырлық арқылы білім алуға мүмкіндіктердің берілуі.

Болон декларациясында айқындалған мақсаттардың аясын кеңейту үшін Прагада (2001ж.), Берлинде (2003), Бергенде (2005), Лондонда (2007), Левенде (2009), үкіметаралық кездесулер жүргізілді. Кездесулердің әрбір кезеңінде ұтқырлық мәселесі келесідей тұжырымдар жасады:

- бірыңғай еуропалық білім беру кеңістігін құру құралы ретінде танылуы;
- бүгінгі таңда жоғары білім мазмұнының құрамдас бөлігі ретінде қарастырылатын кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруға ықпал ететін жағдаяттар;
- білім саласындағы адам капиталының еркін қозғалысы.

Осылайша, болашақ мамандардың академиялық ұтқырлығы жоғары оқу орындарының әлемдік білім беру кеңістігіне кірігуінің маңызды жақтарының бірі болып табылады. Сондай-ақ болашақ мамандардың кәсіби-бағытталған сипаттамасы және тұлғаның әлеуметтік өзара әрекеттестігінің өзгермелі жағдайларына табысты бейімделу тетігі және көп деңгейлі білім беруде мамандарының кәсіби құзыреттілігінің қалыптасу нәтижесі ретінде қарастырылады.

Әдебиеттер:

1. Полонский В.-М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 175 с.
3. Арнаутков В.В., Сергеев Н.К. Историко-педагогический анализ становления и развития системы непрерывного педагогического образования. – www.bsru.ab.ru Дата обращения: 19.04.2019 г.
4. Қазақстан Республикасы Президентінің Қазақстан Республикасы орта білім жүйесін ақпараттандыру жөніндегі мемлекеттік бағдарламасы / 22 қыркүйек 1997 ж., № 3645 өкім. – Алматы, 1997.
5. Атамекен» Қазақстан Республикасы Ұлттық кәсіпкерлер палатасының Басқарма төрағасының 2017 жылғы 8 маусымдағы № 133 бұйрығына қосымша. – Астана, 2017.
6. Слепухин А.Ю. Высшая школа в условиях интернационализации // Высшее образование в России. – 2004. – №6. – С. 3-12.
7. Лукичев Г. А. Динамика Болонского процесса // Высшее образование сегодня. – 2002. – №3. – С. 32-39.
8. Дмитриева Н.К. Становление академической мобильности студентов в процессе обучения иностранному языку / Дисс. на соис. уч. степени к.п.н. – Петрозаводск, 2013. – 216 с.
9. Message from Salamanca. Shaping the European Higher Education Area. – Salamanca (29-30 March 2001). – http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Salamanca_declaration_en.1066755820788.pdf Date of reference: 10.03.2019.

Кадирсизова Ш.Б.

ФЕНОМЕН АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье в контексте непрерывного педагогического образования рассматривается феномен академическая мобильность. Дается определение непрерывному образованию. По мнению автора – это форма развития личности, деятельности и сознания педагога как субъекта особой формы социальной жизни и способ трансляции культуры. В статье выдвигается идея о том, что категория «мобильность» нельзя рассматривать вне контекста непрерывного образования.

Ключевые слова: педагогическое образование, академическая мобильность, трансляция, качество жизни, адекватное отношение, непрерывное образование, самоорганизация, профессиональная подготовка, многофункциональность, адаптивность, интернационализация.

Kadirsizova Sh.B.

THE PHENOMENON OF ACADEMIC MOBILITY IN CONTINUING EDUCATION

The article considers the phenomenon of academic mobility in the context of continuing teacher education. The definition of continuing education is given. According to the author, this is a form of development of the personality, activity and consciousness of the teacher as a subject of a special form of social life and a way of transmitting culture. The idea that the category of "mobility" cannot be considered outside the context of continuing education is put forward in the article.

Keywords: pedagogical education, academic mobility, broadcasting, quality of life, harmonious relations, continuous education, self-organization, professional training, multi functionality, flexibility, internationalization.

УДК 37.091.3:811.161.1

Бимуханова М.Б. – старший преподаватель,
Западно-Казахстанский аграрно-технический университет им. Жангир хана,
E-mail: manchuk_61@mail.ru

РАЗНОУРОВНЕВОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ВАЖНОЕ СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена одному из актуальных вопросов современной методики преподавания русского языка – уровневому обучению русскому языку в неязыковом вузе. Автор статьи определяет уровневое обучение русскому языку в национальных группах как насущное требование современной системы высшего образования. Для решения данной проблемы предлагается проведение на первом этапе диагностического тестирования студентов, затем по результатам этой работы должны формироваться уровневые группы. По утверждению автора труда, такой подход к организации преподавания дисциплины «Русский язык» будет способствовать целенаправленному обучению студентов русскому языку и обеспечить повышения качества процесса изучения языка.

Ключевые слова: уровневое обучение, Болонский процесс, компетентностный подход, ориентирование на результат, процесс, преподавание языка, базовая дисциплина, русский язык.

В последнее десятилетие в системе образования Республики Казахстан в целом и в высших учебных заведениях в частности, отмечается направленность на модернизацию всех сфер системы образования. В связи с этим идут активные процессы по выявлению и установлению инновационных подходов в обучении и подготовке будущих специалистов, соответствующих требованиям современного времени (поддержка Лиссабонской конвенции, присоединение к Болонскому процессу, реализация проекта о триединстве языков в РК и др.). Для чего разрабатываются новые стандарты образовательного содержания, основанного на интеграции науки и образования, внедряются современные педагогические парадигмы и подходы для достижения высокого качества организации учебного процесса и тем самым способствующие более качественной подготовке специалистов (компетентностный подход, личностно-ориентированный подход; «образование, ориентированное на результат», обучение в течение жизни; конкретизация результатов образования, формирующихся в виде различного типа компетенций) [1].

Современная теория и практика обучения языкам выдвигают новые требования и к преподавателю, и к процессу обучения, и к самому обучающемуся. Реализация актуального в наше время компетентностного подхода в образовании предполагает наличие в современном интерактивном процессе обучения активного, творчески работающего преподавателя, выступающего не в роли «диктатора» (традиционного понимания роли учителя), а соучастника познания; обучающегося – не пассивного субъекта, только воспринимающего и усваивающего знания в готовом виде, а активного сотрудника на пути поиска знания, его восприятия, трансформации, его понимания и запоминания и главное – использования знаний в учебно-практической, учебно-научной и будущей профессиональной деятельности.

Всевозможные способы организации учебного процесса и методы обучения языкам разработаны в методической литературе широко и используются во всех отечественных вузах традиционного типа. Однако, как показывает практика, они малоэффективны и не соответствуют в полном объеме тем требованиям, которые предъявляются к современным специалистам: быть конкурентоспособными на рынке труда.

С переходом на кредитную технологию обучения и реализацией национального проекта о триединстве языков в РК в вузах Казахстана практикуется уровневое обучение языкам: английскому, казахскому и русскому (например, Назарбаев университет, КБТУ и др.). В связи с этим коренные изменения были внесены и в содержание дисциплин, и в организацию процесса обучения, и в методику преподавания языков и др. По оценкам работодателей, наблюдаются положительные сдвиги в знании языков в практической деятельности студентов и выпускников названных вузов [2].

Разноуровневое обучение — это педагогическая технология организации учебного процесса, в рамках которого предполагается разный уровень усвоения учебного материала, то есть глубина и сложность одного и того же учебного материала различна в группах уровня А, Б, С, что дает возможность каждому обучающемуся овладеть учебным материалом по отдельным дисциплинам вузовской программы на разном уровне (А, В, С), но не ниже базового, в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей личности каждого обучающегося [3].

В чем сущность уровневого обучения?

1. Проведение психолого-педагогической диагностики, позволяющей определить уровень сформированности общеучебных умений и навыков, а, следовательно, предусмотреть роль преподавателя в оказании индивидуальной помощи обучающимся.

2. Отслеживание результатов каждого студента, фиксация полученных данных.

3. Применение разноуровневых учебных заданий для индивидуального формирования и развития общеучебных умений и навыков обучающихся с учетом результатов диагностики.

4. Систематическая работа с разноуровневыми учебными заданиями всех студентов с последовательным переходом от простого к сложному.

5. Индивидуальная коррекция и контроль знаний и умений обучающихся.

Планируемый результат: развитие навыков самостоятельной работы на базовом, а для некоторых студентов – на повышенном уровне.

Основу технологии разноуровневого обучения составляют:

- психолого-педагогическая диагностика обучающегося;
- сетевое планирование;
- разноуровневый дидактический материал.

Сетевой план – это модель учебного процесса, которая позволяет каждому студенту видеть наглядно все, что он должен выполнить за одно занятие, неделю, месяц, семестр и т.д. и стать личностью действующей, т. е. субъектом обучения.

Разноуровневый дидактический материал - структурированное и дозированное по объему содержание осваиваемого курса наряду с развивающими рефлексивными педагогическими технологиями, которые являются гарантами саморазвития личности.

Причины, позволяющие считать этот метод продуктивным в системе образования:

1. Повышается активность;
2. Повышается работоспособность;
3. Повышается мотивация к изучению;
4. Улучшается качество знаний.

Исходные научные идеи: уровневое обучение предоставляет шанс каждому обучающемуся организовать свое обучение таким образом, чтобы максимально использовать свои возможности, прежде всего, учебные; уровневая дифференциация позволяет акцентировать внимание преподавателя на работе с различными категориями студентов.

В структуре уровневой дифференциации по обученности выделяют, как правило, три уровня:

1. минимальный (государственный стандарт);
2. базовый;
3. вариативный (творческий или усложненный (продвинутый в формулировке некоторых авторов)).

Критерии отбора обучающихся в тот или иной уровень:

- результаты тестирования на знание базового материала;
- желание самих студентов;
- рекомендации психолога (эдвайзера).

Примерное деление студентов на три группы:

- первую группу образовали студенты, поступившие по программе «Серпін», в большинстве своем они с замедленной реакцией на вопрос или задание преподавателя, с медленной речью, бедной по составу и эмоционально. Этим обучающимся требуется значительно больше времени на усвоение правила, чем другим;

- во вторую группу войдут студенты с преобладанием в нервных процессах возбуждения над торможением. Такие не могут сконцентрировать своё внимание и в работе могут допустить ошибки. Им необходимо систематическое повторение ранее усвоенного;

- в третью группу войдут дети с уравновешенными нервными процессами возбуждения и торможения. Это студенты, которые обладают высоким уровнем аналитико-синтетической деятельности, им доступны обобщения и абстрагирования. У них ровная, выразительная речь, достаточно велик словарный запас.

Учитывая индивидуальность каждого обучающегося, и то, что студенты одной и той же группы могут показать разный результат по данной теме, эти три группы подвижны по своему составу.

Важным условием разноуровневого обучения является работа с обучающимися на договорных началах, предусматривающая совместное согласование следующих позиций:

- добровольный выбор каждым студентом уровня усвоения учебного материала;
- условия соблюдения правил коммуникаций и общения, и если все будут помогать друг другу;
- главный акцент в обучении делается на самостоятельную работу в индивидуальном темпе в сочетании с приемами взаимообучения и взаимопроверки;

- в случае затруднений каждый получает помощь и этой помощью следует обязательно воспользоваться, чтобы не нарушать ритм совместной учебной работы; возможно освобождение от обязательного домашнего задания студентов, овладевших в процессе аудиторной работы уровнем не ниже базового;

- при оперативной работе студента на занятии возможно выполнение обязательной части СРСП за счет экономии времени на выполнение планируемой нормы [4].

Цель статьи – проанализировать особенности преподавания в вузе базовой общеобразовательной дисциплины «Русский язык», выявить имеющиеся проблемы и предложить пути их решения.

Дисциплина «Русский язык» в высшей школе в соответствии ГОСО Республики Казахстан является обязательным компонентом для студентов 1 курса национальной аудитории, объемом 6 кредитов.

В настоящее время обучение по дисциплине «Русский язык» должно быть ориентировано на профессиональную сферу, то есть на первый план выдвигается задача овладения студентом языком будущей специальности. Это, казалось бы, понятно всем. Однако обзор методической литературы по данной проблеме позволяет утверждать, что в современной методике преподавания русского языка в высшей школе нет единого мнения по ряду основных аспектов. Это касается и подходов к обучению, и выбора содержания программ, и включения лексического и грамматического материала, и отбора текстов и заданий, и выбора приемов и методов обучения и др. Кроме этих разногласий и путаницы методического плана, есть еще один очень важный момент – это разный уровень языковой (и не только языковой!) подготовки студентов, являющийся результатом стечения различных субъективных и объективных факторов (место обучения, тип школы, особенности региона, физиологические и психологические особенности обучающегося, качество обучения, нехватка учителей и др.). Поэтому среди учебных групп 1 курса в вузе оказываются студенты с различной языковой подготовкой: 1) студенты со знанием русского языка в объеме средней школы на «хорошо» и «отлично» и свободно владеющие устной речью; 2) студенты со знанием русского языка в объеме средней школы на «удовлетворительно» и владеющие устной речью; 3) студенты со знанием русского языка в объеме средней школы на «удовлетворительно» и не владеющие устной речью; 4) студенты с нулевым знанием русского языка (студенты-оралманы). К сожалению, такой факт, как «существование» разного уровня подготовки бывших школьников не предусматривается в Типовых программах МОН РК, а также не принимается во внимание руководством вузов (за редким исключением). В результате в учебных группах с различной языковой подготовкой ведется обучение языку без учета контингента обучающихся. А программа по дисциплине «Русский язык» составляется преподавателем с расчетом на среднего студента. Однако при таком подходе не учитываются потребности всех студентов (и сильных, и слабых), соответственно нет дальнейшего развития и совершенствования знаний, умений и навыков обучающихся, а главное – нет эффективности в процессе обучения языку.

Как известно, объективная необходимость модернизации современной системы обучения языкам нашла свое выражение в уровне организации учебного процесса, которая, на наш взгляд, позволяет значительно повысить качество образования.

Исходя из того, что объектом обучения в преподавании языка является речевая деятельность, т.е. овладение способами и средствами выражения мысли на изучаемом языке, понимание и разграничение видов речевой деятельности, знание функциональных стилей речи и др., нам следует сделать акцент на тех аспектах речевой деятельности студентов по русскому языку, которая будет ориентирована на его профессиональную подготовку и будет способствовать облегчению поиска, восприятия и применения профессиональных знаний на практике.

Современное общество и рынок труда требуют от специалиста сформированности целого ряда компетенций, среди которых важное место занимает коммуникативная компетенция, необходимая для эффективного осуществления речевой деятельности, как в социально-бытовой, учебно-практической, учебно-научной, так и в будущей профессиональной сферах. Это объясняется тем, что речь, с одной стороны, является средством общения и взаимодействия между людьми, с другой стороны, средством общего развития обучающихся. В связи с этим актуальным и для методической науки становятся такие важные проблемы в обучении связной речи, как повышение качества учебного процесса, своевременная и достоверная информация об уровне речевого развития на различных этапах обучения, выявление пробелов в умениях и навыках и их устранение.

Для эффективной работы по изучению языков (в частности русского языка) студенты должны предварительно пройти на первом этапе диагностическое тестирование (это может быть матричное или компьютерное тестирование), в которое могут быть включены 100 вопросов, направленных на выявление уровня знаний по грамматике русского языка в объеме средней школы (тесты по лексико-грамматическому материалу), по чтению (тесты на восприятие и понимание содержания прочитанного текста) и аудированию (тесты на восприятие в ходе слушания основной, фактической информации из текста). Учитывая то, что уровень развития устной речи тоже бывает разный, затем на начало учебных занятий первокурсники проходят собеседование на темы различного характера (социально-бытовые, социально-культурные, личностно-ориентированные и т.п.).

По результатам тестирования и собеседования формируются учебные группы по трем уровням языковой подготовки по дисциплине «Русский язык»: продвинутой (С-1), продолжающей (В-1), продолжающей (В-2) и начальной (А1, А2). Студенты данных групп соответственно изучают следующие курсы: С-1 – «Профессиональный русский язык»; В-1 – «Русский язык для академических целей», В-2 – «Русский язык. Практический курс риторики» и А-1 «Русский язык для студентов-оралманов». Дисциплина «Русский язык» входит в общеобразовательный цикл обязательных дисциплин для специальностей неязыкового профиля,

представляет собой самостоятельный и законченный курс и является «инструментом» для решения интеллектуальных и социальных задач в будущей профессиональной деятельности с учетом межкультурного фактора.

В качестве ведущего метода обучения дисциплины «Русский язык» выступает функционально-коммуникативный, а также системно используются сознательно-практический и когнитивный методы. За исходный уровень данного курса принимаются знания по русскому языку, полученные в процессе довузовской подготовки и уровней А-1, А-2. Основной целью курса является формирование и развитие языковой компетенции студентов для применения в учебно-профессиональной, общественно-политической и социально-культурной сферах жизни [5].

Цель уровня В-1: научить студентов применять полученные знания и умения в собственной речевой практике, повышение уровня речевой и лингвострановедческой культуры, орфографической и пунктуационной грамотности.

Цель уровня В-2: сформировать умение понимания общего содержания сложных текстов официально-деловой сферы общения. Сформировать умения свободной речи, спонтанного общения с носителем языка без особых затруднений.

Задачами курса являются освоение знаний о русском языке как многофункциональной знаковой системе и общественном явлении, о языковой норме и ее разновидностях, о нормах речевого поведения в различных сферах общения;

- формирование и развитие коммуникативных способностей и готовности к речевому общению и социальной адаптации; навыков и умений сбора, подготовки, обработки, интерпретации, подачи информации;

- освоение культуры межнационального и делового общения; обучение использованию русского языка как средства получения, расширения и систематизации знаний для повышения профессиональной квалификации;

- овладение умениями опознавать, анализировать, классифицировать языковые факты; применять полученные знания в собственной речевой практике;

- обучение моделированию речевого поведения в соответствии с задачами общения.

Данный курс содержит:

- лингвистическое обоснование уровневой модели обучения русскому языку;

- методологическое описание коммуникативно-компетентного подхода к обучению;

- научно-педагогические характеристики функционального изучения грамматики русского языка;

- методическое обоснование обучения русскому языку для уровня В1;

- интенсивную методику обучения русскому языку;

- лингвокраеведческий аспект преподавания русского языка.

Учебная программа (силлабус) по дисциплине «Русский язык» состоит из 5-и модулей:

- Модуль 1. Социокультурное общение.

- Модуль 2. Официально-деловое общение.

- Модуль 3. Образовательное общение.

- Модуль 4. Учебно-профессиональное общение.

- Модуль 5. Профессионально-ориентированное общение [6].

Программа ориентирована на следующие результаты обучения:

- умение применять социокультурные стереотипы вербального и невербального поведения на русском и родном языке;

- знание правил речевого поведения в условиях профессионального и межкультурного общения;

- умение использовать основные орфографические, орфоэпические, грамматические, стилистические нормы современного русского литературного языка при формировании связных высказываний в устной и письменной речи;

- умение определять характер изучаемых текстов: адаптированных текстов описательного и повествовательного характера страноведческой тематики, учебных тематических текстов, адаптированных текстов СМИ, специально подобранных текстов по специальности и общественно-политического содержания;

- воспринимать и обрабатывать различную информацию на русском языке, полученную из печатных, аудиовизуальных, электронных источников в рамках учебно-профессиональной, общественно-политической, социально-культурной сфер общения;

- понимать содержание текста при ознакомительном чтении или аудировании, адекватно понимать структурно-смысловую организацию текста, интерпретировать содержание текста, создавать различные типы текстов;

- аргументированно выражать свои мысли письменно, вести беседу, принимать участие в диалоге.

- теоретического и практического владения русским языком в социокультурной сфере: умение понимать информацию, отмечать выделяемые положения в аргументации, четко выражать свою позицию посредством соответствующих рассуждений, описаний и повествования.

- формирование у будущих специалистов коммуникативной компетенции - способности решать лингвистическими средствами реальные коммуникативные задачи в конкретных речевых ситуациях, формирование межкультурно-коммуникативной компетенции.

- формирование достаточного уровня владения основными видами публичных выступлений (высказывание, монолог, диалог, дискуссия, полемика);
- умение выступать в разных коммуникативных ролях;
- умение использовать изученный языковой материал для извлечения информации, ведения деловых переговоров, при составлении официально-деловой документации, текстов научного жанра.
- владение навыками научного мышления, методологией научного поиска, анализа, обработки информации на русском языке, общенаучной терминологией.

Дальнейшее овладение навыками русской речи студенты получают при изучении дисциплины «Профессиональный русский язык». Программа этой дисциплины нацелена на развитие языковой, речевой, коммуникативной компетенции на основе текстов по специальности. Особое внимание уделяется работе с образцами различных текстов. Так, текстотека дисциплины состоит из следующих видов текстов: учебные тексты по специальности, учебно-научные тексты по специальности, информационно-реферативные тексты (статьи из словарей и энциклопедий), научно-оценочные тексты (экспертное заключение, полемическое выступление), научно-инструктивные тексты (инструкция, руководство, памятка, сопроводительная документация и др.), научно-деловые тексты (описание изобретения, проект и т.д.), информационные и рекламные тексты (в контексте специальности) и др.

Таким образом, учет разного уровня языковой подготовки бывших школьников, определение реального уровня знаний студентов-первокурсников и обучение русскому языку соответственно их уровню языковой подготовки – это насущное требование современного времени. Такой подход к организации процесса преподавания дисциплины «Русский язык» будет способствовать целенаправленному обучению студентов различных направлений и специальностей языку специальности и обеспечит повышение качества процесса изучения языка.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан «О языках» от 11 июля 1997 года. – <http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z970000> Дата обращения: 20.10.2018 г.
2. Закон «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III // Казахстанская правда. – 2007. – № 127. – 15 августа.
3. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы / Указ Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118. – Астана, 2010. – <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118> Дата обращения: 23.10.2018 г.
4. Послание Президента Республики Казахстан – Лидера Нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана» (Январь, 2012 г.). – <http://www.akorda.kz> Дата обращения: 23.10.2018 г.
5. Стратегический план развития Республики Казахстан до 2020 года / Указ Президента Республики Казахстан от 1 февраля 2010 года № 922. – Астана, 2010. – <https://www.zakon.kz/162098-strategicheskijj-plan-razvitija.html> Дата обращения: 23.10.2018 г.
6. Учебная программа (силлабус) по дисциплине «Русский язык». – Уралск: РИО ЗКАТУ им. Жангир хана, 2018. – С. 1-12.

Бимуханова М.Б.

Деңгейлеп оқыту құралы ретінде тілдерді оқытудың сапасын арттыру

Мақала ең өзектіш мәселерінің қазіргі заманғы орыс тілін оқыту әдістемесі – деңгейлік оқыту мәселесіне арналған. Мақаланың авторы орыс тілінің деңгейлеп оқыту мәселесін, жоғары білім беру жүйесіндегі ұлттық топтарда қазіргі заманғы талаптарды анықтайды. Осы мәселені шешу үшін бірінші кезеңінде студенттер арасында диагностикалық тестілеу жүргізу ұсынылады, содан кейін осы жұмыстардың нәтижелері бойынша деңгейлік топтар құрылы тиіс.

Тірек сөздер: деңгейлеп оқыту, Болон процесі, құзыреттілік, күтілетін нәтиже, процесс, оқыту тілі, базалық пән, орыс тілі.

Bimukhanova M.B.

Tier training as an important means of improving the quality of language teaching

The article is dedicated to one of the most actual topics of the modern teaching methods of the Russian language-the levels of teaching the non-linguistic university. The author of the article determines the teaching by the levels in national groups as the main demand of the modern system of higher education. The decision of this case is diagnostic test for the students. According to the results, the students will be distributed to the groups by their levels. The author of this method of teaching the Russian language will contribute to increasing the quality of learning process.

Key words. Teaching by level, the process of Bolon, competence method, the orientation to the result, process, teaching the language, the basic discipline, the Russian language.

ЖАЛПЫ ОРТА БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕП ОҚУ ҮРДІСІНДЕ ОҚУШЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа. Мақалада жалпы орта білім беретін мектептің оқу үрдісінде қалыптастырылатын негізгі: базалық, кілттік, пәндік құзыреттіліктерге түсінік берілген. Блум тоқсономиясы бойынша тапсырмалар құрылып, оқушы білімі, білігі, дағдысы негізінде құзыреттілікті қалыптастыру жолдары қарастырылған. Оқу үрдісінде құзыреттілікті қалыптастыру бағытындағы зерттеу жұмысының нәтижесі көрсетілген.

Тірек сөздер: құзырет, құзыреттілік, жаңартылған білім беру, базалық, кілттік, пәндік, дифференциалды-психологиялық, аутопсихологиялық, коммуникативтік, жобалық, ғылыми - ізденістік.

Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартында «Білім беру жүйесін ақпараттандыру, оқытудың жаңа инновациялық әдістерін енгізу, халықаралық коммуникациялық желілерге шығу» міндеттелген болатын.

Білім берудің негізгі міндеті - білімдік шоғырланудан нәтижеге бағытталған құзыреттілік тұрғыға көшу. Осыған орай оқу үрдісіндегі өзгерістерге байланысты білім беру бағдарламасы өзгертіліп, білім берудің мазмұны жаңарып, жаңаша көзқарастар пайда болды. Қазіргі отандық педагогикалық қоғам, білім берудің жаңа мазмұнын сынақтан өткізу мен енгізудің ауқымды міндеттерін жүзеге асыруда. Жаңартылған білім беру бағдарламасына сәйкес адам өмірінің, өзіндік білім мен тәрбиесінің субъектісі ретінде қалыптастыруға бағытталып, дамытушылық, құзыреттілік, іс-әрекеттік, жеке тұлғалық тұрғыдан қарастырылуында. Оқу үрдісінде аталған идеяларды жүзеге асыру іс-әрекет барысында құзыреттіліктерді қалыптастыру арқылы орындалатындығы дәлелденіп отыр [1, 2 б.].

«Құзыреттілік» терминін ХХ ғасырдың ортасында американдық ғалым Н.Хомский енгізген болатын, бастапқыда ол ана тілінде нақты тілдік қызметті орындау үшін қажет қабілеттіктер деген түсінік берді. "Құзыреттілік" латын тілінен аудармасы «competens» белгілі сала бойынша жан-жақты хабардар, білгір деген мағынаны білдіре отырып, қандай да бір сұрақтар тірегінде беделді түрде шешім шығара алады дегенді білдіреді [2, 24 б.].

К.К. Куюткин бойынша "Құзыреттілік" - адам психикасында қалыптасып объективті жағдайларға байланысты дамитын және қабілетке қатысты мотивация басым болатын субъективтік сапа, яғни «құзыреттілік» - белгілі бір пәндік аймақта тиімді шешім қабылдауды қамтамасыз ететін білімді ұйымдастырудың ерекше типі, кәсіби еңбек нәтижесін анықтайтын білім мен біліктердің жиынтығы, жеке тұлғалық сапалар мен қасиеттердің үйлесімі, кәсіби және жалпы мәдени көрсеткіштердің бірлігі [3, 32 б.].

Н.Ф. Талызина өз еңбегінде «Құзыреттілік» - бұл білімді, іскерлікті қолдану қабілеті, оқу міндеттерін шешуде практикалық тәжірибе негізінде табысты жұмыс жасау. Құзыреттілік адамның білімі мен практикасындағы іс-әрекеттер арасында болатын қатынас ортасы деп жазады [4, 40 б.].

2011 жылғы 25 маусымдағы №832 қаулымен бекітілген мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі «Қазақстан Республикасы 2011-2020 жылға дейінгі білім беру» бағдарламасында білімге бағытталған жалпы орта білім беретін мектеп базасында қалыптастырылатын негізгі құзыреттіліктер қажеттілігі көрсетілген [5, 2 б.].

«Құзырет» - алға қойған мақсаттарға жету үшін ішкі және сыртқы ресурстарды тиімді іске асыруға дайындық, оқушының білім беру жүйесіне деген әлеуметтік тапсырысты құрайтын жеке және қоғам талаптарын қанағаттандыру мақсатында табысты іс-әректке дайындығы, ал «құзыреттілік» - оқушының іс-әрекеттердің әмбебап тәсілдерін меңгерумен көрінетін білім жүйесі.

Құзыреттілікті қалыптастыру арқылы оқушылар бірлесіп жұмыс істеуді бағалау, адамдар арасындағы сенімділік, бірін-бірі түсіну, тыңдау, сыйлау, әдеп сақтау, дәстүрді білу, туындаған жағдаятты шеше алу, бұзылған қатынастарды түзету, өз қателігін түсіне білу, топпен жұмыс жасай алу, орындаушылардың жұмысын дұрыс ұйымдастыру, басқару шешімдерін таба алу және қолдана білу қабілеттерін меңгереді.

Оқу үрдісіндегі педагогикалық құзыреттіліктің негізгі элементтері:

- оқытылатын пәннің аумағындағы арнайы құзыреттілік;
- оқушылардың білімі, білігі, дағдысының қалыптасу әдістерінің аймағындағы әдістемелік құзыреттілік;
- оқыту аймағындағы психологиялық - педагогикалық құзыреттілік;
- оқушылардың қабілеттері, бағыт-бағдары мен себептері аймағындағы дифференциалды - психологиялық және аутопсихологиялық құзыреттіліктер қарастырылады [6, 85 б.].

Құзыреттіліктердің барлық түрін қалыптастыру А.И. Мищенко [7, 20 б.] бойынша болашақ маманның білімді, білікті, іс – әрекетке дағдыланған тұлға бола алатынын көрсетті. Себебі:

- арнайы құзыреттілік бойынша оқушылардың пән бойынша білімі, білігі қалыптасады;
- әдістемелік құзыреттілік үрдісінде дидактикалық әдіс - тәсілдерді меңгереді;

- психологиялық - педагогикалық құзыреттілік негізінде қарым - қатынас мәдениетін игеріп, мамандық таңдауға деген қызығушылықтары артады;

- дифференциалды - психологиялық құзыреттілік – оқушылардың жеке тұлғалық ерекшеліктерін көрсетіп, оларға бағыт - бағдар беруіне ықпал етеді;

- ал аутопсихологиялық құзыреттілік өздігінен білім алу нәтижесінде оқушылардың кәсіби өзіндік жетілуіне, дамуына мүмкіндік береді.

Жалпы орта білім беретін мектептің оқу үрдісінде қалыптастырылатын құзыреттіліктерді анықтау зерттеу жұмысының негізгі мақсаты болды.

Осы бағытта орындалатын негізгі міндеттер:

1. ЖОББМ оқу үрдісінде жүзеге асырылатын құзыреттіліктің негізгі түрлерін анықтау.

2. Оқушылардың құзыреттілігін қалыптастыру бағытында Блум таксономиясы бойынша тапсырмалар құрастыру.

3. Негізгі құзыреттіліктерді қалыптастырудың тиімділігін тексеру.

Жүргізілген зерттеу әдістері:

- ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге теориялық тұрғыда талдау жасау.

- оқушылардың құзыреттілік деңгейін анықтау;

- педагогикалық бақылау жүргізу;

- Блум таксономиясы арқылы талдау.

Бүгінде оқушы құзыреттілігін қалыптастырудың 8 деңгейін қарастыруға болады:

1 Пәндік - қойылатын проблемаларды шешу қабілеттілігі.

2 Аналитикалық бақылау - іс-әрекеттерін талдау және бақылау.

3 Ұйымдастырушылық – оқушылардың өзіндік іс-әрекеттерін ұйымдастыруға бағытталған проблемаларды шешу қабілеттілігі.

4 Коммуникативтік – «Мұғалім-Оқушы», «Оқушы-Оқушы», «Мұғалім - Ата-ана» арасындағы қарым – қатынас.

5 Бейімдеушілік – қазіргі өмір өзгерістері мен талаптарына сәйкес проблемаларды шешу қабілеттілігі.

6 Ынталық және психологиялық – жеке тұлғалар арасындағы өзара қарама - қайшылықтарды шешу қабілеттілігі.

7 Жобалық – мектепті, мұғалімді және оқушыны дамыту жобаларын ұйымдастыру қабілеттілігі.

8 Ғылыми - ізденістік – ғылыми зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру және оны өткізу проблемаларын шешу қабілеттілігі.

Бүгінде 12 жылдық жалпы орта білім беруге көшудің мақсаты – жылдам дамушы ортада өмір сүруге қабілетті, өзіндік дамуға даяр, өзін дамыта алатын және өзі үшін де, қоғам үшін де мүмкіндігін пайдаланатын жоғары білімді шығармашыл, құзыретті тұлғаны даярлау. Нәтижесінде оқушы кез-келген ортада қойылған сұраққа сауатты жауап беруге даяр болады, қарым-қатынаста сөз байлығын кеңінен қолдана алады, айтылған ойды ары қарай жалғастырып айта біледі.

Жалпы орта білім беретін мектеп негізінде қалыптастырылатын құзыреттіліктер мазмұнына сәйкес үш топқа бөлінеді: *базалық, кілттік, пәндік* [8, 31 б.].

Базалық құзыреттілік - адамның қалыптасуы мен дамуы кезінде білімнің мағынасын және орта білімнің мақсаттары мен міндеттерін айқындауда басшылық қызмет ететін құзыреттілік. Тұлғалық құзыреттілік оқушылардың жеке қабілеттері мен талантын дамытуға, өздерінің мықты және әлсіз тұстарын білуге, әр түрлі рефлексияға қабілеттілігін және динамикалық білімін қалыптастыруға негізделеді.

Кілттік (негізгі) құзыреттілік – мақсаты оқушылардың оқу біліктерін дамытуда, орта білім берудің мәні мен мақсатын, алған білімі мен өмірлік тәжірибесін кез-келген оқу және өмірлік жағдайда шығармашылықпен пайдалану қабілетін, өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі басқаруға дайындығын анықтау болып табылады. Негізгі құзыреттіліктерге коммуникативтік және ақпараттық құзыреттіліктер жатады.

Коммуникативтік құзыреттілік – оқушылармен қарым - қатынас тәсілдерін, түрлі әлеуметтік топтарда жұмыс істеу дағдылары, нақты жағдайларда шешім қабылдау үшін байланыстың түрлі объектілерін қолдана алу біліктілігін және көп тілді білу дағдыларының қалыптасуын қарастырады.

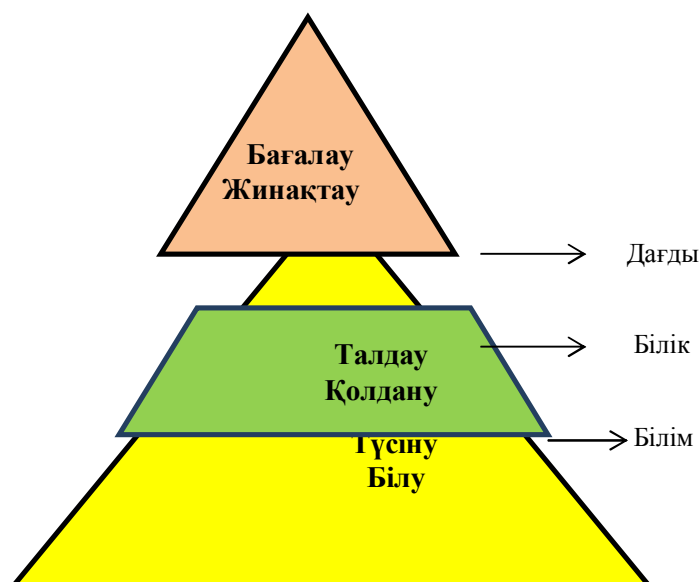
Ақпараттық құзыреттілік - жаңа ақпараттық технологияларды меңгеруін қарастырады.

Пәндік құзыреттілікке – әлеуметтік құзыреттілік жатады. Әлеуметтік құзыреттіліктің мазмұны өзінің өмірін және өмірлік жолын алдын ала жоспарлау іскерлігі. Әлеуметтік құзыреттіліктің қалыптасуы - бұл оқушылардың өз бетінше өмір сүруге дайындық үрдісі, олардың әлеуметтік қорғануы мен әлеуметтік жетілуі.

Жоғарда аталған құзыреттіліктер бүгінде жаңартылған білім беру бағдарламасының мазмұны аясында Блум таксономиясы бойынша жүзеге асырылады.

Блум таксономиясы сыни тұрғысынан ойлауды қарастыруға болатын ойлау дағдыларының кеңінен қолданылатын моделі болып табылады. Блум таксономиясының негізгі мақсаты – оқытудың тұтас нысанын құру.

Жалпы орта білім беретін мектеп оқу үрдісінде «Блум таксономиясы бойынша құзыреттілікті қалыптастыру деңгейлері» былай (сурет 1) қарастырылады [9, 7 б.].



Сурет 1 – Блум таксономиясы бойынша құзыреттілікті қалыптастыру деңгейлері

«Блум таксономиясы бойынша құзыреттілікті қалыптастыру деңгейлері» (сурет 1) білу, түсіну - білім; қолдану, талдау – білік; жинақтау, бағалау - дағды негізінде жүзеге асады.

Білу – таным мен ойлаудың төмен деңгейі. Бұл категория мәліметтерді қайталау немесе тану арқылы есте қалай сақталғанын тексеруге бағытталады, мағлұмат пен деректерді еске түсіреді.

Түсіну – таным мен ойлаудың орта деңгейі. Негізгі идеяларды ұйымдастыру, салыстыру, түсіндіру, сипаттау және бекіту жолымен фактілермен идеяларды түсінетіндігін көрсету: Оқу материалдарын түсінген ретінде келесідей әрекеттерді атқаруды атауға болады: аударма жасау – оқу материалын бір «тілден» екінші «тілге» ауыстыру мысалы, сөзбен келтірілген мәліметті кесте, сызбамен көрсету т.б.

Қолдану - таным мен ойлаудың орта деңгейі. Жаңа білімдерді, әдістерді және ережелерді түрлі нұсқада пайдалану. Бұл категория оқу материалын нақты жағдайда қолдануды меңзейді. Мұнда ережелерді, әдістерді, ұғымдарды, заңдарды, қағидаларды, теорияларды, практикалық тұрғыдан қолдану кіреді.

Талдау – таным мен ойлаудың жоғары деңгейі. Дәйектер мен себептерге сәйкес ақпаратты тексеру және жіктеу. Қорытынды жасау және жалпылаудың болғанын растайтын дәлелдерді анықтау. Оқу материалының құрылымы анық көріну үшін оны құрамдас бөліктерге бөлу: бүтіннің бөліктерін ажырату, бүтіннің бөліктерінің арасындағы өзара байланыстарды анықтау. Бұл категория оқу материалының мазмұнын сезінумен қатар оның ішкі құрылысын қалайша құралатындығын меңзейді.

Жинақтау – таным мен ойлаудың жоғары деңгейі. Жаңа үлгідегі әртүрлі тәсілдермен элементтерді қиыстыру арқылы ақпараттарды жүйелеу немесе балама шешім ұсыну: оқу материалының элементтерінен жаңашыл сипаттан бүтінді құрастыру. Жаңа нәтиже ретінде оқу материалдарын мүлдем өзгеше реттейтін хабарлама, жұмыс жоспары, сызбаларды атауға болады. Мұндай оқу нәтижелері жаңа мазмұн мен жаңа құрылымдарды жасап шығаратын шығармашылық әрекеттерді қолдануды талап етеді.

Бағалау – таным мен ойлаудың жоғары деңгейі. Пікірмен таныстыру және оны дәлелдеу, ақпарат бойынша қорытынды жасау және жұмыс сапасын бағалау. Оқу материалының маңызын анықтау, ол туралы өзіндік пікір келтіру, ойын білдіру. Бұл деңгей алдыңғы категориялардың оқу нәтижелелеріне қол жеткізуді меңзейді.

Зерттеу жұмысының міндетіне сәйкес оқушылардың құзыреттілігін қалыптастыру бағытында Блум таксономиясы бойынша биологиялық мазмұнда мынадай үш деңгейлік тапсырмалар құрастырылды.

Бірінші деңгей тапсырмалары оқушылардың тақырыпты білу, түсіну деңгейлерін анықтау мақсатында жүргізіледі.

Білу деңгейі:

1 Су және жер үсті омыртқалы жануарлары мен жәндіктердің басты тыныс алу мүшелерін атаңдар.

Түсіну деңгейі:

1 Жер үсті омыртқалы жануарларының тыныс алу жүйесі қандай мүшелерден тұрады.

2 Тыныс алу мүшелерінің қайсысы негізгі болып саналады және неге.

Тақырып бойынша білу, түсіну деңгейіндегі тапсырмаларды орындаған оқушылардың білім деңгейлері көтеріледі.

Екінші деңгей тапсырмалары оқушылардың тақырыпты талдау, практикада қолдану деңгейлерін анықтау мақсатында жүргізіледі.

Қолдану деңгейі:

1 Анаэробты және аэробты ағзалардың айырмашылықтарын кесте құру арқылы көрсетіңіз.

Талдау деңгейі:

1 Адамның тыныс алу мүшелерінің құрылысын салыңыз және жолдарын анықтаңыздар.

Қолдану, талдау деңгейіндегі тапсырмаларды орындаған оқушылардың біліктілігі жоғарылайды.

Үшінші деңгей тапсырмалары оқушылардың тақырыпты жинақтау, бағалау деңгейлерін анықтау мақсатында жүргізіледі.

Жинақтау деңгейі:

1 Тыныс алу мүшелерінің саулығын сақтау үшін қажет әрбір гигиена ережелерін атаңыз және талдап түсіндіріңдер.

Бағалау деңгейі:

1 Адам денсаулығын сақтау үшін тыныс алу мүшелері ауруларының алдын алу жолдарының маңыздылығын бағаландар.

Жинақтау, бағалау деңгейіндегі тапсырмаларды орындаған оқушылардың дағдылары қалыптасады.

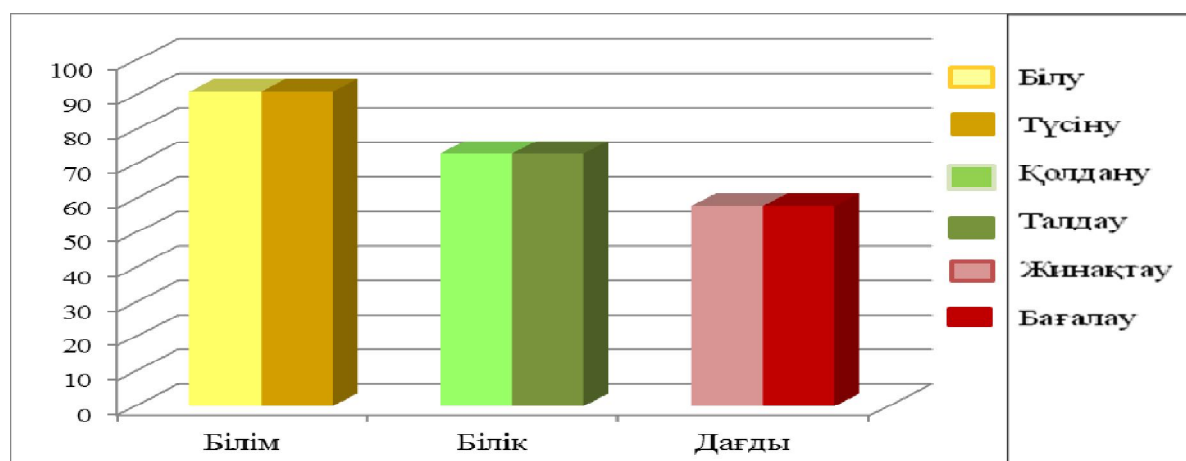
Бұл Блум таксономиясы бойынша үш деңгейлік тапсырма (білім, білік, дағды) күнделікті сабақта жүйелі түрде тақырып мазмұнына сай құрылады және орындалады. Нәтижесінде оқушы бойындағы тұлғалық, коммуникативтік, ақпараттық, әлеуметтік құзыреттіліктер қалыптасады. Осы берілген тапсырмаларды орындау нәтижесінде қалыптасқан құзыреттілік, оқушылардың білім, білік, дағдыны меңгеру деңгейлерінің сандық көрсеткіші негізінде анықталады және балдық жүйемен бағаланып көрсетілді (кесте 1).

Кесте 1 – Оқушылардың білім, білік, дағды деңгейлерінің сандық көрсеткіші						
Таксономия деңгейлері	Білім		Білік		Дағды	
	Түсіну	Білу	Қолдану	Талдау	Бағалау	Жинақтау
Жиынтық балл						
Оқушылардың сандық көрсеткіші (22 оқушы)	0		1		3	
Пайыздық көрсеткіш (%)	1		3		8	

Зерттеу нәтижесінде оқушылардың меңгерген білім, білік, дағды деңгейлерінің жоғары сандық көрсеткішіне (кесте 1) сәйкес:

- білу, түсіну деңгейі бойынша: 20 оқушы;
- қолдану, талдау деңгейі бойынша: 6 оқушы;
- жинақтау, бағалау деңгейі бойынша: 13 оқушы анықталды.

Осы нәтиже бойынша оқушылардың меңгерген білім, білік, дағды деңгейлерінің пайыздық (%) көрсеткішін диаграмма түрінде (сурет 2) көрсетсек.



Сурет 2 – Оқушылардың білім, білік, дағды деңгейлерінің пайыздық көрсеткіші

Суреттен көріп отырғандай оқушылардың меңгерген білім, білік, дағды деңгейлерінің нәтижесі 100 пайыздық көрсеткішпен жеке-жеке бағаланды:

- білу, түсіну деңгейі бойынша – 91%;
- қолдану, талдау деңгейі бойынша – 73%;

- жинақтау, бағалау деңгейі бойынша – 58% құрады.

Яғни, өтілген тақырыптар төңірегінде құрылған, тапсырмаларды орындау деңгейіне (білім, білік, дағды) сәйкес оқушыларға балл қойылып, нәтижесі анықталады.

Жалпы орта білім беретін мектептің оқу үрдісінде қалыптастырылатын базалық, пәндік және негізгі құзыреттіліктер, оқушы меңгерген білім, білік, дағды деңгейлерінің көрсеткіші арқылы бағаланатыны анықталды.

Егемен елімізде білім берудің жаңа жүйесі жасалып, әлемдік білім беру кеңістігіне енуге бағыт алуда. Бұл жалпы оқу - тәрбие үрдісіндегі өзгерістерге байланысты екендігі белгілі. Қазіргі таңда білім беру бағдарламасы өзгеріп, білім берудің мазмұны жаңарып, жаңа көзқарас, жаңаша әдіс – тәсілдер пайда болды. Сондықтан заман талабына, қоғам талабына сай тәрбие мен білім беруде, оқушы құзыреттілігін қалыптастыру басты болмақ.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты. Жалпы орта білім. Негізгі ережелер. – Астана, 2006. – 18 б.
2. Хомский Н. Профессионализм и компетентность // Служба кадров. – М., 2006. – С. 24-26.
3. Куюткин К.К. Профессиональная компетентность в системе повышения квалификации» интеграция методической работы и системы повышения квалификации кадров. – Челябинск, 2003. – 95 с.
4. Талызина Н.Ф. Формирование информационной компетенции учащихся. Негосударственное общеобразовательное учреждение школа «Творчество». – Самара, 2005. – 150 с.
5. 2011-2020 жылға арналған Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытуға арналған мемлекеттік бағдарламасы // Егемен Қазақстан. – 2011. – № 1. – Б. 2.
6. Уайт Р. Кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың теориясы мен практикасы. – Астана, 2001. – 275 б.
7. Мищенко А.И. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся // Вопросы психологии. – 2000. – С. 20-27.
8. Қазақбаева Д.М. Білім беру бағыттарын дамыту және құзыреттілік // Білім. – 2004. – Б. 31-34.
9. Төлегенова У. Жаңартылған білім беру жүйесі аспектілері. – Алматы, 2017. – 68 б.

Ихласова Ж.М.

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В статье даются понятия основным видам компетенций, формирующихся в учебном процессе средней общеобразовательной школы: базовым, ключевым, предметным. Составлены задания по таксономии Блума, рассмотрены пути формирования компетенций на основе знаний умений навыков учащихся. Показаны результаты исследования способов формирования компетенций в образовательном процессе.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, обновленное содержание образования, базовые, ключевые, предметные, дифференциально-психологические, аутопсихологические, коммуникативные, проектные, научно-исследовательские.

Ikhlasova Zh.M.

THE FORMATION OF STUDENTS' COMPETENCIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF SECONDARY SCHOOL

The article gives concepts to the main types of competencies that are formed in the educational process of secondary schools: basic, key, presentive. The tasks on Bloom's taxonomy are compiled, the ways of forming competences based on knowledge, skills. There is shown the result of the study of ways of forming competencies in the education process.

Key words: competency, competence, updated, educational content, basic, key presentive, differential-psychological, autopsychological, communicative, design, scientific, research.

БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯСЫ ЭЛЕМЕНТТЕРІН ПАЙДАЛАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Аңдатпа. Мақалада ойын технологиясының тиімділігі мен биология сабақтарында қолданудың ұтымды тұстары көрсетілген. Ойын технологиясының әдіс -тәсілдерін биология сабақтарында пайдалану, оқушылардың логикалық қабілеттерінің дамуына, ал алған білімдерін өмірде пайдалана білу олардың дағдыларының қалыптасуына әкелетіндігі қарастырылған. Ойын технологиясын пайдаланып сабақ өткізудің тиімділігі тәжірибе жүзінде дәлелденген.

Тірек сөздер: танымдық, дидактикалық ойындар, интеллектуалдық ойындар.

Ойын – бала әрекетінің бір түрі, адамзат мәдениетінің қазынасы. Ұлы педагогтар, ғалымдар баланы тәрбиелеудегі ойын рөлін жоғары бағалаған. Бала ойын арқылы өмірге енеді, табиғатпен, қоршаған ортамен қарым-қатынасқа түседі, таным-түсінігін арттырады, еңбек ете білу дағдысы қалыптасады. Ойын әлеуметтік қызмет, ол баланы жасына қарай өзін қоршаған ортаны танып білуге, оны өзгертуге құштарлығын арттыратын құрал. Ойын таным және бағдарлық қызмет атқарады [1].

Ойын туралы көптеген теориялар бар. Солардың бірін алғаш рет жасаған Ф.Врубель. Ол ойын арқылы бала өзін - өзі көрсеткісі келеді дейді. М.Лазарус жұмыстан кейін демалу теориясын, Г.Спенсер ойын арқылы денедегі артық энергияны шығару, К.Крус тіршілік үшін күресте әзірлеу ойындарының, С.Л. Губинштейн еңбекке дайындайтын ойындарының теорияларын жасады. Ойын баланың қажеттіліктерін, қызығушылықтарын қанағаттандырып, оның өмірге бейімделуін жеңілдетеді (Д.Б. Эльконин), болмысты тануға көмектеседі. Ойын арқылы бала білім алады, тәрбиеленеді, қоғамды құрметтеуге үйренеді, ынтымақтасып жұмыс істеуге дағдыланып, ұтылуға емес, ұтуға тырысады.

«Ойынсыз ақыл - ойдың қалыпты дамуы жоқ және олай болуы мүмкін емес. Ойын – дүниеге ашылған үлкен жарық терезе сияқты, сол арқылы баланың рухани байлығы мен жасампаз өмірімен ұштасып, айналасындағы дүние туралы түсінік алады.

Ойын дегеніміз – ұшқын білуге құмарлық пен еліктеудің маздап жанар оты», - деген атақты педагог В.А. Сухомлинский [2].

Ойын мұғалімге балалар ұжымын қалыптастырып, үндемейтін тұйық балаларды белсенді жұмыс жасаттыруда үлкен көмек береді. Шынында да, бала үшін ойын - өмір сүрудің белсенді формасы, сол арқылы ересектерге еліктейді, олардың іс - әрекеттерін, қарым-қатынастарын үйренеді, еңбектің мәнін түсініп, адамгершілік нормаларын игереді. Зейін, ес, қиял сияқты психологиялық процестер қалыптасып, сөйлеу тілі, сөздік қоры дамиды. Сана-сезімі, еркі, өзін-өзі бақылауы, өзінің іс - әрекетінің басқалардың іс- әрекетімен үйлестіру қасиеттері жетіледі.

Қандай да болмасын ойынды өткізу үшін мұғалім алдын ала жоспар құрып алуы керек. Ол жоспар, әдістемелік тұрғыдан алып қарағанда мынадай шарттарға жауап беруі қажет:

- ойынның өтілетін сабақтың тақырыбы мен мазмұны сәйкес келуі;
- ойынға бөлінетін уақыттың нақты белгіленуі;
- ойынның ойналу түрінің топ болып ойнау, кішірек топ болып ойнау т.б. нақтылануы қажет;
- ойынға қажетті материалдардың түгел дайындалып қойылуы;
- қолданылатын сөздер, сөз тіркестері, мақал – мәтелдері, тапқалар өлеңдердің таңдалынып алынуы;
- пысықталатын грамматикалық, фонетикалық, лексикалық материалдардың анықталуы;
- ойынның өту барысының жоспары жасалуы.

Ойынның бір ерекшелігі, ол оқушылардың сабақта өздерін еркін ұстауына, ойларын қысылмай айтуға жағдай жасайды.

Ойын –оқу үрдісіндегі оқытудың әрі формасы, әрі әдісі ретінде дербес дидактикалық категория. Ойын сабақтың басында – өткен сабақты еске түсіреді, ортасында – көңіл-күйін сергітеді, ерік- жігерін дамытады, сабаққа ынтыласын арттырады, соңында – тақырыпты бекіту, сабақта алған білімді жинақтау мақсатын көздейді.Ойын балаларға өмірде кездескен қиыншылықтарды жеңудің жолын үйретіп қана қоймайды, ұйымдастырушылық қабілетін қалыптастырады [1; 3, 93-97 б.].

Педагог А.С. Макаренко «Баланың ойынға деген құмарлығы бар, сол құмарлықты қанағаттандыра білуіміз керек. Ойнау үшін тек қана уақытты бөліп қана қоймай, сонымен бірге баланың барлық өміріне ойынды бере және сіңіре білуіміз қажет. Оның барлық өмірі – ойыннан тұрады, - деген пікірін өз еңбектерінде атап өткен [2]. Педагогикалық үрдісте ойынды дұрыс пайдалану сабақтың тиімділігін арттырады, балаларға қуаныш сыйлайды.

Ал, Ю.Бабанский ойынды оқушылардың барлық әрекеттерін ынталандырудың әдісі деп қараған. «Ойын баланың алдынан өмір есігін ашып, оның шығармашылық қабілетін дамытады ойынсыз ақыл-ойдың қалыптасуы мүмкін емес» - деп В.А. Сухомлинский [3] атап өткен, одан басқа да атақты педагогтар Н.К. Крупская, К.Д. Ушинский ойынның балалардың ой өрісін дамытуда, дүние танымын қалыптастыруда практикалық маңызы зор екенін атап көрсеткен. Ойын мәселелерін оқыту-тәрбиелеу процесінде қолдану жақтарын Е.Сағындықов, Б.Татунаев, Э.Бүркітбаев, А.Алдабергенов және тағы басқалар қарастырған [2; 4, 14-17 б.]. Ойын әрекеті адам практикасында мынадай қызметтер атқарады:

- Ойын – сауықтық (бұл ойынның негізгі қызметі – ойын – сауық, рахат алады, рухани қуат береді, қызығушылығын оятады);

- коммуникативті;
- қатынас диалектикасын игеру;
- ойын терапиясы әр түрлі қиындықтарды жеңу;
- өмірге деген құштарлығын басқа түрде ояту;
- диагностикалық, қалыпты мінез – құлықтан ауытқуын қадағалау;
- ойын процесінде өзін өзі тану;
- коррекциялық қызметіне жеке көрсеткіш структурасында позитивті өзгеріс әкелу;
- халықаралық коммуникация; барлық адам үшін әлеуметтік мәдени құндылық-тардың біртұтастығын

қалыптастыру;

- әлеуметтендіру;

Көптеген ойын түрлеріне төрт басты белгі тән (С.А. Шмаков бойынша):

1. Еркін дамымалы әрекет нәтижесі ғана емес (процедуралық рахат), бала ойын кезінде жан рахаты үшін ынталы қатысады;

2. Шығармашылық, импровизациялық – өте жоғары деңгейде дамыған іс – әрекет;

3. Эмоционалды көңіл – күй, бәсекелестік, жарыс, аттракция және т.б. (сезімтал табиғат ойыны, «эмоционалды керісу»);

4. Ойын мазмұнына сәйкес тура және жанама ережелерді қолдану. Ол оқушының логикалық ой өрісінің дамуына жағдай туғызады.

Педагогикалық процестің сипатына қарай келесі ойын топтары ерекшеленді:

- а) оқыту, жаттығу, бақылау және жалпылау;
- б) танымдық, тәрбиешілік, дамытушылық;
- в) репродуктивті, продуктивті, шығармашылық;
- г) коммуникативті, диагностикалық, профориентациялық, психотехникалық және т.б.

Ойын ережесі мынадай жағдайда талап етіледі:

- бұл ереже бағалау жүйесінің, оқытушы – жүргізуші функциясы мен рөлінің, ойын процедурасы регламентінің немесе оның элементтерінің ойын технологиясының белгілі бір шегінің болуымен мазмұндалады;

- ереже өте көп болмауы керек, 5-10 мөлшерінен аспайды, аудиторияда плакатпен немесе техникалық құралдың көмегімен көрсетіледі;

- ереже сипаты ойынның шынайы және іскерлік контекстін жаңартуды қамта-масыз етеді;
- ереже ойыншының инструкциясымен ынталану жүйесімен байланысты болуы тиіс.

Ойынға қойылатын талаптар:

1. Ойынға берілген уақыт оқушыны жалықтырмайтындай болуы керек;
2. Тақырып аясынан ауытқымай, оның мазмұнының ашылуы қатаң ескертіледі;
3. Ойынға қажетті материалдар алдын ала дайындалуы керек;
4. Ойын түрін таңдап алу ойын мақал мәтел, жұмбақ түрінде болуы мүмкін;
5. Ойынның жоспарын жасау;

Ойынның ойналу түрлері: а) топ болып ойнау; ә) екеу ара, үшеу болып ойнау.

Ойын арқылы бала қоғамдық тәжірибені меңгереді, сондықтан әр сабақ үрдісінде қандай ойын қолдануға болатынын сабақтың мақсатына, жас ерекшелігіне сәйкес таңдау керек.

Ойындар 5 негізгі түрге бөлінеді:

- 1) стол үсті ойындары;
- 2) дидактикалық ойындар;
- 3) қозғалыс ойындары;
- 4) іскерлік ойындар;
- 5) интеллектуалдық ойындар.

Оқушылардың таным белсендігін жандандыратын, өздігінен ойлауын дамытатын тәсілдердің бірі- дидактикалық ойындар. Олар кез - келген оқу материалын қызықты да тартымды қылып, оқушылардың көңілді күйін көтеруге, өздерінің жұмыстарына қанағаттануға және білім үрдісін жеңіл меңгеруге көмектеседі [5].

Дидактикалық ойындар-балалардың білімдерін арттырудың құралы. Сабақта ойындарды қолданудың түрлі жолдары бар. Дидактикалық ойындар арнайы мақсатты көздейді және нақты міндетті шешеді. Дидактикалық ойындар баланың ақыл - ойын дамытып, сабаққа деген қызығушылықтарын арттырады.

Тіпті нашар оқитын балалар-дың өздері де ойын элементтері араласқан сабаққа зор ынтамен, жігерімен араласатыны анық.

Дидактикалық ойындарды сабақтың кезеңдеріне енгізу:

- Түрткі ретіндегі дидактикалық ойындар;
- Материалды игеруге даярлық кезінде пайдаланылатын дидактикалық ойындар;
- Материалды пысықтау кезінде пайдаланылатын дидактикалық ойындар;
- Игерілген материалды қайталау кезінде қолданылатын дидактикалық ойындар;
- Есептік дидактикалық ойындар баланың ынтасын сабаққа аударуға, көңіл қойғызуға, қабылдауын жеңілдетуге, білімді толық игеруге көмектеседі, сабаққа эмоциялық бояу береді.

Дидактикалық ойын түрлері:

1) Заттық дидактикалық ойындар. Бұл ойын әртүрлі ойыншықтармен және әртүрлі ойын материалдарымен ұйымдастырылады;

2) Үстел үсті ойындары: лото, домино, қарлы кесек т.б.;

3) Сөздік дидактикалық ойындар, яғни ауызша ойналатын ойындар [6; 7].

Биология сабақтарында дидактикалық ойындарды қолданудың тиімділігі (7 сынып негізінде) оқыту үрдісінде тәжірибелік эксперимент арқылы тексерілді.

Эксперимент жұмыс Батыс Қазақстан облысы, Орал қаласы Хиуаз Доспанова атындағы №30 жалпы орта білім беретін мектепте мемлекеттік педагогикалық практика өту барысында жүзеге асырылып, сынақтан өткізілді.

Эксперимент жұмысы үш кезеңде жүргізілді:

1. Анықтау эксперименті;
2. Қалыптастыру эксперименті;
3. Бақылау эксперименті – зерттеу жұмысының нәтижесін тексеру.

Алғашқы кезде аты аталған мектепте жетінші сыныптардың ішінен педагогикалық сараман барысында 7 «Б» сыныптың білім деңгейлері мен бақылау тобы 7 «Ә» сыныптарының білім көрсеткіштеріне мән берілді. Алдымен оқушылардың үлгерімі шамалас екеніне көз жеткізіп, оны бағалары (сынып журналы бойынша білім көрсеткіштер) ескерілді.

Эксперименттік 7«Б» сыныбында 20 оқушы, ал бақылау 7«Ә» сыныбында 23 оқушы қамтылды. Екі сыныптың сабақтағы білім көрсеткіштерін салыстырған кезде айтарлықтай айырмашылық байқалмады дегенмен де 7 «Б» сыныбының білім сапасы, 7 «Ә» сыныбына қарағанда, оқу үлгерімдері төмендеу болды. Кейін, екі сыныпқа да жалпы эксперимент барысында, білім және біліктерін бағалау тапсырмалары беріліп, нәтижелері сарапталып қорытынды шығарылды.

Оқушылардың білімді меңгеру көрсеткіштерін Б.Блумның аралық нәтижелерге жеткізетін шағын мақсаттаратты еңбек көрсеткішін басшылыққа алып жүзеге асырылды.

Эксперименттің алғашқы кезеңіндегі бақылау және эксперименттік сыныптардағы оқушылардың білімді меңгеру көрсеткіштері 4 деңгей бойынша сараланды.

Анықтаушы эксперимент барысында оқушылардың биология пәні бойынша білім, білік деңгейі және олардың бағдарлама талаптарына сәйкестігі тексеріліп, талдау жасалды. Оқушылардың білім сапасын анықтауға төмендегідей тапсырмалар қамтылды:

Тапсырма 1. «Кім тапқыр?».

1. Жүйке ұлпасының негізін жүйке жасушалары — түзеді.

2. Жүйке жасушалары..... тұрады.

3. Қысқа өсінділері..... ұзындары деп аталады.

4. Нейронның ұзын өсінділерінің тармақталуы жүйке ұштарын — құрайды.

5 — орталық жүйке жүйесімен іске асырылатын және бақыланатын, сыртқы немесе ішкі тітіркендіргіштерге организмнің жауап реакциясы.

Қосымша сөздер: Рефлекс, нейрондар, дендриттер, аксондар, дене, өсін-ді және жүйке ұштарынан рецепторларды, рефлекс.

Кесте 1 – Тапсырма 2 үлгісі. «Дұрыс, дұрыс емес»

Тұжырымдамалар

Дұрыс

Дұрыс емес

Шеткі жүйке жүйесі жұлын жүйкелерінен және сезім мүшелерінен тұрады.

Шеткі жүйке жүйесі ми жүйкелеріненғанатұрады.

Шеткіжүйкежүйесіжүйкеталшықтарыныңекітүрінентұрады.

Шеткіжүйкежүйесі ми және жұлын жүйкелерінен тұрады.

Кейін оқушылардың берген жауаптарына сай білім деңгейлері бойынша бағаланды. Нәтежесін төмендегі 2-ші кестеден көруге болады.

Кесте 2 – Батыс Қазақстан облысы, Орал қаласы Хиуаз Доспанова атындағы №30 жалпы орта білім беретін мектеп оқушыларының педагогикалық эксперимент жүргізіл-генге дейінгі көрсеткіші

Деңгейлер	Бақылау тобы (оқушы саны – 23)		Эксперимент тобы (оқушы саны – 20)	
	Сапа	Саны	Сапа	Саны
Тану, түсіну	22%	5	35%	7
Қолдану	30%	7	25%	5
Талдау	26%	6	25%	5
Жинақтау	22%	5	15%	3

Анықтаушы эксперимент нәтижесінің негізінде жасалған қорытындылар, білім сапасын арттыруға және айқындауға мүмкіндік берді. Анықтаушы эксперимент нәтижесін көрген соң, қалыптастыру экспериментін қолға алынған болатын.

Мақсаты: биология сабағында дидактикалық ойындарды қолданып оқушылардың сабаққа деген белсенділіктерін арттыру. Білім мазмұнын ескере отырып, сабақта әр түрлі ойын түрлерін пайдаланып, оқушылардың сабаққа деген қызығушылықтарын қалыптастыру, сабақтарды түрлендіріп өткізе отырып, оқушыларды шығармашылыққа баулу және дидактикалық ойын түрлерімен жұмыс жасауға үйрету. Экспериментке алынған топ оқушыларының биологиядан алған түсініктерін кеңейту және сабаққа деген құлшыныстарын ояту, қызықты тапсырмалар арқылы ой-санасын жоғарылату, сабақ барысында ойын түрлерін пайдалана отырып есте сақтау, ақыл - ой қабілеттерін кеңейту, ойын элементтерімен жұмыс жасауға бейімдеу жолдары жүзеге асырылды. Сабақ түсіндіру барысында төмендегідей дидактикалық ойын түрлерімен жұмыстану жүзеге асты.

Эксперимент кезінде, топ оқушыларымен оқытылатын тақырыптар бойынша ойлау қабілеттерін дамытуға арналған дидактикалық ойын түрлерімен берілген тапсырмалар, оқушылардың логикалық ойларын кеңейтуге және сурет жұмыстары арқылы ақыл-ойларын дамытуға арналған ойын тапсырмалар берілді. Әр кезеңнің мақсаты “шағын мақсат”, оның нәтижесі “аралық нәтиже”-деп қарастырылды.

Кез - келген даму үдерісі аралық нәтижелер алып отыру арқылы жүзеге асады. Әрі келесі аралық нәтиже оның алдында қол жеткен аралық нәтижеден жоғары болуы шарт.

Блум мұндай алты аралық нәтижелерге жеткізетін шағын мақсаттардың алтауын атайды.

Олар шағын мақсаттар немесе аралық мақсаттар тізбегі – деп. аталады. Айталық, кез –келген тақырыпты меңгерту мақсаты – тақырыпты толық меңгертуді көздейтін болса – онда түбегейлі нәтиже ең соңғы алтыншы нәтижеге тең болу керек.

Мысалы:

1. «Танып - білу» тапсырмаларын орындап, алғашқы аралық нәтижені алу болса;

2. «Түсінуге» бағытталған тапсырмалар беріледі.

3) «Қолдану»

4) «Анализ - талдау»

5) «Синтез - жинақтау»

6) «Рефлексия» немесе «тақырыптың мазмұнына баға беру». Аталғандардың барлығының нәтижесі болуы тиіс.

Сонымен, тақырыпты меңгертудің мақсатын анықтау үшін түбегейлі нәтиже ретінде 6-нәтижені болжау қажет. Дидактикалық ойын түрлерін қолдану жағдайындағы мұғалімнің қызметі мынадан тұрады: ол қажетті жағдайда неғұрлым күрделі ұғымдардың мазмұнын түсіндіре отырып, сурет түріндегі дидактикалық ойын түрлерін пайдаланып, оқушылардың оқу-танымдық қызметін фактілерді талдау негізінде қорытындылар мен жинақтауларды жасайтындай, ұғымдарды, ережелерді, заңдарды тұжырымдайтындай немесе белгілі жаңа ситуацияға өздігінен қолданатындай (ойлап табады, жоспарлайды, ал ақырында, шындық болмысты көркем бейнелейтіндей (эссе жазады, сурет салады, ойнайды) етіп ұйымдастырады (сурет 1).



Сурет 1 – Оқушылар өз бетімен жұмыстану сәті

Нәтижесінде оқушылардың ақыл-ойы мен іс - әрекет дағдылары дамиды, зейіні, ерік, [қиял](#), логикалық ойлау қабілеті қалыптасады, жаңа білімдер мен болжамдар ұсыну, дәлелдеу қабілеті қалыптасады [8, 64 б.].

Біздің ғылыми - зерттеу жұмыстарымызда дәлелденгендей, аралық мақсаттар реті төмендегідей жүзеге асырылады: 1. Білу; 2. Түсіну; 3. Талдау; 4. Жинақтау.

Бұған негіздеме: мақсаттар тізбегіндегі төрт қадам арқылы теориялық бөлімді меңгерту.

Мысалы:

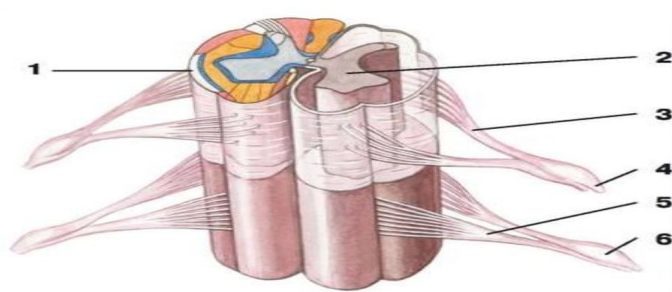
1. Білу мақсатына сәйкес Не? Қашан? Қай жылы? Қайда? ...құрылымы қандай? Аяқта т.с.с. Мысалы, сұрақ: А) Шартты және шартсыз рефлексдер дегеніміз не?

2. «Түсіну» мақсатына жету үшін берілетін сұрақтар түрі: Неге? Неліктен? Себебі? түсіндір, бірнеше тәсілмен шеш, тексер т.с.с. Бұл сұрақтар «Білу» - дегі жауаптарға қойылады. Мысалы: А) Адамның саналы мінез-құлқы, ойлауы мен сөйлеуі неге байланысты?

3. «Талдау» мақсатына жету үшін соңғы жауаптардың ішінен салыстыруға келетін ұғымдарды іріктеп алып, тапсырма шартына: аталған ұғымдарды: 1) салыстыр, 2) айырмашылығы неде? 3) ұқсастығын тап. 4) тақырыптың басты идеясын бөліп шығар- деген тапсырмалар міндетті түрде берілуі керек. Немесе: салыстыр, айырмашылығы неде? ұқсастығын тап – деген тапсырмалар қамтылуы қажет. Салыстыру. Жұлынның рефлексік және өткізгіштік қызметтерін салыстыр.

4. «Жинақтау» мақсатына жету үшін оқушының соңғы тапсырма бойынша бөліп шығарған тақырыптың басты идеясынан: қорытынды шығар, анықтама бер, классификация жаса, сөзжұмбақ, кесте толтыр, немесе тірек-сызба сыз, иә немесе жоқ сияқты т.б. тапсырмалар берілді.

Суреттен жүйке жасушасының компоненттерін анықтаңыз (сурет 2).



Сурет 2 – Жұлынның құрылысы

Кейін оқушылардың жоғарыда меңгерген теориялық білімдерін практикада бекіту жұмыстары жүргізіледі.

Дидактикалық ойын түрлерін көптеп қолданып оқушыларды қызықтыру мақсатында ойын түрінде де түрлендіріп беруді қолға алған едім. Мысалы:

Тапсырма 3. Суретті сөйлет (сурет 3).



Сурет 3 – Жүйке жүйесі

Тапсырма 4. Жеке жұмыс «Қимылмен көрсет» арқылы адамның эмоционалды қозғаушы күші бар реакциясын көрсететін күрделі бір реакция мысалын көрсету (қақпашының допқа қарай секіруі, жүгірушінің тапанша дыбысынан жүгіре бастауы) (сурет 4)



Сурет 4 – Қимылды көрсет ойыны

Тапсырма 5. «Полиглот»:

1. Ми – мозг – brain;
2. Жүйке – нерв – nerve;
3. Жүйке жүйелерінің типтері - типы нервных систем - types of nervous systems;
4. Диффузды – диффузная – diffuse;
5. Гидра - гидра – hydra.

Міне, осылайша біздің тәжірибеміздің алдына қойған мақсаты орындалды. «Биология сабағында дидактикалық ойындарды пайдалану» арқылы оқушылардың іс-әрекетін қарқындатуға және білім сапасын арттыруға септігін тигізетіндігі анықталды [9; 10].

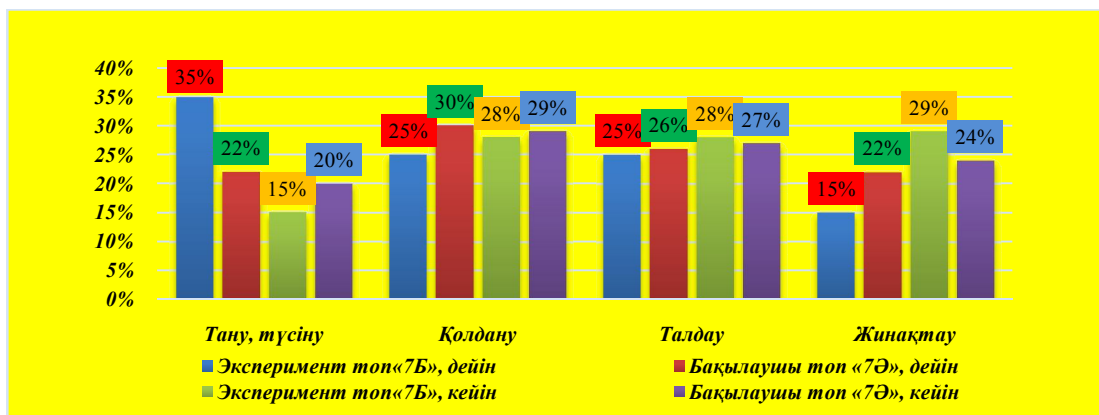
Өткізілген сабақтар нәтижесінде оқушылардың білімдері бір жүйеге түсірілді, оқушылардың биологиядан дидактикалық ойын түрлерімен жұмыстануынан шығармашылықтары мен логикалық ойларын дамытуда сабақтарды жаңа технологиялардың түрлерін көптеп пайдалана отырып түрлендірілген сабақтар өткізілді.

Кесте 3 – Батыс Қазақстан облысы, Орал қаласы Хиуаз Доспанова атындағы №30 жалпы орта білім беретін мектеп оқушыларының педагогикалық эксперименттен кейінгі нәтиже көрсеткіші

Деңгейлер	Бақылау тобындағы оқушы саны - 23		Эксперимент тобындағы оқушы саны – 20	
	Сапа	Саны	Сапа	Саны
Тану, түсіну	20%	5	15%	3
Қолдану	29%	7	28%	6
Талдау	27%	6	28%	6
Жинақтау	24%	5	29%	5

Кесте 4 – Батыс Қазақстан облысы, Орал қаласы Хиуаз Доспанова атындағы №30 жалпы орта білім беретін мектеп оқушыларының экспериментке дейінгі және кейінгі көрсеткіш нәтижелері

Деңгейлер	Бақылау тобындағы оқушы саны - 23		Эксперимент тобындағы оқушы саны – 20	
	дейін	кейін	дейін	кейін
Тану, түсіну	22%	20%	35%	15%
Қолдану	30%	29%	25%	28%
Талдау	26%	27%	25%	28%
Жинақтау	22%	24%	15%	29%



Сурет 5 – Экспериментке дейінгі және кейінгі көрсеткіш

Зерттеудің басты мақсаты биология пәніне дидактикалық ойындарды пайдалану арқылы оқушылардың ойлау қабілеттерін дамытудың ерекшеліктерін көрсетілген фактілер мен құбылыстарды шешуде оқушылардың білім қорының жоғарлылығы бақыланды және Орал қаласы Хиуаз Доспанова атындағы №30 жалпы орта білім беретін мектеп оқушыларының экспериментке дейінгі және кейінгі көрсеткіш нәтижелері сараланып нәтижесіне баға берілді.

Әдебиеттер:

1. Сарыбаева Т.Т., Абдрахманова Г.А. Дидактикалық ойындар. – Алматы: Kitap, 2013. – 300 б.
2. Әбиев Ж.Ә., Бабаев С.Б., Құдиярова А.М. Педагогика. – Алматы: Дарын, 2004. – 448 б.
3. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. – Алматы, 2004. – 420 б.
4. Фарков А.В. Дидактикалық ойындар. – Алматы: Даир, 2003. – 125 б.
5. Ахметов Н.К., Хайдаров Н.Ж. Игра как процесс обучения. – Алма-Ата: Знание, 1985. – 48 с.
6. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.
7. Аужанова Н.Б. Дидактические игры по биологии и экологии: методические рекомендации. – Алматы: Даир, 2008. – 88 с.
8. Жикалкина Т.К. Биологиядан ойындар мен қызықты тапсырмалар. – Алматы: Рауан, 1992. – 64 б.
9. Соловьева А., Ибраимова Б., Алина Ж. Биология: оқулық. – Алматы, 2017. – 244 б.
10. Баялиева С. Сабақта ойын түрлерін қолдану // Биология мектепте. – 2004. – №3. – Б.12-14.

Кукенов Ж.Ж., Охасова А.Ж.

ЗНАЧЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

В статье рассматриваются преимущества игровых технологий и их применение в биологии, развитие логических способностей учеников и умение применять то, что они узнали в жизни, считаются улучшением их навыков. Доказана практичность обучения с использованием игровых технологий.

Ключевые слова: познавательные, дидактические игры, интеллектуальные игры

Kukenov Zh.Zh., Okasova A.Zh.

USING ELEMENTS OF GAME TECHNOLOGIES IN BIOLOGY LESSONS

The article discusses the benefits of game technology methods in biology. The use of game technology methods in biology lessons, the development of students logical abilities and the ability to apply what they have learned in life, have been considered to enhance their skills. Practicality of teaching using game technology has been proven.

Key words: cognitive, didactic games, intellectual games.

УДК 81' 243:811.116.1

Кублашева Ж.С. – старший преподаватель,
Западно-Казахстанский аграрно-технический
университет им. Жангир хана
E-mail: jkublasheva@mail.ru

ОБ УРОВНЕВОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

Аннотация. В статье отмечается, что уровневый подход к преподаванию русского языка как неродного позволяет педагогам выстраивать процесс обучения согласно компетенциям, которыми уже владеет конкретный обучающийся. Отмечено, что ведущей технологией обучения русскому языку в современных условиях является коммуникативное обучение, которое развивает все языковые навыки - от устной и письменной речи до чтения и слушания. Грамматика же осваивается в процессе общения на языке. Рассмотрены активные методы обучения: метод обсуждения, проектирование, аудирование, ролевые игры.

Ключевые слова: русский язык, уровень языковой компетенции, дескрипторы, коммуникативное обучение, метод, обсуждение, проектирование, аудирование, ролевые игры.

Языковое образование является важной составляющей системы высшего образования, оно формируется на основе общекультурных и профессиональных компетенций и способствует комплексной и качественной подготовке конкурентоспособных, высококвалифицированных специалистов.

Значение русского языка в нашей республике остается большим – он широко применяется в производстве, экономике, науке и технике, в сфере новых технологий. Официальный статус русского языка в

Казахстане определен следующим образом: «В государственных организациях и органах местного самоуправления наравне с казахским официально употребляется русский язык» (Конституция 1995, статья 7; Закон о языках, статья 5). Поэтому практический курс русского языка является обязательным предметом для изучения в группах с казахским языком обучения казахстанских неязыковых вузов.

С 2018-2019 учебного года в Западно-Казахстанском аграрно-техническом университете имени Жангир хана в соответствии с Концепцией языкового образования РК, с Типовой учебной программой цикла общеобразовательных дисциплин для организаций высшего и (или) послевузовского образования внедрено уровневое обучение языкам.

Уровневое обучение языкам строится в соответствии с уровневой моделью изучения языков по типу CEFR (Common European Framework of Reference) - общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка, предусматривающей развитие навыков по четырем видам речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо. Казахстанская модель обучения языкам не является аналогом CEFR, но берет указанный документ за основу и адаптирует его основные идеи и положения к конкретным национальным условиям.

Поскольку в настоящее время в Казахстане русско-казахский билингвизм, исторически преобладавший в советский период, сменяется казахско-русским билингвизмом или владением только одним казахским языком, актуальным становится преподавание русского языка как неродного или иностранного. С методической точки зрения обучение русскому языку как неродному и как иностранному равнозначно, однако необходима дифференциация этих понятий. Это разграничение необходимо, так как обучающийся овладевает русским языком в различной языковой среде.

Следует отметить, что языковая ситуация и естественная языковая среда (семья, общение с друзьями и др.) в разных регионах Казахстана различные, отсюда и различный уровень владения русским языком у современных абитуриентов. Есть:

а) билингвы, которые выросли в семье, где родители говорят на двух (казахском и русском) языках;

б) обучающиеся, у которых родители-монолингвы; все члены семьи говорят только на казахском языке. Вместе с тем вне семьи такие обучающиеся попадают в знакомую для них билингвальную среду, в которой они являются активным участником-билингвом (это характерно для жителей мегаполисов и городов);

г) обучающиеся, для которых русский язык ощущается как иностранный в семье и в окружении (монолингвальная среда характерна для жителей аулов, сел).

В процессе обучения русскому языку уровневый подход позволяет педагогам выстраивать процесс обучения согласно компетенциям, которыми уже владеет конкретный обучающийся.

Уровень языковой компетенции студентов определяется на основе результатов входного диагностического тестирования и устного собеседования и создаются учебные группы уровня A1, A2, B1, B2, C1, C2.

Набор компетенций для каждого уровня свой (A1, A2, B1, B2, C1, C2), они описаны для каждого вида речевой деятельности и находятся в соответствии с вышеуказанными международными стандартами CEFR и определяются программными документами Республики Казахстан. Они представлены в виде дескрипторов [1].

Уровень A1 («Элементарный») – самый низкий уровень владения языком, он предполагает использование русского языка как средства коммуникации на минимально допустимом коммуникативном уровне, при котором обучающиеся: могут принимать участие в простых диалогах; могут задавать и отвечать на простые вопросы личного характера о том, кто они, где живут, о людях, которых знают, о том, что у них имеется; умеют начинать и поддерживать простую беседу на знакомую или интересующую их тему; при этом обучающийся опирается на ограниченный набор заученных фраз, относящихся к определенной ситуации.

Уровень A2 («Допороговый уровень») – обучающиеся могут использовать простые повседневные вежливые формы приветствия и обращения; могут спросить у собеседника, как дела и отреагировать на полученный ответ; могут поддерживать предельно краткий разговор на бытовые темы; задавать и отвечать на вопросы о том, чем они занимаются на работе и в свободное время; пригласить и ответить на приглашение; обсудить планы, что делать, куда пойти и договориться о встрече; сделать предложение и откликнуться на предложение.

Уровень B1 («Пороговый уровень»). На этом уровне обучающиеся могут вести диалог и достигать цели коммуникации в целом ряде различных ситуаций. Например, они понимают основное содержание происходящих вокруг них длительных обсуждений, если говорят медленно и, придерживаясь литературной нормы, могут высказывать свое мнение или расспросить о мнениях других в дружеской беседе; выразить ясно и четко основную мысль своего высказывания; достаточно свободно пользоваться большим количеством простых языковых средств, чтобы выразить мысль; поддерживать разговор или обсуждение, хотя бывает трудно следить за ходом их мысли, когда они пытаются подобрать точное выражение; говорить понятно, с заметными паузами на обдумывание грамматических конструкций и лексического оформления на исправление ошибок, особенно в продолжительных отрезках монологической речи.

Уровень B2 («Пороговый продвинутый»). Обучающиеся могут эффективно вести дискуссию: могут объяснять и отстаивать свою точку зрения, приводя необходимые пояснения и аргументы, давая собственные комментарии; выразить свою точку зрения по актуальному вопросу, приводя аргументы «за» и «против»; представить обоснование чего-либо; развивать систему аргументации, объясняя «плюсы» и «минусы» той или

иной позиции; объяснить суть проблемы и указать противоположной стороне в ходе переговоров на необходимость уступки с их стороны; рассуждать о причинах, следствиях, гипотетическом развитии событий; принимать активное участие в неформальной дискуссии по знакомой тематике; давать комментарии, ясно выражая свою точку зрения, взвешивать альтернативные предложения, высказываться по поводу гипотезы, выдвигать свою гипотезу. Кроме того, на этом уровне обучающиеся могут вести естественную, непринужденную беседу; понимать во всех подробностях, что им говорят на литературном языке, даже если вокруг шумно; могут начать беседу, вступить в беседу или завершить ее в нужный момент, использовать слова-заполнители (например, «трудно сказать...»), чтобы выиграть время и сформулировать ответ; могут без подготовки и довольно свободно участвовать в диалоге с носителями изучаемого языка; приспосабливаться к смене направления, стиля, акцентов в разговоре; вступать в контакт с носителями языка, при этом их поведение и речь не раздражает и не смешит собеседников, а также не заставляет их вести себя с изучающим иностранный язык иначе, чем с носителем языка.

Уровень C1 назван уровнем «Профессионального владения». Характерным для данного уровня является доступ к широкому кругу языковых средств, позволяющих общаться бегло и без подготовки. Обучающиеся могут выражать свои мысли бегло и без подготовки, почти без усилий. Уверенно владеют достаточно обширным запасом лексических единиц, позволяющих подобрать нужные слова в зависимости от ситуации, создавать ясные, связные устные выступления с употреблением сложных композиционных моделей, соединительных слов и приемов.

Уровень C2, хотя и называется «Владение в совершенстве», не предполагает языковую компетенцию обучающегося на уровне носителя языка. Этот уровень призван характеризовать ту степень точности и легкости учащегося в использовании языковых средств, которая присуща наиболее успевающим обучающимся. Обучающиеся умеют выражать любые нюансы значения, используя с высокой степенью точности различные приемы; владеют разнообразными идиоматическими и разговорными выражениями, ориентируются в их коннотациях, если и возникают трудности в использовании языковых средств, умеют быстро и незаметно для окружающих перефразировать свое высказывание [1, с. 30].

Уровневый подход к обучению языку как неродному/иностранному имеет ряд положительных характеристик:

- 1) четкое понимание конечных целей для каждого из уровней владения языком;
- 2) возможность обеспечения преемственности обучения;
- 3) прозрачность и объективность оценивания знаний обучающихся внутри каждого уровня;
- 4) возможность обучающемуся самому проверять и оценивать себя в соответствии с дескрипторами;
- 5) соответствие мировым тенденциям в обучении иностранному языку и в дальнейшем гармонично включаться в общую систему многообразного языкового пространства мира и требованиям работодателей [2].

В этой связи уровневое обучение дисциплине "Русский язык" позволяет обратить внимание на особенности изучения русского языка как неродного и на используемые при этом принципы, методы обучения.

Уровневое обучение – это обучение, при котором акцент делается на развитии навыков по четырем видам речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо).

При уровневом подходе, ведущая идея обучения русскому языку в современных условиях – усиление коммуникативной направленности курса – остаётся приоритетной. Изучение русского языка осуществляется на материале текстов, отражающих историю, культуру, экономику, политику, что помогает обучающимся осмыслить и понять окружающую действительность, происходящие события и явления. В этой связи необходимо соблюдать комплексный подход к образованию, развитию и воспитанию обучающихся, в результате которого помимо усвоения грамматики, развиваются и совершенствуются умения и навыки обучающихся в различных сферах коммуникации [3].

Ведущими лингводидактическими принципами при обучении русскому языку как неродному являются коммуникативность и комплексность.

Каждое занятие русского языка является интегрированным, комплексным, коммуникативным, то есть уроком развития речи. В области преподавания русского языка как неродного такие уроки называют частноречевыми или коммуникативными.

Основоположником технологии коммуникативного обучения иностранным языкам является Е.И. Пассов – доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, известный ученый в области методики иноязычного образования, автор трудов «Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению» и «Концепции развития индивидуальности в диалоге культур».

Коммуникативное обучение развивает все языковые навыки – от устной и письменной речи до чтения и слушания. Грамматика же осваивается в процессе общения на языке: обучающийся сначала запоминает слова, выражения, языковые формулы и только потом начинает разбираться, что они собой представляют в грамматическом смысле. Цель – научить обучающегося говорить на русском языке не только свободно, но и правильно. Технологию коммуникативного обучения, таким образом, можно понимать как совокупность способов и средств развития языковых навыков, последовательно реализуемых в процессе обучения. В основу коммуникативного обучения положены идеи коммуникативной лингвистики и психологической теории деятельности, которые в последующем реализовались в коммуникативно-деятельностном подходе к обучению языкам (сегодня это один из ведущих подходов обучения в Казахстане).

По мнению Е.И. Пассова, «коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается не столько в том, что преследуется речевая практическая цель (в сущности, все направления прошлого и современности ставят такую цель), сколько в том, что путь к этой цели есть само практическое пользование языком. Практическая речевая направленность есть не только цель, но и средство, где и то, и другое диалектически взаимообусловлено» [4].

Главной целью такого обучения является формирование не столько грамматической компетенции (умение грамотно строить словосочетания и предложения, правильно использовать и согласовывать времена, знание частей речи и знание того, как устроены предложения разного типа), сколько коммуникативной. Бесспорно, грамматическая компетенция является важной, но коммуникативный подход сосредоточен на употреблении грамматических правил в реальном общении на русском языке. Коммуникативная компетенция включает в себя умения употреблять язык для различных целей и функций, создавать, читать и понимать тексты различного типа и характера, поддерживать разговор даже при ограниченной лексической и грамматической базе. Коммуникативный подход, прежде всего, фокусируется не на правильности языковых структур, а на таких параметрах, как осознание возможных вариантов развития диалогов, достижение общей коммуникативной цели, развитие навыка перефразирования. Преподаватель при таком обучении не читает лекций и не формулирует правил с использованием грамматических терминов, а, как правило, выступает в качестве помощника.

В современном уроке большое место занимают аудиовизуальные материалы, различные средства наглядности, техническая аппаратура. Таблицы, картины, фильмы, компьютерные презентации должны органически входить в структуру учебного занятия, помогать введению нового материала, его закреплению и контролю усвоения.

Немаловажную роль играют и активные методы обучения. Например, метод обсуждения (диалог, беседа) – один из методов обучения русскому языку как неродному. Студенты могут задавать и отвечать на вопросы страноведческие, общественные, бытовые темы, интересоваться грамматическими правилами русского языка. Постоянно должно быть обсуждение какого-либо понятия, проблемы, темы и т. д. Таким образом, произойдет лучшее усвоение учебного материала.

Традиционная схема: объяснение преподавателя – заметки студентов – воспроизведение студентами поданного преподавателем материала традиционными методами (написание грамматических моделей, «прямое» запоминание слов и конструкций, а то и целых текстов, выполнение значительного количества письменных упражнений и т. д.) – все это не даст такой эффективности для понимания и использования русского языка как простое обсуждение, а именно:

- вопросы студентов к преподавателю по теме занятия;
- усвоение нового материала (лексического, грамматического или фонетического) в виде диалогов и монологов;
- выполнение письменных заданий должно сопровождаться комментированием (например: почему именно это слово подходит в этом предложении, почему именно эта грамматическая форма, а не другая и т. д.) и исправлением ошибок [5; 6].

Не имеет смысла постоянно проверять письменные задания (это целесообразно делать только во время итогового контроля уровня знаний иностранных студентов). Большинство студентов не будут разбираться в ошибках. А комментирование и объяснения как преподавателя, так и самих студентов сможет сразу же выявить слабые и сильные стороны в их знаниях.

Итак, второй метод – метод проектирования. С его помощью можно выполнять множество задач и эффективнее достигать успеха в изучении русского языка как иностранного.

С иностранными студентами можно работать над такими проектами:

- видео;
- экскурсия по городу (создание сценария, запись экскурсии на видео, самостоятельное озвучивание видеофильма);
- интервью и анкетирование на различные темы, которые оформляются в виде таблиц или презентаций в Power Point;
- проектные работы, касающиеся непосредственно профессиональной сферы деятельности студентов [7].

Таким образом, по самой идее образовательной проектной технологии, роль преподавателя заключается в содействии развитию критического и творческого мышления студентов.

Третий метод – метод аудирования. В методике преподавания иностранного языка аудирование считали пассивным видом речевой деятельности. Только благодаря исследованию американских ученых Дж. Ашера, и С. Крашен, идеи которых легли в основу популярных современных методик изучения иностранных языков (понимание – достижение – перед воспроизведением // comprehension - before - production), аудирование стало активным видом речевой деятельности.

Процесс формирования умений аудирования предполагает следующие три программы:

1. Аудирование при введении нового материала, когда особенно интенсивно формируются звуковые образы новых языковых элементов. В этой программе большое внимание уделяется не только пониманию услышанного, но и осознанному восприятию фонетико-акустических особенностей этих языковых единиц;

2. Аудирование как элемент диалогической речи. Эта программа является попутной в плане формирования умений говорения и фактически обусловлена необходимостью - без аудирования не бывает общения;

3. Аудирование как специальный вид упражнений, то есть как специальная программа. Речь идет о слушании речи преподавателя или диктора, включающее как диалоги разных лиц, так и монологические единства (рассказы, чтение рассказов и т. п.).

В основе акта аудирования лежит учебно-речевая ситуация [8].

Предметом ее является смысл аудированного текста, а коммуникативная задача выражает цель слушания. Это узловые компоненты, которые определяют общение.

Аудированию, как и любому другому речевому акту предшествует осознание и принятие потребности в нем.

Таким образом, используя метод аудирования, преподаватель не только учит студентов воспринимать речь на слух, но и развивает речь студентов.

Четвертый метод – метод ролевой игры.

Ролевая игра – это активный метод обучения, средство развития коммуникативных способностей студентов. Ролевая игра тесным образом связана с интересами студентов, это средство эмоциональной заинтересованности студентов, мотивации их учебной деятельности.

Ролевые игры выступают активным методом обучения практическому владению языком, помогая в преодолении языковых барьеров студентов, значительно повышая объем речевой практики обучающихся. Другими словами, это обучение в процессе дискуссии. На сегодняшний день существует много разных типов и форм ролевых игр на занятиях русского языка как иностранного [7, с. 67].

Особенно метод ролевой игры помогает при изучении новых лексических тем. Так, например, можно использовать ролевую игру «На собеседовании», где студенты берут на себя роль работодателя и работника.

Выводы. Таким образом, переход к уровневому обучению открывает новые горизонты в методике преподавания русского языка как неродного, позволяет повысить качество обучения.

На практике в процессе преподавания русского языка как неродного объединяются и используются различные технологии и методы. Как показывает опыт, нет одного идеального метода для изучения русского языка как неродного. Коммуникативный подход в преподавании русского языка как неродного является основным, так как позволяет выработать все языковые навыки - от устной и письменной речи до чтения и слушания.

Немаловажную роль играют и активные методы обучения, позволяющие разбудить творческое начало студентов, развивать их мышление и формировать у них умения, необходимые для современного общества.

Литература:

1. *Методические рекомендации по уровневому обучению русскому языку в школах с нерусским языком обучения.* – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2019. – 108 с.
2. Манахова Е.Б. Уровневый подход к обучению иностранным языкам в вузе в рамках профессиональной подготовки // Молодой ученый. – 2015. – №21. – С. 805-807.
3. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. – М., 1947. – 112 с.
4. Пассов Е.И., Кибинева Л.В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация): методическое пособие для русистов. – СПб.: "Златоуст, 2007. – 200 с.
5. Бяковская Н. Ролевые ситуативные упражнения в преподавании иностранных языков. – М.: 2014. – 160 с.
6. Довгий И. Методика урока русского языка как иностранного. – М.: ИКАР, 2015. – 226 с.
7. Федотова Н.Л. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Златоуст, 2013. – 192 с.
8. Процик И. Язык и культура в филологическом вузе. Актуальные проблемы изучения и преподавания. – М.: Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина, Филоматис, 2006. – 288 с.

Кублашева Ж.С.

ОРЫС ТІЛІН ӨЗГЕ ТІЛ РЕТІНДЕ ДЕНГЕЙЛЕП ОҚЫТУ

Мақалада орыс тілін өзге тіл ретінде денгейлеп оқыту оқу үдерісін білімалушының компетенцияларына сәйкес құруға мүмкіндік беретіні айтылған. Қазіргі кезде орыс тілін өзге тіл ретінде оқытудың жетекші технологиясы болып коммуникативті оқыту табылады, ол барлық тіл дағдыларын дамытады: ауызша және жазбаша сөйлеуден бастап оқу мен тыңдауға дейін. Грамматика орыс тілінде өзара байланасу барысында меңгеріледі. Сонымен қатар мақалада оқытудың белсенді әдістері қарастырылған: талқылау әдісі, жобалау, тыңдау, рөлдік ойындар.

Тірек сөздер: орыс тілі, тіл білу деңгейі, дескрипторлар, коммуникативті оқыту, әдіс, талқылау, жобалау, тыңдау, рөлдік ойындар.

ABOUT LEVEL TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE AS HETEROGENEOUS

The level approach of non-native language training with a number of positive characteristics is considered in this article. It is noted that the leading technology of Russian language teaching is communicative training in modern conditions, which develops all language skills - from oral and written speech to reading and listening. Grammar is mastered in the process of language communication. The active teaching methods are considered: discussion method, planning, listening, role games.

Key words: Russian language, language competence level, descriptors, communicative training, method, planning, design, listening, role games.

ӘОЖ 378:37.091.3:54

Уразғалиева Н.Т. – биология магистрі,

Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық техникалық университеті

E-mail: naza-dana@mail.ru

Азғалиева Г.С. – химия магистрі,

Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық техникалық университеті

E-mail: gul_25_11@mail.ru

ХИМИЯНЫ ОҚИТУДА БЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ЖОО БІЛІМ АЛУШЫЛАРЫНЫҢ БІЛІМ САПАСЫН САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ

Аңдатпа. Қазіргі таңда ұстаз алдындағы басты міндет ұлтын құрметтей білетін, дүниежүзілік мәдениетті танытын, рухани дүниесі бай, елін өркендетер, интеллектуалдық өрісі кең, білімді, жан-жақты ақпараттандырылған заман талабына сай белсенді ұрпақ тәрбиелеу. Қазіргі заманда елдің бәсекеге қабілеттілігі оның азаматтарының прасаттылығымен анықталады, сондықтан білім беру жүйесі болашақтың талабына сәйкес дамуы тиіс. Мақалада сабақтарда белсенді әдістерді қолдану арқылы білім алушылардың танымдық қызығушылығымен қатар мазмұндық, іс-әрекеттік, ұйымдастырушылық – әдістемелік қызығушылықтарын белсендіру жарияланған.

Тірек сөздер: Өнертапқыштық есептерді шешу теориясы-ТРИЗ технологиясы, химиялық кинетика және химиялық тепе-теңдік, белсенді әдістер, коммуникабельділік, дискуссия, іскерлік ойын.

Қазіргі уақытта, пән саласындағы білімді, дағдылар мен іскерлікті қалыптастыруға бағытталған мамандарды дәстүрлі даярлау қазіргі заманғы талаптардан әлі де артта қалып отыр. Қазіргі білім берудің негізі оқу пәндері емес, білім алушылардың ойлауы мен іс-әрекетінің тәсілдері болуы тиіс. Кез келген жоғары оқу орнының міндеті жоғары деңгейді даярлайтын мамандарды шығару ғана емес, сондай-ақ оқыту процесінде принципті жаңа технологияларды әзірлеуге, оларды өндірістік ортаның нақты жағдайларына бейімдеу болып табылады. Сонымен қатар, оқыту барысында білім алушылардың шығармашылық белсенділігі, креативті ойлау, бағалай білу, рационализациялай білу, нарықтың өзгермелі қажеттіліктеріне тез бейімделе білу қабілеттерін дамыту маңызды [1].

Мұндай дағдыларды меңгеру көбінесе болашақ маман оқытудағы түрлі пәндерді оқытудың мазмұны мен әдістемесіне байланысты.

Сабақтарда белсенді әдістерді қолдану арқылы студенттердің танымдық қызығушылығымен қатар мазмұндық, іс-әрекеттік, ұйымдастырушылық – әдістемелік, практикалық өндірістік т.б. қызметтерде жан – жақты белсенділік көрсетуі күшейеді. Белсенді әдістемені қолдану ең алдымен білім алушылардың сабаққа қызығушылығын арттырудың себебіне айналады. Студенттердің іс - әрекетке танымдық, кәсіптік дербестігін сабақтарда инновациялық әдістемесін қолдану негізінде дамыту жеке тұлғаның дүниетанымдық, құндылық бағдарын қалыптастырумен өзара тығыз байланыста өтеді [2].

Білім беру процесінің соңғы мақсаты мен негізгі мазмұнын сақтай отырып, белсенді оқыту өзара түсіністік пен өзара әрекеттестікке негізделген. Оқытудың белсенді әдістері өте тиімді, өйткені олар жоғары мотивация дәрежесіне, оқытудың барынша даралығына ықпал етеді, білім алушылардың шығармашылық, өзін-өзі жүзеге асыру үшін кең мүмкіндіктер береді. Білім алушылардың білімін өз бетінше, саналы түрде, әр қадамды бастан өткеретіндіктен, материалды неғұрлым берік меңгеру байқалады.

Эксперимент өзектілігі: Білім алушыларға қоғам талабына сай білім мен тәрбие беруде оқытушылардың инновациялық іс-әрекеттің ғылыми – педагогикалық негіздерін меңгеруі өзекті мәселелердің бірі. Жаңа педагогикалық технологиялар - бұл білімнің басында мақсаттарымен біріктірілген пәндер мен әдістемелердің, оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастырудың өзара ортақ тұжырымдамасымен байланысқан міндеттерінің, мазмұнының, формалары мен әдістерінің күрделі және ашық жүйелері, мұнда іс-әрекет білім алушының

дамуына жағымды жағдайлар жиынтығын құрайды [3; 4]. Сондықтан бейорганикалық және органикалық химияны белсенді әдістермен оқыту маңызды болып отыр.

Эксперимент мақсаты: Білім алушылардың жан-жақты және кешенді білім алуы үшін және дамыту негізінде бейорганикалық және органикалық химия пәнін белсенді әдістерді қолдану арқылы оқыту болып табылады.

Эксперимент міндеті:

- Белсенді оқытудың әдіс-тәсілдерін пайдалана отырып, білім деңгейлерін арттыру;
- Қазіргі заманғы технологияларды меңгерту;
- Білім алушылардың білім деңгейін зерттеу және анализдеу.

Эксперимент идеясы: Студенттерге бейорганикалық және органикалық химия пәнін оқытуда белсенді әдістерді қолдану арқылы меңгерту.

Эксперимент объектісі: Бейорганикалық және органикалық химияға белсенді әдістерді енгізе отырып, меңгеру арқылы білім алушылардың деңгейін жан-жақты арттыру.

Эксперимент гипотезасы: Бейорганикалық және органикалық химия пәнін белсенді әдістер арқылы оқытуда, меңгеруде студенттердің қабілеттері жан-жақты артады.

Қазіргі уақытта білім алушыларды оқытудың жаңа түрлері мен әдістерін қарқынды іздеу және енгізу жүргізілуде. Осыған байланысты, заманауи оқытушының алдына қоятын негізгі міндеттердің бірі мыналар болып табылады: белсенді режимде оқытуды жүргізу; оқитын пәнге білім алушылардың қызығушылығын арттыру; оқу процесін күнделікті өмір тәжірибесіне жақындату, атап айтқанда: коммуникация дағдыларын қалыптастыру, тез өмір сүру жағдайларына бейімделу, әлеуметтендіру, психологиялық стреске төзімділікті арттыру, қақтығыстарды реттеу дағдыларын үйрету және т. б. Осылайша, сапалы жаңа білім беру жүйесінің негізгі міндеті білім алушылардың оқылатын пәнге деген тұрақты қызығушылығына қол жеткізуге, оқытудың бірінші курстарынан бастап өз бетімен білім алуға, сондай-ақ ғылыми ізденістерге тартуға негізделеді. Ол үшін, бастапқыда білім алушылардың психологиялық ойлау жүйесін реттеп, білім алып, болашақ мамандықты меңгеруі қажет [5]. Білім алушы, болашақ маман ретінде әлеуметтік және кәсіби дағдыларды алған соң, оларды практикалық қызметте қалай қолдана алатынын түсінуі тиіс. Оқытудағы инновациялық әдістер мен технологиялар оқытушыға қойылған міндеттерді шешуде үлкен мүмкіндік береді.

Бастапқыда, оқыту екі негізгі компонентті қамтуы тиіс: ақпаратты жіберу және алу. Көптеген оқытушылардың негізгі проблемасы-олар өз тәжірибесі мен наным-сенімдеріне ғана бағдарланып, өз пәнін түсіну призması арқылы білімді таратуға тырысады. Ал білімді бағалау кезінде, білім алушы оқулықтар мен дәрістердің нақты фразамиизіне емес, өз сөздерімен жауап бергенде оқытушы жауапты пәнді түсінуге сәйкес келмейді деп бағалай бастайды. Оқытудағы инновациялық әдістер пәнді түсінудегі шығармашылық тәсілдерді бағалауды, сондай-ақ стандартты мәселелердің стандартты емес шешімін таба білуді қарастырады [6; 7].

2018-2019 оқу жылының 1 семестрінде «Агрономия» факультетінің 5В080100 – «Агрономия» мамандықтарының топтарында «Бейорганикалық және органикалық химия» пәні бойынша практикалық сабақ өткізілді. АН-11 тобы эксперимент жүргізілген топ, АН-13 тобы салыстыруға алынған бақылау тобы ретінде алынып, салыстырмалы талдау жүргізілді.

Бейорганикалық және органикалық химия пәнін оқытуда белсенді әдістерді қолдану төмендегідей мәселелерді шешуге мүмкіндік береді:

-студенттердің жалпы және кәсіптік пәндерден алған білімдерін іс жүзінде пайдалану дағдысын қалыптастыруға;

-жаңа технологияларды пайдалану арқылы білім беруді ақпараттандыруды кеңінен қолдануға;

-оқу материалын студенттердің білім деңгейіне лайықтап пайдалану арқылы олардың ойлау қабілеттерін дамытуға [8].

Әдістемелік әдебиеттердегі тиімді ұсыныстар, оқытудың алдыңғы қатарлы үлгісі және өзіміздің іс-тәжірибеміз сабақтарда белсенді әдістемесін қолдануға байланысты жүзеге асырудың төмендегі түрлерін саралауға негіз болды:

- оқытылатын материалдардың мазмұны бойынша;
- қалыптастыруға тиісті әдіс түрлеріне байланысты;
- оқытудың әдістері мен құралдарына байланысты (кесте 1).

Кесте 1 – Белсенді әдістерді жүзеге асыру түрлері

№	Практикалық тақырыптың атауы	Белсенді әдістің түрі	Әдістің қысқаша сипаты
1	Кіріспе. Негізгі түсініктер және стехиометрия заңдары.	Жарыс сабақ	Білім алушылар жеке дара тақырып бойынша түрлі тапсырмалар орындады, мысалы стехиометрия заңдарына есептер шығарып, негізгі түсініктер бойынша ойларының жетіктігін байқатты.
2	Атом құрылысы. Периодтылық туралы ілім.	Конференция сабақ	Білім алушылар жеке дара тақырыпқа байланысты жаңа көзқараспен баяндама

	Д.И.Менделеевтің периодтық заңы. Химиялық байланыс және заттардың құрылымдық түрлі сатылары		жасады, оны топ талқыға салды. Әрбір білім алушы өз ойларын түйіндеп, жаңа көзқараспен түйіндеді.
3	Химиялық кинетика және химиялық тепе-теңдік	Прагалық әдіс	Студенттер 3 топқа бөлініп, студенттерге әртүрлі деңгейлік тапсырмалар беріледі. Әр команданың басшысы болады. Белгілі бір уақыт аралығында дайындалып, тақырыпты ашып, тапсырманың қорытындысын айтады, шешу жолдарын көрсетеді. Бір-бірінің қателіктерін түзетеді, топпен өз ойларын ортаға салады. Бұл студенттердің топпен жұмыс жасауға көмектеседі.
4	Дисперсті жүйелер. Ерітінділер. Ионалмасу реакциялары.	ТРИЗ - Өнертапқыштық есепті шешу теориясы студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамыту технологиясы.	ТРИЗ технологиясының басты бөліктері: проблемалық жағдайларды шешу алгоритмі, ақпараттық қор, шығармашылық ойлауды дамыту [9]. Бұл технологияда мынадай мәселелер қарастырылады: 1. Сараптау 2. Диагностика және ұқсастыру 3. Зерттеу 4. Мәселені шешу 5. Жобалау 6. Болжау жасау
5	Сутектік көрсеткіш рН. Тұздар гидролизі.	Жұмбақ-жауап әдісі	Тақырып бойынша түрлі тапсырмалар берілді, ал жауаптарын білім алушылар алдындағы оқулықтан іздеп, көрсетті. Бұл әдісте білім алушы оқулықпен жұмыс істеп, оны өз ойымен ұштастыра білді
6	Тотығу-тотықсыздану реакциясы.	Таза бет әдісі	Топ екі топшаға бөлінеді, үйден баяндама дайындауға берілді. Сабақ барысында баяндама оқылып қарсы команда студенттері туындаған сұрақтарын таза бетке жазып, баяндама сонында сұрақтар берді, сұрақтарға жауабын баяндама оқылған команданың тыңдаушылары жауап береді.
7	Кешенді қосылыстар	Қазына іздеу	Оқытушы сұрақтар құрастырады. Сұрақтар білім мен танымды қажет етеді. Топтар интернет көздері мен кітап мәліметтерін қолданады.
8	Сутек пен оттегі. Алынуы, қасиеттері. 5,6 топ элементтерінің жалпы сипаттамасы. Азот, фосфор, күкірт. 3,4 топ элементтерінің жалпы сипаттамасы. Бор, көміртек, кремний.	Кейс – стади әдісі	Білім алушылар 4 топқа бөлініп — берілген нақты жағдайаттық тапсырмалар орындады. Сабақ барысында топтар бір-бірін бағалады. Олар тақырыптағы мәселелерді анықтап, іріктеп және шешуді, ақпаратпен жұмыс істеуді үйренді. .
9	Кіріспе. Органикалық химияның теориялық негіздері. Қаныққан және қанықпаған көмірсутектерге сипаттама	Мастер-класс	Бұл педагогикалық жүйенің жаңа идеяларын берудің басты құралы. Сабақта шағын топтар өз бетінше жұмыс істеді, тәжірибе және пікір алмасуға мүмкіндік болды. Мастер-класс өткізу кезінде барлық білім алушылар тақырып бойынша проблемалық мәселені қойып және оны әр түрлі жағдайларды ойнату арқылы шешті.
10	Спирттер және фенолдар. Альдегидтер мен кетондар.	Іскерлік ойын - Командалық	Топ екі командаға бөлініп әр түрлі тапсырмаларды орындады. Презентация қорғады, тест тапсырмаларын орындау,

		жарысу.	тәжірибе жасау, ассоциативті құру жұмыстары жүргізілді.
11	Карбон қышқылдары. Күрделі эфирлер, майлар	«Пікірталас» дискуссия сайысы	Топ екі командаға бөлініп карбон қышқылдары, күрделі эфирлер мен майлардың пайдасы мен зиянын атап өтті. Алдын –ала дайындық кезеңде баяндама 5-7 минутқа дайындалды тақырып өзектілігі айтылды. Соңынан сұрақтар қойылды.
12	Азотты органикалық қосылыстар. Нитроқосылыстар.Аминдер. Диазо- және озоқосылыстар	Пирамида құру	Топқа бөлінген білім алушылар мынадай тапсырмалар орындады. 1. Басты тақырып 2. Тақырыпты сипаттайтын екі сөз. 3. 3 сөз әрекет орны сипаттау. 4. Проблема тарихын сипаттау 5. 1 оқиға сипаты 6. 2 оқиға сипаты 7. 3 оқиға сипаты 8. Проблеманың шешімі
13	Окси қышқылдар	«6 ойшыл қалпақ» әдісі (Эдвард де Боно)	Бұл әдіс ойлаудың түрлі амал-тәсілін білдіретін жағдайлар, проблемалар, сауалдардың негізінде білім алушылармен дербес жұмыс түрінде жүргізілді. Алдын ала мұғалім ақ, қызыл, қара, сары, жасыл, көк түсті алты қалпақты дайындап қояды. Ақ қалпақ (ақпарат) – объективті фактілер, цифрлармен байланысты бейтарап, объективтілік. Біз қандай ақпаратқа иелік етеміз? Бізге қандай ақпарат қажет? Қызыл қалпақ (сезім) – эмоционалды түйсіктік қадамды танытады. Осы проблемаға қатысты мен нені сезінемін? Қара қалпақ (логикалық теріс ойлаушылық). Тағдырдың жазғаны. Оны қарастырудың не керегі бар. Сары қалпақ (логикалық дұрыс ойлаушылық) – тиімді, оптимистік көзқарас. Бұны қалай істейміз? Нәтиже қандай болып шығады? Бұны істеудің керегі бар ма? Жасыл қалпақ (шығармашылық ойлау). Бұл – табиғатпен үйлескен, өсу мен өркен жаюдың түсі. Ол – адам көңіл қоятын шығармашылық ойлаудың символы, сондықтан зерттеу, ұсыныс, жаңа идеялар бүршік атады. Сонымен қатар, балама идеяларға да орын беріледі. Бұл жағдайда не шара қолдануға болады? Деген ой түйін ортаға тасталады. Көк қалпақ (ойлау процесін басқару). Көк түс – көзжиектегі аспанға көз жіберіп, алысты болжау түсі, сондықтан, аталған жағдайда тиімді ұсынысты ғана қозғау керек. Білім алушылар осы сабақта түрлі түсті қалпақтардың бірін кию арқылы өз ойларын білдірді [10].
14	Көмірсулар.	"Дөңгелек үстел"	Тақырыптық тезис бойынша еркін пікір алмасу болды. Білім алушылар тобы екі топқа бөлінеді. Пікірталастың ерекшелігі – алынған нәтиже, онда қойылған сұраққа бір жақты жауап берілуі тиіс-иә немесе жоқ. Бір кіші топ оң жауаптың жақтастары(бекітетін), ал екінші кіші топ – теріс жауаптың жақтастары(теріс) болып табылады. Пікірталастар барысында білім алушылар

			мысалдар, фактілер келтірді, қисынды дәлелдеді, түсіндірді, әр түрлі ақпаратты және т. б. ұсынды.
15	Аминқышқылдар және ақуыздар.	Іскерлік ойын «Миға шабуыл»	Екі топқа бөлініп, белгілі бір жағдайды, проблеманы шешу үшін алдына мақсат қойып, сол мақсатқа жету үшін ұсыныстар айтылды. Сонымен қатар әртүрлі схема, құралдар, қолданылды. Бір-біріне сұрақтар қойылды. Жауаптары қысқы әрі нұсқа, дәл, қайталанбауы керек.

Эксперименттік және бақылау топтарында студенттерінің бейорганикалық және органикалық химия пәнінен білім деңгейін анықтау мақсатымен тест жұмыстары жүргізілді олардың нәтижесі бойынша қорытынды жасалды.

2018-2019 оқу жылында экспериментке қатысқан екі топтың бақылау жұмысының нәтижесі төмендегі кестеде көрсетілген (кесте 2).

Кесте 2 – Бақылау жұмысының нәтижесі

Топтар	Студент саны	Бағалар								Топтың орташа балы, %
		5	%	4	%	3	%	2	%	
АН-11 Эксперимент тобы	19	13	68	6	32	-	0	-	0	88
АН-13Бақылау тобы	18	7	38	11	62	-	0	-	0	82

Жоғарыда көрсетілген кестедегі көрсеткіштері бойынша эксперимент өткізгеннен кейін қорытынды бақылау нәтижесінде студенттердің эксперимент енгізілген тобындағы білім деңгейінің жоғарлығы, инновациялық әдістермен пәнді жоғары меңгерілгені байқалды. Сондықтан да студенттер берілген тест сұрақтарды жақсы орындады. Экспериментке қатысқан 19 студенттің 68 пайызы «өте жақсы», 32 пайызы «жақсы» деген баға алды. Жалпы оқу сапасының нәтижесін салыстырғанда эксперимент енгізілген топтың орташа үлгерімі 88 пайыз, бақылау тобында 38 пайыз «өте жақсы», 62 пайыз «жақсы» баға алды, яғни топтың орташа үлгерімі 82 пайыз. Бақылау нәтижесі бойынша эксперимент енгізілген топтың үлгерімі сәйкесінше жоғары.

Кестеден бақылау тобымен салыстырғанда эксперименттік топ білім алушыларының білім сапасының жоғарлағанын байқауға болады.

Америкалық ғалымдар Р. Карникау мен Ф. Макэлроу диагностикалық зерттеулерінің нәтижелері бойынша, адам оқылған 10%, естілген 20%, көргендердің 30%, көргендердің 50%, өзі айтқанның 80% және өзінің практикалық қызметінде өз бетінше жеткендердің 90% есіне алады.

Біз сіздерді сабақта оқытудың кейбір белсенді әдіс-тәсілдерімен таныстыру мақсатын алдымызға қойған болатынбыз. Оқу үдерісін ұйымдастырудың белсенді әдістері мен формаларын қолдану сабақтың қажетті шарты болып табылатынына сенеміз.

Белсенді әдістерді қолдану өзекті:

- Пәнге деген қызығушылықтың өсуіне ықпал етеді;
- Оқу процесін тездетеді;
- Материалды меңгеру сапасын жақсартады;
- Даралауды және саралауды қамтамасыз етеді;
- Оқытушы мен білім алушы арасында ынтымақтастық орнайды;
- Коммуникативтік құзыреттілікті дамытады.

Білім алушылар оқытудың әдістері мен формаларын таңдауда таңдау құқығы әрқашан оқытушымен қалады: оқытушы жай ғана ақпарат тасымалдаушы болады немесе білім алушыларға ақпарат табуға және жаңа тәжірибе жинақтауға, дискуссия, іскерлік ойын алуға көмектесетін жағдайлар жасайды [11].

Анықтау және қалыптастыру эксперименттеріндегі көрсеткіштерді салыстыра келе, бекіту кезеңінің нәтижесі шығарылды. Эксперименттік топта пәннің сабақтарын жоғарыда берілген әдістері бойынша өткізу және оқыту оның тиімділігін көрсетті. Эксперименттік топта студенттердің үлгерімінің деңгейі жоғары болды [12].

Сөз соңында білім алушыларға қоғам талабына сай білім беруде оқытушылардың инновациялық іс-әрекетінің ғылыми – педагогикалық негіздерін меңгере отырып, сабақты түрлі әдістермен жүргізген тиімді әрі нәтижелі болады деп есептейміз.

Әдебиеттер:

1. Селевко Г.К. *Современные образовательные технологии.* – М., 2007. – 500 с.
2. Краевский В.В., Бережнова Е.В. *Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений.* – М.: Академия, 2009. – 150 с.
3. *Педагогика: учебник для бакалавров / Под ред. Л.П. Крившенко.* – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Проспект, 2013. – 200 с.
4. Мухаметжанова А.О., Айдарбекова К.А., Мухаметжанова Б.О. *Интерактивные методы обучения в вузе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* – 2016. – № 2. – С. 84-88.
5. Качалова Г.С. *Методика формирования базисной компетентности учащихся по органической химии: монография.* – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2012. – 206 с.
6. Качалова Г.С. *Формирование базисной компетентности учащихся по неорганической химии: монография.* – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. – 153 с.
7. Глухова И.А. *Формирование и развитие внутренней учебной мотивации // Химия в школе.* – 2004. – №9. – С. 16-21.
8. Черкасов М.Н. *Инновационные методы обучения студентов // Материалы XIV Международной заочной научно-практической конференции «Инновации в науке».* – Новосибирск, 2012. – С. 18-21.
9. Буряшева Л.А. *Активные и интерактивные методы обучения в образовательном процессе высшей школы: методическое пособие.* – М.: КноРус, 2016. – 219 с.
10. Воронкова О.Б. *Информационные технологии в образовании. Интерактивные методы.* – М.: Феникс, 2018. – 598 с.
11. Генике Е.А. *Активные методы обучения. Новый подход.* – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 832 с.
12. Кашлев, С. С. *Интерактивные методы обучения.* – М.: ТетраСистемс, 2013. – 224 с.

Уразгалиева Н.Т., Азгалиева Г.С.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ

В настоящее время главной задачей перед учителем является воспитание подрастающего поколения в духе уважения к своей нации, познания мировой культуры, богатого духовного мира, развития страны, широкого интеллектуального поля, образованного, всесторонне информированного поколения. В современном мире конкурентоспособность страны определяется идеологией ее граждан, поэтому система образования должна развиваться в соответствии с требованиями будущего. В статье опубликована активизация содержательного, деятельностного, организационно-методического интереса обучающихся с использованием активных методов обучения.

Ключевые слова: Теория решения изобретательных задач -ТРИЗ, химическая кинетика и химическое равновесие, активные методы, коммуникабельность, дискуссия, деловая игра.

Urazgaliyeva N. T., Azhgaliyeva G. S.

COMPARATIVE ANALYSIS OF QUALITY OF KNOWLEDGE LEARNING USING ACTIVE METHODS OF TEACHING

Currently, the main task of the teacher is to educate the younger generation in the spirit of respect for their nation, knowledge of world culture, rich spiritual world, the development of the country, a broad intellectual field, educated, well-informed generation. In the modern world, the competitiveness of the country is determined by the ideology of its citizens, so the education system must develop in accordance with the requirements of the future. The article presents revitalization meaningful, activity-based, organizational-methodical interest of students using active learning methods.

Key words: Theory of solving inventive problems-TRIZ technology, chemical kinetics and chemical equilibrium, active methods, sociability, discussion, business game.

ӨОЖ 82. 09: 821. 512. 122

Қыдыршаев А.С. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ
E-mail: kdirshaev_abat@mail.ru

Әжіғалиев М.Қ. – педагогика ғылымдарының кандидаты,
Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық
университетінің доценті

Мұхамбеткереева Г.І. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты

ІСКЕРЛІК ҚАТЫНАСТАҒЫ ТІЛДІК СӨЙЛЕУ ЭТИКЕТІ, ТЫҢДАУ МӘДЕНИЕТІ ЖӘНЕ БҰҚАРАЛЫҚ АҚПАРАТ ҚҰРАЛДАРЫМЕН ҚАТЫНАС АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа. Мақалада іскерлік қатынастағы тілдік сөйлеу этикеті мен тыңдау мәдениетінің аспектілері таратылады. Қарым-қатынастың кедергісіз жүру жүйесі мен тыңдау мәдениеті функциясының қырлары таразыланып, кәсіпкер мамандардың кәсіби білігін қалыптастыру сатылары айқындалып, іскерліктегі сыни тұрғыда тыңдау қағидалары түйінделеді.

Тірек сөздер: іскерлік қатынас, тыңдау мәдениеті, бизнес, этика, тұлға.

Іскерлік қарым-қатынас адамды сыйлай білуден басталады дегендей, іскерлік қарым-қатынас – алуан қызмет жүйесіндегі адамдар арасындағы байланыстар дамуының күрделі де сан қатпарлы үдерісі. Бұған қатысушылар ресми статуста сөйлей отырып, нақтылы міндеттерге негізделген межелі мақсатты нысаналайды. Бұл үдерістің басты ерекшелігі уақытты мөлшерлі пайдалану болмақ. Сөйлеу сәтін мөлшерлі пайдалану – ұлттық мәдениет негізіндегі дәстүрлермен, кәсіби этикалық қағидалармен анықталатын бекітілген өлшемдерге бағыну деген сөз. Әрине, бізге ресми байланыс орнатудың алуан түрлі жағдаяттарына орайлас “жазылған” не “жазылмаған” норма тәртіптері мәлім. Қызмет барысында қабылданған тәртіп жүйесі, сәйкесінше бұл ретте орнымен кідіре, ауытқи, өзгерте білу формалары іскерлік этикет делінеді. Оның басты функциясы – адамдар арасындағы өзара түсіністікке септесер ережелерді қалыптастыру. Бұл орайдағы маңызды функциялардың бірі – ыңғайлылықты ескеру, жинақылықты жақтау және тәжірбие негіздеріне сүйену [1, 25 б.].

Жалпы іскерлік қарым-қатынас этикеті құрамына енетін қағидаларды белгілі бір ұжымның өзара тең дәрежелі мүшелері арасындағы қарым-қатынас жүйесінде жүзеге асатын нормалар; ұжым басшысы мен оған бағыныштылар арасындағы байланыс қалпын анықтайтын нормалар тұрғысында екі топқа жіктеуге болар еді. Ал жалпы қағидалы талаптар сапына жеке симпатия мен антипатияға байланыссыз барлық жұмыстас әріптестермен, қарсыластармен жасалатын жылы жүзді, ескерту бағытында жүзеге асатын қарым-қатынастар нормаларын қосар едік.

Іскерлік қарым-қатынас – адам өмірінің аса қажетті бөлігі, өзге адамдармен қарым-қатынас жасаудың маңызды түрі. Осы қарым-қатынастың мәңгілік әрі басты қозғаушы тетіктерінің бірі ретінде этикалық нормаларды танымыз. Бұлар арқылы біз адамдар іс-әрекетіндегі жақсылық пен зұлымдық, әділдік пен әділетсіздік, дұрыстық пен бұрыстық туралы көзқарастарымызды, пікір-түйіндерімізді аңғартамыз. Өзімізге бағынышты адамдармен, бастығымызбен не әріптестерімізбен іскерлік ынтымақтастықта қарым-қатынас жасай отырып, әрқайсысымыз қалай болғанда да саналы не стихиялы тұрғыда осы этикалық нормаларға арқа сүйейміз, оларды тірек етеміз. Десек те, адам атаулының моральдық нормаларды түсіну дәрежесіне қарай, оның мазмұнын қандай деңгейде түсінуіне қарай, қарым-қатынас кезінде оны қандай дәрежеде ескеруіне байланысты ол өзінің іскерлік деңгейдегі қарым-қатынасын жеңілдетпек. Оны мейлінше тиімді қолдана отырып, алға қойылған міндеттерді шешуде және мақсатқа жетуде бірден-бір жәрдемші ете аламыз. Сондай-ақ этикалық нормаларды жөнімен тиімді қолдана, үйлестіре білмеушілік қарым-қатынасты қиындатып, оны мүлдем кереғар қалыпқа түсіруі әбден мүмкін. Іскерлік қарым-қатынас әдебін білу арқылы белгілі бір іс саласында толағай табысқа қол жеткізуге болады. Демек, ортақ адами іскерлік этикалық нормаларды тиімді қолдана білмеу қарым-қатынасты күрделендіріп қиындата түспек. Мәселен, жас маман (басшы) өзінің әкесіндей кісімен қандай іскерлік қарым-қатынаста болуы тиіс. Күле қарасаң, көйлегіне жамау сұрайтындар жетіп артылады. Бұл ыңғайда қандай қағидат ұстану тиімдірек? Жас басшы өз замандас, құрбылармен күліп-ойнап, әзілдесуді іштей жек көрмейді. Іскерлік қарым-қатынасқа сәйкесті жас маман қай уақытта өзін қалай ұстауы тиіс?

Ал іскерлік тұрғыда өзара әсер ету сәтіндегі регламенттің сақталуы сөйленер сөзге мән беру арқылы да анықталмақ. Сөйлеу этикетінің сақталу міндеттілігі – тілдік норма тәртібінің қоғамдық талқылаудан өтуі, сәлемдесу, өтініш, алғы және т.б. этикеттік жағдаяттарды (мәселен, “сәлематсыз ба”, “мархабат етіңіз”,

“кешірім сұрауға рұқсат етіңіз”, “сізбен танысқанымға қуаныштымын”) ұйымдастыруға мүмкіндік беретін типтік тұрғыдағы даяр “үлгілер” арқылы жүзеге асуы. Бұл секілді тұғырлы құрылымдар әлеуметтік, психологиялық тұрғыдағы аспектілерді және жас ерекшеліктерін ескере екселеді. Өзара әсер ету тұрғысындағы қарым-қатынас негізіне адамдардың бір-бірімен байланыс орнатуы, белгілі бір ақпарат алмасуы арқылы өзара бірлескен іс-әрекетті жүзеге асыруы, ынтымақтастықты қалыптастыруы жатады. Өзара әсер ету қалпындағы қарым-қатынас еш кедергісіз жүруі үшін байланыс орнату (танысу) (Бұл ретте өзге адамдарды түсіну ұғымы, өзін өзгеге таныстыру ескеріледі); қарым-қатынас жағдаятына ыңғайлану, жағдаятты ой елегінен өткізу, кідірістерді іріктей білу; қажетті мәселені талқылау; мәселені шешу; байланысты сәтімен аяқтау тұрғысындағы кезеңдерден тұруы тиіс [2; 3; 4.].

Қызметтік байланыстар өзара тиімді әріптестік, бәсекелестік бастамалар негізінде құрылып, өзара сұраныстар мен қажеттіліктерден, ортақ істен туындауы тиіс. Сөзсіз мұндай ынтымақтастық тұрғыдағы байланыс іскер маман белсенділігін арттырмақ, өндірістің, бизнестің технологиялық үдерісінің факторы болмақ.

Кімде-кім адамдармен істес болғысы келсе, жақсы ойлана білуі өз алдына, одан да жоғары ғажап сөйлесе білуі тиіс. Ал іскерлік қарым-қатынас басқарудағы қарым-қатынас этикасы мен іскерлік сөйлеу мәдениетін қамтиды. Мақсат – жергілікті басшыларда қазіргі заман құндылықтарына бағытталған, ізгілік көзқарастарға негізделген адамгершілік идеяларын қалыптастыру. Біздіңше, осы орайдағы теориялық, практикалық білім негіздері өзара және әлеуметтік іскерлік қарым-қатынас салаларында іскерлік, коммуникациялық жетістіктер, табысты әрекеттер әкелері сөзсіз. Олардың басшы ретінде де, әріптес ретінде де тиісті этикет ережелерін сақтай білулері кәсіби шеберліктерін де шыңдамақ. Қай деңгейде де іскерлік қарым-қатынаста сөйлеу мәдениеті туралы, аудитория алдында сөйлеуге дайындалуға бағыт беру ережелері, өз тыңдаушыларының әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктері туралы мағлұматтар ауадай қажет. Нәтижеде осы реттегі практикалық жұмыстар арқылы коммуникативтік дағдылар іске асырылып, іскерлік қарым-қатынас ерекшеліктерін әркім өз тәжірбиесі елегінен өткізе алмақ.

Ал жалпы іскерлік қарым-қатынастағы “вертикальды”, “горизантальды” байланыстардың этикалық қырлары туралы не білеміз? Қызметкерлермен тіл табыса қарым-қатынас жасай білу іс-әрекеттің нәтижесін танытатыны аян. *Бұл арада діңгек іспеттес этикалық алтын қағида: өзіңізге бағынышты адамдармен байланысыңыз басыңыздың сізбен қарым-қатынасының қалай болғанын қалауыңызға сәйкесті келуі.* Ал бұл реттегі іскерлік қарым-қатынаста ұтымды нәтижеге қол жеткізу басшының өзіне бағыныштылармен байланыста қолданар этикалық нормалары және қағидаттарымен анықталмақ. Бұлардың сапына қызмет бабындағы этикалық мәдениеттің қайсысы тиімді, қайсысы тиімсіз екендігін ескеру еңбек. Алғашқы кезекте бұл бағыттағы нормалы қағидаттар іскерлік қарым-қатынас табиғатын аңғартатындай, басқару үдерісіндегі ұйғарымдардың ненің негізінде және қалай берілуіне, қызметтік тәртіптің неден көрінетініне бірден-бір байланысты. Ал бұл арадағы іскерлік қарым-қатынас этикасының сақталмауы жағдайында көпшілік адамдар ұжымда өзін адамгершілік тұрғысынан қорғаныссыз сезініп, ыңғайсыз күйге енеді. Басшының өз қызметкерлерімен байланысы іскерлік қарым-қатынастың тұтас құрылымына әсер етіп, оның адами-психологиялық табиғатын айқындауға сеп. Нәтижеде дәл осы деңгейлер дәрежесінде қарым-қатынас мәдениетінің эталонды қағидаттары қалыптаспақ. Бұл орайдағы іскерлік қарым-қатынастың қағидалы үлгілерінің бірқатары төмендегіше:

- Өз ұйымыңызды қарым-қатынастың жоғары моральдық нормаларына сәйкес бірлігі мықты ұжымға айналдыру. Қызметкерлерді ұйымның алғы мақсаттарына жұмылдыра білу. Адам атаулы өзін ұжым мүшелерімен тығыз бірлікте екендігін толық аңғарғанда ғана өзін адамгершілік жағынан да, психологиялық жағынан да еркін сезінетіндігін ескеру;

- Жауапкершілік мәселесіне байланысты проблемалар туындаған жағдайда басшы атаулының оның басты себептерін анықтауы. Проблема білімсіздіктен (надандықтан, мәдениетсіздіктен) туындап жатса, онда қарауыңыздағы қызметкерлердің әлсіз, кем тұстарын олардың бетіне басып үнемі айта бермеу. Қайта оның кемшілдіктерін жоюға, толықтыруға қандай жәрдем жасай аларын ойлану;

- Қызметкерлерге этикалық нормаларға сәйкесті ескерту жасау. Жағдаят турасында барлық ақпараттарды жинау, сәйкесінше қарым-қатынастың лайықты формасын таңдау. Ескертпелерді көзбе-көз тек оңаша отырғанда ғана айту;

- Адамның жеке басын емес, оның іс-әрекетін сынау;

- Қажетіне қарай комплимент айта отырып, сынды сыналап жеткізу амалын қолдану. Іскерлік қарым-қатынасты достық нотасында аяқтау;

- Өзіңізге бағынышты адамдардың жеке өміріне орынсыз араласпау;

- Қызметкерлердің бәріне бірдей тең құқылы мүше ретінде қарау;

- Қызметкерлердің ұтымды қадамын, жақсы табысын мадақтауға келгенде мүдірмей жылы сөзінді аяп қалмау;

- Ортақ іске қатысты жіберген қателіктерді жасырмау, бүгіп қалмау;

- Қарауыңыздағылардың алдында әркез адал болу;

- Белгілі бір ұйғарым жасарда әр түрлі нюанстарға сәйкесті мөлшерлі жағдаятты және қызметкердің жеке тұлғалық қалпын ескеру.

Ал “төменнен жоғары” қарайға іскерлік қарым-қатынас қызметкерлердің өз басшысымен арадағы байланысын аңғартпақ. Бұл орайдағы *қарым-қатынас мәдениетінің этикалық қағидасын бір ауыз сөзбен «қарауыңыздағы қызметкерлер сізге қандай қалыпта қарым-қатынас жасауын қаласаңыз, сол деңгейде басыңызбен де байланыс орнату жөн»*деуге болар еді. Жалпы өз басшысымен қалай тіл табыса білудің өзі қарауындағыларға қандай адамгершілік талаптары негізінде байланыс орната алудан бірден-бір кем емес.

Бұл реттегі іскерлік қарым-қатынасқа бірден-бір қажетті этикалық қағидалар үлгілерінің біразы төмендегіше:

- Ұжымда әділ байланыстарға негізделген адамгершілік тұрғыдағы өзара ниеттес, тілектестік бағыттағы атмосфераны қалыптастыруға көмектесу;

- Өз көзқарастарыңызды тықпалауға не оған ақыл үйретуге ұмтылмау. Өзіндік ұсыныстарыңыз бен ескертпелеріңізді орнымен орнықты да мәдениетті түрде білдіру;

- Қатқыл түрде кесіп-пішкен тонда үзілді-кесілді бағытта сөйлеспеу;

- Үнемі адал да әділ, сенімді бол, жағымпаздық, жарамсақтықтан аулақ жүру. Өзіндік мінезіңіз, ұстанымыңыз болғай.

“Горизонтальды” қарым-қатынас – тең дәрежелі әріптестер арасындағы іскерлік байланыстар. Бұл арадағы *этикалық қағидалы дiңгек: “Іскерлiк қарым-қатынаста әрiптесiңiздiң cізге қалай қарағанын қаласаңыз, cіз де онымен сондай қатынас ұстану. Белгiлi бiр жағдаятта өзіңізді қалай ұстауда қиналсаңыз, өзіңізді әрiптес орнына қоя білу”*. Әрине, әріптесаралық іскерлік қарым-қатынастың тиімді нормалық қағидаттарын реттеу мен жағымды тон табудың оп-оңай шаруа еместігін ескеру артық болмайды. Бұл орайда ұстаным боларлық қағидалы үлгілер төмендегіше:

- Өзгелер тарапынан өзіңізге белгілі бір ерекше байланыс талап ету;

- Ортақ істі орындаудағы жауапкершілік пен құқықтардың нақты да дәл бөлінуіне қол жеткізу;

- Өз жауапкершілігіңізді қарауыңыздағыларға аударса салмау;

- Әріптестеріңіз туралы күні бұрын жаман ойда болмау. Олармен қарым-қатынаста мүмкіндік болғанша сенімсіздіктен, өсек-аяңнан ада болу, ондайларды маңыңызға жолатпау;

- Әңгімелесуші әріптесіңізді өз атымен атап ретіне қарай бұны жиі қайталап отыру;

- Дидарласушыңызға жылы қатынасыңызды білдіру мақсатында достық пейілде болу;

- Қолыңыздан келмейтін нәрсеге уәде бермеу. Өзіңіздің іскерлік мүмкіндіктеріңізді тым асыра бағаламау;

- Өзіңізді емес, өзгені тыңдауға тырысу;

- Дидарласушыңыздың сізге жат еместігін, ұнайтындығын сөзбен, көзқараспен, ым-ишаратпен сездіру. Жымия отырып, көзіне тура қарау;

- Әріптесіңізге өзіңіздің жеке мақсатыңызға қол жеткізудің құралы емес, сыйлауға тұрарлық тұлға ретінде қарау.

Қысқасы, бүгінгі қоғамдағы жас мамандардың іскерлік қарым-қатынас әдебінің аспектілерін жете білуі бастаған ісінің сәтті өрлеуіне кепіл болмақ. Бұл орайда төмендегідей тұжырымдарды да санамалай ұсынар едік: Ақыл-парасаты, сана-сезімі және қиялдай білуі қалыпты адам егер де жігерлі жұмыс жасар болса, кез келген уақытта да іскерлік тұлғада танылмақ; Іскер маманның психологиялық мәдениеті - адамның психикалық іс-әрекетін танытар білімдердің жиынтығы және бұл білімді адамдармен жұмыстың нақты жағдайында қолдана білуі; Іс-әрекеттен қорқатын адамға даналық ақыл-кеңестен пайда жоқ; Сақаудың соңғы сөзін тыңдау қағидатына сүйену; Аз-аздан үйреніп дана боларынды ескеру; Айдалаға айтылған уағыздың айдалаға кетеріне мән беру; Өзіне күмәнді сөзді өзгеге сездірмеу; Қолынды қоюға батылың бармайтын сөзді қағазға түсірмеу; Жүйелі сөз киелі боларын аңғару; Сыпайылықтың әр адамға деген сыйластықтың символдық тұрғыда шартты түрде көрінуі екенін аңғару; Мінезі жақсының төрге озарын білу; Жақсы қылықтың адамға ас пен киім боларын аңғару; Іскер маман әдебінің оның жан-дүниесінің эстетикасы екенін айқын білу; Іскер маман әдебінің адамгершілік нормаларының, бағдарлау құндылықтарының, оның өз міндеттеріне, жұмыс мақсатына, іскерлік тұрғыдағы дидарласушыларына қарым-қатынасын анықтайтын тәртіп ережелерінің жиынтығы екенін білу; Этика дегеніміздің адал іс-әрекетіміз ғана емес, ақ жүректі ерік-жігеріміздің философиясы боларын тану т.б.

Іскерлік қатынастың нәтижелігі көп жағдаятта екі жақтың тыңдау мәдениетіне де байланысты. Жақсы әңгімелесуші болудың бір ғана тәсілі бар делінеді, ол – тыңдай білу. Ел арасында «тыңдауға алғашқы, ал сөйлеу қажет болғанда, соңғы болу» кредосы да бар. Демек, тиімді сөз сөйлеу көпшілік жағдайда тыңдай білу білігіне байланысты. Алайда, адам атаулы айтылатын мәселенің көпшілік ретте қызықсыз, тартымсыз боларын күн ілгері кесіп-пішіп айтып жатады. Олар ең әуелі тыңдап алудың орнына, сөйленер сөзді іштей сынға іліп жатады. Өзге нәрсені ойлап отырып, тыңдаған қалып танытады. Олар мәселенің жекелеген тұстарына ой жүгірте отырып, негізгі ойларды өткізіп алады [5; 6].

Ал іскер маманның тыңдау білігін қалыптастыру үшін қандай жіктемелерге сүйенуге болар еді. Жалпы атқарар функциямызға байланысты тыңдау білігінің қырлары да сан түрлі. Мәселен, *Біреуге бағынышты адам ретінде берілген бұйрықтар мен нұсқауларды мұқият тыңдау*. Бұл ретте сіз ақпараттық процессор қызметін атқарасыз. Бұл орайда өзіңізге тиісті деректерді алу өте-мөте қажетті. Ол үшін қысқаша жазба жүргізу, анық түсіну мақсатында сұрақтар қою, терең ұғыну мақсатында түртіп алынған түйіндерді қайталап айтып көру, ереже нұсқаулықтарды шұғыл түрде парактау тиімді; *Иықтас тең дәрежедегі іскер маман ретінде айтылған ақпараттарға екеуаралық оңтайлы шешімдерге қол жеткізу үшін, өзара ынтымақтастық жоспарларын құра*

отырып, алуан проблемаларды тиімді шешу үшін ден қойып, құлақ салу. Бір командада жұмыс жасаушы белді мүше ретінде сіз айтылғандарды сүзгіден өткізе баға беруші болуыңыз қажет. Бұл тұрғыдан келгенде ешбір ескертусіз-ақ құлақ қоя тыңдау аса маңызды; *Жоғарғы дәрежелі басшы ретінде өзіңізге бағыныштыларды (өз қарауыңыздағыларды) қайтарымды байланыс алу үшін тыңдау.* Маңғаздана, жаза қолдану мақсатын аңғарта тыңдау қажетті қалыпты бұзуға сеп. Сіз сөйлеушілерді шынайы да адал баяндау жағдайын туғызар қалыпта отырып тыңдауыңыз керек. Өзіңізге бағыныштылардың, олардың ойынша, сіз естігіңіз келіп отырған жайтты ғана айтқанын қаламайтын шығарсыз. Жинақталған әлеуметтік проблемаларды айқындау үшін, істің даму үдерісін бағалап, ілгері атқарылар жұмыс жоспарын топтастыру үшін, сізге шынайы кері қайтарымды байланыс ауадай қажет. Ең әуелі сөйлеушіні мұқият тыңдап алып, кейін істің даму үдерісінің толық көрінісін айқындау мақсатында қосымша сұрақтар қоюға әбден болады. Айтылған мәселелерді де, айтылмай қалған тұстарды да сыни тұрғыдан тыңдаған дұрыс; *Өз ұжымыңыздың өкілі ретінде сізге баса айтылғандарды мұқият тыңдауға тиіссіз.* Өзгелердің сізге тікелей бергісі келмеген ақпараттық кеңестерін тыңдай отырып, сіз өзіңізге қажетті дерек көздерін алуға ұмтылуыңыз қажет. Өзіңіздің жеке ұжымыңыздың мүмкіндіктеріне қатысты нарық туралы ақпараттарды сүзгіден өткізе ден қоя тыңдайсыз. Сондай-ақ бұл ретте өз істеріңізге қатысты жұртшылық пікіріне де құлақ салудың еш артықтығы жоқ. Демек, тыңдай білу білігі белгілі бір дәрежеде күш-жігерді талап етеді. Ал іскерлік қарым-қатынаста бұл өте маңызды дағды. Белгілі бір хабар, ақпараттан іс-әрекет туындайды. Егер де ұсынылған хабар дұрыс ұғынылмаған болса, онда оның нәтижесі ретінде көрініс беретін іс-қимыл айтылған (ұсынылған, берілген) хабардың талаптарына сәйкес келмейді. Зерттеу еңбектерге сүйене келе, іскер маманның тыңдау білігін қалыптастыру сатыларын төмендегіше жүйелеуге болар еді:

Тыңдауға дайындалу. Сөйлеген сөз өзіңізге жақсы естілетін жерге ыңғайлана орналасу. Қажеттілігіне қарай есікті жауып қою, телефон қоңырауына жауап қайтармау. Бар назарыңызды сөйлеушіге аудару. Оның көзіне назар салу. Алдын-ала түйін жасаудан, алдын-ала сенімсіздіктен аулақ болу. Айтылғандарға келіспесеңіз де сөйлеушіні тыңдауға берік шешімге келу. Сабырлы да байсалды қалып ұстану. Сөйлеуші адамды ең соңына дейін тыңдау.

Сөздің ағымын бұзбай тұтас тыңдау. Адамның сөйлеген сөзінен ойы жүйрік екенін ескеру. Айтылғандарды ойлана қабылдау, десек те ой тұңғығына сүңгіп адасып қалмау. Себебі осындай сәттерде кейбір маңызды тұстарды өткізіп алуыңыз әбден мүмкін.

Негізгі ойды мұқият тыңдау. Сіз сөз соңында негізгі идеяларды қайталай алуыңыз керек. Егер де тек деректер мен мысалдарды ғана тыңдасаңыз, онда маңызды мезеттерді өткізіп алуыңыз ғажап емес.

Жанама ойларды орталық идеялармен байланыстыру. Егер де сөйлеуші өз ойын бүкпесіз, астарсыз тура айтып жатса, онда оларды түсіну жеңіл. Ал олай болмаған жағдайда бұл салада ойлана бас қатыруға тура келуі мүмкін.

Тыңдауға жауапкершілікпен сергек қарау. Қашан да сергек, сақ болғайсыз, аса мұқият тыңдау қалпында қалғайсыз, сөйлеушінің сізден өзіне пайдалы, аса қажетті кері байланысты алуына мүмкіндік жасағайсыз. Ал бұл сіздің дауысыңыздан, тұлғаңыздан және көз жанарыңыздан көрінбек, тіпті бұл арада сіздің дауыстап сөйлесуіңіз міндетті емес.

Сөйлеушінің қалпына, не қалай сөйлегеніне емес, сөйлеген сөзге (сөз мағынасына) басымырақ назар аудару. Сөйлеушінің киім киісіне, ым-ишараты, сөйлеу стилінен гөрі идеялар мен деректер қашан да маңыздырақ,

Ал іскерлікті сын тұрғысында тыңдау хақында не айта аламыз. Жалпы сыни тұрғыдан тыңдау дегеніміз – айтылғанды өзгеріссіз, дәл, тұтас қалпында қабылдамау. Естігенін сыни тұрғыда таразылай білетін тыңдаушы ойша өзіне бірқатар сауалдарды қоя білген жөн (*Айтылған сөздердің астарында не болуы мүмкін? Айтылған ойдың мақсаты қандай? Не қалыс қалдырылды? Айтылғандарға мен неге сенуге тиіспін? Түйіндердің маңыздылығы неде?*).

Қарым-қатынас өнерін меңгерген іскер маман қажетті ақпаратты тыңдаушыларына жеткізе біледі және аудиторияның шешен тарапынан айтылған ұсынбаларды қабылдауына әсер ете алады. Бұл жағдай да бір шоғыр қағидалар арқылы жүзеге аспақ (*Тақырыпты, оның негізгі бөлімдерін айқын жүйелеу; тиімді іріктелген көрнекі құралдарды қолдану; тақырыпқа сәйкес бірізділік, қорытынды түйіндердің айқын жүйеленуі; тыңдаушылардың сұрақтарына нақтылы жауаптардың берілуі; ой айқындығы; логикалық байланыстарды сақтау; аудиторияға түсінікті терминологияны қолдану; дауыстың эмоциональды құбылмалығы; айқын дыбыстау (саздылық); сөйлеу сәтінде, тыңдаушылардың сұрақтарына жауап беру мезетінде аудитория реакциясын бақылау*).

Қысқасы жоғарғы айтылғандардан туындайтын мәселелер іскер маманның тыңдау білігін қалыптастыруға сеп болмақ. Ежелгі грек тарихшы-философы Плутархша түйіндесек, тыңдай білуге үйренсеңіз, тіпті нашар сөйлейтіндердің өзінен де пайда табуға болады.

Қазіргі таңда іске адамдар бірте-бірте көбірек репортерлердің сұрақтарына жауап беруге, телефон арқылы әңгімелесуге не теледидар арқылы сөйлеуге мәжбүр. Бұл орайдағы тәжірибе көрсеткендей, жекеленген адамдардың, сондай-ақ ірі компания өкілдерінің қадамдары көңілден шықпай жатады. Егер бұндай жағдайға алдын-ала мұқият дайындалар болсақ, онда бұқаралық ақпарат құрал саласы қызметкерлерінің іс-әрекетін білу арқылы оларды өзімізге жұмыс жасауға (өзімізге қарсы емес) ыңғайлай алар едік. Ең алдымен, бұқаралық ақпарат құралдарын үш топқа бөле қарастырамыз: 1. Радио – тез әрі шұғыл қимылдайтын бұқаралық ақпарат құралы. Жаңалықтар жұртшылыққа пайда болған мезетте-ақ таратылады. Телефонмен хабарласу арқылы да радиодан сөйлей аламыз. Радио арқылы сөзімізді тікелей де, контекстің бір бөлігі ретінде де не толық жазып

алып, кейінірек керек мезетінде өңдеп те беруге болады. 2. *Теледидар* – бірден-бір тікелей ұсынылар бұқаралық ақпарат құралдарының бірі. Жұртшылықпен жүргізілген сауалнамаға сүйенсек, оны "ұсынған жаңалықтарына көпшілікті тез сендіре алатын бұқаралық ақпарат құралдарының бірі" ретінде бағалайды. Бір мезгілде көріп әрі тыңдап отырғандықтан, одан алар әсеріміз мейілінше күштірек болмақ. 3. *Баспасөз* – ақпарат таратуда бірден-бір қарапайым әрі тікелей сөзбе-сөз жеткізілетін құрал. Радио мен теледидарға қарағанда күнделікті газеттер жұртшылыққа жаңалықтарды бірер сағат кеш ұсынады. Десек те, баспасөз болған оқиғаның бүге-шүгесіне дейін тарата ұсына білуімен ұзағырақ әсер қалдыруға ие. Журналдар мен кітаптар да осындай сапалыққа ие, бірақ бұлардың әсері алдыңғыдан көбірек деңгейде. Бүгінгі жанашыл репортерлер мен очерк авторлары материалдарды жазып алу үшін арнайы диктофондарды қолданады. Ал бұл кассеталар (реакцияланбаған) қате баяндаудың, сипаттаудың болмауын қамтамасыз етеді.

Әрбір іскер маман БАҚ-пен тиімді қарым-қатынас орнату қағидаларынан хабардар болуы тиіс. Зерттеулерге сүйене айтсақ, олардың өзі бір шоғыр. *Мәселен, жазып алғаннан (кассетаға жазылғаннан) ештеңені өзгертпеу; Репортерлердің біз үшін жұмыс жасайтынын ескеру. Сәйкесінше, не істеу керектігін үйретпеу, олар біздің айтқанымыздың бәріне бірдей сенбейтігін есте ұстау; Ешқашан жалған сөйлемей. Егер де жауап беруге қиналсақ, барды айту. Бұл ретте қойылған сұраққа жауап бере алатын адамның тегін не агенттің атын айтуға әбден болар еді; «Бұл жағдайда ешбір комментарий бере алмаймын» деп еш уақытта айтпау. Бұндай ретке жол беру телекөрсетімдерді өзімізден ашақтатуға, сұхбат алушы репортерді нақтылы оқиға ізіне түсуге бағыттауға сеп. Егер кідіріс тым ұзағырақ созылса, ол сұрақтарды қысқарта алады. Не келесі сұрақтарды қоя алады. Жалпы репортерге айтылғанды ұғып алуға және келесі сұрақты үйлестіре ұсынуға мүмкіндік беру жөн. Сөз сөйлеу үдерісінде репортерлердің ойлана сұрақ беруі қиындау. Ешқашан да сұраққа нақты жауап беруден артық сөйлемей орынды; Сұраққа жауабыңыз дұрыс болғаны жөн. Егер де ақпарат аса құпия болса, жауабыңыз шынайы әрі астарлы болғаны дұрыс; Кездесуге кешікпей уақытылы келу. Уәдесе берік болу. Белгілі бір ақпаратпен қамтамасыз ету; Өз мамандығыңыздың саласы бойынша жан-жақты хабардар болу.*

Сондай-ақ, БАҚ қызметкерлерінің қандай адамдар екендігі туралы ойлаудың да еш артығы жоқ. Олардың өзіндік кәсіби ерекшеліктері де бар. *Мәселен, жаңалықтар ұсынушы адамдар өздерін жұртшылықтың "құлағы мен көзі" деп есептеуі; тың жаңалықтар іздеуі; кереғар дағдарыс, дау, пікір қайшылығы болуы да мүмкіндігі т.б.*

Сонымен қатар БАҚ өкілдеріне не қажеттілігі туралы білу де артық емес. *Мәселен, бірден бірнеше материал әзірлегендіктен, олар өз сұрақтарының не сұхбаттарының негізіне күллі ақпаратты қамтуды нысана етпеуі әбден мүмкін. Десек те, оларға қажетті ақпаратты ұсынуға әзір болу; Өзге ешбір жерден ала алмайтын мәліметтерге мұқтаждығы; Өздерінде бар ақпаратты бекіте түскеніңді не жоққа шығарғаныңды қалайтындығы; Дәйексөз ретінде қолдануға қажетті пікір не түйін-тұжырым; «Кім», «не», «қашан», «қайда» және «қалай» сөздерінен басталар сауалдар қоярын ескеру; Тым астарлы болудың қажеті шамалы. Сізге түсінікті нәрселер тыңдаушылардың түсінуіне қиын соғуы әбден мүмкін екендігін ескеру; Сабырлы қалыпта кінәлау тұрғысында қойылған сұрақтардың ауанын жұмсарту. Барлық кемсіту сөздер мен сілтемелерді екшей келе сұрақтарды қайтара жүйелеу; Егер де өз ұжымыңыздың атынан сөйлер болсаңыз, онда ешқашан да ұжым көзқарасына қарсы келерліктей өз пікіріңізді айтпау сізді ұжымның бірден-бір жанашыры тұрғысында айқындауы; Ешқашан да телесұхбатқа шаршаңқы күйде келмеу. Онда шаршаңқылықты «мезі болу» тұрғысында қабылдауы мүмкін. Бұл, әсіресе, қайшылықты жағдаят уақытында іске кері әсерін тигізетіндігі; Мүмкіндігіне орай өзіңді көрсететін бағдарламаны алдын ала қарау. Бағдарлама стилімен, жүргізушінің әдеттерімен және жүру барысымен танысу.*

Ал теледидарлық сұхбат кезінде әрбір іскер маманға қажетті кеңестер де баршылық. *Мәселен, жүргізушінің жан-жақты мұқият даярланбаған болуы әбден мүмкін екендігін есте сақтау. Негізгі ойыңыздан жаңылдырар сұрақтарды алдын-ала аңғара білу. Тыңдаушыларға нені айтарыңызды нақты білген жөн. Деректер мен көрсеткіштерді есте сақтау; Өз ісіңіздің кәсіби маманы ретінде сұхбатты бақылай білу; Негізгі мәселе бойынша тура жауап беру. Өз пайымдауларыңызды бекіте түсу мақсатында тарихи деректер үзіктерін, салыстырмаларды қолдану; Тақырыптан ауытқымау.*

Демек, кәсіби маманның бұқаралық ақпарат құралдарымен сауатты қатынас жасау мәдениеті – іскерлік білік-дағды көрінісі. Ал адамның қай реттегі болмасын сәтті қарым-қатынасы – көкейіміздегі ойды айқын аңғартар басты қағида.

Әдебиеттер:

1. Қыдыршаев А.С., Төлегенова Д.Қ. Іскерлік шешендіктану қағидалары. – Орал, 2007. – 68 б.
2. Хазагеров Г.Г., Корнилова Е.Е. Риторика для делового человека. – М., 2001. – 250 с.
3. Филиппова А.В., Романова Н.Н. Риторика: понятия и упражнения. – М., 2005. – 160 с.
4. Пост Э. Этикет. Классическое руководство / Пер. с англ. – М.: ЗАО Центрполиграф, 2005. – 648 с.
5. Қыдыршаев А.С. Шешендік тағылымы. – Орал, 2006. – 142 б.
6. Қыдыршаев А.С. Шешен сөйлей білеміз бе? (Шешен сөйлеу мәдениетінің алтын қағидалары): оқу құралы. – Орал, 2017. – 364 б.

Кыдыршаев А.С., Ажигалиев М.К., Мухамбеткереева Г.И.
ЯЗЫКОВОЙ РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ, КУЛЬТУРА СЛУШАНИЯ И АСПЕКТЫ
ОБЩЕНИЯ СО СРЕДСТВАМИ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

В статье описываются аспекты языкового этикета и аудирования культуры делового общения, рекомендуется безбарьерная система в деловом общении. Сформулированы аспекты функции культуры прослушивания, обобщены этапы формирования профессиональных навыков предпринимателя и обобщены принципы критического мышления в деловом общении.

Ключевые слова: деловое общение, культура, бизнес, этика, личность.

Kydyrshaev A.S., Azhigaliev M.K., Mukhambetkerееva G.I.
LANGUAGE SPEECH ETIQUETTE OF BUSINESS COMMUNICATION, CULTURE OF HEARING
AND THE ASPECTS OF COMMUNICATION WITH MASS MEDIA

The article describes aspects of language etiquette and listening to a culture of business communication, a barrier-free system in business communication is recommended. The aspects of the function of listening culture are formulated, the stages of formation of the entrepreneurial skills of an entrepreneur are summarized, and the principles of critical thinking in business communication are summarized.

Key words: business conversation, business, listening culture, ethics, personality

ӨОЖ 811.512.122'373

Балтабаева Ж. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор,
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

E-mail: Baltabaevazhanalik@mail.ru

Арын Е. – Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университетінің докторанты

E-mail: earyn@mail.ru

ҚАЗАҚ ПАРЕМЕОЛОГИЯСЫНДАҒЫ «ДАУ» КОНЦЕПТІСІНІҢ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯСЫ

Аңдатпа. Мақал-мәтелдер - халықтың даналық ой-түйінін ұрпақтан ұрпаққа жеткізген асыл мұра, мол байлық, халықтың жан-дүниесінің, мінез-құлқының, елдік-ерлігінің, сана-сезімінің, өнер-білімінің айнасы. Ол – уақыт озған сайын құны арта түсетін асыл қазына. Өйткені, мақал-мәтел – тәлім-тәрбие, өсиет, ақыл, ұлағат, парасат, ізгіліктің қайнар көзі. Сондай-ақ мақал-мәтелдер сөздің тобықтай түйінін, астарлы ойды дәл, бұлтартпай жеткізетін тілдік құрал ретінде пайдаланылды. Мақал-мәтелдер дау-дамайдың әділ шешімін табуда да өзіндік заңнамалық құжат есебіндегі өмірлік қағидаттар қызметін де атқара алды.

Мақалада дау-дамай туралы мақалдардың өзіне талдау жасай отырып, дау-дамайға қатысты халықтың таным-түсініктерін ашу мақсат етілді. Мақал-мәтелдер ділмар шешендердің дау шешудегі мықты заңнамалық құралы болған, яғни мақал-мәтелдер дау-дамайдың әділ шешімін табуда өзіндік заңнамалық құжат есебіндегі өмірлік қағидаттар қызметін де атқара алды. Дау шешудің кез келген шешеннің қолынан келе бермейтін іс екендігі, дау шешудің қиындығы, дауды шешудің ой-өрісі кең, көпті көрген, өмірлік тәжірибесі мол, ақылды, әділ адамның ісі екендігін байқататын мақал-мәтелдер мақалада талданды.

Тірек сөздер: мақал-мәтелдер, паремеология, «дау» концептісі, дау шешу, заңнамалық құжат.

Қазақ паремеологиясы халықтың таным-түсінігінен, ой-пайымынан, өмірлік тәжірибеден туындаған ұйқасқа құрылған қанатты сөздер болып табылады, яғни халықтың тұрмыс-тіршілігіндегі әртүрлі қарым-қатынастан санада тұрақталып қалыптасқан шындықтың сөз арқылы жарыққа шығуы. Тілдегі мақал-мәтелдер халықтың көп жылғы өмірлік тәжірибеде жинақтаған заттық және рухани мәдениетін бойына жинақтаған таңбалық жүйе, сол себепті де мақал-мәтелдер – дүниені танудың кілті дейміз. Қазақ паремеологиясын зерттеуші-ғалым академик Ә.Қайдар: «Қазақ мақал-мәтелдерінің халықтың өткен өмірі мен бүгінгі болмысын танып білуде дүниетанымдық, логикалық, этнолингвистикалық жағынан мәні зор. Себебі, дүниеде, қоғамда, табиғатта қалыптасқан құбылыстардың бәріне мақал-мәтелдердің қатысы бар. Дүние болмысының өзінде о бастан-ақ қалыптасқан табиғи реттілік бар. Ол реттілік барша заттар мен құбылыстарды үлкен үш салаға топтастырып, ішкі жүйесі мен мағынасына қарай шоғырландырып қарағанда ғана көрінеді», – дейді [1, 142 б.].

Қазақ даласында жазу-сызу болмай тұрып, еске сақтау қабілетінің арқасында халықтың бай сөздік қазынасын игеріп және оны жадта сақтау арқылы келешек ұрпағына жеткізе білген халық мақал-мәтелдерді де сөз саптауда үнемі қолданып, ауыздан-ауызға таратып, рухани мұраға айналдырды. Өмірдегі әрбір амал-әрекетте, тұрмыс-тіршілікте өмірлік тәжірибеге сүйеніп, әрбір істі ойланып, жеті рет өлшеп, бір рет кесуді

мұрат еткен халық мақал-мәтелдерді өмірлік ұстаным, бағыт-бағдар етті. Көп жылдар шешендік өнерді зертеуші ғалым Б.Адамбаев: «Мақал-мәтел – мазмұны бай, көлемі шағын, тілі көркем халық шығармасы, белгілі бір халықтың қоғам тіршілігінен, табиғат құбылысынан жасаған қысқаша қорытындысы, әлеуметтік және адамдар арасындағы қарым-қатынасты белгілейтін заңы, кодексі, жас ұрпақты тәрбиелейтін өсиеті, насихаты, оқулығы» – дейді [2, 27 б.].

Қазақ халқы кез келген сөз саптауда мақал-мәтелдерді орынды қолдана білді. Мақал-мәтелдерді қарым-қатынастың беделді құралына айналдырды. Сөз құдіретін жоғары бағалаған, сөзге тоқтай білген халық мақал-мәтелдерді ойды көркемдеп жеткізудің құралы ғана емес, сөздің тобықтай түйінін, астарлы ойды дәл, бұлтартпай жеткізетін тілдік құрал ретінде пайдаланды. Сөйтіп, мақал-мәтелдер халық даналығының қайнар көзіне айналды. Сондай-ақ қазақ мақал-мәтелдерін зерттеуші ғалым С.Н. Нұрышев мақал-мәтелдердің ертедегі қазақ қауымында моральдық заң ретінде атқарған қызметін былайша атап көрсетеді: «Мақалдар халықтың қуанышы мен күйінішін, даналығы мен өмірден алған тәжірибесін жарыққа шығарудың бұқара арасында неғұрлым көп қолданылатын формаларының бірі болып қана қойған жоқ, оның үстіне моральдық заңдар жинағы сияқты болып кетті, мақал көбінше елеулі талас-тартыстардың, дау-жанжалдардың тағдырын шешетін өте маңызды дәлел ретінде қолданылатын болды,-дейді [3, 128 б.]. Демек, мақал-мәтелдер дау-дамайдың әділ шешімін табуда да өзіндік заңнамалық құжат есебіндегі өмірлік қағидаттар қызметін де атқара алды. Сөз қадірін білген, сөзге тоқтаған халық дау-дамай, ұрыс-керіс, талас-тартыс т.б. кикілжің болған, жанжал шыққан жерлерде би-шешен, ауыл ақсақалдарына, елдің, әулеттің үлкендеріне барып жүгінетін болған. Сондайда мақал-мәтелдер ділмар шешендердің дау шешудегі мықты заңнамалық құралы болған. Екі жақтың мұң-мұқтажын ашу-кексіз шешіп, келісімге келтіру үшін көнекөз даналардан қалған қанатты сөздерді, мақал-мәтелдерді сөздің токетері, кесімді шешімі ретінде пайдаланып отырған. Бұған шешендік сөздерден төмендегі даудың оқиғасын мысалға келтірейік.

«Жантай деген бай малшысымен жағаласып қалып, сол төбелесте байдың күрек тісі сынады. Жалшы: сенен шығамын» деп ақысын сұрайды. Бай: «Тісімді сындырдың, соның төлеуі үшін алдым» деп ақысын бермейді. Екеуі Қазыбекке келеді.

Жантай тұрып: Мынау менің жалшым еді, өзіммен төбелесіп, бір күрек тісімді сындырды. Бұның құнын сұрасам бермейді. Жалға жүрген ақымды бер деп жүр», – дейді.

Сонда жалшы тұрып:

Мен жалға жүрдім Жантайға,

Бір тай алмақ болып алты айға.

Бұл асына жарытпады,

Мен күшіме жарытпадым,

Содан барып төбелес туды,

Жазым болып күрек тісі сынды.

–Байдың аты бай емес пе, ақымды бермейді, үйінен қуады. Би ата, әділдігіңізге жүгінгелі келдім, – деп сөзін аяқтапты. Бұл дауға Қазыбек мынадай билік айтыпты:

– «Ас – адамның арқауы» еді. Жантай асқа жарытпаған соң, жалшыға күш қайдан дарысын. «Аш кісі ұрысқақ» деген, төбелестің шығуына да өзің себеп болғансың. Сондықтан мынаның ақысын бер, күрек тісің құнсыз..., – деген екен [2, 42 б.].

Жоғарыдағы мәтінде Қазыбек би «Аш кісі ұрысқақ» деген мақалды қолдану арқылы Жантай байдың күрек тісінің сынуына өзінің кінәлі екендігін мойындатады.

Міне, бұл ғана емес, дау-дамайды шешу кезінде мақал-мәтелдерді қолдану арқылы билік, төрелік айтқан шешендік сөздер көптеп кездеседі. Енді төменде дау-дамай туралы мақал-мақалдардың өзіне талдау жасай отырып, дау-дамайға қатысты халықтың таным-түсініктерін ашуды мақсат етеміз.

Дау-дамай туралы мәселе қозғалғанда ең бірінші санаға келетін ұлттық ассоциация – жер дауы мен жесір дауына қатысты туады. Өйткені даудың бұл екі түрі - мектептегі қазақ әдебиеті пәні бойынша оқытылатын классикалық көркем шығармаларда жиі кездесетін тақырыптардың бірі. Сонымен қатар көшпелі халық үшін күнкөрісі болған малының жайылымдық жері құндылық болып саналған. «*Жер дауы мен жесір дауы бітпейді*» дейді қазақ мақалы. Ұлан-байтақ жерді иелену, оны жаудан қызғыштай қорғау, бастамшылық, жаулап алу мақсатынан тумаған, керісінше, тұрмыстық қажеттілігі болғандықтан, жерді өмір сүрудің кілті есебінде қабылдаған. Мал шаруашылығымен айналысқан халыққа жаз жайылымдық, қыс қыстаулық, күз күздеулік жерсіз өмір сүру мүмкін емес. Бір ауыл көлемі жайылымдық жерлерімен есептелгенде, отырықшы халықтан екі-үш есе көлемді алқапты алып жатқан. Жерге талас шекаралас жатқан елдермен ғана емес, көшпелі халықтың өз ішіндегі территориялық меншікке қатысты туындап, ру-тайпалар арасындағы кикілжіңге де айналып отырған. «Жер дауының дұрыс шешілмеуі руаралық араздықтың өршуіне, ел бірлігінің бұзылуына апарып соқты. Дәстүрлі қазақ қоғамындағы “Қасым ханның қасқа жолы”, “Есім ханның ескі жолы” деген атпен белгілі заңдар жүйесінде, Тәуке ханның тұсындағы “Жеті жарғыда” және өзге де бұрыннан қалыптасқан қағидаларда жер дауын шешудің барынша тиімді жолдары қарастырылды» [4, 146 б.].

Көшпелі қазақтар ешқашан жерді жеке-меншікке бөліп, қырқысып-таласпаған, алайда жайылым үшін кішігірім қақтығыстар болып тұрған.

Жерге қатысты руаралық дау туындағанда би-шешендерге барып жүгіну де дауды бейбіт жолмен шешудің бір жолы болған. Төбе би төрелік айтпаса, дауласқан екі жақ та өздерінікін дұрыс деп, аяғы шатаққа,

атыс-шабысқа айналатын болғандықтан, мүмкіндігінше ұрыс-керіссіз шешуге ұмтылған. Бір қызығы, мұндайда қазақ сөзге тоқтаған, төбе бидің сөзі даудың кесімді шешімі болған. Бидің қаруы — сөз, ал сөзге тоқтамау — ең ауыр қылмыс саналған. «Сары табақтан сарқыт қайтар» шешендік сөзінде жер дауын шешкен бала би Әжібектің төрелігі былай баяндалады:

«Шу өзенінің жайылымына Арғын мен Үйсін рулары таласып, дауға Арғын жағынан Тобықты Құнанбай, Үйсін жағынан ысты Бақтыбайдың баласы он төрт жасар Сары Әжібек шығады. Баланы көргенде, сөйлесуге менсінбей Құнанбай: «Ата тұрып бала сөйлегеннен без, байы тұрып қатыны сөйлегеннен без», – деуші еді. Қарсы отырған мына бір бейәдеп балаң кім?» – дейді.

Сонда Сары Әжібек шешен былай депті: Мен Ұлы жүздің белгілі сарысымын, Бақтыбайдың маңдайындағы дәрісімін. Маңдайымның бағы бар, Таңдайымның дағы бар. Ал, сіз өзіңіздің кім екеніңізді білесіз бе? Не Арғын емес, не Найман емес, ат төбеліндей Тобықтылығың тағы бар, оң көзіңнің ағы бар сен дуанбасы болып билік айтқанда, менің Үйсіннің сөзін айтпайтын не кемдігім бар? Құнанбай сөзден тосылып: «Қой асығы қолыңа жақса, сақа тұт, бала да болса ақылы асса, аға тұт», – деуші еді, бала сөзіңе қандым, енді ағалық билігіңді айт!» – деген екен.

– Сары табақтан сарқыт қайтар. Билігін маған берсең, бәрін бауырыма тартпайын. Шу өзенінің сол жағын Үйсін, оң жағысын Арғын жайласын, – деп төрелік айтыпты Әжібек» [2, 29 б.]. Міне, осылайша жер дауының әділ шешімін шығарып, төрелік етуде қазақтың би-шешендерінің рөлі зор болған.

Қазақта жер дауынан кейінгі көп аса ушықты болып келетін *жесір дауы* деген болатынбыз. Ұлы жүз бен Орта жүз арасындағы осындай бір жесір дауында Үйсін Төле би Қаз дауысты Қазыбек биге: –Артымнан ерген еркемсің, ағаның көзі тірі ғой, жеңгенді неге ертесің, – деп кінәләй сөйлесе керек. Қазыбек би де ренжи жауап қайтарыпты: – Аға болып алдымен туасың, Алдымен тағы жылқымды неге қуасың». Екеуін тыңдап отырған Әйтеке би сонда:

– Сабыр, билер, сабыр! Кісі бірге туыспау керек, туысқан соң сөз қуыспау керек. Сөз қуған пәлеге жолығады, жол қуған олжаға жолығады. Төле сен жылқыны қайыр, Қазыбек, сен жесірін қайыр!– [3, 146 б.] деп екі елді ұтымды табыстырған.

Осылайша *жер дауы* мен *жесір дауы* қазақ халқында дау-дамайдың ең үлкен тақырыбын құрайды. Жоғарыда берілген «*Жер дауы мен жесір дауы бітпейді*» деген мақалдың қалыптасуы да осы екі мәселеге келгенде үнемі дау-дамайдың туындап отыруы заңды құбылыс екендігімен байланысты.

Жер дауы мемлекетаралық, руаралық саяси мәселе болғандықтан, дау-дамай да соған байланысты көп туындайды. Ал жесір дауы отбасылық, тұрмыстық мәселе бола тұра, жер дауымен бірге аталып, соншалықты маңызды мәселе туындатуы неліктен деген сұрақ туындауы мүмкін. Себебі жеті атаға дейін қыз алыспайтын, текті жерден қыз алуды мұрат ететін қазақ үшін отбасын құру ол – бір отбасының ғана шаруасы емес, бір әулеттің абыройы, бір рулы елдің намысы. Сонымен қатар жесірін қаңғытып, жетімін жылатпауға ұмтылатын ізгі ниетінен туған. Кезінде кеңес өкіметі тұсында «әмеңгерлік» тақырыбы жағымсыз бейне тудыру мақсатын көздесе, бүгінде оның арғы тәрбиелік мәні мүлде басқаша, яғни ағайынгершілік, бауырмалдық екендігі ашық айтылып келеді.

«Дәстүрлі көшпелі қоғамдарға, оның ішінде дәстүрлі қазақ қоғамына тән дау-дамай, талас-тартыстардың барлығы негізінен екі мәселе – „жер дауы“ мен „жесір дауы“ – төңірегіннен өрбіп отырғандығын есте ұстар болсақ, мұның алғашқысы шаруашылық стереотиптерден, кейінгісі –дәстүр, әдет-ғұрып стереотиптерінен келіп туындайтыны айдан анық. Екеуінің де шешімі, шешім болғанда да барынша тиімді шешімі, тек билер институты арқылы ғана мүмкін еді. Бұл жерде атап айтуды қажет ететін нәрсе сол, билер институтының аясында „жер дауы“ мен „жесір дауы“ қоғам өмірінің ішкі өміріне тән тар мағынасын ғана білдірмейді. Билер институты үшін „жер дауы“ – отан қорғау, отаншылдық, ал „жесір дауы“ – атадан балаға, ұрпақтан ұрпаққа қалдырылып келе жатқан рухани құндылықтарды қорғау – рухани жасампаздық мәселесіне айналып кететіні бар» [5, 45 б.].

Дау-жанжалда бір адамның шешіміне мойынсұнған. Дау шешуге келген бірнеше би болса, төбе билікті сайлап, төбе бидің сөзіне тоқтаған. «*Дауға барсаң, бірін бар, Жауға барсаң, бәрің бар*» дейді қазақ мақалы. «*Би екеу болса, дау төртеу болады*» деген мақалдабас басына би болған жағдайда даудың әділ шешімін таппайтындығын атап айтып отыр. «*Мерт келмей жұтқа, Қазы келмей, дауға барма*» деген мақалдан да даудың бисіз, қазысыз шешілмейтіндігін көруге болады. «*Ит құтырса, иесін қабар, Дау құтырса, биін табар*» деп, даудың түбінде биге барып қана шешімін табатындығын көрсетеді.

«*Дауды шешен бітірмейді, би бітіреді*» дейді, яғни мұнда дау шешудің кез келген шешеннің қолынан келе бермейтін іс екендігін, яғни би болудың әлеуметтік орнын атап көрсетіп отыр. Дау шешудің осы қиындығын «*Дауды шешен бітірмейді, шебер бітіреді*» деп те айтылуы нақтылай түседі. «*Басы ауырған бақсыға барады, Даулы кісі жақсыға барады*» деп, дау шешудің жаманның емес, жақсының, яғни ой-өрісі кең, көпті көрген, өмірлік тәжірибесі мол, ақылды, әділ – жақсы адамның ісі екендігін көрсетеді.

«*Ханды құдай ұрғаны, халқымен жәу болғаны.*

Биді құдай ұрғаны, билігі дау болғаны»

деген мақал билік айтудың, дау шешудің оңай еместігін нақтылай түседі. Бидің билік шешімі дауға айналса, онда бидің дұрыс шешім шығара алмағаны, бидің осалдығы екендігін айтады. Сол сияқты:

«*Ер басына дау келсе,
Ерлігі кетер басынан.*

*Би басына дау келсе,
Билігі кетер басынан»* делінеді.

Би болу, билік айту екінің бірінің қолынан келмеген. Кабырғалы билер (Беделді, ықпалы күшті, аты шулы би [4, 58 б.] сөзге шешен, білімді, алыстан байқайтын көреген, өткір мінезді, қара қылды қақ жарған әділ болған.

Дау шешетін билердің ел арасында беделі күшті болған. Мықты билерді *«Алдынан дау, Артынан сөз кетпеген»* деп дәріптеген. Демек, халық әділдік іздеуде кім көрінгеннің алдына бара бермеген. Қара қылды қақ жарған әділ қазыларға барып жүгініп, дау-дамайдың әділ шешімін табуын қалаған. *«Жауға барсаң, кесерді ал, Дауға барсаң, шешерді ал»*– деп, шешері билер болған.

Ердің бір ісі жауда сыналса, енді бір ісі дауда сыналады дейді қазақ.

«Би жаманы дауға алдырады, Жігіт жаманы жауға алдырады», Соқырдан қарауыл қойсаң, еліңді жауға алдырар, Наданнан би қойсаң, еліңді дауға қалдырар». Өйткені дау да жау сияқты оңайшылықпен біте салмайтын айтыстың, екі жақтың қырғи қабақтылығынан туатын соғыстың, күрестің бір түрі. Содан халық арасында мынадай мақалдар қалған: *«Жігітті не дауда, не жауда сынайды», «Дау мен жау – ерге сын, Көшіп-қонбақ – елге сын»*.

*«Батырсыған жігітті
Жау келгенде көрерміз.
Менменсіген жігітті
Дау келгенде көрерміз»*.

Сол сияқты:

*«Жігітті шешенсінген – дауда сына,
Есерді батырсынған – жауда сына»*.

«Жігіт жауда өлер, Шешен дауда өлер» деп, би-шешен үшін даудың сынақ екендігін, дау шеше алмаған шешеннің беделі жоқ, яғни шешен үшін өліммен тең екенін сипаттайды.

Даудың әділ шешімін табуда билердің рөлі күшті болған десек, сол сияқты дау тудырған мәселені көтере білген дауласушылардың да өзіндік орны болған. Даудың өз мақсаттарына шешілуі үшін дауласушылар өз жақтарынан беделді, сөзге шешен тұлғаларды дауға алып барып сөйлеткен. *«Үндемесең, дау алар, Жата берсең, жау алар», Зекетсіздің малы арам, Тіліздің дауы арам»* деген мақалдарда да дау шешу кезіндегі сөздің құдіретін көрсетеді.

Сол сияқты дау шешу билерден қырағылықты, тап бастырмайтын дәлелді, аса ұқыптылықты қажет еткен. *«Аянбаған жауды алар, Абайлаған дауды алар»* деген мақалда дау шешу кезінде өте сақ болу керек екенін де көрсетеді.

Дау екі жақтың көзқарастарының қарама-қайшы келіп немесе қандай да бір затқа, мүлікке қатысты өзі ие болу мақсаты болған кезде туындайды. Даудың түбі жақсылыққа апармайды. Дауды ушықтырмау үшін, билерге жүгініп, бейбіт жолмен келісімге келуді ойлаған. *«Көштің байсал тапқаны, Көкорайға қонғаны. Даудың байсал тапқаны, Төрешіге барғаны»* деген мақал да осыны дәйектейді. Билер ел ішіндегі дау-дамайды басып отыру үшін қажет болған. Яғни қазіргі соттың қызметін атқарған. Ал дау туған жерде биге жүгінбей, ушығып кеткен жағдайда ол даудың соңы не құн төлеумен, не барымта сияқты қақтығысқа айналып кеткен. *«Дауды елемеген төлейді. Ауруды елемеген өледі»* деген мақалда осы жағдаят беріліп тұр.

Даудың оң шешімін табу үшін келісімге келудің жолдары түрліше болған. Елдесу үшін, тіпті туыстық қатынас орнату үшін қыз алып, қыз берісіп, құдандалы болған. *«Судың түбін шым бекітер, Даудың түбін қыз бекітер»* деген мақал осыны көрсетіп отыр.

Екі рудың, кейде екі елдің қырғиқабақ қақтығыстарын бейбіт жолмен шешуге де болатын болған. Мұндайда құн төлеу жоралғысы жасалған. *«Жеті жарғыда»* құн төлеудің ережелері жазылған. *«Ердің құнын жастың жайсаңы даулайды, Не көрінің шайтаны даулайды»* дейді. Мұнда ердің құнын даулау қажет деген ой көрініс тапқан. Бұл, бір жағынан, ер-азаматтың ел ішіндегі әлеуметтік орнын көрсетсе, екінші жағынан, елдік рухты, азаматын жат қолына бермейтін намысқой халық мінезін де сипаттайды.

Қазақ халқы жалпы дау-дамайды жақсы көрмеген. *«Даудың жолына түспе, Жаудың қолына түспе»*– деп, дау да жау сияқты елдің берекесін кетіріп, мазасын алатын, тіпті аяғы қантөгіс болып, әуре-сарсаңға салатын жағдай екендігін білген. Сондықтан да *«Жау мен дау – егіз»* деп мақалдап, дауды жауымен тең санаған. *«Ырыс баққан дау бақпас»* деп, даукестіктің, дау куудың жақсы қасиет емес екендігін атап көрсетеді. *«Ақылды - көптің көңілін аулар, Күншіл – жоқты даулар»* деп, даудың күншілдік, көреалмаушылықтан да туындайтынын айтады.

«Даукес түсінде дау көреді» деген мақалда да дау қуалаудың әдетке айналып кететін, дауласпаса басы ауыратын жағдайға жеткізетін бейәдеп қасиет екенін нақтылай түседі. *«Нау жүрген жерде дау жүреді»* деген мақалдағы «нау» даукес, жалақор деген мағынаны білдіретін көнерген сөз [4, 65 б.]. Демек, даукес адам жүрген жерінде дау шығармай жүре алмайды дегенді білдіреді. Дау құған адамның жағымсыз қылығына қатысты *«Науды аяма, дауды ая»* деп, даукестің өз обалы өзіне дегенді айтады. *«Жаманның көңілін ауласаң да, дауын даулама»* деген мақалда жаман адамның даукес болатындығын, оған болысам деп, әбүйір таппайтындығын сипаттаған. *«Атаның өспес ұлы, Өнбес дауды даулайды», Жетімнің қамын ойласаң, Жесірдің көңілі жұбанар, Өнбейтін даудың ізінен, Өспейтін жігіт қуалар»* –деп, даукестіктің адамды өсірмейтінін, керісінше, өшіретінін айтады.

«Болмайтын істің басында болма,

Бітпейтін даудың қасында болма»– деп жалпы дау-дамайлы жерден аулақ болуды насихаттайды.

«Дау арылмас, алтын шірімес», «Алтын шірімес, Дау қалмас, Жан сасымас», «Бір дау бір дауды қуады» деген мақалдарда даудың айналып келіп соға беретін, шеті шықса, қуалап кететін пәлелі жағдай екендігі беріледі. «Дау төрт бұрышты, Қамишы екі бұрышты» делінуі де содан.

Осы орайда,

Үш нәрсенің алдын ал:

Аурудың алдын ал,

Жаудың алдын ал,

Қайта қозған даудың алдын ал– деп, дауды ауру, жау сияқты індеттер санатына қосып, қайта соққан даудың түбі жақсылық әпермейтінін, оны алдын алып, ушықтырмау керек екенін көрсетеді.

«Басы дауда, малы айдауда» деген мақалдағы мұндай адам басынан дау арылмаған бейшара адам болып есептеледі. Дау адамның түбіне жететін жұтқыр пәле деп түсінген.

«Бейбіт елде – сән бөлек, Бүлінген елде – дау бөлек» деген мақалда да дау қуған елдің жалпы қасиеті кеткен, көреалмаушылық, пайдакүнемдік, өзімшілдік, пасықтық қасиеттер мендеген, өспес елдің тіршілігі екендігі көрініс тапқан.

Алайда ел болған соң, дау-дамайдың болмай тұрмайтынын мойындаған. Бұл ретте «Ел даусыз болмайды. Ер жаусыз болмайды»– деуі осыдан. Сол сияқты бұл ой «Бұқтырып қойған көженің, Қоюы мен суы бар. Шалғайдағы ауылдың, Ойыны мен дауы бар» деген мақал мазмұнында да берілген.

Дау туған жерде міндетті түрде не екі жақтың, не бір жақтың бастамшылық әрекеті болады. Ешқандай мәселе болмаса, дау да туындамаған болар еді. Ала жібін алмасам, Даудың менде несі бар? Ел шетіне қонбасам, Жаудың менде несі бар? – деп, жел тұрмаса, шөптің басы қимылдамайтынын көрсетеді. Әйтеуір дауласушы бір жақтың зат не қандай да бір істің жеке басының мүддесіне шешілуін талап етуі жалпы даудың көпшілігіне тән уәж болып табылады. Яғни, жоғарыдағы мақалдағы «ала жіпті аттау/алу, ол – біреудің жеке басының не елдің мүддесіне, құқығына қол сұғу дегенді білдіреді. Дау сондайдан туындайды.

Дау кейде аякасты туындауы да, күтпеген жерден шығып кетуі де мүмкін. Өйткені адамдар өз әрекеттерін әрдайым жоспарлай алмайды, дауласамын, дау қуамын деген мақсат болмауы да мүмкін. «Сауға сұраймын деп дауға қалыпты» деген мақал осы түсінікті сипаттайды. Сол сияқты адамның басынан дау кетпеу кейде ол адамның жеке қасиетімен де байланысты. Кейбір адамдардың тұзы жеңіл болып, болмайтын жерден еш кінәсі болмаса да, кейде біреулерге болысам деп жүріп кінәлі болып ұрынып қала беретін адамдар болады. Міне, сондай адамдардың басынан да дау арылмайды. «Ұрынақтың дауы көп» деу содан шыққан.

«Дау қырық жылда бітсе де, Қыршын біттім дер» деп даудың оңайшылықпен бітпейтінін айтса да, түбі даудың да бітер күні, аяғы болатыны «Хан қарашасыз болмас, Дау арашасыз болмас» деген мақалда айтылады.

Алыс-беріс, дүние бөліс, алып-сату болған жерде де дау болмай тұрмайды. Иненің сабағындай болса да, біреудің затын, мүлкін алсаң, оның да өтемі бар, яғни «Судың да сұрауы бар» екендігін дауға қатысты «Жүз теңгелік тақияның, Мың теңгелік дауы бар» деп келтіреді халық даналығы.

Сонымен, мақал-мәтелдер ділмар шешендердің дау шешудегі мықты заңнамалық құралы болған, яғни мақал-мәтелдер дау-дамайдың әділ шешімін табуда өзіндік заңнамалық құжат есебіндегі өмірлік қағидаттар қызметін де атқара алды. Қазақ тілінде дау-дамайды шешу кезінде мақал-мәтелдерді қолдану арқылы билік, төрелік айтқан шешендік сөздер көптеп кездеседі. Дау-дамай туралы мақал-мәтелдерден қазақ халқының дау-дамайға қатысты таным-түсініктерін ашуға, білуге болады.

Әдебиеттер:

1. Қайдар Ә. Халық даналығы. – Алматы, 2004. – 560 б.
2. Адамбаев Б. Қазақ халық әдебиеті: мақал – мәтелдер. – Алматы, Ғылым, 1996. – 527 б.
3. Нұрышев С.Н. Қазақтың халық мақалдарының даму тарихынан. – Алматы, 1959. – 128 б.
4. Билер сөзі. – Алматы, 1992. – 160 б.
5. Оразбаева А.И. Дәстүрлі қазақ қоғамына тән билер институты. – Алматы, Дайк-Пресс, 2004. – 205 б.

Балтабаева Ж., Арын Е.

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «СПОР» В КАЗАХСКОЙ ПАРЕМЕОЛОГИИ

Пословицы и поговорки – это духовное наследие, зеркало, отражающее богатый духовный мир, внутренний мир, характер, мужество, чувства, искусство и знания народа, передаваемое из поколения в поколение. Это бесценная кладезь, которая с веками становится все более дорожной. Поскольку пословицы и поговорки являются источником воспитания, наставления, мудрости, назидания, рассудительности, добра и благонравия. Также пословицы и поговорки используются как языковые средства, которые точно, без искажений способны передать основное содержание, инсказательный смысл. Пословицы и поговорки могут также выполнять функцию жизненных принципов в качестве законодательных документов при поиске справедливых решений в спорах.

В статье анализируются пословицы, касающиеся споров, и преследуется цель раскрыть познания и понимание народа по отношению к спорам. Пословицы и поговорки являлись мощным

законодательным средством ораторов при решении споров, то есть они выполняли функцию жизненных принципов в качестве законодательных документов при поиске справедливых решений в спорах. В статье говорится, что разрешение споров под силу не каждому оратору, что споры решать очень сложно, это должен делать опытный, мудрый, умный, справедливый человек с развитым кругозором.

Ключевые слова: пословицы и поговорки, паремология, концепт «спор», решение спора, законодательный документ.

Baltabayeva Zh., Aryn E.

REPRESENTATION OF THE CONCEPT “DISPUTE” IN KAZAKH PAREMIOLOGY

Proverbs and sayings are the spiritual heritage and a mirror reflecting the rich spiritual world, inner world, character, courage, feelings, art and knowledge of the people that are transmitted from generation to generation. This is a priceless treasure that is becoming more and more expensive over the centuries as proverbs and sayings are the source of upbringing, instruction, wisdom, edification, judgment, goodness and goodwill. In addition, proverbs and sayings are used as linguistic means that accurately, without distortion, are able to convey the content as well as allegorical meaning. Proverbs and sayings can also implement the function of life principles as legislative documents in finding fair solutions to disputes.

The article analyzes the proverbs regarding the disputes and it aims to reveal the knowledge and understanding of people in relation to disputes as well. Proverbs and sayings were a powerful legislative tool for the speakers in resolving the disputes, that is, they implemented the life principles as legislative documents in the search for fair solutions in disputes. It is pointed out that not every speaker is capable of resolving the disputes as they are very difficult to be resolved. All these should be done by an experienced, wise, intelligent, fair person with a wide outlook.

Key words: proverbs and sayings, paremiology, concept of “dispute”, dispute resolution, legislative document.

ӘОЖ 82 /574/

Хасанов Ғ.Қ. – филология ғылымдарының докторы,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ профессоры

E-mail: Hasan.Gabit@mail.ru

Хабибуллина З.А. – филология ғылымдарының кандидаты,

М.Ақмолла атындағы Башқұрт мемлекеттік
педагогикалық университетінің доценті

(Уфа қ., Ресей)

E-mail: zuleyha0701@mail.ru

АҚМОЛЛА ӨЛЕҢДЕРІНДЕ МЕТАФОРЛАРДЫҢ ҚОЛДАНЫЛУЫ

Аңдатпа. Мақалада М.Ақмолла өлеңдеріндегі метафоралардың тілдік қызметі талданған. Мақалада метафоралар екі түрге жіктеледі: тілдік метафора және поэтикалық метафора. Метафоралар ерекшеліктері М.Ақмолланың өлеңдерінен алынған мысалдар бойынша талданады.

Тірек сөздер: М.Ақмолла, метафора, өлең, образ, теңеу, тілдік метафора, поэтикалық метафора.

Ақын өз халқының асыл мұраттарын алға жетелеу мақсатында өмірдің бар тауқыметін тартса да Ақмолла өзі таңдап алған ағартушылық жолдан тайған емес. Өмірінің соңғы күніне дейін өз халқына адал қызмет етіп, қазақ балаларын да оқытуға, білім нәрін сусындатуға, өнерге ұмтылдыруға бар күшін салады. Өз заманының озық идеясы – халық ағарту идеясын ту етіп ұстап, жергілікті бай шонжарларға қарсы өлеңімен де, өнерімен де, қызметімен де күрес жүргізді.

Енді ақынның шежіресі мен өмірбаянын қаралық. Алдымен, башқұрт ғалымдарының пікірлерін көрелік. Ал А.Х. Вильданов, Г.С. Кунафин былай деп жазады: «Обучался Мифтахетдин в различных медресе. Начальное образование получил в родной деревне, а затем в медресе башкирского муллы Лукмана в одной из соседних деревень. Учился в селах Менеузтамак и Анясово. Был шакирдом знаменитого по тем временам мусульманского учебного заведения Башкортостана – медресе в селе Стерлибашеве, где брал уроки у башкирского поэта религиозного толка Шамсетдина Заки (1825 – 1865), который одним из первых одобрил и поддержал поэтические наклонности своего шакирда. Завершив учебу в Стерлибашеве, молодой Мифтахетдин вернулся в родную деревню Туксанбай. Остроумный, прямолинейный, бунтарского характера человек, стремящийся к свободе духа, он не мог найти общего языка с отцом. В 1859 году он ушел из дома отца и подался в южные волости Башкортостана: Стерлибашево, где было медресе Нигматуллиных, в Оренбург. В Троицке, расположенном на границе башкирских и казахских степей, Мифтахетдин продолжал свою учебу в

медресе, сам учительствовал и обучал грамоте детей и взрослых, выезжал в казахские аулы. Много странствовал по аулам, кочевьям башкир и казахов. Лет через 12-13 Акмулла снова возвращается в родной Туксанбай. Но недолго он пребывает в отцовском доме. Не все было в ладу во взаимоотношениях – очень разными оказались взгляды на жизнь у многодетного, обремененного повседневными заботами, консервативного деревенского муллы Камалетдина и своенравного, полного сил, энергии, прямолинейного, остроумного поэта. И однажды, с обидой на отца, взяв в его отсутствие шубу, доброго коня и телегу, постельные принадлежности, оставшиеся после смерти своей родной матери, уезжает из деревни, начав жизнь поэта-скитальца. Начинается долгий путь странствия поэта по аулам, городам, кочевьям Казахстана. В такой обстановке появилось знаменитое письмо-послание поэта «Письмо отцу», в котором он объяснил причины и обиды поэта на отца, приведшие к разладу, и сыновнее пожелание благополучия отцу. Казахи назвали его «Акмулла», т.е. справедливый, доброй души ученый, что и стало его вторым именем – Мифтахетдин Акмулла. В литературе об Акмулле есть ошибочные версии будто бы он казахского происхождения. Но на родине поэта в Туксанбаево и окрестных башкирских деревнях и поныне помнят и хранят, как святыню, стихи поэта, события и эпизоды его жизни. Дело в том, что его односельчанин Шайхетдин Динмухаметов в свои молодые годы видел поэта-сэзэна, помнил его, знал его родословную и многие обстоятельства жизни поэта, наизусть читал его произведения, и ко всему этому располагал документальным источником – метрикой. Воспоминания Шайхетдина убеждают и объясняют мотивы заключения Акмуллы в тюрьму, а вследствие этого и его переход «из башкир в казахи». Татарский литературовед М.Гали в своей статье о поэте пишет: «Основной причиной бегства Акмуллы в казахскую среду было бегство от 25-летней солдатской службы. Он записался в сыновья к одному бедному казаку по имени Мухаммедьяр для того, чтобы замести следы, изменив фамилию, называет себя казахом». Эта тайна становится известной, и по доносу его заключают в тюрьму. Целых четыре года (с 1867 по 1871) он проводит в заточении в городе Троицке. Тюрьма сделала Акмуллу совершенно другим человеком, закалила его волю и характер. Раскрыла глаза на несправедливость окружающего мира. В стихотворении «Место мое – в Зиндане», написанном в форме обращения к народу М.Акмулла обрисовал тюремную обстановку: решетка на окнах, большие замки на дверях, чернокаменный забор вокруг тюрьмы, а у дверей – солдаты с ружьями в руках, которые по вечерам сгоняют их в бараки, как овец, и пересчитывают, как скот. Вот что окружает осужденных день и ночь. Говоря об участии тех, которым донос и клевета погубили жизнь, Акмулла пишет, что в тюрьме люди тают, как свеча, худеют и гниют. Огромный вклад в дело прогресса народа внес Акмулла и как учитель. Если в Башкортостане обучал детей на их родном языке, на основе тюрко-башкирской письменности той эпохи, то в Казахстане детям казахов стремился давать знания на их родном языке. Акмулла одним из первых среди башкирских поэтов создал стихотворение «Язык», возвеличивающее значение родной речи в жизни человека как орудия общения и познания.

В условиях скитальческой жизни многие творения поэта потерялись навсегда. При жизни в 1892 году в Казани Акмулла издал небольшую книгу «Элегия в честь Шигабутдина Марджани». Книга посвящена крупному татарскому религиозному деятелю, ученому, просветителю, много сделавшему в области просвещения. Его книга «Полезные известия о Казани и булгарах», об истории Булгарии и Казанского ханства по богатству материала и поныне не потеряла своего значения. Шестидесятичетырехлетний поэт, распростившись со степями Казахстана, среди которых он прожил немало лет, осенью 1895 года уезжает к себе домой, в родные просторы, на землю отцов и дедов – на Урал. На паре коней, запряженных, как всегда, в свою знаменитую телегу, проехал Акмулла через Троицк, Челябинск, доехал до города Миасса. Здесь в те годы жил и содержал мечеть, имел свою типографию хазрет Салахетдин Баширов. Мифтахетдин остановился у него. После долгого разговора с Акмуллой, Баширов почувствовал что-то недоброе и советовал ему на время оставаться у него. Но непоседливый Акмулла запрягает коней и уезжает. Вот вскоре дорога пойдет все выше и выше к Уральскому хребту, а там за перевалом, так близко до Уфы. Далее же, всего в двух днях пути вдоль по долине родной его реки Демы расположено Туксанбаево. Но...

Жизнь великого сына башкирского народа оборвалась трагически. Два всадника, два наемных убийцы, посланных его врагами, много лет преследовавшие поэта за правдивость и обличительную силу его стихов, настигли его. Тело его было привезено в Миасс и с почестями похоронено на башкирском кладбище этого города. В последний путь провожали поэта Салахетдин Баширов, Шайхетдин Динмухаметов, Ислам Камилов и другие просвещенные люди из местных башкир.

Яркая, легендарная жизнь поэта в одном ряду с выдающимися деятелями национальных культур и просвещения, таких как Шевченко, Абай, Махтумкули и др.» [1, с. 22].

Ал Акмолла шығармашылығын тануда, зерттеуде және мұрасын жинастыруда қазақ әдебиетшілері көп еңбек сіңірді. Ақын туралы қазақ ғалымдары оның ұлты қазақ екенін дәлелдейтін деректер келтіреді. Ал тереңірек үңілсек, ғұмырының біраз бөлігі қазақ сахарасында өткен. Өлеңдерінің де көбі қазақ тілінде жазылып, қазақ арасына кең тараған. Бұл жай туралы татардың әйгілі ақыны Ғ.Тоқай: «Оның өлеңдерінен тек қазақ иісі, көшпелі халық иісі аңқып тұрады» десе, С. Сейфуллин: «Расында татаршадан гөрі, қазақша жазғандары көркемірек және тілі де таза...» деген ой қалдырған.

Көшпелі қазақпыз ғой күрке астында,

Өнері жоқ ұйықтаған көрпе астында.

Бейкам боп жата берсең — қор боларсың,

Жау жоқ, — деп ойламаңыз, бөрік астында, - дейді ол. Нағыз қазақы өлен.

Тегі кім болса да жақсы көпке ортақ қой.

«Қазақ әдебиеті» зерттеуінде мынадай деректер бар: «Ол 1831 жылы Башқұрт жерінде дүниеге келген. Әкесі Мұхамедияр – Ақмешіттің қазағы. Панасыз қалып, жетімдік зардабын тартады. Бұқарадағы жоғары діни медреседе оқып, енді Башқұртстанның Стерлитамак қаласында келе жатқанда молла Бектеміров Нығметолла деген кісі оны өзіне қолбала етіп алады. Сөйтіп, ол туған жерден алыста, башқұрт жерінде күн кешеді. Болашақ ақынның әкесі Мұхамедияр есейе келе, тағдыр тәлкегімен туған елінен жырақта, башқұрт даласында тірлігін жалғастырады. Башқұрт (*Кей деректе татар қызы деп беріледі*) Бибігүлсім Салиманқызымен (*кейбір мәліметте Сәлімқызы болып жазылады*) бас қосып, түтін түтетеді. Кей деректе молла Нығметолла кейінірек оны өзі секілді панасыз қалған, қызметшісі башқұрт Бейбігүлсім Салиманқызына үйлендіреді. Осылайша қазақ Мұхамедияр мен башқұрт Бибігүлсімнің жұпыны отбасында ертенгі ғұлама Мифтахетдин жарық дүние есігін ашады. Ақмолланың ата-анасы қойған бастапқы, шын аты – Мұфтахитдин. Ақмолла – оның өзі ойдан шығарып, беріде қолданған аты. Бұл жөнінде Ақмолла өзінің бір өлеңінде айтады.

Берілдім мен жасымда ұрлыққа,

Бұл ісім ұшыратты зор қорлыққа...

Ақырында Ақмолла деп есім алдым,

Бұл ісім дәлел болды туралыққа, - дейді. Ақын бала кезінде, үй ішінде балалықпен істеген ұрлығын, соның арқасында көп қорлық көргенін мойындап, есейген соң әділдік жолына түскенін, соған лайық өзіне Ақмолла деп ат қойғанын баяндайды. Мұхамедияр ерте ажал құшып, жеті жас шамасындағы Мифтахетдин мен анасы Бибігүлсім жетімдік пен жесірліктің қамытын киеді. Баласының болашағына алаңдаулы ана башқұрт Камалетдинмен тұрмыс құрады. Камалетдин қарапайым шаруа, тағдыр талайын көп тартқан жан екен, кейін молдалықпен айналысып, хазірет атаныпты дейді. Бұл туралы мынадай ақпар берілген: «Шешесі – Бибігүлсім Сәлімқызы. Әкесі – қазақ, бірақ ерте қайтыс болған. Ақмолла жеті жасынан өгей әкесі Камалетдиннің қолында тәрбиеленіп, соның атына жазылады» [2, 37 б.]. Камалетдин Ақмолланы өзіне заң жөнімен бала етіп алады. Ақмолла ержеткенше соның тәрбиесінде болады. Бұл туралы Ақмолла бір өлеңінде:

Ақмола алты жаста жетім қалған,

Әкесі өліп, шешесін естек алған.

Атамыздың атасы бір қожа екен,

Ишандық үзілместен келе жатқан, - дейді. Өгей әкесінің тегі қожа екенін айтып, мақтанады. Әкесі қазақ, шешесі татар, тәрбиешісі башқұрт болғандықтан, Ақмолланы қазақ өзіне, татар өзіне, башқұрт өзіне тартады: Оның әдеби мұраларын татар, башқұртпен қоса қазақтың да белгілі ғалымдары, білімдар азаматтары зерделеген. Шығармашылығы XX ғасырдың басынан бастап-ақ зерделі, ойлы жандардың саликалы көздеріне ілігеді. Көзі тірісінде-ақ, 1892 жылы Қазан қаласынан «Дамолла Шиһабетдин хазіреттің мәрсиясы» атты жинағы шығады. Ақын өмірден озған соң да мұралары бір-екі рет кітап болып Қазаннан басылады. Ал, 1935 жылы С. Сейфуллиннің құрастыруымен қазақша нұсқасы жарық көреді. Ақмолланы қазақ зиялылары дәріптеп қана қоймай біразы өнеге тұтқан. Ең қызығы ақынның алғашқы кітабының қазақ тілінде жарық көруі болып тұр. Оның үстіне, ақынның қазақ екеніне С. Сейфуллиннің шүбә келтірмеуі алғысөзінен байқалады. «Ақмолла» кітабына жазған алғысөзінде У. Қалижан мынадай дерек келтіреді. «...Көбінесе бала оқытып тұрған жері Троицк қаласынан жүз шақырым алыстағы қазақтың Қарақыпшақ руы, қарақыз елінде Қарабалық, Қарасор деген жер болған. Молдалықпен қоса ағаш шабу, арба жасау, т.б. қолөнер жұмыстарымен айналысқан» [3, 4 б.].

Ақмолла қарақыз елінде Мәметекеұлы Бәтін дегеннің үйінде тұрады. Бәтіннің Есенгелді деген ағасы болады. Бәтін те, Есенгелді де бай, төре екен. Ел ішінде бұлардың бетіне келер жан жоқ, ақ дегені – алғыс, қара дегені – қарғыс болады. Есенгелді мен Ақмолла Бәтіннің үйінде жиі кездеседі. Ақмолланың ірі табиғаттылығы Есенгелдінің көңіліне ұнамайды. Мұның үстіне Ақмолланың ащы, зәрлі тілді өлеңдері, сөздері Есенгелдіге әрдайым естіліп жүреді, шаншудай қадалатын болады. Осының бәрі Ақмолланы Есенгелдіге жау көрсетеді. Сондықтан Есенгелді ішінен оған: «Сені ме», - деп жүреді. Бір күні ауылда бір кемпір өледі. Ақмолла соның жаназасына барады. Жаназада Есенгелді Ақмолланы мазактайды, таяғымен нұғып:

Өлеңді жерде өгіз семіреді,

Өлімді жерде молда семіреді

Деген рас-ау, мына молданың қарны қалай кампайып кеткен, - деп күледі. Сонда оған Ақмолла кідірмей:

Ие, өлеңді жерде өгіз семіреді,

Өлімді жерде молда семіреді.

Даулы елде төре семіреді,

Егер молда болмаса,

Сенің басыңды ит кеміреді, - деп жауап қайтарады. Осыдан кейін Есенгелді Ақмолланың үстіне әңгіме арызды қардай жаудырады. Ақмоллаға алуан-алуан жала жабады. Соның ішінде: солдаттан қашып жүрген башқұрт деп жазады. Әкім тексере келгенде Ақмолланың башқұрт емес, қазақ екенін қапелімде дәлелдей алмайды. Сонан кейін әкім Ақмолланы ұстап, 1868 жылы Троицкінің түрмесіне жабады. Ақмолланың түрмеде жатқанда жазған өлеңдерінің көрнектілері – «Түрмеде жатқанда», «Қарақыз еліне хат», «Ғұбайдолла төреге сәлем хат», «Замана туралы» деген өлеңдері. Ақмолла түрмеде төрт жыл жатады. Әлмисактан бойына арамдық бітпеген ақын түрмеде де ақ жолынан жаңылмайды. Біраз толғаулар жазып, қапастан құтылудың қамын қылып, беделді азаматтардан көмек сұрайды. Ойлағаны іске асып, 1871 жылы Троицкіге келген генерал-губернатор Кржижановскийге өзіне жала жабылғанын айтып шағымданады. Құдайбергеннов Иманбай деген

қазақ кепілдікке екі мың теңге беріп уақытша босатып алады. Бостандыққа шыққасын біршама уақыттан соң Қазанға жол тартып, генерал-полковник Шыңғысханов Ғұбайдолла Жәңгірұлына жағдайын айтып өлең-хат жолдайды. Сұлтан Ғұбайдолла мән-жайға қанығып, қол ұшын созады. Сөйтіп, жаладан біржола босатылады. Онан 1871 жылы жаз айларында шығады. Келесі, 1872 жылдың басында Орынбор, Қазан арқылы Петерборға барады. Петербордағы мұсылман, молда, ишандары арқылы, татар, қазақ төрелері арқылы патшаға арыз беріп, тұтқындар отрядына болудан құтылады.

Енді метафораларға келетін болсақ акын тілінде тілдік және авторлы метафоралар молынан қолданылады. Тілдік метафоралар – туынды сөздерде метафоралық қасиеттер күңгірттеніп, соның нәтижесінде жаңа лексемалардың пайда болуы. Метафора аталым тұрғысынан бейнелілік қасиетінен өтіп, тек ұғымға атау беру қызметіне көшеді. Аталым жасаудағы метафораның басқа поэтикалық, яғни көркемдік, бейнелілік метафорадан негізгі ерекшелігі де осында. Күрделі атауларда метафораның жұмсалуды, сөз мағыналарының ауысуы немесе келтірінді мағынада қолданылуы түрлі ауыс мағынаның көзі, өзегі болып табылады. Күрделі атаулардағы метафораның басты ерекшелігі – мағынаның екі жақты болуында. Мысалы М. Ақмолланың «Табиғат құбылыстары» атты өлеңін алайық:

*Күн шығады, көтеріліп батады,
Дем алысқан жан-жануар жатады
Жердің жүзі түн бейнесін жамылып,
Тағы машырық жарқырап таң атады [4, 182 б.].*

Адам баласы өзіне қажетті материалдық игіліктердің уақыт озған сайын небір жаңа түрлерін, жаңа үлгілерін өндіріп, бірден-бірге жетілдіріп, дамытып отырады. Сонда неғұрлым жетілген зат пен бастапқы қарапайым заттың арасында қызмет бірлігі, белгілі бір жұмысты атқару жағынан ортақтық болуы мүмкін. Мұндай жағдайда бұл екеуінің бір атаумен атала беруі – заңды нәрсе. Мәселен:

*Адақанда кез келіп, балға түскен
Мен байғұс, бір құмырсқа қарық болған...
Тамырсыз дәулетті бай кең бола алмас,
Тай, тайлақ – ат, атанмен тең бола алмас...
Дүние үшін жер қазып, болдық **түлкі...** [4, 13 б.].*

*Әсері асыл сөздің балдай татыр,
Бұл жерде **көңілім қорқақ, тілім батыр.**
Ақ жаны нахақ күйген **бишараның,**
Ақырын қисса қылып солқылдатар [4, 138 б.].*

Мысалы, М. Ақмолла өзінің «Жыр керек» өлеңінде:

*Бар ма екен бұл дүниеде мендей **жаман,**
Ешбір ісім бармады алға таман.
Мұң болып қырық бестен жасым өтті;
Бір ісім түзелген жоқ әлі **һәмән...** [4, 81 б.].*

Осындағы «мұң» сөзімен акын өзінің бір мұңдық адам екенін ауыстыру арқылы беріп тұр. Мысалы:

*Бақытымыз ашылмаған біз **пақыр,**
Абыройым артық жоқ, ішім **тақыр**
Жастар жиган бір ауыз мәз дұғам бар,
Оның да бағзы жері **қақыр-мақыр** [4, 47 б.].*

Мысалы:

*Адамы бұл заманның **арам тамақ,**
Көңілі қара, ауызы ала, ерні жалақ
Дін ісіне шамшыым аттай шегіндейді,
Дау десе жсауыр атын кетер сабап [4, 18 б.].*

Тағы бір мысал:

*Ат қызықпас арпаның сабанына
Болма жолдас адамның **жаманына**
Жолдас болсаң адамның жаманына,
Тастап кетер адамның **табанына** [4, 85 б.].*

Адамның «жаманы» қазақтың төл ұғымындағы басты метафоралық ұғымнан гөрі адамдық сапаның өлшеміне айналған. Тағы бір мысал алайық:

***Жаманға** жалынбаңыз, малы бар деп
Айта жүр сол жаманның көңілі тар деп
Бұрыннан заты нәжіс болғаннан соң,
Шошқаны кім айтады жануар деп (85 б.)*

Метафоралық не окказионал қолданысқа негіз болған ұқсастық олардың белгілі бір жағдаятқа байланыстылығы деп білеміз. Метафораның тәсіл ретіндегі басты мақсаты заттар мен құбылыстарға атау беру болғандықтан, олардың жасалуында ұқсастық сезім мүшелерінің көмегімен жүзеге асады. Ойымыздың дәлелі ретінде М. Ақмолладан тағы бір мысал келтіре кетейік.

*Бұзықтар бірін-бірі қолдайды екен,
Қиянатын біле тұрып қорғайды екен,
Залымдарға даярлаған тозағы бар,
Құдайым бұл дүниеге ұрмайды екен...* [4, 120 б.].

Мұндағы метафора «бұзық, тозақ» автордың тілдің ерекше поэтикалық және философиялық белгілеріне тән ойлау қабілетін танытып отыр. Философиялық ойлау мен көркем шығармашылық адамның айналасындағы дүниені танумен байланысты. Мәнмәтінде әбден күдер үзген үміттің, көңілі қалған жүректің, қатып қалған сезімді ояту мақсатында жасалған окказионал метафора деп ойлаймыз. Мұндай нысандардың өзгешелігі ұқсастықты тануға, айқындауға көмектеседі. Автор қоршаған әлемдегі заттар мен құбылыстар өзгешелігімен оқырман қауымға әсерлі болып отыр.

Ақын тілінде дәстүрлі метафоралар әртүрлі мазмұнда келеді, сол себепті оларды белгілі бір топтарға жіктеу не саралау мүмкін емес. Дәстүрлі метафоралар ақын тілінде молынан қолданылып, ақын тілінің көркемдігін айшықтай түседі. М. Ақмолла «Әйелдер туралы» деген өлеңінде бірқатар метафораларды қолданады. Мәселен:

*...Жақсы әйел – жан рахаты, жаман қатын,
Сөйлейтін ажыратып араларын
Адамның жақсы қатын көлеңкесі
Үйінде өскен нудың берекесі* [4, 15 б.].

Жеке авторлық сөзді қолдануда немесе тілдік кеңістікте бұрыннан бар тілдік бірліктерді өзгертіп қолдану бір ақында аз да, екінші бір авторларда көбірек болып келеді. Себебі, бұл – шеберлікпен, жазушының суреткерлік мәдениетімен байланысты құбылыс. Шынында да, сөз қолдану тәсілі, халық тілінің байлығын жете игеру барлық ақында бір сарынды болып келе бермейді. Бір сөздің өзін әр жазушы әртүрлі тіркеске түсіретіні мәлім. Кейде бір шығарманың өзінде бір сөз алуан түрлі қисында жұмсалуды мүмкін. Кез келген сөз метафора тәсілімен ауыспалы мағынада аталым жасай алмайды. Тілдегі заттар мен құбылыстар атын іс-әрекетін, сапа мен белгілерін білдіретін сөздер ғана жасайды. Бір затқа, құбылысқа, сапаға қанша қасиет, неше ерекше белгі болса соларды ұқсастырып айтудан бір сөз арқылы бірнеше ұғымды танып білуге болады.

Мысалы, М. Ақмолла өз жырында мынадай метафоралар шоғырын қолданады:

*Мекенім менің жатқан — аты зындан,
Әртүрлі адамы бар жапа қылған.
Ішінде түрлі гибрат — есебі жоқ,
Сұрқия неше түрлі — бар жиылған* [4, 121 б.].

Мәселен:

*Ең әуел тазалау керек іштің кірін,
Іште толып жатпасын сасық ірің.
Аһ, дариға, іш тазарсын, іш тазарсын,
Болмаса пайда бермес құры білім...* [4, 46 б.].

Жеке авторлық қолданыстарды талдау арқылы тілдік ғылыми-теорияның негізін анықтауға болады. Ойымыздың дәлелі ретінде ғалым Б. Шалабайдың мына тұжырымын келтіре кетейік: «... қай шығарма болсын ол – өз тұсының тілдік бет-бейнесінің көрінісі. Сол сияқты көркем шығармада тілдің әр деңгейіндегі құрал, амал-тәсілдерінің жүйесі таңбаланады. Онда тек қолданыс қана емес, тілдік жүйе, норма (узус) көрініс табады. Бұл орайда нормативті тіл ғылымы әбден тұрақталған қағидаларын дәлелдеу үшін мысалдарды көркем шығармалардан алатыны да осыған байланысты» [5, 42 б.]. Тағы бір ақын өлеңінен мысал алайық:

*Мастанбаңыз атаның байлығына,
Мақтанбаңыз жүзіңнің айлығына
Байлығы атаңыздың — түскен қырау,
Айлығы ақ жүзіңнің — жаққан бояу.
Түскен қырау – көп тұрмас еріп кетер,
Жаққан бояу – көп тұрмас еріп кетер* [4, 89 б.].

Ақын дәстүрлі метафораларды табиғат суреттерінен алады да, ұқсату және мағына ауысуының функционалды-семантика заңы бойынша метафораларды түйдегімен қолданады. Мысалы:

*Жігітке қиын сауда — білім деген,
Білімсіздер ауызға ілінбеген.
Білімсіз әркім бекер қаңғырады,
Бұзаудай енесі өліп телінбеген* [4, 68 б.].

Қазақ тіл біліміндегі жеке авторлық қолданыстарды зерттеудің жайына келетін болсақ, жеке автордың қолданысында пайда болған жаңа сөздерге байланысты зерттеулер аз. Ғалымдар тарапынан негізі қаланған бұл мәселе алғашқыда жекелеген жазушылардың тіл ерекшеліктерін айқындау, сараптау тұрғысынан, сонымен қатар әдеби тілмен арадағы байланысын анықтау тұрғысынан қарастырылып, кейін жалпы теориялық және тәжірибелік ізденістерге ұласты. Мысалы, ол ақында былай көрінеді:

*Дүние - қисық жол бұландаған,
Бақ тайса ерге дәулет құралмаған.
«Жол ауыр, пақырмын» деп тоқтап қалма,*

Үміт үзбе, жақсылық күт тек алдан [4, 90 б.].

Автор ең маңызды хабарды жеткізу мақсатында белгілі бір рөлін атқару негізінде метафораларды пайдаланады. Негізгі мағына туғызумен, мәтіннің өзекті жерлеріне назар аудартады. Толықтай түсінікті қатарға кездейсоқ элементтердің қосылуы ақпараттың айтарлықтай көбеюіне әкеледі. Мысалы, ақын Маржанидің өлген хабарын естіген соң күйінеді. Мұнда ақын Маржанидің өлгенде ой кемеңгерінен айрылғанын айтып зарланады:

*Ол ер – күннің зоры еді,
Жасының жалқын нұры еді.
Даукестерден ірі еді,
Айрылдық-ау, дариға-ай!
Құрметті даңқ, ат алған,
Інжу-маржан аталған,
Шын білімге жол салған
Айрылдық-ау дариға-ай! [4, 125 б.].*

деп айтылатын жолдардан ақын Ақмолланың мұңды, қайғыға толы үйін естуімізге болады. Мысалы:

*Біз дағы қыран құстың баласы едік,
Халпенің жөн үйреткен тазасы едік,
Ғылымның майданында қатар келген [4, 103 б.].*

Метафораларды қолдануда жазушы өзінің туындысын жемісті етіп шығарумен қатар, ойды үстемелете қолданып, ойдың экспрессивтік әсерін күшейтеді. Мысалы:

*Қақ істі бір құдайым бағалаған.
Мағыналап енді айтайын, қара маған
Жазылды қайғы маған менен, айып етпеңіз,
Қасқырлар жүрегімді жаралаған [4, 106 б.].*

Оқырманның назарын аудару үшін мәтін сөзінің сонылығымен, тосындылығымен, ерекшелігімен оқырманды баулитын элементтерден тұруы қажет. Бұл элементтер эмоцияға толы әрі ақпараты күшті құрал ретінде тануға ықпал жасайды. Сол себептен метафоралар мәтіннің негізгі мағыналық қуатына, түйінді кезеңдеріне назар аудартады, бірақ өздері көркем мәтінге жан бітіргенімен мәнмәтіннен тыс ешқандай мағына білдірмейді. Көркем мәтіндегі дағдылылық пен ығыр болған нәрсіздік фонына жаңа туған метафоралар көбірек әсер туғыза отырып, тілдік нормаға енбейді, бірақ стилистикалық әсер беру тапсырмасын орындағанын көрсетеді, автордың танымдық мақсатын, тілдік тұлғасын жүзеге асыруға ықпал тигізеді. Мәтінде мүлдем кездейсоқ тілдік элементтің пайда болуы оқырман қауымға жаңа ақпарат береді. Мысалы:

*Көз салып қараңызшы әр тарапқа,
Дүниеден ашылғандай терең қақпа
Сен де енді өнерге ұмтыл, әрекет қыл,
Талпынып өнер үйрен мұндай шақта... [4, 74 б.].*

Бұрыннан қалыптасқан суретті сөз өнерін М. Ақмолла адамның ішкі жан дүниесін, іс-әрекетін бейнелеу арқылы танытты. Оның өзіне ғана тән ізденістері суреткер тіліндегі когнитивті (танымдық) қолданыстар әлемі арқылы көрінетін дүниетанымын айшықтай білді. Бір өлеңінде ақын өзінің жан күйзелісін сынық қанат құспен алмастырып береді. Мысалы:

*Хат жаздық Орынбордың қаласынан,
Ғұлама ғалымдардың арасынан.
Құрметті әкемізге дұғай сәлем,
Көңілі сынық ақ сұңқар баласынан [4, 59 б.].*

Қорыта келгенде, Мифтахеддин Ақмолла тағдырлас, қоныстас, бағзы замандардан бері ауыз әдебиеті бірін-бірі байыптап келе жатқан үш халықтың – қазақтардың, башқұрттар мен татарлардың төл перзентіне айналды.

Әдебиеттер:

- Вильданов А.Х., Кунафин Г.С. Башкирские просветители-демократы XIX в. М., 1981. – 235 с.*
1. *Қазақ әдебиеті. Энциклопедия. – Алматы: Білік баспа үйі, 1999. – 752 б.*
2. *Уәлихан Қалижанұлы. Қазақ әдебиетіндегі діни-ағартушылық ағым. XIX ғ. ортасы мен XX ғ. басы. – Алматы: Білім, 1998. – 212 б.*
3. *М. Ақмолла. Күндер мен түндер. Шығармалары. – Алматы: «Жазушы» баспасы, 1986. – 76 б.*
4. *Шалабай Б. Көркем проза тілін зерттеудің ғылыми-теориялық негіздері / Фил. ғыл. док. ...дис. – Алматы, 1997. – 276 б.*

Хасанов Г.К., Хабибуллина З.А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТАФОРЫ В СТИХАХ М. АКУМЛЛЫ

В статье рассматриваются и анализируются художественно-изобразительные функции метафоры в стихах М.Акумллы. В статье метафоры разделены на два вида: языковая метафора и поэтическая метафора. Подвергаются анализу особенности использования метафоры на примере поэзии М.Акумллы.

Ключевые слова: М.Акмұлла, метафора, стих, образ, сравнение, языковая метафора, поэтическая метафора.

Hasanov G.K., Khabibullina Z.A.

THE USE OF METAPHOR IN THE POEMS OF M.AKMULLA

The article discusses and analyzes the artistic and visual functions of the metaphor in the poems of M. Akmulla. In the article, metaphors are divided into two types: linguistic metaphor and poetic metaphor. The features of metaphor usage are analyzed by the example of M.Akmulla's poetry.

Key words: Writer, metaphor, poems, image, comparison, language metaphor, poetic metaphor.

ӘОЖ 821.512.122

Аманғазықызы М. – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің докторанты

Оразбек М.С. – филология ғылымдарының докторы, профессор,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

E-mail: moldir_amangazykyzy@mail.ru

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ПРОЗАСЫНДАҒЫ «ҮЙ» АРХЕТИПІ

Аңдатпа. «Әдеби архетип» ұғымының көркем шығармадағы рөлі орасан зор. Мақалада тұрақты бейне ретінде саналатын «үй» архетипінің әлем әдебиеттануында, орыс әдебиеттануында (Т.В. Завердің «Дом и бездомье героев русской городской прозы 2-ой половины XX века», Е.В. Шутованың «Архетипы «Дом» и «Бездомье» и их объективация в духовной культуре» зерттеу еңбектері негізінде) зерттелу тарихы қарастырылған. Қазақ әдебиеттануындағы «үй» архетипін арнайы зерттеу нысанына алған А.С. Афанасьеваның «Қазіргі Қазақстанның орыс тілді прозасындағы үй архетипі» еңбегі талданған. Қазіргі қазақ прозасындағы Мәди Айымбетовтың «Қара шаңырақ» әңгімесі мен Дулат Исабековтің «Қара шаңырақ» әңгімесі арқылы «үй» архетипінің мағынасы ашылған. Қазақ халқына киелі саналатын «қара шаңырақ» ұғымына толық түсінік берілген. Сондай-ақ, «үй» ұғымына онтологиялық қарама-қарсы ұғым ретінде «үйсіздік» ұғымы алынып, қазіргі қазақ прозасындағы кейіпкерлердің (Қанағат Әбілқайырдың «Қағаз қала», Қойшыбек Мұбарактың «Пәтер» атты әңгімелері негізінде) «үйсіздік» мәселесімен сабақтастырылған.

Тірек сөздер: қазақ прозасы, кейіпкер, әдеби архетип, «үй» архетипі, «үйсіздік» мәселесі.

Антикалық философиядан бастау алатын архетип ұғымы ғылымның түрлі салаларында – психологияда, философияда, мифологияда, лингвистикада белсенді түрде қолданылуда. Бұл термин әдебиеттану саласында да кең көлемде қолданылып жүр. Ғылымның барлық салаларында архетип түсінігі К.Г. Юнг еңбектерінен бастау алады. Зерттеуші «архетипті – адамзат түсінігінің ең көне және жалпыға ортақ формалары» деп түсіндіреді [1, 106 б.]. Ал, «Попытка психологического истолкования догмата о Троице» еңбегінде: «Архетип дегеніміз – адамзат рухы дамуының белгілі бір кезеңінде әрекетке келіп, белгілі бір фигуралар арқылы көрініс беретін, бейне бір диспозиция (адам санасындағы қарама-қайшы образдар)» деген анықтама береді [2, 47-48 б.]. Демек, адам санасында туған бір ұғымның қарама-қарсы екінші мағынасының еріксіз пайда болуы диспозиция болып табылады. Бұл жерде «үй» архетипіне қарама-қарсы «үйсіздік» ұғымының тууы дәлел бола алады. Архетиптің ерекшелігі де сол, адам санасында сілкініс туғызуында. Юнг зерттеулерінде архетиптер динамикалық (серпілісті) болып табылады. Яғни, адамның санасына үнемі серпіліс беріп, қозғау салып отырады. Мәселен, «үй архетипі» әмбебап (универсал) және серпілісті болып табылады. Кез-келген адам санасында «үй» туралы ұғым туа қалса, ол ешкімді бей-жай қалдырмайды. Себебі, үй бұл – өмір басталатын және аяқталатын орын. Ол өмірге келуімізге және өмірден өтуімізге куәгер, сондықтан осы әлем мен өзге әлемді байланыстырып тұрады. Архетиптің ерекшелігі – ол образдың тылсым қасиетінде. Үй естеліктер мен ұмытулардан тұрады. Уақыт оның алдында дәрменсіз. Үйді жоғалту мен үйге қайта оралу мотивінен «үй» образының серпіліс туғызатын образ екенін байқаймыз. Ы.Алтынсариннің «Қарабатыр» ертегісінде Қара батыр деген ерді бала күнінде түрікпен елінің жортуылшылары ұстап алып, еліне апарған соң қой бақтырады. Бір күні бала қамығып далада отырғанда алдына қарлығаш келеді. Бала қарлығашқа былай деп мұнын шағады: «– Әй, қарлығаш, тамыр-ай, жауда болдым қалар-ай, тұмарымды алсана, елге бара қалсана... Қарлығаш ұшып олай кетті, ұшып бұлай кетті, ақыр қимай келіп, баланың қолына қонды. Бала ойлады: әкем тұмарымды көріп таныса да, қай елде екенімді біле алмас; бұған бір белгі салайын деп, өзінің қолын пышақпен шаншып қанатты да, қанымен тұмар үстіне түрікпен елінің таңбасын салды». Әлқисса, қарлығаш баланың ата – анасына, қарындасына сәлемін жеткізіп, баланың еліне оралуына себепші болады. Бұл ертегіде үйге қайта оралу мотиві бар, яғни «үй» образы серпіліс туғызатын образ ретінде алынған. Үйдегі ата – анасы да, сырттағы баласы да үйге оралуды армандайды.

Фольклорлық және әдеби туындыларда «үй» сөзінің орнына «шаңырақ» сөзі қолданылады. Шаңырақтың киіз үйдің ең жоғарғы, қасиетті, киелі бөлігі екендігі белгілі. Сондай-ақ, шаңырақ «үй, отбасы» деген мағынаны да білдіреді. «Шаңырақ» ұғымының халқымыздың ұлттық мәдениетіндегі орны ерекше. Шаңырақ – мемлекеттің негізі – отбасының бейнесі болып табылады. Жаңадан отбасын құрған жастарға, дана халқымыз құрған отбасыларының тұғыры берік, мәртебесі жоғары болсын деген ниетін «Шаңырақтарың биік болсын!» деген қасиетті тілекке сыйдырған.

Адам белгілі бір тарихи кезеңде өмір сүреді. Сондықтан адам баласының танымы, көзқарасы өзі өмір сүріп отырған кезеңмен сәйкес дамып отырады. Мәселен, «Үй» және «үйсіздік» архетиптері мифте, эпоста және фольклорда кеңінен көрініс береді. Қазақ фольклорында үйлердің әртүрлі көріністері бар. Мәселен, көшпелі тұрмыс кешкен қазақ халқы үшін «киіз үй» өте қолайлы саналған. ««Оғызнама», «Қорқыт Ата кітабы», «Манас», «Қозы Көрпеш – Баян сұлу», «Қыз Жібек», т.б. қазақ халқының жырларында киіз үйге жан-жақты сипаттама жазылған. Басқа тұрғын үйлерге қарағанда, киіз үйдің көшпелі тұрмысқа бейімділігі жоғары болғандықтан, көшіп қонуға өте ыңғайлы» [3].

XX ғасырдың ортасынан бастап көркем шығармаларда «шаңырақ» сөзін «үй» деген ұғым алмастырды. Себебі, бұл кезеңде қазақ әдебиетінде қалалық проза жарық көре бастады.

Әлемдік әдебиетте XX–XXI ғасырларда «Үй – үйсіздік» архетипі адами – философиялық және діни аспект ретінде саналып, «үй» түсінігі тек отбасылық – туыстық қарым – қатынастармен ғана емес, өмірдің қоғамдық, тарихи, рухани кеңістіктегі ерекшеліктерімен қалыптасты.

Орыс әдебиеттануында Е.В. Шутова өз еңбектерінде кеңестік әдебиеттегі идеологиялық себептерге байланысты «үй» түсінігінің әлеуметтік макроорта деген мағынаны білдіріп, «үйсіздік» түсінігінің шетке ығыстырылғанына қарамастан, А.Платонның «Дом без фундамента», М.А. Булгаковтің «Вечный дом», «Бесовской дом», «Коммунальный дом» шығармаларының жазылғанын, ал Ұлы Отан соғысы туралы әдебиеттерде «Үй – атамекен» (отан) және «Үй – ұрыс алаңы» ретінде суреттелгенін айта келіп, «үй» архетипін «болмыс», «орын», «кеңістік» түсініктерімен корреляциялық байланыста талдайды [4, 23 б.]. Қазіргі орыс әдебиеттануында «Үй – үйсіздік» архетипінің нақты терминологиялық анықтамасы жоқ және әдебиеттанушылар «үй» және «үйсіздік» түсініктерін қарастырғанда көп жағдайда «архетип» терминін қолданбайды, біз де өз мақаламызда «үй» және «үйсіздікті» бинарлы архетип ретінде қарастырмақпыз.

Т.В. Завер «Дом и бездомье героев русской городской прозы 2-ой половины XX века» тақырыбында жазылған кандидаттық диссертациясында Йост ван Бактың Анти – Үй (Үй – Түрме, Үй – Тозақ, Үй – Табыт, Үй – Қабір, махаббатсыз Үй) түсінігін енгізу арқылы, Үй – Үйсіздік архетипінің дәстүрлі диапазонын кеңейткендігін айтады. Осы жіктеу негізінде әдебиеттанушы Т.В. Завер қала тақырыбындағы прозалық шығармаларды қарастыру барысында Үйдің негізгі үш түрін де анықтағандығын көрсетеді: *Архаикалық үй* – Ю.Трифоновтың «Дом на набережной» және «Исчезновение» романдарында, В. Маканиннің «Портрет и вокруг» романында Үй – Үнгір образында берілген; *Балалық шақтың үйі* (*Саяжай үйі, Ата-ананың үйі*) – Ю. Трифоновтың «Дом на набережной», «Обмен», «Другая жизнь», «Время и место» шығармалары, В. Маканиннің «Портрет и вокруг» шығармасы мысал бола алады; *Анти-Үй* – В. Маканиннің «Портрет и вокруг» шығармасында негізгі образдардың бірі ретінде көрінеді [5, 11 б.].

Қазақ әдебиеттануында да «үй» архетипін арнайы зерттеу нысанына алған зерттеу еңбектері бар. Солардың бірі, А.С. Афанасьеваның «Қазіргі Қазақстанның орыс тілді прозасындағы үй архетипі» тақырыбындағы докторлық диссертациясы. Жұмыста Қазақстанның орыс тілді прозасындағы үй архетипі әлемнің ұлттық бейнесінің маркері ретінде түсіндірілген. Зерттеу материалы ретінде И.Шуховтың («Горькая линия», «Пресновские страницы»), Г.Бельгердің («Дом скитальца», «Туюк су»), Н.Веровичкиннің («Зуб момента. Летопись Мертвого города») шығармалары қарастырылған. Зерттеуші үй архетипін бірнеше деңгейде: пәндік, кеңістіктік, жәдігерлік код, тіл, адам рухының кеңістігі ретінде зерттейді. Сондай-ақ, А.С. Афанасьева өз зерттеуінде ғалым С.В. Климованың «үйдің» маңызды қызметтерін бөліп көрсеткен жіктеуін ұсынады, олар:

- тіршілікті қамтамасыз ету;
- құтқарушылық;
- қорғаныштық;
- нормативтік – этикалық;
- әлеуметтік – кеңес беруші;
- семантикалық;
- сәйкестендірушілік;
- қалыпқа келтіруші (емдеуші);
- эстетикалық тыныштандырушы [6, 40 б.].

Міне, үй – адам өмірінде осындай маңызды қызметтерді атқарады.

Ендігі кезекте, қазіргі қазақ прозасындағы «үй» архетипінің көрінісіне тоқталсақ, қазақта үй деген түсінікті алмастыратын «қара шаңырақ» дейтін қастерлі ұғым бар. Қара шаңырақ – әулеттің баспанасы. Яғни, ұрпақ жалғастыратын орын.

Қазіргі қазақ прозасында Мәди Айымбетовтың «Қара шаңырақ» және Дулат Исабековтің «Қара шаңырақ» әңгімелерінде «үй» архетипінің мәні жан-жақты ашылады.

Мәди Айымбетовтың «Қара шаңырақ» әңгімесінің негізгі тақырыбы – туған жер, туған үй мәселесі. Әңгімеде: «Әжемнің маған түсіндіруінше, қара шаңырақ аталуымыздың себебі – атам мен екеуінің бізбен бірге

тұратындығынан екен. Сәрсет көкем мен Бәтиса жеңешем олардан тиесілі еншісін алып, бөлек үй болып кеткен, яғни өздерінің шаңырағын көтерген» [7], – деген кейіпкердің сөзі арқылы автор қара шаңырақ ұғымына түсінік береді. Жазушы осы этникалық дәстүрді шығармасына негіз ете отырып, ата – әже, немере қарым-қатынасындағы табиғи жалғастық, мейірім, сезім жылылығын алға тартады. Шығарманы оқып отырғанда үйдің адам өміріндегі маңызы жайлы ежелден келе жатқан таным – түсініктердің бояуы қалындай түседі.

Дулат Исабековтің «Қара шаңырақ» әңгімесінде жастардың жаппай қалаға көшуі, қара шаңырақты күзетіп әке мен шешенің қалуы қазақ даласына енген үлкен бір рухани өзгерістің нышанын байқатады. Жазушы әңгімеде берілетін шағын эпизодтар арқылы қазаққа тән ұлттық мінездің әлсіреп бара жатқандығынан сыр шертеді:

– *Есіркептің тамақ даярлауға араласуы*: Ауылдан келген әкесіне Есіркеп: «– Көке, сіз демала беріңіз, біз тамақ дайындап жіберейік», – дейді. Сонда Шөмішбай қарт: «– Қазан – аяқта сенің жұмысың қанша, отыр шошандамай былай. Әңгіме айтпай ма екен адам деген. Есіркеп «болмас» дегендей бір күлімсіреп, әкесінің қасына отырды».

– *Ұрпақ тәрбиесіне ата мен әжені араластырмау*: Шөмішбай қарт: «– Ал, ана баланы қайтесіңдер? Өстіп, көрінген үйге тастап кете бермексіңдер ме?», – дейді. Сонда Есіркеп: «Жоқ, ә. Келесі жетіде бала бақшаға орналастырамыз», – деп жауап береді [8]. Үйдің кенжесі, қара шаңырақтың иесі саналатын Есіркептің бұл сөзі қарттың үмітін біржола үзеді.

Әңгіменің «Қара шаңырақ» аталуы да тегін болмаса керек. Әңгімеде әкенің балаларын, бауырларын бір шаңырақ астына жинағысы келетіндігі баяндалады. Осы шығарма арқылы автор ұлт болмысының бұзылуын, қазақ табиғатының өзгере бастағанын бейнелейді.

«Үй» ұғымына онтологиялық қарама-қарсы ұғым ретінде «үйсіздік» ұғымының тұратындығын жоғарыда айттық.

Зерттеуші А.С. Афанасьева әдебиеттанушы Е.В. Шутованың «үй – үйсіздік» архетиптік жұбының мәнін түсіну үшін алты гносеологиялық тәсілді жіктегендігін атап өтеді:

– натуралистік, яғни адам үшін бүкіл Ғарыш, әлем, өзін қоршаған табиғи ортаның үй ретінде танылуы (Гераклит, Демокрит, Дж.Бруно, Спиноза, П.Гольбах, Л.Бейербах, В.И. Вернадский);

– теологиялық, үйді – Құдай әлемі, үйсіздікті – адамның жердегі өмірі деп қарастыру (Св. Августин, орыс тарихнамашылары);

– антропологиялық, үйді жеке адамның рухани әлемі және экзистенционалдық субъективтілігі деп тану (М.Хайдеггер, Ж.–П. Сартр, М.Шелер);

– коммуникативтік, үйді «Менің» және «Өзгенің» тұрмысы деп жариялау, яғни адами қарым-қатынастың әлемі (М.Бахтин, М.Бубер, К.Ясперс және т.б.);

– мәдени, үйді – тіл шеңберінде қарау (Х.Гадамер, Ж.Деррида, М.Хайдеггер) [6, 32].

Біз бұл мақаламызда «үй – үйсіздік» архетиптік жұбының коммуникативтік тәсілін қарастырмақпыз. Яғни «үйсіздік» мәселесін тұрмыстық тұрғыда сөз етеміз.

Баспанасыздық дерті қай елді болмасын толғандыратын өзекті мәселе екендігі даусыз. Архетиптің астарында үрей, қорқыныш, т.б. сияқты диспозициялық ұғымдар бар дейтін болсақ, үйді жоғалту, үйсіздік адамның өзіне – өзі сенбеу, келешегіне күмәндануына алып келетін жайттар.

Қазіргі қазақ прозасында «Үйсіздік» тақырыбын арқау еткен Қанағат Әбілқайырдың «Қағаз қала» атты әңгімесі айрықша назар аударарлықтай. Шағын ғана әңгімеде кейіпкер өз басынан өткен көптеген келеңсіз жайттардан хабар береді:

– *пәтер алу үшін жылдар бойы кезекте тұру мәселесі*: Бұл турасында кейіпкер: «Әңгімені аш ішекше созып қайтемін, ұзын сөздің қысқасын айтқанда, жиырма бір жасымда берген өтінішіме қырық жетіден еркін асқанда бір бөлмелі құжыра келді», – дейді.

– *пәтерлердің сапасыз салыну мәселесі*: кейіпкердің кіші баласының лақтырып қалған қорғасыны жиырма тоғызыншы қабаттан бастап барлық пәтерлерді тесіп шығып подвалға дейін жетуі, қыс бойы жылудың болмай қалуы, газдың жиі өшуі, су құбырларының жарылып кетуі, т.б.

– *әкімшіліктің халықтың жағдайына немқұрайлы қарауы әңгімеде төмендегідей суреттеледі*: «Бұл біздің міндет емес. Оны сонымен айналысатын өздеріңнің жергілікті мекемелеріне айтыңдар» дейді әкімшілік. Жер-көктен іздеп жүріп, жергілікті мекеменің басшысын әрең дегенде қолға түсірдік. «Бұл үйге жылуды келесі жылдан бастап беретін шығармыз» дейді ол. «Оған дейін темірге баланың тілі емес күллі тұла бойы жабысып қалады ғой». «Онда ең болмаса жазға дейін шыдаңдар, үш-ақ ай қалды ғой». Басшылардың алтын уақытын бөліп, тілдескеніне тәуба айттық та, қағаз жағып, ыстық су құйып, әуірімдеп жүріп баламыздың тілін құбырдан сұрап алдық» [9].

Қойшыбек Мұбарактың «Пәтер» атты әңгімесі де қазіргі қазақ жастарының әлеуметтік жағдайы туралы. Бүгінде қаладан пәтер алу – жеті қат көктегі қол жетпес арманға айналса, жазушы осы жайтты мистика арқылы тамаша жеткізеді. Бастығынан «сіздің өтінішіңізге сай пәтердің кезегі келіп тұр», – дегенді естіп, айтулы мекен-жайға келген кейіпкердің сөзі:

«Бес баланы ертіп әйелім екеуіміз айтулы мекен-жайға келдік. Жеткенше алты жасар қызым мен әйелім екеуі үйдің ішін қалай безендіретінін жоспарлап та қойды.

– Масқара!.. Жо, бұл бір жаңсақтық болар... Қатын баламды осында қалдырдым да жұмыс орныма қарай ұштырттым.

- Үйдің әдірсі дұрыс көрсетілмепті... – дедім ентігіп. Хатшы қыз шарқ ете қалды.
- Бастарынды жерден алмайсыңдар... ақымақтар... барып басынды көтер... көресің...

Есік тарс жабылды. Ешнәрсеге түсінбей манағы жерге қайта келдім. Үркердей болып қатын балам тұр. Мен аспанға қарадым, біз аспанға қарадық. Масқара! Біздің үй аспанда аспақталып тұр екен. Тура он жетінші қабаттан ары қарай басталып ары қарай көрінер емес. Аспанның арғы жағына дейін биіктеп кетіпті. Қалай шығамыз? Біз үй ішімізбен еш амал таппай аңтарылып тұрғанда тура біздің үйдің үстінгі қабатынан яки он сегізінші қабаттан біреу басын шығарып

- Ау, неге аңырып тұрсыңдар... – деп айқайлады.
- Қалай шығамыз? – деп айқайладық біз.
- Ұшып...
- Қалай...
- Солай...
- Келіп түсіндірші...

Әйелім екеуіміз қосыла жалындық. Күнге шағылысып жарқ-жұрық еткен метел есікті ашқан ел лып етіп жерге түсе қалды. Түсім шығар деп ойладым мен. Оянайын деп астыңғы ернімді қыршып тұрып тістедім. Аузымнан қан бұрқ ете түсті, ояна алмадым.

– Ақымақ, – дейді көршім. – Ақымақ, үйдің кілтін алудан бұрын ұшуды үйренуің керек, – деп, қайтадан лып етіп көкке көтерілді де кетті» [10].

Өңгіме соңындағы бір пәтерге қолы жетпей, арманда қалған кейіпкердің көңіл – күйі – қоғамдағы талай адамға етене таныс жағдай.

Екі жазушы да даладан келіп, қаладан ұядай орын таппаған сансыз қазақтың мұнын көрсетеді. Баспанасыздық зарын тартқан қазақтың ұлттық болмысына тиетін зиян мен зардапты шегіне жеткізе суреттейді.

Жоғарыда аталған шығармаларда «үй» архетипі бірнеше мағынада көрініс береді:

1. әулетті ұйыстырып, ұйымдастырушы;
2. баспана – қорғаушы, сақтаушы;
3. ұрпақ жалғастырушы;
4. дәстүр сабақтастығын ұрпақтан – ұрпаққа жеткізуші. Яғни, үйді дәстүрді жалғастырушы ретінде

танымыз.

Демек, осы шығармалары арқылы қаламгерлер ұрпақ жалғастығының үзілуі, ата – ананы қадірлемеу, баспанасыздық, бауырмалдықтың жойылуы, әулеттің ыдырауы сияқты ұлт болмысын жоғалтатын қасиеттердің өршіп бара жатқандығын ескертетінін байқаймыз.

XX ғасырдың соңы мен XXI ғасырдың басында ең өзекті мәселеге айналған «үйсіздік» мәселесі қазақ прозасында да кең көлемді суреттелгенін аңғардық. Әдебиет – өмірдің көркем бейнесі десек, қоғамдағы түйткілді мәселелердің көркем шығармалардан орын алуы заңды құбылыс. Біз өз мақаламызда «үй» архетипін «қара шаңырақ» ұғымымен байланыста қарастыруға тырыстық.

Әдебиеттер:

1. Юнг К.Г. *О психологии бессознательного*. – М., 1994. – 106 с.
2. Юнг К.Г. *Сборник сочинений. Ответ Иову*. – М., 1995. – 352 с.
3. Киіз үй – бұрышсыз үй. – *e-history.kz*. Пайдаланған уақыты: 25.11.2018 ж.
4. Шутова Е.В. *Архетипы «Дом» и «Бездомье» и их объективация в духовной культуре / Автореферат дис. на соис. уч. степени к. филол. н. – Омск, 2011. – 23 с.*
5. Завер Т.В. *Дом и бездомье героев русской городской прозы 2-ой половины XX века / Автореферат дис. на соис. уч. степени к. филол. н. – Архангельск, 2015. – 23 с.*
6. Афанасьева А.С. *Архетип дома в современной русскоязычной казахстанской прозе: дис. на соискание степени доктора философии (PhD)*. – Алматы, 2017. – 161 с.
7. Таңжарықова А.В. *Қазіргі қазақ әңгімесіндегі үй архетипі*. – *www.rusnauka.com*. Пайдаланған уақыты: 25.11.2018 ж.
8. Исабеков Д. *Қара шаңырақ*. – *adebiportal.kz*. Пайдаланған уақыты: 10.12.2018 ж.
9. Әбілқайыр Қ. *Қағаз қала*. – *anatili.kazgazeta.kz*. Пайдаланған уақыты: 10.12.2018 ж.
10. Мұбарак Қ. *Пәтер*. – *koishybek.wordpress.com*. Пайдаланған уақыты: 10.12.2018 ж.

Амангазықызы М., Оразбек М.С.,

АРХЕТИП «ДОМА» В СОВРЕМЕННОЙ КАЗАХСКОЙ ПРОЗЕ

Роль понятия «Литературный архетип» в художественной литературе очень велика. В статье рассматривается история исследования архетипа «дом», считающийся устойчивым образом в мировом и русском литературоведении (на основе исследовательских трудов Т.В. Завера «Дом и бездомье героев русской городской прозы 2-ой половины XX века», Е.В. Шутовой «Архетипы «Дом» и «Бездомье» и их объективация в духовной культуре»). В статье проанализирован труд «Архетип дома в русскоязычной прозе современного Казахстана» А.С. Афанасьевой, определившей архетип «дома» в Казахском литературоведении в объект специального исследования. Раскрыто значение архетипа

«дом» через рассказы Мадии Айымбетовой «Қара шаңырақ» («Отчий дом») и Дулата Исабекова «Қара шаңырақ» («Отчий дом») в современной казахской прозе. Представлено полное толкование понятия «кара шаңырақ» («отчий дом»), который считается святым для Казахского народа. Также понятие «бездомность» было принято как онтологически противоположное термину «дом» и совмещено с проблемой «бездомности» персонажей в современной казахской прозе (на основе рассказов Каната Абилайы «Қағаз қала» («Бумажный город»), Койшыбека Мубарак «Пәтер» («Квартира»)).

Ключевые слова: казахская проза, образ / персонаж, литературный архетип, архетип «дома», проблема «бездомности».

Amangazykyzy M., Orazbek M.S.

ARCHETYPE OF THE «HOUSE» IN MODERN KAZAKH PROSE

The role of the concept «Literary archetype» in fictions is great. The article deals with the history of research of archetype «home» which is considered as a constant character in the world literature studies, Russian literature studies (on the basis of research works «Home and homelessness of the characters of Russian city prose of the 2nd half of XX century» by T.V. Zaver, «Archetypes «Home» and «Homelessness» and their objectification in spiritual culture» by E.V. Shutova). The work of A.S. Afanaseva who took the archetype of «the house» into the object of her special research in Kazakh literature studies «An archetype of «the home» in Russian-language prose of modern Kazakhstan was analyzed in the article. It disclosed the meaning of the archetype «house» through the stories in modern Kazakh prose «Kara shanyrak» («Ancestral home») by Madi Aiymbetov and «Kara shanyrak» («Ancestral home») by Dulat Isabekov. A full explanation of «kara shanyrak» («ancestral home») which is considered to be holy was given. Also, the concept «homelessness» was taken as an ontologically opposite term to «home» and was coordinated with the problem of «homelessness» of the characters in modern Kazakh prose (based on «Kagaz kala» («A paper town») by Kanagat Abilkaiyr, «Pater» («A flat») by Koishybek Mubarak).

Key words: Kazakh prose, character, archetype, archetype of «home», a problem of «homelessness».

ӨОЖ 82-16(574)

Сұлтанғалиева Р.Б. – филология ғылымдарының кандидаты,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ

қауымдастырылған профессоры (доцент)

Тұрғаналиева Г.Г. – магистр, М.Өтемісов атындағы БҚМУ

E-mail: R.Sultangalieva@mail.ru

Сағидуллин С.С. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты,

E-mail: s_sanash_97@mail.ru

ТӘУЕЛСІЗДІК КЕЗЕҢІ ӘДЕБИЕТІНДЕГІ ӘЛЕМДІК ӘДЕБИ ДӘСТҮР ЫҚПАЛДАСТЫҒЫ: ЖАС ҚАЛАМҒЕР МАҚСАТ МӘЛІКТІҢ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ МИСТИКАЛЫҚ МОТИВТЕР

Аңдатпа. Бұл мақалада қазіргі қазақ прозасында қалам тербеп жүрген жас прозаик Мақсат Мәліктің шығармаларындағы мифтік көркемдік тәсілдің қолданылу ерекшелігі қарастырылады. Жас қаламгердің микросюжетті шығармаларында көтерілген қоғамдық проблемалар, ойды астарлап, жұмбақтап жеткізуде мистика, магия мен мифтік көркемдік әдіс ретінде қолданылуы, көркемдік поэтикалық ерекшелігі қарастырылады. Тәуелсіздік кезеңінде дүниеге келген микро-сюжетті шығармаларда бүгінгі қоғам бейнесі, халықтың мұң-мұқтажын, рухани азғындаған заман көріністерін мистикалық кейіпте суреттеу ерекшеліктерін талдау арқылы, жас қаламгердің бүгінгі прозадағы өзіндік алатын орнына, көркемдік-идеялық, жаңашыл ізденістеріне, әлемдік әдеби дәстүр ықпалдастық іздеріне талдау жасалады.

Тірек сөздер: микросюжетті проза, заманауи әдебиет, әлемдік әдеби дәстүр ықпалдастығы, мифтік деталь, мистикалық мотив, магиялық реализм, ұлттық рух, ұлттық болмыс, көркемдік шешім.

Қазіргі ғылыми түсінікте «мистика» термині кең және тар мағынада қолданылып жүргенін білеміз. Кең мағынасында табиғат пен қоғам құбылыстарын құпиялылық, ақылға қонбайтын, табиғаттан тыс бастауына сенім негізінде түсіндіру жатыр. Мистика тар мағынада адамның табиғаттан тыс құбылыстармен (күдай, шайтан, рух, сиқырлы күш, тағдыр т.б.) тікелей байланыс жасау мүмкіндігіне сену, табиғаттан тыс, трансцендентті әлеммен қарым-қатынастың ерекше тәсілдерімен беріледі, яғни тек теориялық тұрғыдан ғана емес, өзіндік тәжірибе арқылы білдіреді.

Жоғарыда атап өтілген мистикалық сарындарды өз шығармаларына арқау еткен, жаңашылдыққа жаны құмар Мақсат Мәліктің туындыларынан да көруге болады.

«Жұмбақ кітап» атты әңгімелер топтамасына енген «Бассыз бөрі», «Ажалмен бетпе-бет», «Ажалды қуған жігіт», «Ертекті қыз», «Талақ таң», «Үшінші әлемнің тұрғындары», «Қарғыс атқыр патшалық», «Жұмбақ кітап», «Кәрілік», «Әкені аңсау», «Қабір түні» сынды әңгімелері әлемдік әдебиеттің мистикалық, утопиялық, қорқыныш, үрей тудыратын формасына еркін бойлаған.

«Бассыз бөрі» әңгімесінде сиқырлы күш арқылы бассыз бөрі өзінің басын іздеп жолға шыққан. Бөрі бассыз кейіпте болса да, ол айналасын көріп, сөйлей де алады. *«Көк бөрінің маң даланы үрейге бөлеп ұлығысы келеді. «Ауууу... аууууу... аууууу...» Ұли алмады. Басы жоқ екен. Қайда қалды, біреулер шауып алды ма, әлде өзі бір жерге ұмытып кетті ме, о жағын біле алмады. Қатты өкінді. Ұли алмағанына. Жортып келеді. Жоғалған басын іздеп. Ұзақ жүрді. Басы еш жерден кезікпеді»* [1, 48 б.].

Бөріге «Ей, Тәңірім» деп тіл бітіруінің өзінде автор бөрі тотеміндегі биік рухты аңсайтыны аңғарылады. Адамша тіл қатқан бөріні Тәңірі жауап береді. Тәңірі бөріге адамның басын таңдауына ерік береді. Алайда адамның басынан гөрі өзінің басын аңсайды. Өз үйіріне қосылып, ұлығысы келеді.

Мистиканың ең қарапайым нысаны магия болып табылады. Магиялық шығармалар адамның аса қасиетті қабілеттері мен мүмкіндіктеріне деген сенімге байланысты, сиқырлы күшпен басқару құпияларын иеленетін аса қуатты, жан-жақты әлемге: өлгендердің жаны, рухтар, шайтандар, құдайлармен қарым-қатынас жасау арқылы беріледі.

«Ажалмен бетпе-бет» атты туындысында мистикалық элемент ретінде адам мен Ажал берілген. Шығарма кейіпкерлерінің есімі аталмайтын әңгімесінде жас журналист елді елең еткізер жаңалық іздеп, ажалдан сұхбат алуға шешім қабылдайды. *«Ақыры бір байламға тоқтадым. Нысананы тапқандаймын. Ажалдан сұхбат алатын болып шештім. Осының алдында ғана әлдебір газеттен бір адамның «Ажалды қуған жігіт» деген әңгімесін оқығаным есіме түсті. Сол сәтте әңгімедегі кейіпкердің Ажалды таппай сенделіп, сарсылып жүргеніне ызаланғанмын. Ал журналистердің бір көрінген адамның соңынан бәрі жүгіріп, жапатармағай газет беттеріне соны жариялайтыны болмаса, Ажалдан сұхбат алғандарын көрмеймін»* [1, 11 б.].

Осылайша Ажалға деген сұрақтарын реттестіріп, Ажалды іздестіруге шығады. Бір қызығы Ажалға қоңырау да шалады. Ақыры іздеген Ажалды Алланың үйінен кезіктіреді. *«Қасына бардым. Сенесіздер ме, бірінші рет Ажалдың бет-әлпетін, түр-түсін көрдім. Адамға да, аңыздағы шайтандарға да мүлдем ұқсамайды. Бірақ, кеіресіздер оны суреттеп бере алмаймын. Бөлек бітім»* [1, 12 б.].

Өзінің мистикалық кейіпкерімен бас қаһарманды тілдестіріп те, жүздестіріп оқырманның санасына түрлі ой сала білген Мақсат Мәлік аталмыш шығармасында қазақ ұлтының бүгінгі күйі жайында ой тастайды: *«- Алты миллиард адамның қайсысың, - деді. Молда жайында қалды. Молданы құдай сақтады. Ажал бар назарын маған аударды.*

- Қазақтың. Журналист едім...

- А, не дейді, сендер әлі жер бетінде бар екенсіңдер ғой (таңданып тұр). Жандарың сірі екен... Білемін... қазақтарды білемін» [1, 12 б.].

Аталмыш әңгімедегі уақыт және кеңістік мәселесіне тоқталар болсақ, кеңістігі жер бетінен басталғанымен, екінші әлемге сапар шегу арқылы жалғасады. Уақыт жағынан екінші әлемге сапар шеккен журналист бір күннің өтіп кеткенін жер бетіне келген шақта біледі. *«Есікті ашқан пәтер иесі: - Қайда жүрсің? Екі күн болды, жұмысыңнан іздеп маза бермеді. Перінің қызына еріп кеткеннен сауымың, түріңе не болған, өңің боп-боз...»* [1, 20 б.].

«Ажалды қуған жігіт» аты айтып тұрғандай шығармада Ажалды түнде түсінде көріп, күндіз әр бұрыштан іздеп жүрген жас жігіт жайында. Ажалмен тек түсінде ғана кездесіп жүрген жігіт іздеп табуға бекінеді. *«Жоқ... бәрібір мен сені он сегіз мың ғаламнан болса да тауып аламын. Бекерге қашасың, бекерге...» - деп айқайлады»* [1, 33 б.].

Қала көшелерінен Ажалды іздеп шарық ұрған жігітті қара көлік келіп қағып кетіп, жігіт мәңгілікке өзі қуған Ажалмен енді бетпе-бет кездесті. *«Көзін ашты. Құлағына лентасы шайналған магнитофондай күңгір дауыстар естіледі. Ажалды көрді. Бірден таныды. Мазақ етіп тұр. Қашпайды»* [1, 36 б.].

Бұл әңгімелерді оқи отырып жапондық жазушы Юкио Мисима жазу стилін еске түсіреді. Ю.Мисима туындыларындағы кейіпкерлері де өлімге құштар жандар. Мақсат Мәліктің екі әңгімесі «Ажалмен бетпе-бет», «Ажалды қуған жігіт» кейіпкерлері адам санасына ұялаған Ажалдың үрей елесінен қорықпайды. Ажалмен тілдесіп те, ізіне түсіп жүріп алатын кейіпкері барлық адамға да өлімнің, Ажалдың келетін уақыты бар екенін көрсетеді.

М.Мәліковтің «Кейіпкердің қазасы» туындысы қорқыныш пен үрейге құрылған. Оқып отырған жан көз алдына жазушы мен тілдескен кейіпкер үш досқа таңырқай да, сескене де таңданады. Жазушылық жолында әлі де романға бет байлап көрмеген жазушы өзін көптен күттірген романын жазуға бекінеді. Тақырыбын қарабайырлау «Үш дос» деп алған. Күндіз-түні жазу үстелінен бас алмаған жазушы романдағы әрбір оқиғаны үш доспен ақылдаса отырып шешетін.

«Бүгін түнде Бірінші Дос келді. Қолында ораулы заты бар. Жазушымен өте жылы амандасты. Өзі күлімсіреп тұр.

- Амаңсың ба?! Кел, орңына отыра ғой. Қолыңа не ұстап алғансың?

- Ә, отырамын ғой. Қолымдағы дейсің бе, шоколад қой. Өзің романда жазып келе жатқандай іштейтіндігімді білесіз, жәй, жаңа дүкенге соғып ала салған едім. Мынау сізге...» [1, 62 б.]. Бұл жолдарды

оқыған оқырман ойына елестің дүкенге соғып, шоколад алғаны күдік пен сұрақ тудырады. Алайда Мақсат Мәлік бұл сауалдың жауабын: «- Мұны қалай алып жүрсің, сен елес кейіпкер емессің бе? Тіптен менен басқа адамдарға көрінбейсің де.

Сәл күлімжіген Бірінші Дос:

- Ретін табамыз ғой, - деп сендіре тіл қатты» [1, 62 б.] деп береді.

Әңгіме мәтінінен кейіпкерілерінің жазушыға бағынбауын көресіз. Жазушының романының шарықтау шегіне жеткен тұсында басқалардан ерекше болуы үшін *«Жоқ, бұл романда біреуі өлуі тиіс. Және қалған екеуінің қолынан өлуі тиіс. Сол арқылы адамдардың жұмбаққа толы психологиялық қырларын ашып көрсетуім тиіс»* [1, 61 б.] деп шешеді. Қанша киналғанымен жазушы романын тәмамдап, бір досты өлімге қиды. *«Соңғы нүкте қойылды. Үш достың біреуі қаза тапты. Оны аңық сезіп тұр. Бірақ қайысы болуы мүмкін? Соңғы нүкте қойылған нарақты оқып шығуға батыы жетпей, тек соңғы сөйлемді оқыды. «Екі дос қабірдің басында жылап тұрды» деп аяқталыпты»* [1, 66 б.].

Әңгіме сюжеті ерекше құрылған. Эдмунд Берк: «Ешбір сезім дәл қорқыныш секілді бізді ақыл-парасатымызбен қоса билей алмайды. Мұндайға тек қорқыныш сезімі ғана қабілетті» [2] дейді. Мақсат Мәлік «Кейіпкердің қазасы» шығармасында оқырман санасына қорқынышты елес арқылы білдірді.

Елес, о дүние жайында оқырманға қорқыныш, үрей сезімін тудыратын Мақсат Мәліктің «Ертекші қыз» әңгімесі де елес қыз жайында. *«Өзі де бір қызық жан, өн бойынан адамдарға тән қандай да бір іс-қимылды, мінез-құлықты байқаған емеспін. Ешқашан күлмейтін, адамдарға тән болмыспен қайғырмайтын, жүріс-тұрысы да мүлде бөлек. Үстіндегі аппақ көйлегінің кең етегі желмен баяу тербеліп, бір қарағанда аяқсыз қозғалып келе жатқандай немесе ұшып жүргендей әсер қалдыратын»* [1, 67 б.]. Байқағанымыздай кейіпкер ертекші қызда адамға тән белгілерден гөрі шайтан, елеске тән сипат басым. Сонымен қатар, шығармада мифтік культ ретінде от берілген. *«Күнде кешкісін ауыл шетіндегі жалғыз кәрі еменнің түбінде отырып алып, ертегісін бастайтын. Тезек теріп от жағатын. Кейіннен бұл жұмыс менің құзыретіме ауысты. Кеш батысымен жалғыз еменнің басына барып, от жағамын. Күн батыс жақтан Ертекші қыз келеді. Аппақ көйлегі кешкі қызыл жалынға оранған мезетте, өзі от болып жанып келе жатқандай елестейді»* [1, 68 б.]. Қазіргі қазақ прозасындағы мифопоэтикалық сарында жазылған шығармалардағы мифтік элементтердің қырсырын зерттеген Айнұр Төлеу: «Кез келген ұлтта отқа қатысты мистикалық һәм мифтік таным болуы заңдылық. Отты игеру арқылы адамзат өмірінде үлкен серпіліс болғанын байқау түк те қиын емес. Отқа қатысты үрей мен оны кие тұтатын танымды көне мифтік кейіпкерлерден көптеп кездестіруге болады. Аузынан от шашатын айдаһарлар мен бергі танымдағы исламдық нанымға сәйкестенген тозақ оты да – осы отқа қатысты адамзат түсінігінің жемісі» [3, 95 б.]. Мақсат Мәліктің кейіпкері от жағып, ертекші қызды *«Аппақ көйлегі кешкі қызыл жалынға оранған мезетте, өзі от болып жанып келе жатқандай елестейді»* [1, 68 б.] деп береді.

Жалпы мистикалық шығармалардың көпшілік өтетін уақыты – түн. Мақсаттың бұл әңгімесінде де кейіпкер ертекші қызбен тек түнде ғана жолығады. Ертекші қыз шын мәнінде өмірде бар ма, әлде кейіпкер күнде күн батқан шақта елес қызбен кездесіп жүр ме белгісіз. Өзінің ертегісімен еліктірген Ертекші қыз кейіпкерді өз әлеміне алып кетеді. *«Үйге асығыс кірдім де, кішкене ғана дорбаға қолыма іліккен киім-кешектерім мен дүниелерімді жинап салдым да, ешкімге көрінбестен үйден шыға жөнелдім. Жүре бердім... Есімді жисам қою қара түн тұмшалапты. Тізерлеген қалпы, ертегі айтып отыр екенмін»* [1, 71 б.]. Осылайша, Мақсаттың «Ертекші қыз» әңгімесіндегі кейіпкер мәңгілікке елес кейіпкердің соңынан басқа әлемге аттанады.

«Үшінші әлемнің тұрғыны» әңгімесінде автор әлемді үш деңгейде қарастырады. Жер бетін, яғни бірінші әлемнің тұрғыны болған жігіт бір түннің ішінде үшінші белгісіз әлемге тап болады. Барлық адамдардың қиялымен ұштасқан бұл әлемді ерекше әдемі, тыныш, бейбіт қалпында бергенімен, тұрғындары адамға ұқсату қиын еді. *«Адамдар маған жақындады. Бетпе-бет тұрмыз. Олардың қарасы қанша екенін көре алмадым. Бірақ, қуанышым сап басылып, не олардан қаша жөнелерімді немесе сол қалтымда тұра беретінімді білмей қатты састым. Себебі, мені қуана қарсы алған жандарды не адамға, не құбыжыққа ұсату қиын. Барлығының бойлары екі жарым метрдей, биік-биік. Бірдей көк түсті киімдер киген. Шаштары ұзын. Көздері қып-қызыл әрі дөңгелек. Мұрындары өте үлкен және ерсілеу. Құлақтары жоқ. Дегенмен айтқан сөздерімнің барлығын естиді, әрі мен де олардың сөздерін түсінемін»* [1, 83 б.]. Жер бетін тіршілік еткен жан үшінші әлемнің патшасымен жолығып, не үшін келгенін түсінеді. Себебі, шар айна арқылы патша қызы жер бетін тамашалап отырып, кейіпкер жігітке ғашық болып қалған. Патша жігітті қызының өтініші бойынша алдырып, осы әлемнің тұрғыны болуды, өзінің мұрагері болуға ұсыныс жасайды.

Патшалықта жігітке ешкім көрмеген әсте тек төрт жанның қолында болған шарды береді. Өз мекенін жерді сағынып жүрген жігіт сол шар арқылы жер бетіндегі тіршілікке көз тастайды. *«Жер бетінде орын алып жатқан оқиғалармен таныстым. Достарымның барлығы қуғыңда жүр екен. Бір-екеуі түрмеге де қамалыпты. Не үшін отырғандарын өздері де білмейді. Құлық-сұмдық, алдау-арбау дегенің жетіп артылады. Бәрінің де күнделікті кәсібі дерсің. Ешкім ешкімді аяйтын емес. Осылардың барлығын жер бетінде жүргенімде қалай байқамағаныма таңмын»* [1, 92 б.]. Жер бетінен турасында адамдардан, олардың тіршіліктегі қым-қуыт кереғар болмысынан кейіпкер жалығып, үшінші әлемнің тұрғыны болуды ұйғарады.

Мақсат Мәлік жер бетінен де бөлек әлемнің бар деп көрсетіп, жер бетіндегі адамдардың тұрмысынан жалыққан оқырман ойына ой салады. Автордың «Үшінші әлемнің тұрғыны», «Қарғыс атқыр патшалық» сынды әңгімелерін оқи отырып әр оқырман сол мекенге көз тастағысы келетіндей.

«Қарғыс атқыр патшалық» атты әңгімесінде елдің сөзіне сенсе жер бетінде кереметтей, жұмақ деп есептейтін, адам аяғы баспаған мекен бар екен. *«Ол жақта бәрі керемет деп еститінбіз. Ұзын құлақ бойынша жұмақ төріндей елестейтін. Бірақ ешкім ол жерге барып келген емес. Бар сырға тек қана сырттай қанықпыз»* [1, 94 б.]. Осылайша кейіпкер жұмақ мекенді іздеуге жолға шығады. Ұзақ сапарға шыққан кейіпкер өзі іздеп келе жатқан мекеннің тұрғының жолықтырады. Ол тұрғының сөзіне сенсе, жұмақ мекен дегені өтірік. Сол елдің байырғы тұрғындары алдау мен арбауда отырғанын, тіптен келгенде сол тілде сөйлеуге де тиым салынғанына шағымданып, елден қашып баратынын айтады. *«- Қашпағанда қайтемін, басқа амалым да қалмады, ол жақта байырғы тұрғындардың халі мүшкіл. Бәлкім сіз басқасыз ғой, сіз үшін бәрі бір ізге түсіп, өз қалтымен кете берер. Бірақ мен үшін мүмкін емес. Сенесіз бе, мәселен сіз менің айтқандарымның барлығын түсініп тұрсыз, ал ол жақта маған дәл осы тілде сөйлеуге тыйым салынған. Бар жазығым сол жердің байырғы тұрғыны болғандығым ғана...»* [1, 96 б.]. Автордың осы әңгімесі арқылы қазақ елінің жер, тіл мәселелін көтереді. Жат жұрт үшін мекеніміз жұмақ ретінде көрінгенімен, байырғы халықтың әлі де болса тұрмысы мен тілі мүшкіл.

«Жұмбақ кітап». Кеңістігі – табыттың іші. Кейіпкердің аты аталмағанымен, өмірден өткен жан. Кеуде тұсынан кітап қойылған. Қараңғы көрдің ішінде кітапты оқи алмады. Табыттың ішінде жатып айналасындағы адамдарға құлақ түрген кейіпкер өзің мақтай бастаған жандарға басында риза болғанымен, көлгірсіген мақтаулардан кейін ызалана бастайды. Ызадан қолындағы кітапты ұсақтап жыртып тастайды. Автор шығарманың оң басынан бұл кітаптың сырын білдірмей, шарықтау шегінде ғана бұл кітаптың Амал кітабы екенін оқырманға аян етеді. *«Қаниша уақыт өткені Аллаға аян, әйтеуір өлі тыныштық. Адамдар да мені жер қойнына тапсырып кетіп қалғаны-ау шамасы... Жо-жоқ, тағы біреу қабірімнің басында ма, әлде жанымда ма, дауысы құлағымның түбінен естіле күбірлеп тұр екен. Дауысында сиқыр бар, өте ерекше. Тылсым күш еріксіз тыңдауға мәжбүрледі. Ол ұзақ та сөйлемеді, тек: «Мен саған не айтайын, пендем, бәрі ана кітаптың ішінде жазулы ғой» деді де, сап тиылды. Мен жалма-жан ұсақ қиындыларды құрастырмақ ниетпен қолымды көтере беріп едім, саусақтарым шашылып кетті. Мені еті ағып кеткен, қаудыраған қу сүйекке айналып үлгеріппін»* [1, 100 б.].

Мақсат Мәлік шығармаларының көпшілігінде «Жұмбақ кітап», «Оралу», «Қанды қол» т.б. кейіпкерлерді өлген адамның ойымен сөйлете біледі. Тылсым тақырыптар ішінде өлім туралы көп сөз қозғайтын автордың «Қабір түні» шығармасында өлген кейіпкердің көрде жатып сыр шертуінен басталады. Өлген мезетте не тозаққа не жұмаққа баратын сенім бойынша кейіпкерде өз мекеніне барар сәтті күтуде. Алдына екі бейне келеді, бірі ақ шапан кесе, екіншісі қара шапан жамылған. Ақ шапан жамылғанын қолында ұзын қағаз, ал қара шапандысы бір бет қана қағаз ұстап алған. Кейіпкерге өмірдегідей таңдау берген тұста, жақсылығының көп екенін көре тұрып, нендей қиянат істегенін білгісі келіп қара шапандыны тандайды. *«Сізге соңғы мүмкіндік беріледі. Қайсысынан бастайық: тірліктегі жақсы істеріңізден бе, әлде жамандықтан ба?»* деп сұрады.

- жамандықты естігенмен, артынан үлкен жақсылықтар жұлбатар болар. Сондықтан да әуелі жамандықтан бастаңыздар» [1, 123 б.].

Кейіпкеріміз өмірде білместікпен үш қана күнә істеген. Өзінің үш-ақ күнәсін білген кейіпкер алғашында қуанғанымен, қол аяғынан айырылып қан жұтып қалады. Адамның адамшылық қасиеттері де қай жақта болса да қалмайтыны іспетті ол қара шапандымен санаса бастап, өзін ақтап алғысы келеді.

«Сіз бар өміріңізде үш қиянат жасапсыз». Ол қуанып кетті. «Сонда алпыс үш жылдық ғұмырымда үш-ақ рет қате басқаным ба, онша-мұнша ауыр нәрсе емес қой», - деп ойлап үлгергенше, Қара киімдегі:

- Бірақ осы күнәларыңызды сізге үш жүз жылдық ғұмыр беріп жер бетіне қайтарса да, ақтай алмайсыз.

- Үш жүз жыл дейді... Айып болмаса, сол күнәларымды айтып бересіз бе?

- Қазір бастаймыз!

- Міне, сіз он алты жасыңызда табаныңызбен таптап бір құмырсқаны өлтіргенсіз. Сіздің қолыңыздан жаһаннамаға аттанған сол құмырсқа қазір жұмақта, «бірақ менің мекенім тозақ еді» деп әлі күнге дейін қапаланып жүр.

- Мұнығыз қалай? Құмырсқа жұмақта жүрсе, керісінше маған рахмет айтпай ма? Кім құрт-құмырсқаға қарап жүр дейсің.

- Сіз, өзіңізге ғана жасау беріңіз.

- Жарайды, сол сәт менің есіме түспей отырғаны. Байқамай басып кетуім м де мүмкін ғой.

- Егер сіз табаныңыздың астында не жатқанына мән бермейтін болсаңыз, өзге істерді қалай атқардым деп ойлайсыз?

- Қойыңыз енді. Мұнығыз көпе көрнеу жала жабу ғой.

- Енді бізге де ауыз салауын дедіңіз бе, бұл тіптен кешірілмейді» [3, 124 б.].

Осы диалог арқылы адам өз күнәларына кешіріммен қарау болмысына ие екені, адамның тағдырды өзі тандайтындығы да ой астарында беріліп өткен. Қабір астындағы адам арқылы жалпы адамзатқа тән «ұсқынсыз» әрекеттер мен мінездерді жас жазушы ұтымды бере білген.

Қабір азабы туралы мифтің желісімен құрылған әңгіменің негізгі өзегі адамның түсініксіз болмыс иесі екендігін жеткізуде болса керек.

«Әкені аңсау» әңгімесі тылсым күш, жұмбақ оқиғаға негізделген. Сюжет бойынша жас қыз түнде түс көріп шығады. *«Оянып кетті. Терезеден сығалаған ай сәулесі ақ жүзін нұрландырып тұр екен. Ұзын шашы*

мамық жастықтың үстінде төгіліп жатыр. Көрпесі ашылып қалыпты. Түс көргендей сезініп, «осы жаңа гана қандай түс көрдім» деп ойлады. Есіне түсіре алмады» [1, 120 б.].

Айлар мен апталар өте қыз өз бойынан жүктілік белгілерін байқайды. Өзінің еш қылмыссыз күнәсін жасырып жүрген қыз тоғыз ай, тоғыз күн дегенде перзентханадан бір-ақ шығады. Нәресте туыла сала сөйлеп кетеді. «Дәрігер сәбиді қолына ұстап, кіндігін кесіп болған кезде, қолындағы шарана:

- Менің шешемді көрсетіңізші? – деді.

Тілге келмеген дәрігердің жүрегі тоқтап қалды. Қолынан сусып түскен сәби, жерге аунап кетті. Өн бойын үрей бойлаған ол, жерде жатқан сәбиіне қарады. Басын өзіне бұрған сәбиі:

- Менің әкем қайда? – деп сұрады» [1, 121 б.].

Бір қызығы қыз баланың әкесін өзі де білмейтін. Бұл жерде мистикалық деталь ретінде ай мотиві алынған: «Терезеден сығалаған ай сәулесі ақ жүзін нұрландырып тұр екен» [1, 120 б.]. Айды қазақ ерекше қасиеттеп, қастерлеуге көңіл бөлген. Мәселен, ай толған уақытта сыртқа ұйықтауға, жалаңбас сыртқа шығуға, айға тесіліп ұзақ қарауға, жас баланың бетіне ай сәулесін түсіруге, айлы түнде сүт алып шығуға болмайтын болған. Мақсат Мәлік те ай мотиві арқылы мистикалық дүние тудырып, толған айдың нұры арқылы автор оқырмандарға ескі мифтік шығармалардағы айдың киесі туралы ой тастағысы келген.

Әмірхан Балқыбек: «Қазіргі жастардан Мақсат Мәліктің шығармашылығында ерекшелік бар. Ол ерекшелік – автордың орта ғасырдағы жапон ертегілері мен шығыстың пәлсапалық прозасы арқылы жаңа дүние жасауға талпынысы» [4] дейді. Мақсат Мәліктің жоғарыда талданған шығармаларынан байқағанымыз ғаламдану үрдісінде қазақ тағы бір мәрте түп-тамырына үңіліп алуы тиіс деген ой жатыр. Шығармаларындағы өлімге құштар, тылсым әлемге сапар шегуші, жұмақ мекенді іздеуші кейіпкерлерімен қоғамда боп жатқан ұлттық болмысқа жат құбылыстарға наразылығын да білдірткені айқын сезіледі.

Әдебиеттер:

1. Мәліков М. Жұмбақ кітап. – Алматы: «Жалын баспасы» ЖШС, 2011. – 224 б.
2. Жақұлаев Ә. Қазіргі қазақ прозасындағы готикалық өрнектер // Әдебиет порталы. – <https://adebiportal.kz/kz> Пайдаланған уақыты: 18.05.2019 ж.
3. Төлеу А. Отқарақ. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы», 2018. – 320 б.
4. Тілегенов А. Мақсат Мәлік, жазушы: Он жыл бұрын бастаған повесімді аяқтай алмай жүрмін // Ұлан. – 2015. – №34.

Султанғалиева Р.Б., Турганалиева Г.Г., Сагидуллиева С.С.

ВЗАИМОИНТЕГРАЦИЯ МИРОВЫХ ЛИТЕРАТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ В ЛИТЕРАТУРЕ ПЕРИОДА НЕЗАВИСИМОСТИ: МИСТИЧЕСКИЕ МОТИВЫ В ТВОРЧЕСТВЕ МОЛОДОГО ПИСАТЕЛЯ МАКСАТА МАЛИКА

В данной статье рассматриваются особенности использования мифического художественного подхода в творчестве молодого прозаика Максата Малика. Также сквозь призму микросюжетных произведений молодого писателя рассматриваются социальные проблемы, использование мистики, магии и мифа как художественного метода. В микросюжетных произведениях автора периода независимости передаются образы современного общества, особенности мистического описания насущных вопросов бытия, художественные и идейные поиски художника приводят его к выбору особенностей изображения картины современного общества.

Ключевые слова: микросюжетная проза, современная литература, взаимодействие мировых литературных традиций, мифическая деталь, мистический мотив, магический реализм, национальный дух, художественное решение.

Sultangalieva R.B., Turganaliyeva G.G., Sagidulliyeva S.S.

INTEGRATION OF THE WORLD LITERARY TRADITION IN THE LITERATURE OF THE INDEPENDENCE PERIOD: MYSTICAL MOTIVES IN THE WORKS OF THE YOUNG WRITER MAKSAT MALIK

In this article, we will see the peculiarities of applying the mythical artistic approach in the works of a young prose writer, who is punctuating the modern Kazakh prose with a short and compact style. In the micro-plot works of the young writer the social problems are raised, the use of mysticism, magic and myth as an artistic method in the parable and retelling of the thoughts, also the new nature of the works of art are considered. In the micro-plot works, which were born in the era of independence, the analysis of the image of today's society, the features of the mystical description of the needs of the population, the spirit of the diminished age are analyzed, the description of artistic and ideological, innovative research are shown through the analysis of the features of the image of a picture of modern society and views on the integration of world literary traditions in a mystical image.

Key words: micro-plot prose, modern literature, integration of world literary traditions, mythical detail, mystical motif, magical realism, national spirit, national being, artistic solution.

ПОЭТИКА СЛОГАНОВ В СМИ И РОМАНЕ ВИКТОРА ПЕЛЕВИНА «ПОКОЛЕНИЕ «П»

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос о том, что В.О. Пелевин в своем романе «Generation П» показал разрушительную силу средств массовой информации. Личность человека может подавляться, разрушаться посредством действия на него рекламы, через масс-медиа внедряются неправильные мысли, дискредитирующие всякую сферу человеческой жизни, размывающие границы между добром и злом, вечным и временным, жизнью и смертью, духовным и материальным. Если рекламные слоганы создаются для того, чтобы привлечь рядового покупателя, то в романе они находятся для того, чтобы показать деградацию личности литератора с богатым внутренним миром, в копирайтера, для которого интересны слоганы не просто как коммерческий продукт, а как искусство для продажи.

Ключевые слова: поэтика слогана, масс – медиа, рекламная деятельность, слоган, реклама.

Рекламная деятельность как одно из ведущих направлений современной эпохи делает большие успехи в развитии. Реклама в современном ее понимании хорошо функционирует в развитых странах Европы и Азии и др. Рекламная деятельность в Казахстане также делает успешные попытки, но она не похожа на ту деятельность, которая существует за рубежом. Это связано с концентрацией рекламной деятельности в больших городах и близлежащих поселках. И еще одной особенностью казахстанской рекламы является позднее включение страны в мировое сообщество.

Рекламная слоганистика в Казахстане успешно развивается, это связано с тем, что рекламные компании не просто переводят тексты, а адаптируют их под менталитет населения. Это один из аспектов построения рекламных текстов, учет национальных особенностей. Еще одной особенностью казахстанской рекламы является появление казахизмов в слоганах например:

Даешь рекламу в «Атбашар»

Всегда в кармане акша бар!

Современная литература может представить авторов разных жанров, для того чтобы удовлетворить потребности всех читателей. В.О. Пелевин является одним из хороших авторов – проектировщиков. Под понятием автор – проектировщик стоит понимать наличие у автора навыков креативности и понимание «природы своей творческой лаборатории и умение управлять собственными ментальными состояниями» [1, с. 230-233]. Это позволяет автору предугадывать то чего хочет читатель. По мнению В.О.Пелевина, в постмодернистскую эпоху главным является потребление, но не материальных предметов, а потребление образов.

Роман В.О. Пелевина – это способ раскрыть сущность не только копирайтинга, но и сущность средств массовой информации вообще. И мы приходим к выводу, что СМИ – это ячейка людей, которые правят этим миром. Они придумывают политиков, олигархов, в том числе они являются двигателями рекламы, не только как авторы, но как актеры, например «Азадовский в ролике Спрайта, или Татарский в ролике Туборг мен. И главнокомандующим этим предприятием является избраннык, муж богини Иштар сначала Азадовский, затем Татарский.

Стать мужем Иштар способен не каждый, он должен отличаться от массы креативным мышлением и иметь творческую натуру. Татарский является не просто творческим человеком, он раскрывает свое воображение с помощью галлюциногенов. Каждый раз он пытается проникнуться в рекламу, узнать о ее функционировании больше, для этого он покупает планшетку, что бы разговаривать с духами, вводит себя при помощи ЛСД в состояние наркотического опьянения. В итоге он постигает сущность рекламы, но при этом он теряет свое Я. И это явление можно проанализировать на слоганах, которые Татарский создает.

Слоганы в романе играют непосредственную роль в становлении Татарского мужем Иштар, так как Татарский, являясь человеком творческим, он пропускает через свое сознание понимание рекламы и рекламного слогана. И это понимание он осуществляет в своей концепции, которую создает на протяжении романа.

Занимаясь слоганистикой, Татарский не просто создает текст, а пытается преподнести товар потребителям через призму «ушибленного сознания народа», он понимает, что западный менталитет русский народ не поймет. Так, например, увидев рекламный ролик Малюты он в недоумении, почему рекламный ролик создан не для русского телезрителя, а для западного? Татарский четко осознает, в чем потребность для русского клиента, он связывает это с историей своего народа, менталитетом и оказывается успешным и креативным.

Одним из основных по нашему мнению слоганов, созданных Татарским, и один из первых – это слоган на сигареты Парламент. В ходе появления слогана для этой продукции Вавилен продумывает несколько вариантов:

1. «слоган– дегенерат» как называет его Татарский: *Пар костей не ламент*. В данном случае он разделяет слово парламент на пар и ламент и вставляет костей не. Один из неудачных слоганов, по мнению Татарского.

2. слоган – антитеза, в нем складывается отрицание одних марок сигарет другими, так, например, марка сигарет «Ява». *Что день грядущий нам готовит? Парламент. не Ява*. Также неудачный слоган, так как слоган должен отражать сущность товара, и стратегию компании, а не отрицать другой товар.

3. слоган, представляет собой мечту простых людей. Эта мысль Татарскому пришла, в тот момент, когда он в наркотическом опьянении рассматривал фотографию девушки в бикини, и на пляже рядом росли пальмы. И у Татарского возникла идея для слогана: Вместо белого дома пачка парламент и рядом растут пальмы. И слоган: *И дым отечества нам сладок и приятен. Парламент*.

И таким образом, слоган о парламенте не просто коммерческий ход, а шаг к своей мечте о богатстве и славе. Но в то же время этот слоган наполнен сатирическим смыслом. Если вспомнить историю после перестроечного времени, когда Белый дом находился под оккупацией, его могли сжечь, как и пачку парламента. И становится ясен смысл слогана о дыме отечества.

Еще один из наиболее ключевых слоганов, который создает Татарский в ходе романа – это слоган для Бога. По мнению Татарского люди неправильно позиционируют Бога. Если старушке из запорожца подали 1 рубль, а после него подъехавший на мерседесе олигарх дает 100 долларов, так как ему просто «запахло». И Татарский решает сделать рекламный ролик для Бога с правильной позицией. Плакат (сюжет клипа): длинный белый лимузин на фоне Храма Христа Спасителя. Его задняя дверца открыта, и из нее бьет свет. Из света высовывается сандалия, почти касающаяся асфальта, и рука, лежащая на ручке двери. Лица не видим. Только свет, машина, рука и нога. Слоган: *Христос Спаситель; Солидный Господь для солидных господ*. Вариант: *Господь для солидных господ*.

То есть, трактовка и понятие Бога Татарский видит через призму рекламной стратегии. Это еще одна игра В.О. Пелевина с читателями. Татарский, приняв галлюциноген, хочет понять смысл стратегии рекламы, чтобы быть лучшим из копирайтеров. Тем самым он стремится к тайным знаниям. Но встреча с Сируффом вселяет в него страх, так как он узнает, что он есть «обслуживающий персонал», который подвергает или соблазняет людей сгорать в огне потребления. Страх охватывает Татарского, и он обращается к Богу, чтобы помолиться. Но он уже утрачивает свою человечность, духовность, так как он создает слоган для Бога. При этом Татарский создает не просто слоган, а слоган со смыслом разделения людей на классы, то есть Солидный Господь для элиты. Таким образом, Татарский – это копирайтер, который работает ради денег и для богатых людей. Это стремление Татарского не как отдельного человека, а как ценность для современного поколения, поколения «Кока– Колы». Но следует отметить, что при этом Татарский является не просто корыстным персонажем, он жаждет больше чем деньги, он хочет скрытых знаний и власти над миром.

Татарский в конце романа становится богатым, успешным руководителем «Комитета пчеловодства». Он достигает всех своих поставленных целей, но при этом он несчастен, так как его гнетет груз знания, к которому он стремился. Это разрушает его как личность, так как он не свободен. И рекламный ролик, который вызывает у Татарского слезы, является воплощением его жизни и его душевного состояния.

«Незаконченный клип для пива «Туборг» под слоган «Sta, viator!» (вариант для региональных телекомпаний – «Шта, авиатор?»), в котором анимирована известная картинка с одиноким странником. Татарский в распахнутой на груди белой рубашке идет по пыльной тропинке под стоящим в зените солнцем. Внезапно в голову ему приходит какая– то мысль. Он останавливается, прислоняется к деревянной изгороди и вытирает платком пот со лба. Проходит несколько секунд, и герой, видимо, успокаивается – повернувшись к камере спиной, он прячет платок в карман и медленно идет дальше к ярко– синему горизонту, над которым висят несколько легких высоких облаков.

Ходили слухи, что был снят вариант этого клипа, где по дороге один за другим идут тридцать Татарских, но так это или нет, не представляется возможным установить» [2, с. 12]. То есть полностью исчезает личность Татарского, а появляются тридцать татарских, которые становятся «Туборг Менами», то есть татарский выступает сам как коммерческий знак.

В.О. Пелевин в своем романе «Generation П» показал разрушительную силу средств массовой информации. Личность человека может подавляться, разрушаться посредством действия на него рекламы, через массы–медиа внедряются неправильные мысли, дискредитирующие всякую сферу человеческой жизни, размывающие границы между добром и злом, вечным и временным, жизнью и смертью, духовным и материальным. Перевоплощение выпускника Литинститута Вавилона Татарского в медиа магната, организующего тотальное «впаривание в мозги» симулякров, олицетворяет отказ целого поколения от высоких духовных ценностей и скатывание к примитивному сознанию, доводящего личность, созданную «по образу и подобию Божьему» до машинообразного покупателя («машины желания»). Реклама для В.О. Пелевина – это сила, которая заставляет людей сгорать в «огне потребления». Путем введения слоганов в роман «Generation П» В.О. Пелевин показал абсурдность рекламных текстов, также слоганы в романе служат инструментом сатиры и иронии [3, с. 67].

В романе В.Пелевина «Поколение «П» большой интерес представляет отрицательная идеология потребления. Художественная реальность романа – это продукт авторского сознания писателя, в которой встречаются наименования реально существующих в действительности торговых марок. Мотивацией людей «в торгово-политическом информационном пространстве, в котором разворачивается действие романа, устанавливает мамона – здесь символ поглощающей российское общество идеологии потребления. В романе проводится прямая параллель между идеологией потребления, превращающей человека в identity и врагом человеческим» [4, с. 124].

Идеология потребления создает классификацию создателей продукта и потребителя данной продукции, и в данной цепи середину представляют копирайтеры, то есть те, кто помогают продать продукцию. Копирайтеры создают рекламу и рекламные слоганы. Одним из таких копирайтеров является Вавилен Татарский. Он создает слоганы для торговых марок Парламент, Спрайт, Хуго Бос и так далее.

Классификация слоганов по товарам в романе «Generation P»:

1. для кондитерского комбината:

«Спокойный среди бурь».

Лефортовский кондитерский комбинат [5, с. 51].

2. для напитков:

1. *Спрайт. не – кола для никола*

2. *Пусть нету ни кола и ни двора.*

Спрайт. не – кола для никола

3. *«Я в весеннем лесу
Пил березовый Спрайт».*

4. *И Родина щедро*

Поила меня

Березовым Спрайтом,

Березовым Спрайтом!

В первом варианте для напитков спрайт Татарский использует художественный прием каламбура. Этот слоган указывает, что данный продукт отличается от Колы, и русское имя Никола в слогане нацелено на национальную ментальность.

Во втором варианте Татарский охватывает большую целевую аудиторию. И вводит общеупотребительный фразеологизм «ни кола и ни двора».

Третий слоган полностью ориентирован на национальную ментальность, так как слоган построен по структуре народной песни.

Четвертый вариант слогана не был придуман Татарским, но идея соответствует предыдущему слогану. В этом слогане в основном делается упор на русскую ментальность, так как слоган включен в русскую народную песню.

3. для сигарет:

а. Парламент

1. *Пар костей не ломит.*

2. *Parliament – The UN ЯВА*

3. *Что день грядущий нам готовит?*

Парламент. Неява

4. *И дым отечества нам сладок и приятен.*

Парламент

5. Парламент

Пока не начался джаз.

Первый вариант слогана основан на перестановке букв и аллюзии на пословицу «жар костей не ломит».

Второй слоган образован на антитезе Парламент не Ява, сопоставление уже существующих некачественных сигарет с новой маркой сигарет.

Третий слоган – это трансформация предыдущего слога, только теперь более распространенное, включает в себя риторический вопрос.

Четвертый слоган создан на интертексте грибоедовского текста.

Пятый слоган основывается на легенде бренда, то есть концентрированное выражение всей имиджевой политики, например, для парламента это джаз.

б. Davidoff Classic:

1. *Понимание приходит с опытом.*

Davidoff Classic

2. *Во многой мудрости много печали,
и умножающий познания умножает скорбь.*

Davidoff Lights

В данном слогане присутствует прием аллитерации, что делает слоган более запоминающим. И целевая аудитория, на которую направлен слоган – это поколение, у которого есть опыт употребления курения.

Другой слоган Давидов лайтс построен как текст – рассуждения, в нем есть повторы и элемент параллелизма. Что делает слоган довольно удачным, тем самым увеличивает аудиторию не только взрослого, но и молодого поколения.

4. для рекламы кофе:

«Нескафе Голд: Взрыв вкуса!»

В данном слогане главный принцип построения основывается на апопсиопезисе – внезапный обрыв высказывания, которое остается незавершенным.

5. для одеколонов

Деньги пахнут!

«Банджамин»

Новый одеколон от Хуго Босс

В этом слогане Татарский переделывает высказывание императора Веспасиана «деньги не пахнут», принцип построения слогана на апопсиопезисе.

6. для чартерных рейсов и шоп– туров в Стамбул

Вернуться к истокам!

Слоган основан на знании истории отечества.

7. для рекламы презервативов

Sico. «БМВ» в мире гандонов

«Passion». Мал, да уд ал.

Первый слоган построен в сравнении одной продукции с другой. БМВ – автомобиль, который имеет характеристики как практичной, современной, дорогой машины, то есть лучшая из существующих.

Второй слоган – это пословица, которую Татарский использует в качестве рекламного текста.

8. реклама для туристической фирмы, организующей туры в Акапулько.

Bay! Акапулькописис pow!

Автором вводится англоязычный текст, таким образом, аудитория знающая иностранный язык, поймет, а незнающая заинтересуется, будет искать перевода, тем самым запомнит. Основан на апопсиопезисе.

9.рекламный слоган для Бога.

Христос Спаситель

Солидный Господь для солидных господ.

вариант

Господь для солидных господ.

Слоганы, придуманные Татарским для Бога, имеют двоякий характер. С одной стороны, каламбур, который используется для лучшего запоминания. С другой стороны, разделения на классовость «солидный» для «солидных», таким образом, Бог не один, как сказано в Библии, а для разных групп населения разный Бог [6, с. 141].

10. для рекламы машин

«Мерседес– 600»

Стильный, державный.

Для слогана автомобиля Татарский использует два качественных прилагательных, которые выполняют описательную функцию. Значение прилагательного «державный» вызывает ассоциации, связанные с историей России, с ее символами, то есть, данный слоган вызывает у населения сближения и узнаваемость.

В.Пелевин использует различные символы русской культуры, но эти символы, как пишет «будучи вырванными из своей культурно - исторической парадигмы, лишаются своего истинного содержания, в результате чего открывается возможность толковать их на основе каких угодно ассоциаций. Так Вещий Олег, символизируя национальный характер, осмысливается как символ вещиизма, и возникает слоган «Как ныне собирается Вещий Олег в Царьград за вещами. На том стояла и стоит русская земля». Или понятие «державный» соотнесен с автомобилем.

Некоторые слоганы в романе, написанные Татарским, взяты из литературных произведений, это является свидетельством того, что в прошлом он был литератором. Например, строка из грибоедовского произведения «Горе от ума»: « И дым отечества нам сладок и приятен» [7, с. 81]. В это же время Пелевин описывает постперестроечное время «точной сатирой на происходящее в обществе перемены.

Отличаются и слоганы на американские сигареты «парламент», где белый дом как пачка сигарет горит во время известных событий: *Известных событий на фоне строчек из Грибоедова «и дым отечества. нам сладок и приятен. парламент».*

Образованность главного героя характеризует его обращение к афоризмам и крылатым выражениям. Слоган «деньги пахнут» появился из трансформации высказывания императора Веспесиана «деньги не пахнут». История возникновения данного выражения повествует о том, что император Веспесиан ввел налог на общественные туалеты. Вавилен Татарский переделывает данное выражение, и слоганом туалетной воды Хуго становится «деньги пахнут». Но данный слоган выражает иронию со стороны автора, насмешка над миром, который материальность и потребительство стали культом современного поколения [8, с. 11].

Как было сказано ранее, символы духовной культуры, оказываются, лишены той духовности которыми были наделены. Ярким примером служит слоган, который был создан В.Татарским для Бога. И в этом слогане

можно отметить двоякое отношение к Богу Татарского. Для Татарского Бог для «солидных людей». Под солидностью стоит понимать власть имущих, у которых есть материальные блага и имеющие власть. Солидность становится эталоном для подражания, каким является Вовка Малой – бандит, зато солидный. И Пелевин показывает читателю, что мир теряет понимание внутреннего мира, духовности и души.

Таким образом, слоганы в романе «Поколение «П» представлены разного контекста, и каждый из них выполняет разные функции, но они объединены одной целью, показать, как создание слогана отразилось на личности Татарского. Если рекламные слоганы создаются для того, чтобы привлечь рядового покупателя, то в романе они находятся для того, чтобы показать деградацию личности литератора с богатым внутренним миром, в копирайтера, для которого интересны слоганы не просто как коммерческий продукт, а как искусство для продажи. О чем свидетельствует выражение Татарского: «надо заканчивать с литературоведением и думать о реальном клиенте» [9, с. 111].

Литература:

1. Генис А. Беседа десятая: поле чудес. Виктор Пелевин // Звезда. – 1997. – №12. – С. 261.
2. Володихин Д. Один из первых почтительных комментариев к Мардонгу Пелевина // Книжное обозрение. – 1999. – №9. – С. 125.
3. Пелевин, В. Миром правит явная лажа: Интервью с писателем // Эксперт. – 1999. – №11 (22 марта). – С. 78.
4. Пелевин В. Диалектика переходного периода из ниоткуда в никуда: Избранные произведения. – М.: Изд-во Эксмо 2003. – 384 с.
5. Генис А. За новую книгу Пелевину могут поставить памятник: о книге В.Пелевина «Generation 'П'» // Московский комсомолец. – 1999. – С. 71.
6. Минкевич А. Поколение Пелевина // Русский Журнал. – 1999. – 8 апреля. – С. 165 с.
7. Корнев С. Столкновение пустот: может ли постмодернизм быть русским и классическим? (Об одной аванюре Виктора Пелевина). Новое Литературное Обозрение. – 1997. – 85 с.
8. Володихин Д. Один из первых почтительных комментариев к Мардонгу Пелевина // Книжное обозрение. – 1999. – № 9. – С. 112.
9. Пелевин В. Миром правит явная лажа: Интервью с писателем // Эксперт. – 1999. – №11. – С. 123 – 123.

Нурбаева А.М.

БҰҚАРАЛЫҚ АҚПАРАТ ҚҰРАЛДАРЫНДА ЖӘНЕ В.О. ПЕЛЕВИН "GENERATION П" РОМАНДАҒЫ ҰРАНДАРДЫҢ ПОЭЗИЯСЫ

Бұл мақалада В.О. Пелевин "Generation П" романында бұқаралық ақпараттар құралдарын жоятын күшті көрсеткендігі туралы айтылады. Жарнамалардың әсерінен адамдардың жеке өмірі тапталады, бұзылады, БАҚ (бұқаралық ақпарат құралдары) арқылы қате пікір қалыптасады, адамдардың өз ортасында беделін түсіреді, жақсылық пен жамандықтың, уақытша мен мәңгіліктің, өмір мен өлімнің, рухани мен материалдықтың арасындағы шекаралар бұзылады. Егер жарнамалық слогандар орта сатып алушыны тарту үшін жасалған болса, романда олар тек коммерциялық өнім ретінде ғана емес, сонымен қатар копирайтерде сатуға арналған өнер ретінде де қызықты.

Тірек сөздер: слоган поэтикасы, БАҚ, жарнамалық қызмет, слоган, жарнама.

Nurbayeva A.M.

POETICS OF SLOGANS IN THE MEDIA AND THE NOVEL BY VICTOR PELEVIN "GENERATION P"

In this article shows how V.O. Pelevin in his novel "Generation II" showed the destructive power of the media. The personality of a person can be suppressed, destroyed through the action of advertising on him, through the media, incorrect thoughts are introduced that discredit every sphere of human life, blurring the boundaries between good and evil, eternal and temporary, life and death, spiritual and material. If advertising slogans were made to attract the average buyer, then in the novel they are interesting not only as a commercial product, but also as art intended for sale in a copywriter, to show how the personality of a writer with a rich inner world.

Key words: slogan poetics, mass media, advertising, slogan, advertising.

М.ҚАШҚАРИ – ЖАЛПЫТҮРКІЛІК ТІЛДІК ТҮЛҒА

Аңдатпа. Мақалада түркі әлемінің ірі тұлғасы Махмұт Қашқаридың өмір жолы мен ғылыми шығармашылығы қарастырылады. Тілдік тұлғаның даралық сипатын оның шығармаларының ерекшелігін танытатын мәтіндер негізінде талданылған. Мақалада түркі әлемінің ірі тұлғасы Махмұт Қашқаридың бізге жеткен жалғыз жәдігері «Диуани лұғат-ит-түрік» тілінің негізінде тарихи-тілдік тұлғасы ғалымдар пікірлеріне сүйене отырып зерделенеді.

Тірек сөздер: тілдік тұлға, этнос, прагматика, дүниетаным, түркі өркениеті, білімпаздық, «Диуани лұғат-ит-түрік».

М.Қашқари – түркі халықтарының тілі мен халық әдебиетіне, тарихы мен тағдырына, жағрафиясы мен мифологиясына, әдет-ғұрпы мен тұрмыс-салттарына жіті ден қойып, қоғам дамуын, кезең көріністерін, әлеуметтік-мәдени ортасын, саяси құрылымдарын кеңінен зерделеген энциклопедиялық еңбек қалдырып, түркітану ғылымының негізін қалаған жалпытүркілік тарихи-тілдік тұлға. ХХІ ғасыр лингвистикасында адам мен оның тілі бөле жарып қарауға келмейтін құбылыс ретінде өзектеліп, тілдегі адам факторына ерекше назар аударылуы дүниетанымның ядросы болып табылатын тілдік тұлға мәселесін жан-жақты зерттеудің қажеттілігін туындатты. Түркі әлемінің ірі тұлғасы Махмұт Қашқаридың өмір жолы мен ғылыми шығармашылығын зерттеу түркология ғылымындағы Қашқаританудың негізін қалады. Қашқаритану – түркі өркениетіне өшпестей етіп із қалдырған ғұламаның бізге жеткен жалғыз еңбегі «Диуани лұғат-ит-түрік» негізінде жүзеге асатын түркітану саласы. Қашқаританудың негізгі міндеттерінің бірі ғалымның өмірбаяндық деректерін жүйелеуді, этникалық тегін нақтылауды талап етеді. М.Қашқаридың тарихи тұлғалық болмысын толық танудың, яғни Қашқаританудың болашағына дәйек болатын ғылыми-танымдық негіздің бірі – тілдік тұлға теориясы.

Тіл біліміне «тілдік тұлға» категориясының енгізілуі жалпы «тұлға» ұғымының жаңа мазмұнмен толығына мүмкіндік жасап, тілді зерттеудің құрылымдық-функционалдық аспектісі аясынан шығып, адамның санасы, ойы мен рухани қызметімен тығыз байланыстағы антропологиялық тіл біліміне айналуына негіз жасалды. Танымдық іс-әрекеттің белсенді формаларының бірі – тіл әлем бейнесінің сомдаудың белсенді әрі негізгі құралы. Адам мен оның тілі бөле жарып қарауға келмейтін құбылыс ретінде өзектеліп, тілдегі адам факторына ерекше назар аударылуы дүниетанымның ядросы болып табылатын тілдік тұлға мәселесін жан-жақты зерттеудің қажеттілігін туындатты. Тілдік тұлға ұғымы – тұлға ұғымының мәндік сапаларына жататын философиялық, психологиялық категория болып табылады. Адамның сапалық сипаттамасын беруде философтар жеке адам (индивид), тұлға даралық (индивидуалдық) тәрізді ұғымдарды қолдананады. Адам жалпы адамзат тегінің жекелеген өкілі болғандықтан индивид түрінде қарастырылып, адамзатқа ортақ жалпылама белгілері және өзгелерден ерекшеленетін жекелеген дара сипаттары ескеріледі. Индивидуалдық ұғымын индивидпен байланысы олардың биологиялық және табиғи негізі арқылы сипатталады. Индивидуалдық ең алдымен адамның табиғи және психикалық қасиеттерінен, нақтылап айтқанда, оның жадынан, темпераментінен, мінез-құлқынан, эмоционалдығынан көрінеді. Индивидуалдық белгілер адамның саналық әрекеттерінен де, оның пікірінен, қылығынан, мәдени қажеттіліктерінен де байқалады. Адам неғұрлым әлеуметтік-мәдени тәжірибені, рухани құндылықтарды мол жинақтап бойына сіңірсе, соғұрлым оның тұлғасының да маңызы арта түседі. Тұлға мазмұнының және бағалауының компоненті ретінде оның санасының дүниетаным, адамгершілік және жауапкершілік деңгейі қарастырылады. Жеке тұлға сапасы жоғарыда көрсетілген сапалармен бірге қолданыстағы тілді терең меңгерген, сол арқылы өз қоғамының, өз ұлтының рухани-мәдени тұрғыдан өркендеуіне ықпал алатындай қабілетке де ие болуы қажет.

Тіл ғылымында тілді тұтынушы адамға, шығармашылық тұлғаға деген қызығушылық күшейіп, қазіргі таңда жаңаша зерттеулердің өзегіне айналған, неміс ғалымы И.Вайсгербер ұсынған тілдік тұлға идеясы – В.В. Виноградов, А.А. Леонтьев, В.И. Карасик, В.И. Шаховский сияқты т.б. орыс ғалымдарының зерттеулерінің негізінде ілгері дамыды. Ғалым Ю.Н. Караулов еңбектерінде жүйеленген «тілдік тұлға» теориясының орны бөлек. Ю.Н. Караулов өз зерттеуінде тілдік тұлғаны анықтаудың теориялық ұстанымдарын сараптай келіп, тілдік тұлғаға мынадай анықтама береді: «қоршаған ортаны терең де жан-жақты әрі дәл бейнелей алуымен және тілдік құрылымдық күрделілігімен ерекшеленетін сөйлеу мәтіндерін жасау және түсіну қабілеттіктерінің жиынтығы тілдік тұлғаны білдіреді» [1, 25 б.].

Тілдік тұлғаның даралық сипатын оның шығармаларының ерекшелігін танытатын мәтіндер негізінде зерттеуге арналған еңбектер қатары көбейе түсуде. Осы тұрғыда тілдік тұлға мәселесі қазіргі орыс тіл білімі мен қазақ тіл білімінде төмендегідей бағыттарда қарастырылып келеді деп шартты түрде белгілейміз: 1) нақты тұлғаның тілін оның когнитивтік және прагматикалық интенцияларын назарға ала отырып талдау; 2) көптеген ғылыми еңбектерде тарихи тұлғалар тілін диахрониялық тұрғыдан сараптау орын алған; 3) бөлек-бөлек мәтіндер негізінде тілдік тұлғаны модельдеуге арналған зерттеулер де пайда бола бастады; 4) шығармадағы кейіпкерлердің тілдік тұлғасын ашу арқылы шығарма авторының тілдік тұлғасына шығуды мақсат тұтқан

зерттеулер де кездеседі; 5) тілдік тұлға бойындағы қасиеттерді оның ұлттық болмысына сай қарастырған еңбектер. М.Қашқаридың тілдік тұлғасын жоғарыда қарастырылған бағыттардың ішіндегі соңғы бағыт шеңберінде негіздеуге тырысатын боламыз.

Соңғы кездері тілдік тұлғаны анықтаудың принциптерін түсіндірудің бірнеше бағытта келу үрдісі қалыптасқандығын байқауға болады:

1) тілдік тұлға болып табылатын жеке адам қалыптасуының негізгі жүйелерін анықтау (тегі, өмір сүрген ортасы, әдеби және тілдік, ұлттық-мәдени ықпал және т.б.);

2) жеке адамның тілдік тұлғалық болмысын құрайтын жеке қасиеттерін танытатын ерекшеліктерді көрсету, яғни оны өз бетінше білім алу, өзін-өзі жетілдіру, тәрбиелеу, өз тілдік тәжірибесін ұрпақтарына мұра етіп қалдыруда жеке жауапкершілігін сезіну, білім дағдыларын игеру, шеберлік дағдыларын меңгеру, игерген білімдері мен тәжірибесін болмысты өзгерту үшін қолдану т.б. қасиеттерден тұратын күрделі, көпсатылы зерттеу нысаны ретінде оның тілінің прагматикалық деңгейлерін сипаттаудан тұратын деңгейлік талдау арқылы қарастыру қажет екені айқындалды.

Көрсетілген деңгейлердегі жеке тұлғаның ұлттық болмысын ашудың маңыздылығы туралы ғалым Ж.А.Манкееваның пікірлеріне жүгінсек: «аталған деңгейлердің дамуының белгілі бір тілдік тұлғада көрініс табуы әртүрлі дәрежеде өрістеп, түрлі сипатта көрінеді. Оның шығармашылық танымдық мазмұны дүниетанымдық, мәдени құндылықтар жүйесінен тұрады. Сондықтан тілдік тұлғаны алдымен ұлттық тілдік тұлға ретінде түсінеміз. Себебі тілдік тұлға табиғаты тұлғаның ұлттық мәдени сатысымен тікелей байланысты», – [2, 281 б.] болып шығады.

Тілдік-тарихи тұлға болып табылатын Махмұт Қашқаридың жеке адам ретінде қалыптасуының негізгі жүйесін яғни туған жері, жылы, тегі мен өмір сүрген ортасын анықтау, оның бізге жеткен жалғыз жәдігері «Диуани лұғат-ит-түрік» тілінің негізінде жүргізіледі. Себебі түркі өркениетінің шежіресін жазып, өз есімін мәңгілік еткен данышпан ғалым, кемеңгер ұстаз Махмұт Қашқаридың туған жылы мен жері, ата тегі мен өмірбаяны туралы нақты дерек жоқтың қасы. 1953 жылы «Түркият межмуасының» 10-томында Түркия профессоры Хасан Ерен тарапынан украин шығыстанушысы Омелян Прицактың ғұламаның ата тегі мен өміріне байланысты «Махмұт Қашқари кім?» деген мақаласы аударылып, басылып шықты. Бұл сұрақ өкінішке орай әлі күнге дейін өзінің тиісті де тиянақты жауабын алмады. «Диуани лұғат-ит-түріктің» қолжазба көшірмесінің алғашқы бетінде еңбектің авторы *Махмұт ибн әл-Құсайын ибн Мұхаммед әл-Қашқари* деп көрсетілген. *Әл Қашқари* есіміне қарап орта ғасырда арабтардан бөлек мұсылман халықтарының ішінде де кісінің тегінен бөлек этностық, діни, саяси, әлеуметтік, ортасын да көрсететін ат қою дәстүрінің Махмұт ибн әл-Құсайын ибн Мұхаммедті де айналып өтпегенін байқаймыз. Тегі Қашқари немесе Қашқарлы бола тұрса да, ғалымдар әкесінің Барсхан қаласынан екендігіне сүйене отырып, оның да сонда туғандығын алға тартады. Олай болатын болса не себепті *Махмұт ибн әл-Құсайын* өзін Қашқарлы деп көрсеткен? Бұл сұрақтың жауабын ғалым Ә.Ибатов «Махмуд Кашгарский говорит, что написал он свой «Дивану...» языком «хакания». Это литературный язык того времени. Культурный центр в то время был в г. Кашгаре. Основной частью населения Кашгара в то время были жалаиры. В VII-VIII вв. сюда прибыла группа карлуков. Поэтому опорным диалектом литературного языка был язык жалаири, и это исторически совершенно правильно... Написав свое сочинение в Багдаде или Дамаске, Махмуд Кашгарский счел целесообразным указать, что он родом не из неизвестного Барсагына, а из известного города Кашгара» деп көрсетеді [3, 54 б.]. Дегенмен, жоғарыда атап өткеніміздей «*әл-Қашқари*» есімінің «Диуани лұғат-ит-түріктің» жалғыз ғана сақталып қалған көшірмесінің сыртындағы титулдық бетінде кездесіп, ал еңбектің соңғы бөлімінде автордың есімі *Махмұт ибн әл-Құсайын* деп берілген. Бұдан *Әл-Қашқари* есімін автордың өзі көрсеткенін немесе «Диуани лұғат-ит-түрік» жазылғаннан кейін 180 жыл араға салып жалғыз қолжазба көшірмесін жасаған Мұхаммед ибн Әбубәкір Әбл Фатих тарапынан жазылғаны әлі күнге дейін белгісіз. Атақты түркітанушы ғалым Әмір Наджип те өзінің «Исследования по истории тюркских языков XI-XIV вв.» деген еңбегінде оның Қашқари деген лақап аты Қашқарда дәріс алып, сонда тұрғандығын ғана аңғартатынын сөз етеді [4, 33 б.]. Демек, «*әл-Қашқари*» есімі оның дүниеге келген жерімен байланысты болмаса, тарих бетіне өшбестей етіп өзіндік із қалдырған ғұламаның кіндік қаны тамған жер қай өлке болуы мүмкін деген сұрақ еріксіз мазалайды. Бұл жайында Қашқаританушылар арасында 3 түрлі пікір бар:

1) М.Қашқаридың әкесі билік құрған Барсхан қаласында дүниеге келді деген алғаш пайда болған ғылыми тұжырым. Бұл пікірді қолдаушылар А.З. Велиди Тоған, О.Прицак, Р.Дэнкофф пен Ж.Келли, И.В. Стеблева, Ө.К.Қараев сынды т.б. ғалымдар. Қаланың аталуы туралы ғұлама ескерткіште былай деп көрсетеді: «Барсхан – Афрасиабтың ұлының есімі. Барсхан қаласын салдырған сол. Бұл Махмұттың атасының шаһары. Бағзы біреулер ұйғыр хақанының Барсхан есімді ат бағары болушы еді. Осы жердің ауасы жақсы болғандықтан, жылқыны сол жерде бағушы еді, кейін келе соның есімі осы жердің атауына айналған деседі. Сөйтіп, Барсхан аталып кетті дейді». Барсхан Шу өзенінің жоғары ағысындағы, осы күнгі Қырғызстанның Тоқмақ қаласының жоғарғы жағында, Ыстықкөлге баратын тас жолдың бойындағы орта ғасырлық ескерткіш .

2) М.Қашқаридың әкесі Хүсейін Барсханнан Қашқарға көшіп келгенде туылған болса керек деген ғылыми жорамал. Бұл туралы М.Ш. Үлкүташыр, Э.Трыяски, А.Н. Кононов т.б. ғалымдар пікір айтады.

3) М.Қашқари жәдігеріндегі «Опал» топонимінің аясында пайда болған тұжырым. Шыңжандық ұйғыр аудармашылары жәдігердегі «біздің жұрттағы мекен аты» деп берілген жер атын «Опал» деп оқып, ғалымның

туған жері осы деген тұжырым жасайды. Бұл пікірді барлық Түркия және ұйғыр Қашқаританушылары қолдайды.

4) Біз жоғарыда көрсетілген ғалымдар тарапынан жасалған тұжырымдар мен болжамдарды саралай отырып, ғұламаның нақты қай жерде дүниеге келгендігі туралы соңғы пікірді қолдаймыз. М.Қашқаридың қай жылы дүниеге келген деген мәселе бойынша, ғалым А.Егеубай М. Қашқаридың «Түрік сөздігі» еңбегіне жазған алғы сөзінде О.Прицактың зерттеуіне сүйеніп, «1029-1038 жылдар аралығында туған деген болжам бар» деп түйіндесе, көптеген зерттеулерде ғалымдар ғұламаны шамамен 1029-1030 жылдары туған деп болжам жасайды. Дегенмен, ғылыми ортада М.Қашқаридың дүниеге келген жылы 1008 жыл деп бекітіліп, 2008 жылы ЮНЕСКО тарапынан «Махмұт Қашқари жылы» деп жарияланып, ғұламаның туғанына 1000 жыл толуы халықаралық көлемде аталып өтті. Махмұт Қашқаридың түркі халықтарының ішінде нақ қай халық өкілі екені туралы да ешбір мәлімет жоқ. Рас, оны түркі халықтарының біріне телуге тарихи деректер мүмкіндік бермейді. Өйткені қараханидтер тұсындағы түркі халықтарының кейін араласып, бір-біріне өте жақын болып кеткені соншалық, белгілі бір халықтың этногенезін нақты бір тайпа құрады деп айтуға келмейді. Бір тайпаның өзі кейінгі дәуірде бірнеше халықтардың құрамына кіріп, сіңісіп кетіп отырған.

М.Қашқаридың түркі өркениет өрісіндегі тарихи-тілдік тұлға деңгейіне көтерілуі оның өскен ортасы мен отбасы тәрбиесіне тікелей байланысты екені белгілі. Оның тегінің «түріктердің қызыл тілге ең шешендерінен, ең әдемі әңгімешілерінен, ең бір зеректерінен, ең білгірлерінен, ежелгі асыл тайпаларынан» болғандығын, дәлірек айтсақ, Қарахан мемлекетін негізін қалаушы Абдулкерім Сатук Бугра-ханның ұрпағы және әкесі Құсайын ибн Мұхаммед Шағры Тегін Барсхан қаласының әмірі болғаны ғылымда дәлелденді. Махмұт Қашқаридың тілдік тұлғалық болмысын құрайтын жеке қасиеттерін танытатын ерекшеліктерінің бірі оның білімпаздығы. Оның бек тұқымы бола тұра, әскери және әкімшілік қызметтен бас тартып, күрделі жолды – білім-іліммен шұғылдануды таңдауы. Қараханидтердің басқару кезеңі ғылым, мәдениет және ағарту саласының біршама дамыған уақыты болғанын білеміз. Махмұттың шешесі Бүби Рабияның әкесі Мұхаммед ибн Жүсіп өзінің жалғыз қызын ерте жастан сауаттылыққа үйретуге тырысып, қатаң адамгершілік ережелерді оқытады. Бұл Бүби Рабияға ұлы Махмұтқа жан-жақты тәрбие мен білім беруге мүмкіндік беріп, отбасылық тәрбие үрдістері мен тектілік ұғымының ана сүтімен санаға сіңірілуіне негіз болады. Анасының білімі мен тәрбиесінен сусындаған Махмұт, Қашқар қаласындағы Хамидие және Саджи медреселерінде оқып, Шейх Желлалидин Багдади, Шейх имам аз-Захид Хүсейін ибн Халеф ал-Қашқари сынды ұстаздардан білім алып, сауаттылығы мен біліктілігін жетілдіруі, жас талаптың өнер-білімге құштарлығын ғана қанағаттандырмай, оның жан-жақты білім парасатын, биік ой-өрісінің көкжиегін кеңейтіп, тұлғалық деңгейге көтерді. Міне осы бір М.Қашқари өміріндегі кезең ғалым Ю.Н.Карауловтың тілдік тұлға табиғатын анықтаудағы көрсеткен тұлғаның тәлім-тәрбие алған отбасы мен ортасы, тегі, білімі және соған сәйкес қалыптасатын өзіндік сөз қолданысының пайда болып, дәстүрлі тілді меңгеру деңгейі анықталады.

Тұлға ұжымда, әлеуметтік қоғамда өмір сүретіндіктен, белгілі бір дәрежеде әлеуметтік ортада болатын тарихи өзгерістерге тікелей тәуелді. Қоғамдағы әртүрлі өзгерістер тұлғаның қалыптасуына, оның мүмкіндіктерін жүзеге асыруына қолайлы жағдай жасаумен қатар, кедергілер де жасауы мүмкін. Осы кедергілерден сәтті өту де тұлғаның сапалық қасиеттеріне жатады. Тарихи деректерге сүйенетін болсақ, 1047-1048 жылдар аралығында Қарахан мемлекетінде билік құрған Махмұт Қашқаридың атасы Мұхаммед Бугра Хан ибн Жүсіп билікті өзінің үлкен ұлы Хүсейін Чакыр тегінге яғни Махмұттың әкесіне беруді ұйғарады. Бірақ Бугра Ханның екінші әйелі өзінің ұлы Ибрахим ибн Мұхаммедтің билікке отырғанын қалап, ханды ұлықтау салтанатында күйеуі Мұхаммед Бугра Хан ибн Жүсіпті және оған жақын адамдардың барлығын өлтіртіп ұлы Ибрахимді хан қылады. Міне осындай өз ішінде бүлік шығарып, опасыздықпен жасалған қанды қырғында Махмұт отбасынан түгелдей айырылып, өміріне төнген қауіптен арылу жолында туған жерінен қол үзуге мәжбүр болады. Бұдан кейін соғысқа тоймаған Ибрахим Барсхан қаласына шабуыл жасайды. Қала иесі Инал тегінмен соғысып, сол қанды қырғында жеңіліс тауып қаза болады. Ибрахим қайтыс болғаннан кейін М.Қашқари еліне оралмай, ұлан байтақ жерді мекен еткен түркі халықтарының барлық аймағын аралап, олардың тіліне, тарихына, әдебиеті мен мәдениетіне тағы да басқа рухани және материалдық құндылықтарына қатысты бүкіл мәліметтерді жинап, әр қырынан зерттеп-зерделеуге кіріседі. Тілдік тұлғаның қалыптасуындағы екінші деңгейі тілдік тұлғаға тән танымдық кеңістікті құрайтын әртүрлі түсініктер мен білімі өзектеліп, тұлғаның өзіндік ғаламының тілдік бейнесі ашылып, өзіндік тілдік әлемі (тезаурус) қалыптасуы дейтін болсақ, М.Қашқаридың өнер білім іздеп, ұлан байтақ түркі әлемін аралай жүріп ғылыми еңбек жазудағы талпынысын осы деңгейге жатқыза аламыз. Ғұламаның құнды деректер жинау мақсатында кезіп өткен жерлерін Б.Б. Ирмуханов «с целью изучения тюркских языков Махмуд Кашгарский, начиная от Китайской стены, где в то время жили тюрки, и кончая Румом, прошел по всем землям вплоть до Каспия и Кавказских гор. Все это путешествие совершалось в поисках им материала для будущего словаря» деп көрсетеді [5, 55 б.]. Соның нәтижесінде күллі батыс пен шығысты аузына қаратқан Қарахандар заманындағы ең үздік туындысы дүниеге келді.

Б.Б. Ирмуханов М.Қашқаридың жәдігерді Бағдатта жазғаны туралы түркімен зерттеушісі С.Ахалының пікірін негізге ала отырып «Кишлак Торбек Махмуд Кашгарский называет на пути в Китай, в то время как для человека, который находится в Кашгаре, этот кишлак не в Китае, а по пути в Багдад. А для того, кто находится в Багдаде, этот кишлак расположен на пути в Китай. Отсюда вывод: Махмуд Кашгарский находился в Багдаде, где и написал свой труд» деп ой түйеді [5, 54 б.]. М.Қашқаридың Бағдатқа бару себебін ғалымдар әртүрлі

болжайды. О. Прицак жоғырада атап өткен 1047-1048 жылдары аралығында ішкі саяси жағдайларға байланысты түркі халықтарын аралап, бой тасалап барған деген пікір білдірсе, М.Ш.Үлкіташыр Селжұк мемлекетінің билеушісі Мәлікшахтың әйелі Сүлейман Арслан ханның қызы Теркен Хатунның шақыруымен келген адамдар қатарында болған деген тұжырым жасайды. Ғалымдардың ұлы ғұламаның Бағдатқа бой тасалап келген деген пікірлері ойға қонымсыз. Біз оның Бағдатқа келу себебін, М.Қашқаридың тарихи-тілдік тұлғасының негізі болып табылатын ұлттық болмыс-бітімін, ұлттық-рухани құндылығын, ұлтжанды сезімін, қоғамдық ой биігін көрсететін түрікшілдігімен байланыстырамыз. Бұл тұрғыдан М.Қашқаридың түрік елінің ұлылығын таныту, түрік тілінің жасампаздығын жариялау және түркі өркениетінің рухани күш-жігерін, елдік парасатын және ғылыми дүниетанымын (арабтарға) паш ету мақсатындағы Түрікшілдігі жәдігерде төмендегідей көрініс тапқан. *«Мен тәңірінің дәулет ұясын түріктер бұржысында жаратқандығын және гарышты солардың заманы үстінде айналдырғанын көрдім. Тәңірі оларды «Түрік» деп атады. Заманымыздың хақандарын түріктерден шығарып, дәуір, халықтың ақыл-ерік тізгінін солардың қолына ұстатты; оларды адамдарға бас қылды; хақ істерде соларды қолдады; олармен бірге күрескендерді әзіз қылды әрі түріктер ішінен соларды бариша тілектеріне жеткізіп, жамандардан, зұлымдардан қорғады... Пайғамбарымыз қиямет белгілері, ақырзаман бітімәләрі және оғыз түріктерінің жорыққа шыққандығы туралы айтқанда: «Түрік тілін үйреніңіздер, сонда олардың егелігі ұзақ дәуірлі болмақ,» - деген екен. Бұл хадистің (қағида сөздің) дұрыс-бұрыстығына сол айтушы кісілердің өздері жауапкер. Бұл сөз шын болса, түрік тілін үйрену уәжіп, білген абзал, шын болмаған жағдайда, түрік тілін үйренудің зияндылығын ақыл ажыратар» [3, 30 б.].* М. Қашқари заманында Қарахан мемлекетінде ислам діні қабылданып, ислам идеологиясы кең таралып, түркі халықтарының тұрмыс-тіршілігі, салт-санасына тез және оңай сіңісіп кетуінің бірден бір себебі Тәңірлік идеясы. Себебі оған дейін тылсым күш иесі жаратушының бар екендігіне және оның жалғыз екендігіне сеніп, Алланы көп халықтардан бұрын Тәңір деген атпен танып келген түркі халықтары үшін Ислам діні жат болмай, керісінше «Алла» ұғымымының синонимдік қатарын «Тәңір» лексемасы толықтырды. Мәселен, М. Қашқари *«Бісмиллә-һір-Рәхмәнір-Раһим! Аса қамқор, ерекше мейірімді Алланың атымен бастаймын! Күллі мадақ-мақтау кемел ақыл-ой иесі, бариша қасиет-құдірет, даңқ пен аса келісті санат иесі бір Тәңірге тән. Заманның ең саламат саңлақтарының ділі кесел, қызыл тілдің асқан шешендері кекеш болып қалған шақта, адал мен арам істер анық та толық баяндалған Құранды Алла Жәбірейіл арқылы Мұхаммедке түсірді. Сөйтіп тура жолды көрсетіп, бағыт сілтеуші белгіге құлабыз қойып берді»* деп, еңбегін бастайды. Дүниенің жаратылуы туралы төмендегі өлеңде М.Қашқари Тәңірді Алланың баламасы ретінде пайдаланады.

Тәңірім аспанды кең жаратыпты,

Жұлдыз бар онда ғажап, дара тіпті.

Асылды ауаменен оратыпты,

Адамды болмысымен таңырқатып [7, 80 б.].

Түркілердің ел-жерін, өмір-тұрмыстарын, дәстүр-өнегелерін жан-жақты танып, байыпты зерделеген М.Қашқари, «Диуани лұғат-ит-түрік» еңбегін екі жыл ішінде жазып бітіріп, Мұхаммед ұлы Әбілқасым Абдолла Мұқтади би Әміроллаға тарту етеді. Бұдан кейін Бағдатта 5 жылдай ұстаздық етіп, 1080 (кейбір деректерде 1082 ж.) жылы Қашқарға қайтады [1, 6 б.]. Алғаш түркі халықтарының энциклопедиялық еңбегін жарыққа шығарып, өзінің ғұмырын түркі өркениетін жаңғыртуға сарп еткен ғалымның бұдан кейінгі өмірі жайында тарихи жазбаларда басы ашық ешнәрсе сөз болмай, тек 1080 жылы Бағдаттан өзінің балалық шағын өткізіп, алғаш білім нәрімен сусындаған Қашқар қаласы маңындағы Опал елдімекеніне оралады. Осы жерде Мұхаммәдия медресесін ашып, дәріс оқып, өмірінің соңына дейін шәкірт тәрбиелеп, 1105 жылы 97 жасында дүниеден озады [1, 18 б.].

Бүгінгі күні М.Қашқаридың мазары ҚХР, Шыңжаң Ұйғыр автономиялық ауданына тиесілі Опал ауылынан солтүстік-батысына қарай 4 шақырым жерде орналасқан. Мазардың маңында М.Қашқариға құрмет көрсетіп тұрғызылған ескерткіш және жергілікті халық ішіндегі аңыз бойынша сәуегейдің өз қолымен отырғызған терегі және қасиетті бұлағы бар. Бұл мазардың нақты Қашқаридікі екені XX ғасырдың соңында ғана белгілі болды. 1980 жылдың басында Шығыс Түркістандық ұйғыр ғалымдары Ибрагим Муит және Мирсұлтан Османов жәдігердегі ғалымның туған өлкесіне қатысты мәліметтерді жинақтай отырып, Опал жерінде біраз зерттеулер жүргізіп, Махмұт Қашқаридың өмірі мен тағдырына байланысты деректерге, халық арасындағы аңыз-әңгімелерге жіті назар аударып, ел ішінде «Хазретті Моллам» мазары аталып кеткен мазардың «Диуани лұғат-ит-түрік» авторы М.Қашқариға тиесілі деген тұжырым жасайды [6, 7 б.]. Ұйғыр ғалымдарының ең негізгі сүйенген дерегі Опал ауылындағы кесенеде табылған 1252 жылы 14 реджепте (21 қазан 836 ж.) жазылған Месневи нұсқасындағы қолжазба болды. Қолжазбада халыққа Хазретті Моллам Шамседин деп танылған әулиенің шын мәнісінде Махмұт Қашқари екені көрсетіліп, Қашқарлық бидің мөрі басылған [7, 31 б.]. Бұл тарихи қолжазбаға негізделген мәлімдемеден кейін ғылыми ортада ғалымның жерленген жеріне байланысты күмәндар жойылды. Дегенмен, есімін өшбестей етіп тек Түрік емес әлем тарихына жазып кеткен Махмұт ибн әл-Құсайын ибн Мұхаммед әл-Қашқаридың халық арасында Хазретті Моллам аталып кетуі ойландыратын жайт. Бұл деректің себебі мен салдарын анықтау Қашқаридың тарихи-тұлғалық жаңа қырын ашуға мүмкіндік береді.

Тілдік тұлғаның прагматикалық деңгейінің басты өзегі – сөйлеуші (я жазушы) мен тыңдаушының (я оқушының) арақатынасы. Нақты айтқанда, тыңдаушының танымын, көзқарасын, психологиясын айтушының ескеріп, барынша оған ықпал етуді, сөзін ұғындыруды, ойын жеткізуді мақсат етуі.

М.Қашқари бұл тұрғыдан «*Мен істі оңайлату үшін әрі кітапты ықшамдау үшін, менен бұрын ешкім түзбеген уа ешкім ешкімге мәлім болмаған өзгеше бір тәртіпте түзіп шықтым. Бұл жазған еңбегім талапқа сай болсын, пайдаланушыларға анық, қолдануға қолайлы болсын деген ниетпен бірқатар қағидаларды түзіп, өлшем үлгілерін жасадым. Әрбір тайпаның тілінен сөз жасауға негіз болған түбір сөздерді алдым. Сондықтан, сөздің қысқасы жақсы, ілгері кеткендерге тура нышан көрсетіп, кең жол ашып беру үшін, өрлеу ниетіндегілерге саты қойып беру үшін осыларды істедім. Түрік халықтарының көрген-білгендерін толғайтын ақын-жыраулардан, қайғылы да қуанышты күндерде шыққан мағынасы терең мақал-мәтелдерден мысалдар келтірдім, енді мұны пайдаланғандар кейінгілерге, олар өзінен кейінгілерге жеткізсін» [3, 33 б.] – деп, оқырманның жүрегіне жол табады.*

Ескерткіш табиғатымен танысқан тұстарда ғұламаның түркі халықтарының тарихы мен тағылымына, өмір-тұрмыс тіршіліктеріне, дәстүр сабақтастығына, кәсіп-дағдыларына, ой-сөз жүйесіне, тілдік ерекшеліктеріне қызығушылығы мен сүйіспеншілігін, әдеби-тарихи, мәдени мұра-мирастарға деген құрмет-тағзымын айқын аңғаруға болады. Бұл туралы М. Қашқари: *Түрік халықтарының атамзаманнан көрген-білгендерін баяндайтын бәйіт-жырлары мен қайғылы және қуанышты күндерінде айтатын терең мағыналы мақал-мәтелдерінен мысалдар келтірдім* – деп жазады [3, 33 б.]. Мұның бәрінен, сөз жоқ кітап авторының тілдік бейнесінен түркі халықтарының тарихын, тұрмыс-салты мен дәстүр сабақтастығын, уақыт пен кеңістік ауқымын жетік меңгерген, өмір мұратын, адам әлемін, уақыт бедерін танып-таразылауда да сергектік пен серпінділік айқын аңғарылады. Ғұламаның түркі халықтарының салт-дәстүрі, өмір болмысына қатысты мақал-мәтелдер мен тілдік ерекшеліктерді ыждағаттылықпен жинақтап, зерттеп зерделеуінен, шығармашылықты өміріне тірек етіп, одан ләззат алған Махмұт Қашқаридың халқына, ғылымға, білімге деген шынайы сүйіспеншілігін, ғұламалағы мен даналығын көреміз.

Тілдік тұлға құрылымын саралау адамның тілі арқылы көрініс табатын дүниетанымы мен болмысын толықтай тануға мүмкіндік беретін кешенді зерттеу. Бұл тұрғыдан М.Қашқари дүниетанымының негізгі идеялық негіздері тарих сахнасында ғасырлар сынағынан өткен түркілік менталитеттің терең астарларынан бастау алады. Ұлттық менталитет деген ұғым «халықтың ділі» деген қазақтың ұғымымен сәйкес келеді. Жалпы айтқанда Қашқаридың дүниетанымдық көзқарасы ғасырлар бойы уақыт сүзгісінен өтіп, сұрыпталған көне түркілер даналығының інжу-маржандары мен ауыз әдебиеті үлгілерінен көрініс тапқан дәстүрлі түркілік танымның негізінде қалыптастқан. Түркілік сана үшін және тіл мен ойлау жүйесі үшін негізгі идеялық бағдар, іргетас адамалық қатынастағы ізгілікті ұлағаттау екендігін М.Қашқари шығармашылығы дәлелдей түседі.

Тілдік тұлғаға қойылатын басты талапты ана тілін жете меңгерген, өз тілінде дұрыс сөйлей алатын, әлеуметтік өмірге бейімделген, өзіндік қызығушылығы мен машығы бар, әдеби тілді шығармашылық деңгейде тұтынатын және қызмет ету барысында өзіндік шығармашылығын таныта алатын адам аясында қарастыратын болсақ, барлық ғұмырын түркі өркениетін жаңғыртуға арнап, есімін түбі бір түркі халықтарының тарихында алтын әріппен қалдырған жалпытүркілік тілдік тұлға М. Қашқари – бұл талаптардың үдесінен шығады.

Қашқаридың тілдік тұлғасының тілдің жүйелік құралдары арқылы өзінің әлем туралы түсінігін және сол түсінікке сәйкес туындаған сапалық мазмұнын «Диуани лұғат-ит-түрік» шығармасының этнолингвомәдени ерекшеліктері айқындап көрсетеді.

Әдебиеттер:

1. Караулов Ю.Н. *Русский язык и языковая личность. 4-е изд. – М., 2004. – 385 с.*
2. Манкеева Ж. *Қазақ тіліндегі этномәдени атаулардың танымдық негіздері. – Алматы, 2008. – 226 б.*
3. Махмуд Қашқари. *Түбі бір түркі тілі («Диуани лұғат ит-турк»)* / Тәржімалағандар: Қ.Бекетаев, Ә.Ибатов. – Алматы, 1993. – 192 б.
4. Наджип Ә. *Исследования по истории тюркских языков XI-XIV вв. – М., 1992. – 282 с.*
5. Ирмуханов Б.Б. *«Диван лугат ат-тюрк» Махмуда ал-Кашғари как исторический источник // Мысль. – 2007. – №6. – С. 68-79.*
6. Мусаев К.М. *Лексикология тюркских языков. – М., 1984. – 261 с.*
7. Махмудроп ал-Кашғари. *Диван Лугат ат- Турк // Перевод и комментарии З.Ауезовой. – Алматы, 2005. – 1288 с.*

Ниязғалиева А.А.

М.КАШКАРИ - ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ ТЮРКСКОГО МИРА

В статье рассматривается жизненный и научный потенциал крупнейшего деятеля тюркского мира Махмуда Кашкари. Язык был проанализирован на основе текстов, которые идентифицируют личность человека со спецификой его или ее работ. В статье рассматривается историко-языковая личность крупнейшего человека в тюркском мире Махмута Кашкира, основанная в исследованиях ученых, на основе языка «Диуани лұғат-ит-түрік».

Ключевые слова: языковая личность, этничность, прагматика, мировоззрение, тюркская цивилизация, ученость, «Диуани лугат - ит-турк».

Niyazgalieva A.A.
M.KASHKARI - LARGEST FIGURE IN THE TURKIC WORLD

The life and scientific creativity of Mahmoud Kashkari - the greatest figure in the Turkish world are considered in the article. The language specifics of the author's heritage were analyzed on his texts base of his work. The article describes «"Diuni lugat-it- Turk - the single author's work, where historical and language specifics of the author are described

Key words: language personality, ethnicity, pragmatism, worldview, Turkish civilization, "Diuni lugat-it- Turk".

УДК 82 -141

Умарова Г.С. – кандидат филологических наук, доцент,
ЗКГУ им. М.Утемисова

E-mail: umarova_1959@mail.ru

Ергалиева Ж.А. – магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова

E-mail: n.ergalieva@mail.ru

**ОБРАЗ ТРАГИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ЛИРИКЕ А.БЛОКА И М.ЖУМАБАЕВА
(СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ)**

Аннотация. Статья посвящена сопоставительному исследованию особенностей психологического отражения образа трагической личности в философской лирике русского поэта А.Блока и казахского – М.Жумабаева. Их лирические произведения рассматриваются, сопоставляя, через проявление душевного состояния личности посредством философского осмысления трагичности бытия.

Ключевые слова: трагичность, психологизм, философская лирика, душевное состояние.

«...Блок научил меня тому, что сила и выразительность поэзии заключается, прежде всего, в ее драматизме...», – писала Маргарита Алигер в анкете «Вопросов литературы».

Драматизм характерен не всей поэзии, – полагает один из исследователей лирики русского поэта Л.Колобаева. И в то же время, ею доказывается присутствие этого драматизма во многих стихотворных произведениях знаменитого поэта русской литературы, чьими взглядами соглашаемся, и мы [1, с. 3-10].

Трагичную личность Колобаева видит в блоковском персонаже Дон Жуане. Анализируя образ Дон Жуана в качестве трагической личности в поэзии Блока, литературовед сопоставляет блоковское видение вечного образа мировой литературы с художественной сутью образа Дон-Жуана в поэзии К.Бальмонта. У последнего, по восприятию исследователя, «трагедия эстетизма» – в действительности не трагедия, а мелодрама самовлюбленности и самоутверждения индивидуалистической личности.

Поистине, глубок и трагичен в данном сопоставлении блоковский Дон-Жуан. Акцентируется трагическое начало, губящее других и гибельное для него самого. Стихотворение А.Блока о Дон-Жуане названо «Шаги Командора». В легенде о вечном любовнике поэтом выделено именно это – не прелесть обольщения и любовной игры, не ликование страсти, а час расплаты, возмездия, ужас приближающейся встречи с Командором, со смертью. Перед нами Дон-Жуан не обворожительный, не всепобеждающий, даже не смелый и не свободный, а охваченный страхом:

*Тяжкий, плотный занавес у входа,
За ночным окном – туман.
Что теперь твоя постылая свобода,
Страх познавший Дон-Жуан?*

В противоречиях мирового литературного типа Бальмонтом было замечено: «Не то отталкивает нас в Дон-Жуане, что он любил многих женщин, а то, что он смешал любовь с обманом». Блоковский Дон-Жуан поражает тем (и в этом его глубокая, хотя и трагичная человечность), что в нем – в отличие от всех мировых «дон-жуанов» – нет ни тени фальши. Он гибнет и губит, но не обманывает. Главная жертва – сам Дон-Жуан. Весь отдаваясь любовному «пожару», «игре трагических страстей», он всегда готов к самоотдаче, к самоказни, к тому, чтобы безжалостно выдать себя на пытку. Так, жестоким самосудом звучит последняя строфа «Унижения» (1911):

Ты смела! Так еще будь бесстрашней!
Я – не муж, не жених твой, не друг!
Так вонзай же, мой ангел вчерашний,
В сердце – острый французский каблук!

Во хмелю страстей блоковский Дон-Жуан верен думе о любви навсегда, не развенчал ее, живет воспоминаниями о ней и все измеряет ею: «Разве это мы звали любовью?» В этом еще одна особенность

трагичности блоковского Дон-Жуана, что является его художественной неповторимостью и притягательностью. Колобаевой подчеркивается, что, как ни звучит парадоксально, Дон-Жуан А.Блока в своей сокровенной глубине остается рыцарем Прекрасной Дамы, бесконечно от нее далеким, но внутренне нераздельно с ней связанным. И в этом парадоксе поэт прозревает одну из действительных духовных драм своей эпохи – *разделение личности на «внутреннего человека» и «внешнего»* [Выд. – Г.У., Н.Е.]. Разделение на того, кто еще удерживает «в уме», про себя, высокие желания чего-то цельного, гармонического, устойчивого; и на того, другого, реализующегося в действиях, в жизненной практике, каждый день уступающего прихоти случая и в итоге разбитого на куски.

В пределах «дон-жуанского» мотива любовной лирики А.Блока исследователь отмечает складывающуюся в творчестве поэта концепцию трагической личности. Поэт признает неизбежность и правоту свободы, «мятежа» чувств, даже «произвола» личности и одновременно – необходимость принятого ею высшего, надличного «закона», но пока не в состоянии их примирить.

И в каждом сердце, в мысли каждой –

Свой произвол и свой закон...

Образ трагичной личности, ее раздвоения на «внутреннего человека» и «внешнего» создан казахским поэтом Магжаном Жумабаевым в поэме «Батыр Баян». Сюжет поэмы заключается в повествовании подвига батыра Баяна из окружения хана Аблая. После победы над калмыками он, по правилам боевого времени, удостоивается плененной красавицы-калмычки. Влюбившись в юную красавицу, внешне уже не молодой, сильный батыр, внутренне мучается угрызением совести, стремится обуздать свою страсть.

События в поэме «Батыр Баян» происходят в те времена, когда

«неуёмный калмык творил

казахам лихое насилие,

... огнем и мечом поголовно

всех они уничтожить грозили.

Тогда- то отряды Аблая-вождя

калмыка в Арку не пустили».

Любимец народа, гроза для врагов Батыр Баян, был поддержкой и опорой хана Аблая. Без Баяна хан чувствовал себя орлом без когтей, скакуном, не доставший награды. На очередной зов Аблая идти на калмыков не отозвался Баян. В походе досталась добыча Баяну: красавицу-девушку вывез Баян. Была она юной, но многих джигитов успела сразить своей неземной красотой. Воистину девушка эта была прекраснее всех красавиц!

Как будто Всевышний к одной

только к ней был милостив

прочим на зависть...

Красавицу юную взяв в полон,

с добычей Баян возвратился.

Так сокол охотничий

встретил в степи песчанку

и камнем свалился.

А дева-калмычка решила не смириться с судьбой, обращаясь к Баян, звала его братцем.

Баян же, влюбившись, как идол чугунный, ходил ни живой и не мертвый, борясь со своим чувством, не решаясь взять невольницу в жены. Баян поступает в соответствии с социальными и национальными понятиями своей среды: как батыр обязан защищать народ от нашествия врагов- калмыков, но не имеет права увлекаться женщиной из вражеского стана.

В невольницу влюбляется младший брат батыра Ноян, который помогает невольнице бежать на родину. Ноян, тоже безумный от любви, уходит вместе с ней.

Наутро доносят батыру Баян весть о побеге влюбленных.

Как барс, побывавший в жестоком бою,

устал он, и взгляд его странен.

Свинец раскаленный залил ему мозг.

Смешались все мысли. Нет мысли!

В душе его сумрак. В ушах его звон.

Глаза, как в кровавом тумане.

Поблекло и серым вдруг стало лицо.

Отхлынула кровь и толчками

Пошла прямо в сердце;

безумье и гнев кипят, как буран в тостагане¹

И первые признаки ярости той, которая смерча страшнее,

Пришли, увлекая, как горный обвал, последние крохи сознания. Сознания нет. И ума уже нет.

¹Тостаган – чаша.

Рассудок и разум исчезли.

В пике психологического расстройства, Баян преследует их. Настигнув влюбленных Нояна и калмычку, Баян убивает обоих:

Два юных создания свалились с коней, пронзенные черной стрелой...

Собравшись с забрезжившим в мозге умом,

стоит он и холодно смотрит

На мертвые, хладные трупы детей, что были живыми когда-то!

.. И солнце зашло, и горит горизонт, кручинясь о страшной утрате.

И ночь обнимает крылами ковыль, поёт заунывную песню

О том, как безумный вояка сгубил девчонку и милого брата.

И вдруг, пробудившись от чар колдовских,

Баян востепенел и ожил.

И, горько рыдая, тела он обнял...

От горя в груди разрывалась душа,

душа, одолевшая морок.

Баяна мучают сомнения, позор, что убил единственного брата. В своих монологах батыр обвиняет калмычку, пленившую его сердце, игравшую с его душой, дразня, смущая, поэтому «доверчивой рыбкой его душа на хитрый крючок ее попалась», а он берег ее, прикоснуться не смея.

Батыр обращается к своему луку – орудию зла, который в тот миг не сломался; к своей силе, не иссякшей в тот миг. Баян сожалеет, что любимый его брат Ноян не в схватке и не в сечи, а за рабыню погиб. В минуты смятения батыр понимает, что в трагедии он повинен сам, потому что *«охвачен был диким порывом души, которая выше сознания»*.

Любовь погубила тебя и меня,

О, брат мой, Ноян благонравный!

Жумабаев описывает психологическое состояние героя, личность которого в трагический момент как бы раздвоилась: в нем говорят и спорят два человека: «внешний», убивший самих дорогих сердцу людей, и «внутренний» – терзающийся страданиями, мучительными поисками на вопросы о причинах его трагедий.

В поэме «Батыр Баян» Магжаном создан образ женщины, юной невольницы-калмычки как роковой женщины, чья любовь к юному Нояну принесла лишь горе, трагедию. В силу своего возраста, романтического характера Ноян безумно влюбляется в рабыню, невольницу своего брата, им овладевает страсть роковая. Позабыв все на свете, скачет с ней на родину, но его настигает стрела озверевшего «диким порывом души, которая выше сознания», из-за ревности брата, батыра, любимца народа, защитника родной земли.

Невольница калмычка никакого повода о своей расположенности к Баяну не выдавала, а народный батыр влюбляется в ее непревзойденную красоту. Его душу раздражают разум и влюбленное сердце. Согласно народным представлениям, Баян умом понимает, что его невольница очень юна, что ей всего четырнадцать лет, но сердце как «сокол охотничий, встретивший в степи песчанку, камнем свалился на батыра».

Даже в последние минуты перед гибелью от стрел врагов, перед взорами батыра Баян «проносятся» Ноян в обнимку с невольницей. Погибающий батыр воспринимает поступок Нояна как желание сильнее обидеть брата, и все же в мыслях батыр Баян находит в себе силы просить у них прощенья.

В поэтике изображения женского образа калмычки-невольницы Магжана обращается внимание на социально-исторические аспекты освещения ее поступков. Юная калмычка дорожит мнением матери, которая просила дочь перед замужеством, не нарушая обычаев, получить благословение родителей. Ей дороги родители – отец и мать, воспитавшие любимую дочь, она тоскует по родной земле. С горечью вспоминает земляков-калмыков, бросивших свой народ, убегая во время сражения с казахами, руководимыми батыром Баяном.

Женская красота пленницы и ее любовь к одному из братьев приносит лишь страдания старшему и гибель младшему.

В глубоко философской поэме «Батыр Баян» М.Жумабаев, обращаясь к народной легенде о батыре Баяне и его брате Нояне, о их любви к калмычке, раскрывает психологию трагических личностей, их поступков, прежде всего, главного героя Баяна, в сознании которого происходит раздвоение на «внутреннего человека» и «внешнего» [2, с. 280].

Образ трагической личности в облике казахской женщины воссоздан Жумабаевым в его единственном прозаическом произведении «Грехопадение Шолпан». В оригинале произведение начинается философскими размышлениями повествователя о том, что «не море глубоко, а глубока человеческая душа, которую иногда не способен понять даже и сам человек». Главная героиня – красавица Шолпан, счастливо вышедшая за любимого человека, позже понимает, что несчастливее ее нет человека на свете. Несчастье ее – в невозможности стать матерью по вине мужа. Полагая, что, попробовав заиметь ребенка от другого мужчины, можно тем самым осчастливить любимого мужа, героиня как бы пребывает в двух образах. Одна – любящая и нежная жена, другая – женщина, занятая поисками отца будущего ребенка. В итоге, ожидая ребенка от чужого человека, она теряет любимого, не только отвергнувшего ее, но и оказавшего ее убийцей. В образе Шолпан поэтом показаны трагедия одинокой личности [2, с. 327].

Поиск счастья женщиной у Жумабаева заканчивается несчастьем. Оно созвучно блоковской отчаянной горечи отрицания личного поиска счастья:

И вновь – порывы юных лет,
И взрывы сил, и крайность мнений...
Но счастья не было – и нет.
Хоть в этом больше нет сомнений!

Пройди опасные года.
Тебя подстерегают всюду.
Но, если выйдешь цел, – тогда
Ты, наконец, поверишь чуду,

И, наконец, увидишь ты,
Что счастья и не надо было,
Что сей несбыточной мечты
И на полжизни не хватило... [3, с. 217].

Блоковское отрицание «счастья» глубже, трагичнее. Счастье виновно не только в своей слабости, временности, но в том, что на нем в этом «страшном мире» непременно лежит тень эгоистического начала, инстинкта обладания, присвоения и обособленности – печать принципа «мое!».

Образы огромной художественной силы, образы трагического одиночества личности А.Блок, подчеркивается Колобаевой, создает в 10-е годы. Особенно выделяется среди них стихотворение «Нет, никогда моей, и ты ничьей не будешь...», отмеченное самим автором как «очень важное». Образ сильной личности предстает в облике женщины-«кометы» – свободной, «ничьей» и отверженной. При всем таинственно космическом, вселенском колорите стихотворения, запечатленная в героине женственность далека от Вечной женственности Прекрасной Дамы. Угадывается реальная, вполне земная женская судьба, близкая к судьбе тех русских женщин, которые (подобно прототипу героини стихотворения актрисе Л.А. Дельмас) уже тогда искали творческой активности, дерзали войти в искусство, в театр, в общественную жизнь. Это женственность той, что посмела стать самостоятельной и независимой, за что и наказана, обречена на трагическое одиночество.

Сама себе закон – летишь, летишь ты мимо,
К созвездиям иным, не ведая орбит,
И этот мир тебе – лишь красный облак дыма,
Где что-то жжет, поет, тревожит и горит!

Именно в самозаконности личности, не ведающей «орбит», источник ее неизъяснимой прелести, но и ее вины:

Здесь – страшная печать отверженности женской
За прелесть дивную – постичь ее нет сил...
И в зареве его – твоя безумна младость...
Всё – музыка и свет: нет счастья, нет измен...
Мелодией одной звучат печаль и радость...
Но я люблю тебя: я сам такой, *Кармен*. [Курсив Блока. – Л. К.]

Свободная личность считает себя правой, ступая на свой, никем не вычисленный, опасный, даже неправильный путь. Это, по Блоку, бунт против неправого устройства всей жизни: «Все так ужасно, что личная гибель, зарывание своей души в землю – есть право каждого. Это – возмездие той кучке олигархии, которая угнетает весь мир». Но человеку не миновать и тяжелой расплаты за свой «произвол», уклонение от «орбит».

Блок, оправдывая первое – спонтанную волю личности к жизни «в полную меру», вплоть до соблазна «вседозволенности», проклятой Достоевским, поэт не может на этом остановиться. Вновь и вновь в его лирике возникает сопротивление эгоцентрическому беззаконию личности и поиск смиряющего его высшего, надличностного начала, приобщающего к всеобщему, мировому, народному.

Трагическим пафосом насыщены стихи А.Блока о счастье – такие, как «И вновь – порывы юных лет...» (1912), «Миры летят. Года летят...» (1912), «Ты жил один! Друзей ты не искал...» (1914).

Мысли А.Блока о счастье, которое приводит к трагедии, по рассуждениям Колобаевой созвучны идеям Лермонтова, о гордом отказе личности от блаженства невечного, преходящего: «не можем сохранить Неумирающего счастья...». Все же блоковское отрицание «счастья» глубже, трагичнее. Счастье виновно не только в своей слабости, временности, но в том, что на нем в этом «страшном мире» непременно лежит тень эгоистического начала, инстинкта обладания, присвоения и обособленности – печать принципа «мое!». Подлинная духовная зрелость, свобода личности и состоит в готовности отказаться от самовластного «мое!» и принять необходимое «наше», связь с миром:

И все уж не мое, а наше,
И с миром утвердилось связь.

В отношении к счастью лирического героя А.Блока выражена вся трагическая раздвоенность личности. С одной стороны, горечь «несбыточной мечты», а с другой – неотступное вопрошание «сердца» все о том же, о счастье, и возвращение на круг надежды.

Миры летят. Года летят. Пустая
Вселенная глядит в нас мраком глаз.
А ты, душа, усталая, глухая,
О счастья твердишь, – который раз?

Итак, поиск счастья в лирике А.Блока М.Жумабаева приводит личность к психологическому состоянию испытания чувства одиночества, горечи, трагедии, отверженности, если не происходит совпадения с общепринятыми законами среды.

Второй вывод, к которому мы приходим, в поэзии и Блока, и Жумабаева достаточно произведений, демонстрирующих драматизм трагической личности.

Литература:

1. Колобаева Л. Концепция личности в поэзии А.А.Блока / Филологические науки. – 1983. – № 6. – С. 3-10.
2. Блок А. Шаги Командора. – www.stihi-rus.ru/1/Blok/179.htm Дата обращения: 20.10.2018 г.
3. Жумабаев Магжан. Пророк. Стихи, поэмы, рассказ / Перевод с казахского. Комментарии Б.Кананьянова. – Астана: Аударма, 2010. – 368 с.

Умарова Г.С., Ергалиева Ж.А.

А.БЛОК ПЕН М.ЖҰМАБАЕВТЫҢ ЛИРИКАСЫНДАҒЫ ТҰЛҒАНЫҢ ҚАЙҒЫЛЫ БЕЙНЕСІ (САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ)

Мақала орыс және қазақ ақындары А.Блок пен М.Жұмабаевтың философиялық лирикаларындағы тұлғаның қайғылы бейнесінің психологиялық ерекшеліктерін салыстырмалы түрде талдауға арналған. Олардың лирикалық шығармалары тұлғаның трагедиялық болмысын, ішкі жан көрінісінің философиялық ой елегінен өту арқылы салыстырып қарастырылады.

Тірек сөздер: трагедиялық, психологиялық, философиялық лирика, ішкі жан күйі.

Umarova G.S., Ergalieva Zh.A.

IMAGE OF THE TRAGIC PERSONALITY IN A.BLOK AND V.ZHUMABAYEV'S LYRICS (COMPARATIVE ANALYSIS)

Article is devoted to a comparative research of features of psychological reflection of an image of the tragic personality in philosophical lyrics of the Russian poet A.Blok and Kazakh – M.Zhumabayeva. Their lyrical works are considered comparing, through manifestation of state of mind of the personality by means of philosophical judgment of tragedy of life.

Key words: tragedy, psychology, philosophical lyrics, state of mind.

ӨОЖ 81'42;801.7

Ахметова М.К. – филология ғылымдарының кандидаты, профессор м.а.,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
E-mail: ahmetova_mk@enu.kz

ФОЛЬКОРЛЫҚ МӘТІН ЛИНГВИСТИКАСЫ

Аңдатпа. Мақалада лингвофольклортану саласына қатысты бірқатар мәселелер сараланып, эпостық жырлар мәтін теориясымен байланысты талданады. Эпостық мәтінге тән белгілер ғалымдардың тұжырымдары мен талдау нәтижелері негізінде айқындалып, фольклорлық мәтін – өзіне тән тақырыбы, басы мен аяғы бар, байласым, тұтасым, ұласым сипаттарын иеленген, кеңістік пен шақ өрімінде дамитын, көлемдік-прагматикалық, контекстік-вариативтік жағынан бөлшектене алатын, дәстүрге негізделген, алдын-ала дайындалған, коммуникативтік-прагматикалық қызмет атқаратын сөйлеу туындысы ретінде қарастырылады.

Тірек сөздер: лингвофольклортану, фольклорлық мәтін лингвистикасы, эпостық мәтін, байласым, тұтасым, композициялық-сөйлеу формалары.

Қазақ әдебиеті тарихында фольклор мәселелері әдебиеттанушы ғалымдардың еңбектерінде кең ауқымда қарастырылып, күні бүгінге дейін зерттеліп келе жатса, қазақ тіл білімінде лингвофольклортану арнайы сала ретінде біртіндеп қалыптасу үстінде. Сан ғасырлар жинақталған бай мәдени мұра – фольклор тілінің материалдары – мақал-мәтелдер, ғұрыптық фольклор мәтіндері, эпостық, лиро-эпостық жырлар, бата-тілек сөздері лингвистикада түрлі аспектіде кейбір зерттеулерде сөз етілді. Алайда ол зерттеулер қазақ фольклорының барлық деректерін (тарихи, лиро-эпостық, батырлар жырлары, ертегілер т.б.) және тілдік, танымдық, коммуникативтік, прагматикалық қырларын толық қамти алмайды. Сондықтан фольклорлық шығармаларды әр қырынан, соның ішінде мәтін лингвистикасы тұрғысынан арнайы қарастырудың қажеттілігі

туындайды. Халық шығармашылығының тілдік ерекшелігін, мәтін ретінде тұтасымға ұйымдасуын талдау және одан алынатын нәтижелерді саралау мәтін теориясын мазмұндық жағынан толықтыра түседі. Фольклорлық шығармаларды, оның жанрлық ерекшелігін, құрылымын зерттеу мәтін лингвистикасында түрлі типтегі жазбаша әдеби мәтіндер құрылымының дамуын зерделейтін жаңа бағыттың қалыптасуына да ықпал етеді.

Қазақ тіл білімінде фольклор тілі, тілдік бірліктердің лексика-грамматикалық ерекшелігі, олардың көркемдегіш, айшықтау құралы ретіндегі стилистикалық қызметі, әдеби тілді қалыптастырып, дамытудағы рөлі секілді мәселелер І.Кенесбаев, Т.Қордабаев, Қ.Өмірәлиев, Р.Сыздық, Б.Шалабай, Е.Жұбанов, Ж.Адамбаева т.б. еңбектерінде қарастырылып, тұжырымды көзқарас-пікірлерінде көрініс тапты. Тіл білімінде антропоэзеттік бағыттың дамуына орай фольклор тілі тілден тысқары факторлармен ұштастырылып, этнолингвистика, лингвомәдениеттану, когнитивті лингвистикаға қатысты бірқатар зерттеулерде сөз болды (Ө.Қайдар, Ж.Манкеева, А.Айтмұқашова т.б.).

Орыс тіл білімінде лингвофольклортану мәселесімен арнайы айналысатын бірнеше жылдық тарихы бар мектептер қалыптасқан (Е.Артёменко, З.Тарланов, С.Никитина, А.Хроленко т.б.). Ғалым Ж.Жақыповтың: «Қазақ филологиясы үшін фольклор тілін зерттейтін арнаулы пәннің керектігі сонда, фольклор сөзін халықтың көркем шығармаларының сипаты ретіндегі табиғатын ашумен ғана шектелмей, мұндай арнаулы сала ауызша көркем сөзді зерттеудің өзгеше бір біріктірмелі әдістері мен әдістануын іздеп табуға сеп болады», - деген пікіріне зер салсақ [1, 22-23 б.], ұрпақтан-ұрпаққа мирас болған бай рухани-мәдени мұраның тілін жаңа парадигмалар шеңберінде, кең контексте алып қарастырудың қажеттілігі туындайды.

Жалпы, фольклорлық шығармаларды мәтін теориясымен байланысты зерттеу үшін оның бойынан мәтінге тән басты белгілері мен категорияларын тану қажет. Осы ретте ғалымдардың пікірлері мен мәтін лингвистикасындағы басты тұжырымдарға сүйеніп, түйін жасауға болады. Белгілі фольклортанушы ғалым С.А. Қасқабасовтың: «Әрбір фольклорлық шығарма – дәстүрге негізделген, халыққа кең тараған, варианттары бар, ауызекі айтылатын авторсыз туынды», - деген пікірінен әдебиеттану ғылымында фольклорлық мәтінге берілген басты ерекшеліктер анықталады [2, 9 б.]. Біріншіден, фольклорлық мәтін дәстүрге негізделген; екіншіден, бірнеше нұсқада таралады; үшіншіден, ауызша мәтін түрі; төртіншіден, авторы жоқ туынды.

Орыс лингвофольклортанушысы Е.Б. Артеменко сөз өнерінің кез келген шығармасы, мейлі ол роман, поэма, мейлі ол аңыз, өлең, ертегі болсын - барлығы да ұзақ уақыт бойы түрлі уақыт пен кеңістікте көптеген адамдарға эстетикалық жағынан әсер ету үшін шығарылатынын айтады. Сонымен қатар сөз өнерінің шебері – ақын, жазушы, ал фольклорда – ұжымдық автор шығарманың мазмұндық жағымен ғана жұмыс жасап қоймай, оның эстетикалық қырының жетілуіне де мән беретінін сөз ете келе, мұндай көркем сөйлеудің алдын-ала әзірліксіз дүниеге келмейтінін, оның дайындалған сөйлеуге тән принциптер арқылы құрылатынын ерекше атап көрсетеді. Ғалымның пікірінше, фольклорлық-тілдік құрылым, соның ішінде өңделгені анық байқалатын өлең жанры – жеткілікті түрде дамыған тілдік феномен [3, 12 б.].

Лингвистикалық тұрғыда фольклорлық мәтіннің сипаты Т.Н. Садова еңбегінде: «Фольклорлық мәтіннің екі түрлі көрінісі бар: «ауызша мәтін» (жанды, жазылып алынбаған) және «жазбаша мәтін» (тұрақты нұсқа, қайтадан кодталған, хатқа түскен). Фольклорлық мәтін лингвистикасы үшін екеуі де маңызды. Ауызша мәтін шындық болмысты бейнелеуде қолданылатын дәстүрлі формалардың тұрақтылығын көрсетеді, хатқа түсірілгені осы мазмұнды жеткізетін формалардың бір қалыптағы, статикалық күйін, яғни мәтінді білдіреді. Әрбір хатқа түскен мәтін соңғы нұсқа ретінде қабылданбауы қажет, ол - халықтың мәдени танымындағы байырғы мәтіннің жүзеге асуының бір жолы» [4] немесе «Фольклорлық шығарманың екі жақты табиғаты бар: біріншіден, ауызша сөйлеуге жатса да, ұйымдасқан поэтикалық шығарманың қасиеттерін иеленген; екіншіден, жазба мәтіннің көптеген сипаттарын қамтыған, кем дегенде, байласым, тұтасым, аяқталу белгілері бар, алдын-ала дайындалған шығарма» [5], - деген пікірлерінен де айқын көрінеді.

Демек, фольклорлық мәтін – алдын-ала дайындық нәтижесінде ауызша шығарылған, тақырыбы бар, өзіне тән байласым, тұтасым сипаттарын иеленіп ұйымдасқан, аяқталған сөйлеу туындысы.

Мәтін лингвистикасында қалыптасқан және жоғарыда келтірілген еңбектердегі көзқарас-пікірлерді саралай келе, эпостық жырды (*зерттеу нысанына сәйкес батырлар жыры қаралды - Автор*) хатқа түскен ауызша көркем мәтіннің бір түрі ретінде қарастырамыз. Оған төмендегідей белгілер тән:

1) Эпостық мәтін – тілдік бірліктердің жүйелі мағыналық байланысынан тұратын сөйлеу туындысы. Ауызша шығарылған мәтін бола тұра, батырлар жыры - ауызекі сөзбен салыстырғанда, жоғары деңгейде өңделген және жазбаша әдеби мәтіндердің бастау арнасында тұратын, оның шығу негіздерін көрсететін ауызша мәтін түрі. Өйткені кейбір айырмашылықтарды ескермегенде, эпостық мәтінді тұтасымға ұйымдастыратын тілдік бірліктер, баяндау қабатының құрылымын түзетін композициялық-сөйлеу формалары жазба мәтіндерге де тән. Бұл сөзімізді С.А. Қасқабасовтың: «Олар классикалық мұраға айналып, жаңа дәуір мәдениетіне негіз болды, оның қайнар көзі әрі ажырамас бөлігі ретінде өмір сүрді (батырлар жыры, ғашықтар жыры, тарихи жыр, ертегілер)» [2, 22 б.] немесе Б. Шалабайдың: «Қазақ прозасының арғы тегі, арнасы, сөз жоқ, көне түркілік, орта ғасырлық жазба ескерткіштерінен, ауыз әдебиеті шығармаларынан бастау алады. Олардағы баяндау үрдісі, автор бейнесі мәселелері қазіргі проза тіліне негіз болуы жағынан өзіне көңіл аударады», - деген пікірлері қуаттайды [6, 62 б.].

2) Тақырыпсыз мәтін жоқ. Тақырып арқылы мәтіннің мағыналық тұтасымы анықталады, сондықтан әр эпос мәтінінің өзіне тән тақырыбы болады. Батырлар жырында тақырып нақты батырдың атымен байланысты қойылып, эпостық мәтінде айтылатын мазмұнның өзегі беріледі. Мысалы: «Орақ – Мамай», «Тарғын», «Едіге

батыр», «Қарасай - Қази». Тақырыпта қай батыр туралы айтылса, жыр мазмұны сол батырдың басынан кешкен оқиғалары төңірегінде өрбиді, мәтін бастан-аяқ осы тақырыпқа байлаулы болады.

Мәтін тақырыбына байланысты ғалым А. Байтұрсынұлының: «Әңгімедегі пікір не нәрсе туралы болса, сол нәрсе шығарманың тақырыбы болады. ... Әңгімедегі пікір не туралы екенін күн ілгері білдіру үшін, шығарманың тақырыбы басынан қойылады. «Айман-Шолпан», «Бақытсыз Жамал», «Қобыланды батыр», «Атымтай Жомарт» деген сөздер шығарманың тақырыбы болады. ... Әңгіме басында тұрған «Айман-Шолпан» яки «Бақытсыз Жамал» деген сөздерді көріп, кім туралы екенін бірден білеміз», - деген ойлары тақырыптың мәтін мазмұнын айқындауға қажетті құрылымдық бірлік екенін дәлелдейді [7, 344 б.].

3) Батырлар жырына мәтіннің аяқталу белгісі тән. Аяқталу белгісі мәтіннің түпкі мақсатына жеткенін, ақпараттың, ойдың т.б. қорытындысы шығарылып, шешімінің болуын, жалпы логиканың тамамдалуын білдіреді. Батырлар жырының көпшілігі негізгі кейіпкердің мақсат-мұратына жетіп, жеңіспен, еліне қалыңдығымен бірге аман-есен оралып, ұлан-асыр той жасап, ұзақ бақытты ғұмыр кешуімен немесе өле-өлгенінше өз алдына хандық құрып, барша мұратына жетуімен аяқталады. Аяқталу – бүтінге тән сипат, сол себепті эпос мәтіндерін бас-аяғы бар тұтас бір құрылым ретінде танып қабылдаймыз.

4) Эпостық мәтін байласым сипатын иеленген, өйткені мәтін бірліктерінің арасында мағыналық та, тұлғалық та байланыс лексика-грамматикалық, логика-семантикалық деңгейде жүзеге асады. Сөйлемдердің бірі-бірімен тізбектеле не жарыса байланысуы мәтінді «көлденеңінен» ұйымдастыруға қатысады.

Талдау барысында мәтіннің кейбір бөліктері арасында байласымның әлсіздеу екені байқалады. Оны кездейсоқтық деп есептемейміз, себебі бұл – батырлар жырының халықтың ауызша шығармашылығымен, ауызекі сөйлеуімен генетикалық байланысын айғақтайды. Ауызша сөйлеуге қатысты туындаған мұндай ерекшелік эпостық мәтінді біртұтас туынды ретінде қабылдауға кедергісін келтірмейді. Бұдан эпостық мәтіннің тұтасым белгісі шығады.

5) Эпостық мәтінге тұтасым тән. Батырлар жырын оқығанда, әрбір мәтінде баяндалған басты қаһарманға қатысты ақпаратты ала аламыз. Бұл белгісі мәтінді біртұтас дүние ретінде қабылдауға мүмкіндік береді. Тұтасым мәтінді ұғынып, мағынасын түсінгенде ғана пайда болады. Егер мәтін ұғынылатын тиянақты нәрсе ретінде қабылданса тұтасым қасиетін иеленген болып есептеледі (А.А. Леонтьев).

6) Эпостық жырда белгілі бір батырдың басынан кешкені туралы ақпарат жинақталып, мазмұндық-фактологиялық, мазмұндық-астарлы (қосалқы), мазмұндық-концептуалды (түпкі) хабар түрлері беріледі.

7) Батырлар жырындағы алдыңғы және кейінгі бөліктер кеңістік, шақ өрімінде бір-бірімен байланыса дамып, континуум, ретроспекция, проспекция категорияларын иеленеді. Субъективті (ұжымдық сипаттағы), объективті модальділік көрініс табады.

8) Эпос мәтіні көлемдік-прагматикалық (күрделі фразалық тұтасым, шумақ, абзац) және контекстік-вариативтік (автор, кейіпкер сөзі) жағынан бөлшектене алады. Мәтін мазмұны композициялық-сөйлеу формалары – әңгімелеу, сипаттау, пайымдаудың түрлі комбинацияда жұмсалуды арқылы түзіледі. Бұл сөйлеу формалары батырлар жырының «тігінен» ұйымдасуына қатысады.

Демек, эпостық мәтін – өзіне тән тақырыбы бар, байласым, тұтасым, ұласым сипаттарын иеленген, дәстүрге негізделіп, алдын-ала дайындалған, басы мен аяғы бар ауызша сөйлеу туындысы. Эпостық мәтін – коммуникация кезінде батырдың басынан кешкен оқиғалары туралы ақпаратты жеткізетін тұтасым. Осы түйін мәтін лингвистикасында жинақталған теория мен тәжірибеге, тілдік деректерді талдау нәтижелеріне сүйеніп жасалды.

Қазіргі таңда лингвофольклортану мәтін лингвистикасы, қолданымдық грамматика, прагматика, сөйлеу актілерінің теориясы, танымдық, этно, психолінгвистика, лингвомәдениеттану секілді қазақ тіл білімінің көптеген салаларының жаңа көзқарас-пікірлерін, тұжырымдарын басшылыққа ала отырып, тың зерттеулер бағытын айқындауда [8]. Қазақ лингвофольклортану саласында мәтіндердің баяндау қабатындағы композициялық-сөйлеу формаларының қолданылу ерекшелігін, олардың автор және кейіпкер сөзінде түрлі ретпен араласып немесе дербес күйінде қолданылуын, мәтінді ұйымдастырудағы қызметін, мәтін байласымын жүзеге асыратын тілдік бірліктер қызметін, олардың прагматикалық әлеуетін, мәтіндегі ақпараттың берілу жолдарын, ойдың логика-семантикалық дамуын т.б. қарастыру маңызды. Аталған мәселелер фольклорлық мәтін лингвистикасымен ұштасады.

Фольклорлық мәтін – «ұжымдық шығармашылық күш-қуаттың жемісінен» (Б. Шалабай) туған, көп қырлы, көп аспектілі құрылым. Осы тұтасқан құрылымды талдау арқылы фольклорлық мәтіннің түзілу ерекшелігі айқындалады. Мәселен, эпостық мәтінді талдау нәтижесінде оның баяндау қабатын ширыққан оқиғаны білдіретін әңгімелеу формасы түзетіні; динамикалы сипаттау - қимыл-қозғалыстағы, ұрыс үстіндегі кейіпкер бейнесі мен тұлпардың шабысын бейнелеуде, сөйтіп, мәтіннің қозғалысқа, іс-әрекетке толы баяндау құрылымын түзуде қолданылатын ұтымды тәсілдің бірі екені; әңгімелеу мен динамикалы сипаттау қабылдаушының сол оқиғаның ішінде өзі жүргендей сезінуіне ықпал етіп, ерекше прагматикалық мақсатты атқаратыны, ал пайымдаудың автор сөзінен гөрі кейіпкер сөзі арқылы берілетіні т.б. анықталды [9]. Өйткені қазақ тіл білімінде эпостық жырлардың тіліндегі ерекшеліктерді сөз ету барысында композициялық-сөйлеу формаларына қатысты жекелеген пікірлердің айтылғаны болмаса, сөйлеу формалары осы жанр түрінде мәтін лингвистикасы тұрғысынан арнайы қарастырылмаған.

Қазақ тіл білімінде композициялық-сөйлеу формаларының теориялық-әдіснамалық негізі А.Байтұрсынұлы еңбегінде қаланып, Р.Сыздық, М.Серғалиев, Б.Шалабай, Ж.Жақыпов, Г.Әзімжанова,

М.Ахметова, Г.Журсиналина, М.Маретбаева т.б. зерттеулерінде түрлі деңгейде әр қырынан сипатталды. Бұл еңбектерде көбіне жазба көркем шығарма мәтіндері талданды.

Ал орыс филологиясында бұл формалар мәтіннің логикалық және сөйлеу универсалиялары ретінде жан-жақты айқындалды. Мәтіннің құрылымдық бірліктеріне М.П. Брандес [10], О.И. Москальская [11], З.Я. Тураева [12], А.И. Домашнев, И.П. Шишкина, Е.А. Гончарова [13] терминологиясындағы композициялық-сөйлеу формалары жатады. Бұл сөйлеу формаларын И.Р. Гальперин контекстік-вариативтік мүшелер [14], О.А. Нечаева функционалды-мағыналық сөйлеудің түрлері [15], В.В. Одинцов монологтік сөйлеудің логикалық тұтастықтары [16], Г.А. Золотова сөйлеудің қатысымдық түрлері немесе қатысымдық регистрлер [17], Е.А. Иванчикова композициялық-синтаксистік түрлер [18] деп атайды. Аталған еңбектердегі ғылыми тұжырымдар негізінде орыс тіл білімінде композициялық-сөйлеу формаларының теориясы қалыптасып, біршама мәселелер шешімін тапты.

Мәтіндегі композициялық-сөйлеу формалары туралы А.Байтұрсынұлы пікіріне келер болсақ, ғалым: «Шығарманың мазмұнында байқалатын негіздік түрлер үшеу: 1. Әуезе. 2. Әліптеу. 3. Пайымдау. Дүниедегі нәрсенің қайсысы туралы сөйлесек те, бір жағынан ғана емес, әр жағынан алып сөз қылуға болады. Мәселен, бір адамды сөз қылуға алсақ, не ол адамның істеген ісін, айтқан сөзін әуезе қылып сөйлейміз. Я тұлға, тұрпатын, кескінін, көркін айтып, пернесін әліптеп сөйлейміз, я болмаса ол адамның істеген істерінің, өзінің жақсы, жаман болғанының мәнісін, себебін тексере, пайымдап сөйлейміз. Осыған қарай сөйлеген сөзіміздің түрі не әуезе, не әліптеме, не пайымдама болып шығады», - деп түйіндейді [7, 347 б.]. Ғалымның негіздік деп отырғаны – мәтіннің композициясы, өйткені мәтіннің негізгі арқауы, қаңқасы – оның композициясы.

Б.Шалабай композициялық-сөйлеу формалары туралы былай дейді: «Шығарманың композициялық құрылымын жарактандыруда тілдік қолданыста әлдеқашан қалыптасқан форма-қалыптар пайдаланылады. Ондай тілдік форма-қалыптарға хабарлау, суреттеу, пайымдау (ойталқы) және диалог жатады. Осы формалар арқылы ойлау процесі жүзеге асады әрі осылар арқылы адамдар арасындағы қарым-қатынас іске асады. Олар ойлау процесінің құрылымын, жеке ойлар мен олардың ішкі элементтерінің бір-бірімен байланысу типін, әдісін бейнелейтін өте жалпылама формалар болып табылады» [6, 125 б.]. Олай болса, адам ой-санасының дамып жетілуімен байланысты «әлдеқашан қалыптасқан форма-қалыптардың» фольклор мәтінінің композициясын түзуі – заңдылық.

Мәтіндегі композициялық-сөйлеу формаларына қатысты Л.Г. Бабенко мынадай пікір айтады: «Бүтін мәтінде бір сызық бойымен, көлденеңінен орналасқан автор мен кейіпкер сөзі белгілі бір танымды, ұстанымды білдіріп, сөйлеу бөліктерін түзеді. Осы сөйлеу бөліктерін анықтау үшін мәтінді көлденеңінен бөлшектеп әрқайсысына тән контексті айқындау қажет. Көлденең контекстер, яғни сөйлеу бөліктері мәтіннің тігінен орналасқан құрылымына еніп, көптеген көзқарастарды бейнелейді. Олар мәтінде түрлі композициялық-сөйлеу формалары арқылы көрінеді» [19, 267 б.].

Мәтіннің қай түрі болмасын оның баяндау қабаты композициялық-сөйлеу формаларының бір-бірімен көлденеңінен және тігінен өзара мағыналық, тұлғалық байланысы, мәтін бөліктерінің ұласымы, тұтасымы арқылы ұйымдасады. Мәтіннің логикалық құрылымы оның композициясы арқылы өріледі. «Мәтіннің функционалдық-стильдік ерекшелігі мен оның композициялық-сөйлеу формалары бір-біріне тәуелді болады. Себебі композициялық-сөйлеу формаларын таңдау автордың коммуникативтік-прагматикалық ұстанымынан туындайды, ол әрбір функционалды стильдің негізінде жатқан коммуникация аясына тікелей бағынышты» [20, 57 б.]. Эпостық мәтін де осы заңдылыққа бағынып, баяндаушы-жыршы (авторлар ұжымы) коммуникативтік актіге қатысатын субъектілердің ерекшелігін, баяндаудың ауызша сөйлеумен байланыстылығын ескеріп, батырлар жырының баяндау қабатындағы композициялық-сөйлеу формаларын қарым-қатынас аясының ерекшелігіне сәйкес ұйымдастырады.

«Мәтін жеке адамның шығармашылығын, даралығын, бірегейлігін білдіру үшін шексіз мүмкіндік береді. Осымен байланысты нақты мәтіндерді, соның ішінде фольклорды зерттеу прагматикалық таңбаланған көптеген құралдардың ерекшеліктерін анықтауға жол ашады», - деген зерттеуші Е.А. Мухина пікірін ескерсек [21, 18 б.], фольклор мәтіндерін әр қырынан зерделеу қазақ лингвофольклортану аясының кеңеюіне жол ашады.

Әдебиеттер:

1. Жақыпов Ж.А. Қазақ лингвофольклортануы бастауында (Академик С.А. Қасқабасов еңбектерінің негізінде) // С.А. Қасқабасовтың 75 жасқа толуына арналған Халықаралық фольклортанушылар конгресінің материалы. – Астана, 2015. – Б. 22-28.
2. Қасқабасов С.А. Бес томдық шығармалар жинағы. IV том: Фольклор иірімдері. – Астана: «Фолиант», 2015. – 231 б.
3. Артеменко Е.Б. Принципы народно-песенного текстообразования. – Воронеж: ВГУ, 1988. – 174 с.
4. Садова Т.С. Народная примета как текст и проблемы лингвистики фольклорного текста // Диссерт. на соиск. докт. филол. наук. – СПб, 2004. – 373 с.
5. Садова Т.С. Запретительная примета: к лингвистике фольклорного текста (на материале полевых записей на Русском Севере) // Рябининские чтения – 2003. – Петрозаводск, 2003. – <http://kizhi.karelia.ru/library/ry> Дата обращения: 25.12.2018 г.
6. Шалабай Б.Ш. Көркем әдебиет стилистикасы. – Алматы: Республикалық баспа кабинеті, 1999. – 196 б.

7. Байтұрсынов А. Ақ жол: Өлеңдер мен тәржімелер, публ. мақалалар және әдеби зерттеу. – Алматы: Жалын, 1991. – 464 б.
8. «Қазақ лингвофольклортануының бүгіні мен болашағы» атты республикалық ғылыми-теориялық конференция материалдары / Жалпы ред. басқарған Е.Б. Сыдықов. – Астана: Л.Н. Гумилев ат. ЕҰУ баспасы, 2016. – 340 б.
9. Қазақ лингвофольклортануы: эпостанулық зерттеу: ұжымдық монография / Жалпы ред. басқарған Ж.А. Жақыпов. – Астана: Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, 2017. – 388 б.
10. Брандес М.П. Стилистический анализ (на материале нем. яз.). – М.: Высш. школа, 1971. – 190 с.
11. Москальская О.И. Грамматика текста (пособие по грамматике немецкого языка для институтов и факультетов иностранных языков). – М.: Высш. школа, 1981. – 184 с.
12. Тураева З.Я. Категория времени. Время грамматическое и время художественное (на материале английского языка). – М.: Высш. школа, 1979. – 219 с.
13. Домашнев А.И., Шишкина И.П., Гончарова Е.А. Интерпретация художественного текста. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1989. – 204 с.
14. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 139 с.
15. Нечаева О.А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение) / Автореф. дисс. ... док. филол. наук. – М., 1975. – 46 с.
16. Одинцов В.В. Стилистика текста. – М.: Наука, 1980. – 263 с.
17. Золотова Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. – М.: Наука, 1982. – 368 с.
18. Иванчикова Е.А. Синтаксис художественной прозы Достоевского. – М.: Наука, 1979. – 287 с.
19. Бабенко Л.Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 464 с.
20. Россихина Г.Н. О распределении композиционно-речевых форм по функциональным стилям // В кн.: Научный и общественно-политический текст: лингвистические и лингводидактические аспекты изучения. – М.: Наука, 1991. – С. 50–58.
21. Мухина Е. Духовные стихи, записанные в Карелии (Лингвопоэтический анализ). – Петрозаводск: ПетрГУ, 2014. – 110 с.

Ахметова М.К.

ЛИНГВИСТИКА ФОЛЬКЛОРНОГО ТЕКСТА

В статье рассматриваются некоторые проблемы, связанные с лингвофольклористикой, и подвергаются анализу с точки зрения теории текста образцы эпического жанра. Основываясь на результатах исследований ученых и собственного анализа, автор доказывает, что фольклорный текст может расцениваться как подготовленное речевое произведение, которое основано на традициях, имеет собственную тему, начало и конец, обладает характеристиками связности, цельности, последовательности, развивается в пространстве и времени, может быть подвергнуто объемно-прагматическому и контекстно-вариативному членению и выполняет коммуникативно-прагматическую функцию.

Ключевые слова: лингвофольклористика, лингвистика фольклорных текстов, эпический текст, связность, цельность, композиционно-речевые формы.

Akhmetova M.K.

LINGUISTICS OF FOLKLORE TEXT

The numbers of issues related to lingvofolklore studies are analyzed and epic poems by applying the theory of text are examined in the given article. Features intrinsic to the text of epic poems are identified in this essay, based on the scientists' conclusions and analysis results. Folklore text is examined as a traditional, preliminary prepared, functioning as a communicative-pragmatic product of speech which has its own theme, introduction and end; possesses cohesive, coherent and culminate characteristics; evolves in space and time, and is able to be divided from volume-pragmatic and contextual-variability points.

Key words: lingvofolklore studies, linguistics of folklore text, epic text, cohesion, coherence, compositional speech forms.

ГИДРОНИМЫ И ПРИНЦИПЫ ИХ ИЗУЧЕНИЯ

Аннотация. В данной статье автор рассматривает принципы изучения одного из классов собственных имен, составляющих ономастическое пространство гидронимов. В статье даны общие закономерности формирования всей совокупности географических имен на определенной территории. В статье делается акцент на то, что изучение гидронимов имеет научную значимость в исследовании истории народов и их этнической культуры.

Ключевые слова: топонимика, гидронимы, семантика, ономастика, интерпретация.

Вопросы изучения топонимики являлись целью изучения многих ученых и рассматривались, в том числе, исследования, посвященные описанию топонимики славянских, финно-угорских, тюркских, палеоазиатских и других народов, мира. Истоки такого интереса уходят в античное время. Однако строго научного их изучения не было в течение многих столетий. Лишь в 19 в. появились публикации, в которых делались попытки выявить некоторые общие закономерности формирования всей совокупности географических имен на какой-либо территории.

В России впервые такую попытку предпринял академик А.Х. Востоков (1781-1864), который в 1812 г. опубликовал статью «Задача любителям этимологии», в которой автор рассматривал этимологию, сравнивая *первообразные* слова, состоящие из одного корня, т.е. древние, в которых сохранилась история и картина мира народа, давшего название тому или иному географическому объекту [1].

Одним из классов собственных имен, составляющих ономастическое пространство, являются гидронимы (греч. *ὑδωρ* «вода» + *οὖτος* «имя»). Из всех топонимических образований имена рек оказались наиболее устойчивыми. Многие из них прошли через века, и даже тысячелетия, сохранив основу, хотя в целом они как-то изменились. Однако эту стабильность не следует понимать абсолютно. Время, ход истории отразились и на них. Названия географических объектов являются носителями не только лингвистической, но и географической, и исторической, и культурологической информации. Названия рек, то есть гидронимы оказываются самыми трудными для выяснения этимологии. Гидронимия полна загадок: многие гидронимы в мире не имеют надежных и однозначных объяснений, допуская множественность интерпретаций [2].

Анализ гидронимов позволяет проследить этнические и миграционные процессы на прилегающей территории, пути заселения и направления миграции народов, выявить контакты и системные связи между различными этносами и историческую смену одного этноса другим, воссоздать географические условия местности, исторические события, этнолингвистическое прошлое, представить этнокультурный фон. В гидронимах устойчиво сохраняются архаизмы и диалектизмы, они часто восходят к языкам народов, живших на данной территории в прошлом, что позволяет использовать их для определения границ расселения этнических общностей.

Со сменой населения гидронимы ассимилируются новыми насельниками, которые могут исказить их звучание в соответствии со своими произносительными нормами, непонятные названия нередко переосмысливаются, но очень редко старые названия заменяются совершенно новыми. Значение названий рек обуславливаются той исключительной ролью, которую играли и продолжают играть реки и крупные озера в жизни человеческих обществ. Они служат источниками воды и обеспечивают рыболовство, один из древнейших промыслов. Кроме того, реки издавна служили транспортными, торговыми артериями, связывавшими народы между собой, а также являлись естественными рубежами, границами различных племенных территорий. Речные названия в топонимике играют роль своеобразного фундамента, каркаса, служат важнейшим средством привязки объектов к местности, их ориентировке в пространстве.

Известный славист М.Фасмер рассматривал значения русских гидронимов. Согласно М.Фасмеру, по своему семантическому составу славянские (русские) названия, сохранившие – в силу своего сравнительно позднего происхождения – в большей степени прозрачность семантики, могут быть сгруппированы в определенные рубрики (напр., от личных имен, от собирательных названий жителей, по озерам, по горам и холмам, по обозначениям животных, растительности, по цвету воды, по характеру течения и т. д.).

В.Н. Топоров и О.Н. Трубачев в книге, посвященной лингвистическому описанию гидронимов Верхнего Поднепровья, при этимологизации славянских речных названий выделяют несколько главных семантических групп в гидронимии указанного региона, подчеркивая, что «анализ семантических групп позволяет выявить большую или меньшую излюбленность того или иного способа обозначения». В исследовании перечисляется ряд «излюбленных способов» наименования рек на названной территории: а) по названиям деревьев, крапивы, лозы, тростника, хвоща; б) по обозначениям совокупности деревьев; в) по особенностям почвы, дна; г) по цвету воды; д) по особенностям течения реки или ее воды; е) по особенностям окружающего ландшафта; ж) по

конкретным определениям вида гидрообъекта; з) по обозначениям переправ, запруд и других сооружений; и) по обозначениям границы, предела области; к) по названиям животных [3].

Один из возможных методов изучения значений в топонимике и антропонимике предлагается в статье О.Т. Молчановой «О семантической классификации в ономастике (на материале алтайского языка)». Исходная позиция автора статьи такова: изучение семантики мотивированных топонимов должно проводиться с учетом их общественной значимости. Это позволит определить, «что легло в основу наименования и в какой связи с данным именем находится реальное содержание объекта и его функция в жизни человеческого коллектива» [4].

Рассматривая вопросы, связанные с происхождением гидронимов Московской области Э.Колотова выдвигает гипотезу о финно-угорском происхождении большинства гидронимов и приходит к выводу, что Подмосковье хранит большое количество языковых памятников – названий рек. По ее мнению гидронимы Московской области относятся к трем этническим пластам: балтийскому, финно-угорскому и славянскому. Финно-угорские гидронимы встречаются главным образом на востоке Подмосковья, в то время как гидронимы балтского происхождения составляют значительный пласт географических названий на всей территории западной части междуречья Оки и Волги. Характерной особенностью названий рек Подмосковья является закрепление балтских гидронимов как за крупными, так и за сравнительно небольшими (средними) реками, тогда как славянские названия относятся только к самым малым – ручьям и речкам. При этом славяне одну часть гидронимов балтийского и финно-угорского происхождения усвоили и сохранили в неизменном виде, другую переосмыслили в соответствии с особенностями своего языка или дали им новые названия. Таким образом, самую большую группу составляют гидронимы балтского происхождения [5].

Белорусская топонимия является предметом особого внимания таких ученых, корифеев топонимики, лингвистов, географов, историков, краеведов и публицистов как В.Жучкевич, М.Бирилло, А.Рогалев, В.Лемтюгова, Ф.Климчук, Л.Лыч, Г.Рылюк и многие другие.

При изучении гидронимии Тамбовской области к.ф.н. И.В. Топорова в докторской диссертации ставила перед собой следующие задачи: определить объем регионального гидронимического поля в связи с историей заселения края, его географическим положением и хозяйственным укладом; дать структурный и словообразовательный анализ гидронимов Тамбовской области, выделив универсальные и специфические черты гидронимии исследуемого региона; определить принципы номинации водных объектов на территории Тамбовской области; дать сопоставительный анализ субстратных гидронимов и собственно русских с точки зрения их семантики и структуры, выделив тем самым общее и единичное; обратить внимание на ономастическое восприятие действительности жителями данного региона [2].

В системе гидронимии Республики Казахстан также отразились этнические, миграционные процессы древних времён, исторические события, своеобразие хозяйственного уклада, личные имена людей, географические условия местности, настоящее и бывшее наличие флоры и фауны. Поэтому изучение и описание гидронимии приобретает актуальность и научную значимость в изучении истории, этнической культуры народов, населявших и населяющих территорию РК в прошлом и настоящем.

Исследованиям гидронимии Восточного Казахстана посвящена научная работа Мадиевой Г.Б.

Исследуя гидронимию Восточного Казахстана Мадиева Г.Б. приходит к выводу: территория Восточного Казахстана издавна населена тюркоязычными племенами, что отражено в гидронимии региона – в основной своей массе они раскрываются на базе казахского (тюркского) языка. Кочевой образ жизни казахов способствовал традиционному закреплению за родами и подразделениями, используемые ими пастбищные угодья, зимовки и летовки, которым давались определенные названия. При образовании некоторых названий использовались генонимы (этнические названия родовых подразделений, более крупные родовые подразделения обозначаются термином этноним, например, казахи, калмыки, башкиры, кыргызы, хакасы и т.п.). Так возникали генотопонимы, фиксирующие принадлежность или право на использование определенной территории. Образование географических названий от генонимов явление не случайное в силу родоплеменного принципа расселения тюркоязычных кочевых народов, т.к. каждый род или племя, закрепляя за собой определенную территорию, присваивал расположенным на этих землях географическим объектам свои названия, по которым легко определить их принадлежность [6].

В коллективной монографии К.Б. Уразаевой, Ж.Т. Уталиевой, Р. А. Бекназарова «Топонимия. Историко-этимологическое описание, классификация и стратегия переименований» было предпринято историко-этимологическое описание переименований населенных пунктов на территории города Актобе, а также Алгинского, Кобдинского, Мартукского, Каргалинского районов Актюбинской области [7].

В результате своих исследований авторы пришли к следующим выводам: во-первых, в топонимии данного ареала можно выделить антропонимы, гидронимы, этнонимы; во-вторых, обращает внимание тенденция к синтезу русских и казахских ойконимов, при этом заметно доминирование исконно казахских топонимов; в-третьих, устойчивость по отношению к внешним факторам, к которым относим влияние социально-политических и связанных с этим идеологических факторов, «демонстрируют» преобладание гидронимов и устойчивость вообще географических названий, связанных с природными объектами. Эта устойчивость объясняется, по их мнению, фонетическим благозвучием, обеспечивающим легкое запоминание и прозрачностью этимологических корней и семантического содержания для некоренного населения. Для казахов же возможность сохранения топонимов обусловлена глубокой сакральной и символической функцией топонима, создающими целостность топонимного видения. Историко-этимологическое описание ойконимов

данного региона отражает две интересные тенденции: доминирование исконно казахских топонимов, что подтверждается, в частности, географическими картами периода царской России, и неизменную устойчивость бытования гидронимов вплоть до настоящего времени.

Авторы монографии считают что, для выработки стратегии переименований и продуманного тактического осуществления необходимо исследование топонимии в историко-культурном срезе и на базе сравнения двух топонимических систем. Описание факторов топонимических систем и топонимической среды позволяет не только выявить принципы и особенности формирования языковой картины мира в ойконимах и отражение национального своеобразия, этнических ценностных представлений, но и воссоздать историю переименований на разных этапах развития общества и с ее учетом предупреждать по возможности негативное восприятие местными жителями [7].

Одним из ученых исследовавших гидронимию Западно-Казахстанской области является У.Р. Ержанова. Согласно ее исследованиям на территории ЗКО в разные времена насчитывалось 1260 озер, более 200 рек. «К большим рекам относятся Шалкар, Аралсор, Сакрыл (Аккол), Камыс Самар, Улкен Айдын, Бирказан, а к крупным рекам относятся Жайык, Чаган, Деркул, Елек, Сарыозен, Караозен, Анкаты, Оленти, Шидерти, Калдыгайты, Шынгырлау, Бакырлай» [8].

Остановимся на одном наименовании – история наименования реки Жаик ведется из глубины веков. Впервые сведения о названии реки отмечены в труде «География» александрийского астронома, греческого географа и картографа Клавдия Птолемея. Во II веке нашей эры во время путешествия по Средней Азии древним греческим географом была составлена карта Азии, где река носила название «Даикс». В 568 году посол Византийского императора Земарх, который пришел в орду Истеми (Дизабул) Турецкого кагана, называл реку «Даих». Вместе с тем название Жаика в 921-922 г.г. встречается и в письмах арабского посла-летописца Ахмед-ибн-Фадлана из Багдада во время его путешествия в Булгарию. Если в 1253 году посол короля Франции фламандец Виллем Рубрук называл Жаик Ягаком, то в 1265 году итальянские путешественники братья Никло и Марко Поло перешли реку под названием Ягат. В 1330 году реку называли Улусу. В тот год путешественник из Северной Африки купец ибн Баттута в пути в город Сарайшык, переплыл через Жаик.

В 1154 году арабский географ Абу Абдоллах Мухамед аль-Идриси на основе рассказов одного путешественника в башкирских степях 1100-1161 года называет реку «Руза». В письменах многих русских летописцев (Лаврентьевского, Холмогорского, и др.) с 1229 года река называлась Гаик (Яик, Еик). По поручению Римского папы французский монах Плано Карпини, направленный в Монголию в период с 1245 по 1247 годы, в своем труде «История монголов» пишет: «Ехали мы через всю страну куманов, представляющую собой сплошную равнину и имеющую четыре большие реки: первую Нипер (Днепр), вторую Дон, третью Волгу, эта река четвертая называется Яик» [9].

Вот что считает А.Абдрахманов по поводу происхождения названия реки: старая форма топонима Жайык – равнина, плато, следовательно, по содержанию слова жайык и равнина, долина по содержанию слова-синонимы. Действительно, если учитывать применение слов жайык как равнину для разлива воды, слова жайык // равнина из одного гомогенного (основного) корня, то не составит труда определить пути образования гидронима. Таким образом, название Жайык образовалось путем присоединения к словам жай (место), жаю (стелить), жайылу (расстилаться) окончания-ык [10].

Собрав и проанализировав гидронимы Республики Казахстан, мы попытались определить, по каким принципам номинации они образованы и какие из этих принципов получили наибольшее распространение.

Изучение научных работ ученых Казахстана приводит к выводу что, гидронимы РК, по тематическому принципу, составляют 11 типов основ (таблица 1) [2].

Таблица 1 – Гидронимы РК, по тематическому принципу [2]

1	Этнонимы	Арыс (каз. «союз родов»), Жабай (каз. «дикий»), Иргиз (др.-сармат. «радуга»), Каспийское море, Тобыл (манс. «приток реки, ветвь»).
2	Цвет и оттенки воды	Ақ теңіз (каз. «белое море»), Алакөл (каз. «пёстрое озеро»), Алтынсу (каз. «золотая вода»), Бозкөл (каз. «белёное озеро»), Сарысу (каз. «жёлтая вода»).
3	Характер течения	Ағынсу (каз. «проточная вода»), Ертіс (каз. ер от др. тюрк. ир «быстрый, стремительный» +тіс отдр. тюрк. тыш «река»), Тентек (каз. «буйная»).
4	Величина, объём	Большой Узень (узенъ от каз. өзен «река»), Малый Узень, Шалқаркөл (каз. «широкий, просторный»).
5	Объединение, слияние рек	Бескөл (каз. «пять озер»), Жетісу (каз. «семиречье»), Токсанкөл (каз. «девяносто озер»), Үшкөл (каз. «три озера»).
6	Обоняние, вкус	Сасықкөл (каз. сасық «вонь, зловоние», көл «озеро»), Тұзды (каз. «соленая»).
7	Форма русла	Баканас (каз. «сухое дугообразное русло»), Іле (уйг. «выдубленная, выделанная»).
8	Критерий прозрачности и	Ақсу (каз. «чистая вода»), Мөлдірсу (каз. «прозрачная вода»).

	чистоты	
9	Гидронимы- зоонимы	Марқакөл (каз. марка «ягненок», көл «озеро»), Текесу (каз. теке «козел», су «вода, ручей»), Кужатқан (каз. ку «лебедь», жатқан «водился»).
10	Общая эмоциональная оценка	Зайсан (от монг. сайхан «красивый, прекрасный»), Жаманкөл (каз. «плохое озеро»).
11	Характер грунта	Балкаш (каз. «болотистая местность, покрытая кочками»), Тассуат (каз. «каменистый водопой»).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что гидронимия является сложной, в то же время внутренне организованной системой, отражающей специфические особенности мирозерцания и миропонимания объективной действительности. Она помогает уточнить отдельные моменты социально-экономической жизни, духовной культуры, языка, этногенеза народа, в то или иное время проживавшего на изучаемой территории.

Литература:

1. Востоков А. Х. Краткая история Общества любителей наук, словесности и художеств // Периодическое издание ВОЛНХ. – СПб., 1804. – Ч. I. – <http://www.library.spbu.ru/rus/Volsnx/index.html> Дата обращения: 25.04.2019 г.
2. Топорова И.В. Гидронимы Тамбовской области в ономастическом пространстве. – Тамбов, 2006. – <https://www.dissercat.com/content/gidronimy-tambovskoi-oblasti-v-onomasticheskom-prostranstve> Дата обращения: 25.04.2019 г.
3. Топоров В.Н., Трубачев О.Н. Лингвистический анализ гидронимов Верхнего Поднепровья. – М.: Издательство АН СССР – 1962. – 271 с.
4. Молчанова О.Т. О семантической классификации в ономастике (на материале алтайского языка) // IV Республиканська ономастична конференція. Тезиси. – Киев, 1969. – С. 30-32.
5. Колотова Э. Топонимика. Гидронимы Московской области. – <https://infourok.ru/issledovatel'skaya-rabota-kolotovoy-eduardi-na-temu-toponimika-gidronimi-moskovskoy-oblasti-2136380.html> Дата обращения: 28.04.2019 г.
6. Мадиева Г.Б. Гидронимия Восточного Казахстана. – <https://dereksiz.org/gidronimiya-vostochnogo-kazahstana> Дата обращения: 20.04.2019 г.
7. Уразаева К.Б., Уталиева Ж.Т., Бекназаров Р.А. Актюбинской области: историко-этимологическое описание, классификация и стратегия переименований: научная монография: в 3-х томах. – Актюбе, 2008. – 168 с.
8. Ержанова У.Р. Ақжайық өңіріндегі топонимиясы: (тарихи этнолингвистикалық зерттеу). – Алматы: Арыс, 2001. – 174 б.
9. Исмуллин Ж.А. статья о происхождении названия «Ак Жайык». – http://akzhaikvoda.kz/water_with_history_akzhaik/ Дата обращения: 20.04.2019 г.
10. Сменаненко А.А. Гидронимы Казахстана. – <https://infourok.ru/prezentaciya-gidronimi-kazahstana-v-pomosch-po-geografii-i-etnologii-kazahstana-1709284.html> Дата обращения: 15.04.2019 г.

Донскова Г.А., Турегалиева С.Г.

ГИДРОНИМДЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ЗЕРТТЕУ ПРИНЦИПТЕРІ

Бұл мақалада автор гидронимдердің ономастикалық кеңістігін құрайтын тиісті атаулар кластарының бірін зерттеу принциптерін қарастырады. Мақалада белгілі бір аумақтағы географиялық атаулардың тұтас жиынтығының қалыптасуының жалпы заңдылықтары келтірілген. Мақалада гидронимдерді зерттеудің халықтардың тарихын және олардың этникалық мәдениетін зерттеудегі ғылыми маңызы бар екендігі баса айтылған.

Тірек сөздер: топонимика, гидронимдер, семантика, ономастика, интерпретация.

Donskova G.A., Turegaliyeva S.G.

HYDRONYMS AND PRINCIPLES OF THEIR STUDY

In this article the author considers the principles of studying one of the classes of proper names that make up the onomastic space of hydronyms. The article gives the general patterns of forming the entire totality of geographical names in a particular territory. The article emphasizes that the study of hydronyms has scientific significance in the study of the history of peoples and their ethnic culture.

Key words: toponymy, hydronyms, semantics, onomastics, interpretation.

РУССКОЯЗЫЧНОЕ ТВОРЧЕСТВО Ч.АЙТМАТОВА В АСПЕКТЕ ТРАНСКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ

В предлагаемой статье на основе русскоязычного творчества Ч.Айтматова предпринята попытка рассмотреть языковую личность писателя-билингва в контексте исследований новейшего времени. Основная идея статьи состоит в том, чтобы посредством анализа концептуальных метафор в структуре художественных текстов «обрисовать» контуры ценностной картины мира, национального способа мировоззрения и интерпретации жизненного опыта, переданных средствами русского языка известным писателем-билингвом.

Ключевые слова: творческая личность, транскультурная личность, писатель-билингв, концептуальная метафора

Чингиз Айтматов на обложке книги Мухтара Шаханова «Кыргызский Эверест... (Эссе о друге и брате – Ч.Айтматове)» изображён на фоне остроконечной, устремлённой в сине-небесную высь горной вершины. Известный казахский поэт сравнил творческую личность киргизского писателя с высочайшим в мире горным пиком [1].

Очевидно, что сравнение творческой личности Ч. Айтматова с самой высокой вершиной мира не случайно. Это, наверное, не только потому, что Ч. Айтматов стал классиком мировой литературы, но и потому, что в традиции тюркского менталитета всё выдающееся считать «высоким». В стихотворении «Ғылымның Эверестей биік шыңы», посвященном выдающемуся учёному К.И. Сатпаеву – казахскому Ломоносову, в последних двух строках аналогичное метафорическое сравнение: «В науке создал свои Гималаи, Став её самой высокой вершиной – Эверестом». Сравните знаменитый ответ самого К.И. Сатпаева английскому премьер-министру Черчиллю: «Мой народ выше меня» [2, с. 320].

Ч. Айтматов во многих своих произведениях полнотой и глубиной восприятия действительности с особой любовью описывает неповторимый горный пейзаж своей страны. Его богатый жизненный опыт, воплощённый в творчестве – важнейшая и характерная черта личности автора. Как известно, личность писателя отражается в его произведениях как категория автора, «неотрывная от всякого языкового выражения» [3, с. 89].

Данная статья посвящена исследованию творчества Ч. Айтматова в аспекте творческой языковой личности писателя-билингва в контексте исследований новейшего времени. Основная идея статьи состоит в том, чтобы посредством анализа структуры художественных текстов «обрисовать» контуры ценностной картины мира кыргызов» [4, с. 39] национального способа мировоззрения и интерпретации жизненного опыта, переданных средствами русского языка.

Творческие языковые личности-билингвы в советский период заняли видное место в развитии социалистической культуры. Н.Г. Михайловская отметила для того времени два фактора, составляющие основу художественно-литературного билингвизма: «1) общее взаимодействие национальных литератур народов Советского Союза; 2) возрастающее значение русского языка как средства межнационального общения» [5, с. 7].

В это же время Ю.Н. Караулов отмечал, что проблема рассмотрения русского языка, как языка второго, у которого коммуникативная функция превалирует над всеми другими, в том числе над функцией познавательной и духовного формирования личности, далеко не всеми учёными была воспринята как лингвистическая, «научная» [6, с. 17].

А.П. Садохин, анализируя модель освоения чужой культуры М.Беннета, отмечает, что все эти понятия, так или иначе, связаны с освоением чужого языка. Беннет считает, что для этого нужно развить у человека межкультурную чуткость (чувствительность) – чувственное восприятие и толкование культурных различий. При этом людям важно осознать не сходство между собой, а различия, потому что все трудности межкультурной коммуникации проистекают именно из-за неприятия межкультурных различий [7, с. 87].

По мнению М. Беннета, осознание культурных различий проходит несколько этапов. На начальном этапе само существование этих различий обычно не осознаётся человеком. На следующем этапе другая культура начинает осознаваться как один из возможных взглядов на мир, межкультурная чуткость возрастает, человек ощущает себя членом более чем одной культуры. На последних стадиях развития межкультурная чуткость возрастает, так как признаётся существование нескольких точек зрения на мир. Далее формируется *новый тип личности*, сознательно отбирающий и интегрирующий элементы разных культур [7, с. 87].

Такой тип языковой личности ярко проявляется в художественном билингвизме. Н.Г. Михайловская приводит известное суждение Чингиза Айтматова: «Когда мы говорим о поисках новых средств

выразительности, мы, конечно же, понимаем, что в литературе первое средство выражения мысли – язык. Я пишу на русском, и на киргизском. Естественно, развитие современного русского языка меня очень увлекает».

Н.Г. Михайловская, обращая внимание на то, что термин «двуязычие» носит некий оценочный характер, цитирует дискуссионную возможность «исключить из обращения определение «двуязычный писатель» [5, с. 16].

Творческий билингвизм – это взаимодействие таких факторов, как знание двух языков и двух культур, что и обуславливает эффект синергии. В словаре по межкультурной коммуникации зафиксировано.

1. Примером культурной синергии может быть контактная литература, например, литература азиатских авторов на английском языке, в которой произошло слияние значимых элементов восточного и западного образов мышления, миропонимания и литературных традиций.

2. Взаимодействие двух или более языковых явлений, в результате которого образуются инновационные феномены (дискурсы) с новым социокультурным эффектом [8, с. 367].

Исключение или отсутствие моноцентричного понимания культуры как таковой является отражением современной коммуникации, строящейся на транскультурном диалоге. Сама же транскультурность, в основе которой лежит интерференция разных культур (сотрудничество лексики двух языков), усиливает творческий потенциал билингва, способствуя созданию новой культуры за счёт сочетаемости концептуальных метафор различных культур, формирующих «транскультурные контуры» [7, с. 92].

По мнению Е.А. Ежовой, концептуальная метафора как ментальная операция – это «определённый способ интерпретации константной реальности». С помощью концептуальной метафоры говорящий ассоциирует «предмет коммуникации со своими глубинными ценностями и формулирует свою идентичность», а ещё «концептуальная метафора транскультурна, т.к. отражает способность нарушать границы естественной таксономии и создавать в сознании особые, иногда парадоксальные с точки зрения какой-либо определённой лингвокультуры, концепты». В целом же, по мысли Е.А. Ежовой, «концептуальные метафоры выходят за рамки конкретного языка и влияют на наше восприятие мира» [9, с. 92].

Казахстанская исследовательница З.К. Сабитова отмечает, что в восприятии картины мира писателями билингвами представлены конфигурации двух концептосфер. «Характер творчества билингва зависит от степени его погружённости в ту или иную концептосферу, определяясь не только богатством лексикона на русском и казахском языках, но и глубиной знаний в области концептуального мира» [10, с. 447].

З.К. Дербишева, анализируя в киргизской лингвокультуре концептосферу «Пространство и движение» большое внимание уделяет концепту «горы». «Из фрагментов ландшафта особое внимание кочевника киргиза было приковано к горам – наиболее крупным орографическим объектам. В составе пространственной лексики киргизского языка среди наименований типичного ландшафта, окружавшего киргизский этнос, превалирует горная тематика. Ключевой номинацией гор является лексема *тоо* (горы). Самые высокие горы со снеговыми вершинами называют *аскар тоо*» - «высочайшая гора» [4, с. 75].

В 2007 году издательский Дом «Азбука-классика» представил новый роман классика киргизской и русской литературы Чингиза Айтматова «Когда падают горы. (Вечная невеста)». Основное действие романа происходит высоко в *тянь-шаньских горах*, где пересекаются трагические пути человека и барса. Оба они – жертвы времени, обстоятельств, заложники собственной судьбы. Всё драматическое повествование пронизывает легенда о Вечной невесте, которая чудесным видением появляется на заснеженном *горном перевале* [11, с. 207].

В аналитической статье «О том, как жить и как умирать» Г.Гачев, сравнивая Айтматова с *Гулливвером*, пишет: «Роман Чингиза Айтматова «Когда падают горы (Вечная невеста)» - это высокая трагедия, произведение большого стиля. Каков и сам автор – совершенное в своём роде произведение Рода людского, Истории, Культуры». Далее относительно сюжета или «ситуации его последнего романа»: «Но тут ещё более катастрофальный сюжет наступает – уже с родным аилом. ... людям нечем заняться, унижены в достоинстве обитатели космоса гор и степей (А «Повести гор и степей» - так книга Айтматова, за которую он получил Ленинскую премию, именовалась). И довелось ему дожить до времён, «Когда падают горы» (а он сам «Человек-гора», как Гулливер среди лилипутов): сокрушается последний оплот – честность Рода, что не подводил. Но Боже! Чем стали заниматься гордые горцы? Распродавать горы и своих братьев-зверей» [12, с. 8].

Творческий путь от «Повести гор и степей» к роману «Когда падают горы» - это путь Ч. Айтматова к признанию его как писателя, познакомившего мирового читателя со своей страной – страной гор и степей.

В Послесловии к книге «Ранние журавли: повести», вышедшей в Москве Т.Мамаладзе обращает внимание читателя на то, что автор остаётся верен в своей привязанности к горам, хотя в ней и звучат голоса из «Материнского поля». В тексте Послесловия ключевой номинацией становится повторяющаяся горная лексика: *вершина, подъём, крутизна, ущелье, склоны, высокогорье, горная страна*.

«Нет, Айтматов и в «Ранних журавлях» не покидает страну, где воздух разрежен, где на *крутизне* дышится тяжело и где горло перехватывает волнением – от беспредельности и красоты этого непростого сурового мира. Кажется, мы исходили его вдоль и поперёк, вобрали все его звуки и краски, все приметы аильского быта, людские тяготения и неприязни, но вот прочитана повесть, и видишь новая высота. Произошло нечто, похожее на *подъём в высокогорье*: путь тяжёл, все тропы, осыпи, *склоны, ущелья* кажутся одинаковыми, но, осилив *подъём*, обзриваешь всю *горную страну*, и нет в ней двух одинаковых *вершин*. Мир открывается новыми далями, и все – благодаря этой, новой для тебя *вершине*. Она видна была нам и в прежних повестях писателя, но там он чуть смещал её в сторону, чуть заслонял другими *вершинами*» [13, с. 760].

Итак, по мнению читателей, критиков и почитателей, для писателя Айтматова *горы* – это своеобразный дом, дом его любимых персонажей, это дом его мыслей, идей и вдохновения - к этому выводу приводит всё вышесказанное. В этом плане небезынтересно высказывание татарского писателя А. Гилязова, видевшего главную заслугу Ч. Айтматова в том, что он вывел киргизский народ на мировую литературную арену: влюблённый всем своим сердцем в родную землю, он научил всех своих читателей её любить. По мнению Гилязова, транскультурное сознание автора состоит в креативном воплощении сплава Востока с его глубинной философией и лучшими традициями европейской литературы. «Если бы Чингиз не творил на русском, вряд ли бы он вышел на такую широкую дорогу! Писатель нуждается в широком просторе». Но при этом А. Гилязову было не столь важно, на каком языке написано произведение, главное, чтобы творение было пронизано национальным духом [14, с. 273].

Вначале обратимся к когнитивным признакам, возникающим при лексическом выражении горных реалий в кыргызском языке.

З.К. Дербишева предлагает рассмотрению 12 таких номинаций.

1. Горная вершина (чоку, туу жон, кыраңча, зоңкок).
2. Горная скала (калкагар, аска, зоо, жалама зоо, заңгел, аска таш, урчук, бурчук).
3. Горный склон (бет, боор, эниш, кадуу учма, керүү, төш, кудума, жөлөнкө, толгой, торпу, чап, ак чап, көк чап, кызыл чап, кумдуу чап).
4. Горная впадина (чаткал, кокту, колот, буйгат, баткал, бөйрөк, кайкы, ойпон, быткыл, коңул, копшут, кезең, ой, ойдуң, салаа, кептеш, өтөк).
5. Ущелье (капчыгай, капчал, жуука, капка, чат, калкак, капка таш).
6. Перевал (бел, артуу, ашуу, дөрөө, мойнок).
7. Хребет (жон, жото, кыр, тоо кыркасы, туу жон, бел, кыркуу, белес, ач бел).
8. Холмы (дөбө, обочо, бөк, чыбыр, адыр, адыр-күдүр, будурмак, дөңсөө, жүрөкчө, өбө-дөбө, дөмпөк, дөңгөк).
9. Обрыв (жар, жар таш, чын тике, чын, тунгуюк, түпсүз тунгуюк, асканын тунгуюгу, чукур, чункур, ан, куй, кургуй, жергуй).
10. Косогор (кыя, жантайма).
11. Предгорье (бөксө, жака, алкым).
12. Горное плато (тектир, төр, кайкан) [4, с. 76-82].

Подробное описание когнитивных признаков, лежащих в основе дифференциации лексических номинаций указанных понятий и отражающих языковое восприятие частей горного ландшафта и богатство тематической лексики, Ч.Айтматов актуализирует в художественном дискурсе в виде «концептуальной метафоры».

В повести «Белый пароход» мальчик обозревает свой родной край с *Караульной горы*: мальчик видит так много, что увиденное только с этой точки складывается у Айтматова в целую главу.

«Отсюда всё было видно. И самые высокие снежные вершины, выше которых только небо. Они стояли позади всех гор, надо всеми горами и над всей землей. И те горы, что пониже снежных, - лесистые горы, поросшие лиственными чащами, а поверху тёмным сосновым бором. И горы Кунгей, обращённые к солнцу, на склонах Кунгеев ничего не росло, кроме травы. И горы ещё поменьше, в той стороне, где озеро, - просто голые каменистые увалы. Увалы спускались в долину, а долина смыкалась с озером. В этой же стороне лежали поля, сады, селения...» [15, с. 182].

В этом контексте основная лексема - наименование горной вершины – «караульная гора», как *сторожевой вышки*. Когнитивные признаки в основе наименований горных вершин связаны со степенью высоты объекта, а также с пространственным соположением: вершину, которая возвышается над окружающими горами, называют *зоңкок*, солнечная сторона горы – это Кунгей (кун – солнце). «Кунгей – южный: солнечная сторона, как южный склон горы. Производное от кун «солнце + аффикс *гей/кей*, кыргызское *кунгей* сторона, обращенная к солнцу», казахское Кункей имя героини народной сказки, «красавицы, живущей под самым солнцем». Название мотивировано пониманием того, что на солнечной стороне гор скот можно пасти круглый год, а это чрезвычайно важно для скотовода; отсюда ассоциативное значение «благоприятный, тёплый». В этом смысле *кунгей* в сознании жителей гор противостоит наименованию *теріскей* северная, теневая, обратная (сторона), т.е. неблагоприятный склон, где мало тепла даже летом» [16, с. 282]. Айтматов, используя названия *Кунгей* и *Теріскей* – двух горных хребтов Тянь-Шаня (южнее Алматы), между которыми расположено озеро Иссык-Куль в Кыргызстане, передаёт весь богатейший семантический арсенал национальной картины мира на русском языке.

Концептуальная метафора ключевой константы *перевал* в повести «Тополёк мой в красной косынке» продолжает сказанное (курсив – наш).

«Сел я в машину и гоню по горам. Вылетел я гребень Долонского *перевала*, высота огромная, облака по земле ползут, а горы внизу, как карлики; выпрыгнул из кабины, набрал полные лёгкие воздуха и крикнул на весь свет: - Э-эй, горы! У меня родился сын! Мне показалось, что горы дрогнули. Они повторили мои слова, и эхо долго не смолкало, перекатываясь от ущелья к ущелью. ... По склонам гор туман, как кисель, тянется. Почти всю дорогу шёл с включенными «дворниками»: стёкла запотевали. Я был уже глубоко в горах, где-то на подходе к Долонскому *перевалу*. Эх Долон, Долон, тянь-шаньская *машина*! Сколько у меня с ним связано!

Самый *трудный, опасный участок* трассы. Дорога идёт серпантином, петля на петле, и всё вверх, по откосам, лезешь в небо, облака давишь колёсами, то круто падаешь вниз... . И погода там, на *перевале*, как дурной верблюд: лето ли, зима, Долону нипочём – вмиг сыпанёт градом, что не видать ни зги. Вот какой он, наш Долон!» [17, с. 647-648].

Все основные лексемы, обозначающие горный *перевал* в кыргызском языке трансформированы в русскоязычный контекст: высота горного перевала, пригодность к прохождению с труднопроходимыми опасными откосами, туман, облака, постоянная непогода, ущелья, степень крутизны, дорога серпантином. В целом фрагмент даёт понять насколько автор любит горы и восхищается ими: человек органично связан с природой – он делится с ней самой большой радостью своей жизни – с рождением сына.

Роман «Когда падают горы» – это своего рода Ода родным горам, поскольку кыргызы воспринимают и ощущают «горы как собственный организм, как живую субстанцию» [4, с. 82]. Айтматов в идейном и жанровом построении своего произведения следует этой концепции, широко используя концептуальную «горную» метафору, как бы подтверждая реальность: «в физико-географическом отношении регион исторического обитания кыргызов представляет собой горную природную зону» [4, с. 72].

Иллюстрацией сказанному может служить диалог жителя гор и гостей иностранцев:

- Однако я скорее «горный выходец». В горах вырос. А в горах требуется всегда быть собранным и ничего не упускать из виду, чтобы не спотыкаться на краю пропасти. – Значит, горы – ваша кафедра. Впрочем, – улынулась англичанка, – у вас везде горы. Вон какие хребты вдаль виднеются! – Понятное дело, ведь мы горная страна. Только те горы, откуда я родом, самые дальние и самые высокие, потому и называются они Узенгилеш-Стремянные, то есть эти вершины – стремяна поднебесные... – Как красиво. Мне очень нравится этот образ. На английском будет – *stirrup*. Так что можно именовать ваши горы по-английски – горы Стиррап. – Прекрасно. По-киргизски это будет Стиррап-тоо! Стремянные горы! Мои земляки будут гордиться. А я не против быть и кафедральным выходцем, не только горным. Ведь кафедры занимаются универсальными, глобальными идеями» [10, с. 54].

Специфика языковой концептуализации особенностей жизни в горах, различных видов передвижения по склонам гор, по хребтам, верхом на лошади, находит выражение в метафорических сравнениях: конская сбруя, гора-кафедра, горы – стремяна поднебесные, Стремянные горы. Особый интерес вызывает уподобление: Человек-гора, и наоборот, уподобление гор предметам окружающего мира (горы – кафедра) по своему образу и подобию, как это показано в приведённом контексте с привлечением лингвокультурного сознания уже трёх языков.

Лингвокультурное сознание писателя как таковое и как категория автора формируют тем самым средство и способ постижения своеобразия стиля и художественного метода писателя-билингва, ставшего известным далеко за пределами своей страны.

Что же явилось причиной такого всемирного успеха и признания писателя Чингиза Айтматова? Писателя, который писал на русском языке, а написанное на родном киргизском языке сам переводил на русский язык.

На этот вопрос лучше ответить словами самого писателя:

«Мне думается, мы имеем дело с новым аспектом общечеловеческой культуры, ибо билингвизм стыкует разные языки, и, стало быть, разные формы мышления, и, стало быть, разные мироощущения, а это, как всякое явление на стыке науки и культур, создаёт новый уровень сознания, создаёт дополнительное движение, дополнительное напряжение, вне которого нет искусства. Таким образом, через билингвизм мы находим новые формы отражения в проявлении человеческого Я, грани которого, как показывает жизнь, неисчислимы. До тех пор, пока будет существовать человек, человеческое Я, видимо беспредельно в проявлении новых свойств» [18, с. 423].

«Нравственная мера личности в человеке», пожалуй, основной концепт во всех произведениях исследуемого писателя. Эту меру он искал и находил в людях, и воплощал её в образах своих героев, эта гуманистическая особенность в полной мере была в нём самом – это свойство человека, мыслящего глобально, умеющего понимать и принимать всё лучшее, что есть в различных культурах разных народов.

Литература:

1. Шаханов М. *Кыргыз Эвереси жэне маңгүрттендірудін егеуқұйрықтық тәсілі* (Аға-дос Ш. Айтматов туралы эсселер). – Алматы, 2011. – 336 б.
2. Сатпаев К. *Өнегели өмір*. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 411 б.
3. Виноградов В.В. *О теории художественной речи*. – М.: «Высшая школа», 1971. – 240 с.
4. Дербішева З.К. *Язык и этнос*. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2017. – 256 с.
5. Михайловская Н.Г. *Стиль русскоязычной литературы Севера и Дальнего Востока*. – М.: Изд-во «Наука», 1984. – 160 с.
6. Караулов Ю.Н. *Русский язык и языковая личность*. – М.: Наука, 1987. – 264 с.
7. Садохин А.П. *Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие*. – 2-е изд. – М.: КНОРУС, 2016. – 256 с.
8. Жукова И.Н., Лебедько М.Г., Прошина З.Г., Юзефович Н.Г. *Словарь терминов межкультурной коммуникации*. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. – 632 с.

9. Ежова Е.А. Концептуальная метафора как транскультурный феномен // Материалы 3 Международной научно-практической конференции под эгидой МАПРЯЛ «От билингвизма к транслингвизму: про и контра». – М.: РУДН, 2017.

10. Сабитова З.К. Лингвокультурология: учебник. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. – 528 с.

11. Айтматов Ч. Когда падают горы (Вечная невеста): Роман, повесть, новелла. – СПб.: «Азбука-классика», 2007. – 480 с.

12. Гачев Г. О том, как жить и как умирать // Айтматов Ч. Когда падают горы: (Вечная невеста). – СПб., 2008. – С. 5-16.

13. Мамаладзе Т. Страна нашего детства – послесловие // Ч. Айтматов «Ранние журавли: повести». – М.: Известия. – 1979. – С. 760-763.

14. Хабутдинова М.М. Личность и творчество Чингиза Айтматова в оценке татарского писателя Аяза Гилязова // Филология и культура. – Казань, 2013, 2 (32). – С. 270-277.

15. Айтматов Ч. Ранние журавли. Повести // После сказки (Белый пароход). –

М.: «Известия», 1979. – С. 182 – 295.

16. Гнатуллин М.М. Мотивологический словарь казахского языка или тайны буквальных смыслов: научно-учебное издание. – Алматы, 2007. – 544 с.

17. Айтматов Ч. Ранние журавли. Повести // Тополёк мой в красной косынке. Перевод автора. – М.: «Известия», 1979. – С. 624-706.

18. Айтматов Ч. Собрание сочинений в трёх томах. Том третий: рассказы. Очерки, публицистика // Языковой космос. – М.: Молодая гвардия, 1984. – С. 419-424.

Жеңіс Н.Н., Мухамадиев Х.С.

Ч.АЙТМАТОВТЫҢ ОРЫС ТІЛІНДЕГІ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫ ТРАНС МӘДЕНИ ТҰЛҒА АСПЕКТІСІНДЕ

Ұсынылған мақалада Ш. Айтматовтың орыс тілді шығармашылығының негізінде заманауи зерттеулер тұрғысынан билингв-жазушының тілдік тұлғасын қарастыру әрекеті жасалған. Мақаланың басты идеясы – идеологияның ұлттық әдісін және көркем мәтіндер құрылымындағы тұжырымдамалық метафораларды талдау арқылы орыс тілінің құралдарымен танымал екі тілде жазылған өмірлік тәжірибені түсіндіру.

Тірек сөздер: шығармашылық тұлға, трансмәдени тұлға, билингв-жазушы, тұжырымдамалық метафора.

Zhengis N.N., Mukhamadiev Kh.S.

CH. AITMATOV'S RUSSIAN-LANGUAGE CREATIVITY IN THE ASPECT OF TRANSCULTURAL PERSONALITY

In the proposed article is made an attempt to consider the linguistic personality of the bilingual writer in the context of research of modern times on the basis of Ch. Aitmatov's Russian-language creativity. Main idea of the article is to outline the contours of the value picture of the world, the national way of outlook and interpretation of life experience, transmitted by means of Russian language to famous bilingual writer through the analysis of conceptual metaphors in the structure of literary texts.

Key words: creative personality, transcultural personality, writer-bilingual, conceptual metaphor.

ӘОЖ 82-394

Сұлтанғалиева Р.Б. – филология ғылымдарының кандидаты,

М.Өтемісов атындағы БҚМУ

қауымдастырылған профессоры (доцент)

E-mail: R.Sultangalieva@mail.ru

Сағидуллиева С.С. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты,

E-mail: s_sanash_97@mail.ru

ТӘУЕЛСІЗДІК КЕЗЕҢІНДЕГІ ӘНГІМЕ ЖАНРЫНДАҒЫ МИФОПОЭТИКАЛЫҚ, МИСТИКАЛЫҚ САРЫНДАР (ҚОЙШЫБЕК МҮБАРАК ТУЫНДЫЛАРЫ НЕГІЗІНДЕ)

Аңдатпа. Бұл мақалада тәуелсіздік кезеңі әдебиетіндегі жаңа жанрда, мазмұндық ізденіс, мистикалық, магиялық сарында қалам тербеп жүрген қаламгер Қойшыбек Мұбарактың шығармалары талданады. Қойшыбек Мұбарак шығармаларында ұлттық танымымызды жаңғыртатын, фольклордың жұрнағы, санаға сілкініс беретін ұлттық кодтар баяндалады. Автордың шағын сюжетке құрылған туындыларындағы мифтік дүниетанымды жаңаша форма, пішіндік ізденіс негізінде талдау қарастырылады.

Тірек сөздер: тәуелсіздік кезеңіндегі әдебиет, мистика, магия, мифопоэтикалық сарындар, ұлттық таным, ұлттық культ, микросюжетті проза.

Қазақ прозасының көркемдік жүйесінде қашанда фольклорлық мотивтер мен образдардың, мифологиялық сарындардың ықпалы зор болды. Мистика мен мифті адамзат санасының сәби кезінде пайда болған сарын мен жанр [1, 229 б.] деп жатады. Қазіргі қазақ прозасындағы мифопоэтикалық сарындарды зерттеушілердің бірі Айнұр Төлеу: «Миф – тамыр. Белгілі бір ұлттық болмыс, ұлттық кодты қалыптастыруда әрбір қаламгер, әрбір қайреткер сол ұлттың тамырына бойлайтыны белгілі. Тәуелсіздік кезеңіндегі қалам ұстаған жас қаламгерлердің мистика мен мифке қайта бет бұрулары орынды деп есептейміз. Шетел әдебиетіндегі Гетенің «Фауст» атты туындысынан бастау алған мистикалық прозаның бүгінгі жас прозаиктердің көпшілігінің объектісіне айналғанын байқауға болады» [2, 188-189 б.] деп көрсетеді.

Мистикаға «Қазақ әдеби тілінің сөздігінде» /грек mystic/ зат. табиғаттан тыс, тылсым күшке сенушілік, мистицизм. Мистиканың негізінде табиғаттан тыс күштерге сенім жатыр [3, 247 б.] деп анықтама берілген. «Қазақ энциклопедиясында»: «Мистика – дүниеге діни-идеалистік көзқарас. Оның негізінде табиғаттан тыс күштерге деген сенім жатыр. Мистика иррационализм мен аскеттілікпен тығыз байланысты және оған экзотеризм, яғни құпиялылық тән. Мистика, ең алдымен, рухани әлемді және психологиялық тәжірибе арқылы тануға ұмтылу, осыдан туындайтын амал-әрекеттер, жан мен тәннің жаттығулары болып табылады» [4] делінген. Мифопоэтика – автор (поэтика) мен ұлттық мәдениет (миф) арасындағы күрделі өзара әрекеттесу. Бұл терминді алғаш рет Г.Слохауэр қолданады. Оның еңбегінде «мифопоэтика» мен «мифопоэтикалық» бірге қолданылған.

Тәуелсіздік кезеңі әдебиетіндегі жас жазушылар мистикалық, магиялық, мифопоэтикалық сарындағы шығармалары негізінде қазақ қоғамының жаһандану үрдісінде түп тамырынан ажырап бара жатқанын ұғындырғысы келетіндей.

Сол жазушылардың бірі, қазіргі таңда готикалық және мистикалық сарындарда шығармалар жазып жүрген Қойшыбек Мұбаракті айтамыз. Қаламгер жайлы әдебиет зерттеушілері Ж.Мәмбетов пен Г.Әбиханова сөз қозғап, постмодернист жазушы Д.Амантайдың автор туралы мына бір сөзін мысалға келтіреді: «Қойшыбек Мұбарактың шығармалары Милорад Павичті еске түсіреді. Милорадта реализмнің өзі мистикалық тұрғыда бейнеленеді. Яғни, реализм мен мистиканың арасында шекара жоқ, бір-біріне өтіп кетіп отырады. Ғұлама қаламгер Габриэль Гарсиа Маркес пен Карлос Фуэнтестің туындылары сияқты» [5].

Айнұр Төлеу: «Қойшыбек Мұбарак мистикалық шығармаларына сюжет құруда кие мотивін, от концептісін, айна феноменін жиі қолданады» [2] деп көрсетеді. «Тораңғылы сиқыры» деп аталатын әңгімесінде кейіпкер перілер әлемінде өмір сүреді.

Әңгімеде жас жігіт автобус бекетінен Тораңғылыдан жүз елу шақырымдық Бесбастау деген кісі тұрағы жоқ мекенге бара жатыр. Жігіттің бұл мекенге алып бара жатқан қалада кезіктірген қайыршы әйелдің берген тұмары еді.

Қайыршы әйел бірде бұған тұмар беріп, кеште айнаның алдына іліп қой дейді. Ешбір таңғажайыпты күтпесе де айнаның алдына апарып іліп, төсегіне беттеген тұста ту сыртынан біреудің тесіліп қарап тұрғанын сезген жігіт айнадан аппақ гүлге оранған қызды көреді.

«Айнаның ішінде аппақ гүлге оранған бір қыз тұр. Селк ете түстім... Көзіме бірдене елестеген болар деп уқалап-уқалап жіберіп қайта қарадым. Басым айналып, құлағым шуылдап кетті. Орныма барып көрпеге тас бүркеніп жатып қалдым. Құлағым «мені құтқаршы... босатшы мені...» - деген қыздың жалынышты даусы естілді» [6, 53 б.].

Осылайша кейіпкер әңгімедегі мистикалық кейіпкермен жолығады. Шығармада жігіт өз мекенін тастап пері қызының әлеміне өтіп кетеді. Жігіт перілер мекенінде некесін қидырып, балалы болып бақытты өмір сүреді. Алайда өз мекеніне қайтатын уақыт та жетеді. Өз әлеміне оралған жігіт сол бұрынғы Тораңғылы бекетінен бір шығады. Ештеңе өзгермеген сол қалпы. Тура баяғыда өзі мінген автобус, тізгінші де сол. Бір қызығы жігіттің кеткен уақытынан бір-ақ күн ғана өткен. Бірақ перілер әлеміне жас жігіт қалпында енген кейіпкер бір күннің ішінде сақал-шашы ағарған қартқа айналып шыға келеді.

Сонымен қатар, кейіпкер қайыршы әйел берген қағазды өртеу арқылы өзінің асыға күткен сұлуымен жолығып, басқа әлемге от мотиві арқылы енеді: *«Мен иендегі қораға келдім. Сәл жүрексінгеніммен, келерін келіп алғасын кері қайтарға жол жоқ, ақырын күттім. Түн ортасы ауа жаман там сықыр ете түсті... Менде зәре жоқ. Бір заманда тамды жарып айна көрінді... Қолым қалтырап, шырпыны әзер жазып қайыршы әйел берген қағазды тұтқатым. Қағаз жанып бола бере айнадан құлынды құлын даусы шығып шырқырап күндегі айнадан көріп жүрген қызым атылып шықты...»* [6, 57 б.]. Айнұр Төлеу «Отқарак» атты зерттеу еңбегінде: «От – әйелдермен тығыз байланысты. Түтінді түтетін де, отау иелерінен шоқ алатын да, от жағып, қазан көтеретін де – әйел» [2, 99 б.] деп көрсетеді. Автордың кейіпкер жігіт пен қызды кездестіруде отты пайдалануы да осында болса керек.

Автордың «Суретші» деген әңгімесінде де айнаға қатысты мистикалық деталь бар. Әңгімеде суретші жігіт салған суреттеріне жан бітіретін.

«Ол сызған суреттеріне жан салатын. Тек суретшілер колледжіне алғаш түскен кезде ұстазы сыйлаған қылқаламмен салғанда ғана. Ол жас еді. Жастықпен әр нәрсеге құмар болатын. Бірақ, көшеде кезіккен сұлуларға сұқтанып жатпайтын. Өң-әлпетін бір көрсе болғаны, үйне қайтып келіп, соның суретін

сала бастайтын. Салып болып қабырғаға сүйеулі тұрған шар айнаның алдына қойса болғаны, айнадан сол сұлу шығар еді. Әрі оның құзырында болатын» [6, 235 б.].

Суретші көне мұрағаттарды аралып жүріп, мыс табақтың бетіндегі көне ханшайымның суретін салмақ болады. Үйіне келіп суретті салып, жан бітірген суретші ханшайымның бұрымына жармасқан сәтте айнадан сақтың қияқ мұртты сарбазы шығып суретшінің басын шауып тастайды. Демек, айна – өзге кеңістік пен біздің әлемді байланыстырушы шекара. Міне автор тылсым кейіпкерлерді беруде айнаның осындай қасиетін жиі пайдаланады.

Мифтік таным тұрғысынан көп ізденген ғалым, зерттеуші Әмірхан Балқыбек Қойшыбек Мұбарак жайында былай дейді: «Қойшыбек Мұбарак – бүгінгі әдебиетіміздегі өз тақырыбын тапқан талантты жас қаламгерлеріміздің бірі. Оның әңгімелері бабаларымыздың кез келгенді тереңіне бойлата бермес рухани асыл мұрасы іспеттес халықтық мифологиямыздан бастау алады» [6, 2 б.].

Жазушының «Мүрде» атты шығармасында мистикалық кейіпкерлермен қатар готикалық стилдің элементтері байқалады. Әңгімеде табыт үстіндегі жас қыздың жан-дәрмен қалімен ақіретті шеше алмай аласұрып келе жатқанын көрген жігіт қара жамылып келе жатқан жұртты тоқтатуға тырысқанмен, оны ешкім естімейтін, көрмейтін де секілді.

«Барлығының қабағына қайғы орнап, ауыр басып келеді. Қабіршілерге жетіп келген ол:

- Айналайындар-ау, сендерге не көрінген, тірі адамды ақіретке орап қайда алып барасыңдар!.. – деп анаған бір, мынаған бір жүрігіп жүр» [6, 221 б.].

Өзіне өзі сенбеген жігіт қабіршілер қайтқан соң зират басына барып *«Жас қабірге жете қабірді құшақтап өкіріп жылап жіберді. «Кешір мені, саған араша түсе алмадым... кешір мені, маған ешкім сенбеді...»*

- Жоқ, бұл сенің кінәң емес, - қыз дауысы жанынан шықты. Селк ете түскен жігіт қате естідім бе деп жан-жағына қарады. Сонда барып көрді. Қабірдің арғы жағында аққұба қыз аптақ ақіретке оранып бүк түсіп отыр» [6, 222 б.]. Міне, оқырман жігіттің шын мәнісінде де қыз жанын көргеніне көз жеткізеді. *«Жүр... қашайық бұл жерден...»*

- Мен кете алмаймын ғой... денем мынаның астында жатыр. Қыз иегімен қабірді нұсқады.

Жігіт орнынан атып тұрды да ауылға қарай жүгірді. Шеткі үйдің босағасына сүйеулі тұрған күректі ала сала қас-қағымда қабірге келді де жан-таласа қабірді қаза бастады. Жан ақымға жетіп қызды көтере бергенде, топырақ гүр етіп оны басты да қалды» [6, 222 б.]. Жігіт осылайша қыздың жанында мәңгіге қалды. Қазақ салтында қабірді қазуға болмайтын тыйым бар. Кейіпкеріміз де қабірді қазып, өзі ажал құшты. Өлімнің өзі адам жанына үрей туғызатыны белгілі. Қыздың жанымен тілдескен жігіт оқырман бойына қорқыныш, үрей тудырады. Автордың мифтік сюжетке міндетті түрде ұлттық танымды қия баспау керектігін, оның арты осындай алапат оқиғаларға ұласатындығын аңғартады.

Әдебиеттанушы Әділ Жакулаев «Қазіргі қазақ прозасындағы готикалық өрнектер» атты мақаласында «Шағын ғана «Мүрде» атты әңгімеде суреткер оқиға шын дүниеде іске асып жатқандай суреттеп адам қиялымен ойнайды. Өлім қашан да адам бойына үрей тудырады. Тәннен жан шыққаннан соң не болатынын ойлау екі аяқты пенде атаулыға әрдайым жұмбақ, әрі қызықты, әрі қорқынышты дүние. Адамзат бір тылсымның барына сенетіні хақ» [7] деп ой түйеді.

«Қырық бірінші бөлме». Бұл шағын әңгімеде жас жігіт жоқшылықтың дәміне әбден тойынып, қырық тоғыз мүшелінде өз-өзіне қол салмақшы болып ауыл шетіндегі иесіз қалған үлкен қораға келіп, бір құлаш жіпке аспақталмақшы. *«Алқымын сығып жаны шығып бара жатқанда оны ғайыптан үш кептер келді де құтқарып алды. Жіп қиылды. Жерге топ ете түскен ол ессіз ұзақ жатты да, әзер есін жиды.*

Жаңағы үш кептер өрімдей үш қызға айналып, мұны қаумалап отыр.

- Сіз мына жарық әлемді қалай қиып барасыз?..

- Мен жарықты да, қараңғыны да көргенім жоқ, мен тек қана түнекте болдым...

- Шынымен әлемнің жарығын көрмедіңіз бе... егер қаласаңыз жеткіздік...

- ...

Бірақ бір шарт, сіз біздің біреуімізге үйленуіңіз керек. Қайсымызға үйленесіз?» [6, 226 б.]. Міне осылайша кейіпкер мистикалық кейіпкермен кездесіп, басқа әлемге еніп кетті. Ауада қалықтап тұрған қатар-қатар тізілген қалың есік, есік сайын реттік нөмір. Адамдар әлемде жете алмаған байлыққа, қалың малға, жанға жайлы демалыс орнына кез болды. Тек қыз қырық бірінші есікті ашпауын, бұл жерде түнек екенін ескертеді. Ғасырлар өткен соң, қырық бөлменің рахатынан жалыққан кейіпкер қырық бірінші бөлмені ашып, мәңгілікке жұтылды.

Қойшыбек Мұбарак «Қырық бірінші бөлме» әңгімесінде адамға өлер алдында өмірде аңсағанның барлығын берсе де адамның қызығушылығы таусылмайтынын айтады.

«Махаббат». Автордың аталмыш әңгімесі готикалық прозаға тән қорқыныш, мистика, құпияға толы оқиғалармен ерекшеленеді. Сана еркіндігінің көрінісі бейнеленеді. Кейіпкер бірде өз-өзімен іштей тілдессе, бірде сырттай тілдесіп отырады.

«Ол бұлақтың қарсы жағасында отырған өзін көрді. Қабағы түсіңкі, жүзінен жүрегінің жылап тұрғаны көрінеді.

- Кел бері!

Ол басын шайқады.

- Мен барайын ба?
- Ол тағы да басын шайқады.
- Саған не болды, айтсаңшы?
- Өзің ойлап тап!..
- Неге, екеуіміз бір адамбыз ғой.

- Жоқ, мен сенен кеткенмін. Кеше Әсеммен еріп кеткем. Енді саған ешқашан оралмақ емеспін...» [6, 266 б.].

«Қараңғы тас көше. Құшағында белуардан төмен жанышылып қан жоса болып жатқан Әсем. – Мені жалғыз жіберме, алып қалшы... Әй, қайдам, алып қала алмайсың-ау!.. Қалғанда қалай жүрем, менің аяғым жоқ қой... Менімен бірге жүрші!.. Ол жаққа аяқтың керегі жоқ...»

- Жаным... Әсемім менің... Шыдашы... Сәл шыдашы... Сені ешқайда да жібермеймін... Өз қасымда алып қалам... Сен менімен біргесің... Әрі қарайда бірге боласың... Шыдашы жаным... Жедел жәрдем шақырып қойдым, қазір жетеді... Аман қаласың. Аландамашы жаным!

- Жоқ, мен қала алмаймын. Мен кетіп барам, жүрші менімен бірге жүрші!..
- Үздігіп барып үзіліп кетті.

Иен көшенің басынан дабылын қосып, шырақтарын жарқылдата жедел жәрдем көлігі де келіп жетті. Ішінен ақ халатты егде тартқан ерке шығып, жабдықтарын оның қасына қойды да Әсемнің тамырын ұстап, басын шайқайды. Ау-ы-р күрсінді» [6, 267 б.].

Жол апатына түскен қос ғашық. Ғашығының өлгеніне сенбеген жігіт ирреалды психологиялық қалде. Яғни автор жан мен тәннің айқасы арқылы автор екі дүние есігіне бас сұққан. Автордың бұл туындысы турасында әдебиет зерттеушісі Әділ Жақұлаев: «Қысқа ғана әңгімеде түсініксіз ортадағы тұңғық оқиғалар, жанның арпалысы үрейлі детальдармен суреттелген. Готикада осындай тылсым күштер, құпия оқиғалар фантастика арқылы қорқыныштар тудырып отырады» [7] деп көрсетеді. Расымен де, әңгіме бойы оқырман санасында қорқыныш сезімі оянып, эмоционалды күйге тап болады.

Қойшыбек Мұбарактың жан мен тәннің айқасы туралы жазылған тағы бір шығармасы – «Қашқын». Кейіпкерді өзінің сол аяғымен тілдестіріп, мистикалық образ құбыжық арқылы автор фантастикалық, магиялық дүние тудырған. Барлығы түс көру арқылы басталғанымен, түсі өңіне айналады.

«- Сол аяғыңды берсең ат басындай алтын берем, - деп сол жақ аяғынан бір құбыжық бас салғанда өзінің айқайынан шошып оянып кетті. Сол аяғы өз еркінен тыс тепкіленіп жатыр екен, әзер дегенде тоқтатты...»

- Құдайым-ау, не болды саған? Өз аяғым өзіме пәле болдың ғой, - деп өз-өзіне сөйлеп еді, шұлығының басындағы тесіктен баппайы басын қылтитып:

- Ойбай, мені бере көрме... мен өз аяғыңмын ғой. Оны көтеріп жүре алмаймын...
- Не дейді? Ей, сен қалай сөйлеп жатсың...

- Сенің барлық денең сөйлейді ғой. Тек иеміз өзі сөйлесін деп тыныш жүреміз. Жан қиналғанда біз де сөйлейміз. Әсте оған бере көрмеші. Аман болсам атбасындай алтыннан қаншасын тауып берем...

- Ол кім?..
- Кім несі, не десеңші...

Есік шықыр етіп ашылып еді, сол аяқ ойбай салып төсектің астына қарай қашты.

Тура түсінде көрген құбыжық қолына жарқыратып атбасындай саф алтын көтеріп алыпты» [6, 223 б.]. Саф алтынға алданған адам құбыжықтың шартына ойланып жатқанында, денесі бір-бірімен тілдесіп адамның өзінен қашуға ұйғарады.

Қазақ танымында аурудың иесі болады деген түсінік бар. Автор сірә осыны меңзесе керек. Түсінде денесінің ауруынан оянған кейіпкерді көрген түсінен шығармай автор қиялға ерік берген. Әдетте Қойшыбек Мұбарак түйін жасауды оқырманның өзіне қалдыратын. Оқырман кейіпкерлердің әрекеттері арқылы, адамдардың тосын мінездеріне бірде мысқылмен, бірде ызамен қарап отыратын. Бұл жолы идеялық түйінді кейіпкердің аузына салыпты. Бұл әңгіме осынысымен автордың басқа шығармаларынан ерекшеленсе керек.

Көркем бейнелердің портретін жасауда прозаик өз әлемін тастап кететін, жер бетін мекендейтін образдарға ер адамды, ал тылсым күшке ие, мистикалық кейіпкерлерге әйел адамды алған. Бұл жөнінде автор: «Әйел күдіреті мен үшін басқа. Жаратылыстың барлығы тек қана туады ғой. Әйел туушы. Яғни еркекке қарағанда жаратушыға ұқсастығы бар ғой... Менің әр шығармадағы кейіпкерлерімнің өз прототипі бар, болмаса соған пайдаланған детальдарымның кейбіреуі шынайы уақиғалардан алынады. Менің әр шығармамның артында бір әйел тұрады» [8] дейді.

Мифтік сарындағы проза жазу үшін автордың фольклорды жетік білуі тиіс екендігін, ұлттың танымы мен тыныс-тіршілігінің қайнауынан қағыс кететіндей қате жібермеуі қажет екендігін әңгімелерді талдау барысында көз жеткізе түстік.

Әдебиеттер:

1. Әдебиеттану терминдер сөздігі. – Алматы: «Ана тілі» баспасы, 1998. – 384 б.
2. Төлеу А. Отқарақ. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2018. – 320 б.
3. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2009. – 752 б.

4. «Қазақстан» Ұлттық энциклопедиясы. 6 том. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясының» бас редакциясы, 2001. – 558 б.
5. Амантай Д. Жас прозаиктерге не жетіп, не жетпейді? / «Жас өркен». – 2013 ж. – 26 желтоқсан.
6. Мұбарак Қ. Жат құшақ. – Алматы: Дүние жүзі қазақтарының қауымдастығы «Ата жұрт» баспа орталығы, 2012. – 272 б.
7. Жақұлаев Ә. Қазіргі қазақ прозасындағы готикалық өрнектер. – <https://adebiportal.kz/kz> Пайдаланған уақыты: 14.06.2019 ж.
8. Мұбарак Қ. Менің әр шығармамның артында бір әйел тұрады. Сұхбаттасқан: Айжамал Көпеева. – <https://adebiportal.kz/kz> Пайдаланған уақыты: 14.06.2019 ж.

Султанғалиева Р.Б., Сагидуллиева С.С.
МИФОПОЭТИЧЕСКИЕ И МИСТИЧЕСКИЕ МОТИВЫ В ЖАНРЕ РАССКАЗА ПЕРИОДА НЕЗАВИСИМОСТИ (НА ОСНОВЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КОЙШЫБЕКА МУБАРАКА)

В данной статье рассматриваются произведения Койшыбека Мубарака, представителя литературы периода независимости, писателя нового жанра и творческого поиска, использующего в произведениях магические и мистические мотивы. В произведениях Койшыбека Мубарака просматриваются доселе забытые национальные коды как архетипы фольклора, призванные возродить мировоззрение нации. Микросюжетные произведения автора анализируются с позиции мифологического миропонимания, облеченного в новую форму и содержание.

Ключевые слова: литература периода независимости, мистика, магия, мифопоэтические мотивы, национальное мировоззрение, культ нации, микросюжетная проза.

Sultangaliyeva R.B., Sagidullieva S.S.
MYTHOPOETIC, MYSTICAL MOTIFS IN THE GENRE OF STORY OF THE INDEPENDENCE PERIOD
(BASED ON THE WORKS OF KOISHYBEK MUBARAK)

This article analyzes the works of the writer Koishybek Mubarak, who writes in a new genre of content search, mystique and magic in the literature of the period of independence. In the works of Koishybek Mubarak the forgotten folklore and the national codes that will revive our national identity and shaking our consciousness are told. The author's short stories are analyzed based on a mythical outlook and on a new form of search.

Key words: literature in the period of independence, mysticism, magic, mythopoetic motifs, national cognition, national culture, micro-plot prose.

ӨОЖ 82-1 (5)

Шайкенов Ж.Ж. – филология ғылымдарының кандидаты,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ доценті
E-mail: kazfilfak@mail.ru

АҚЫН ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ПУБЛИЦИСТИКАЛЫҚ СИПАТ

Аңдатпа. Мақалада ақын Әбу Сәрсенбаев поэзиясындағы публицистикалық сипат айқындалады. Ақын өз өлеңдерінде поэзия мен прозаны ұштастыра біледі. Өлең арқылы қоғамда болған жайларды қызықты баяндай біледі. Оның поэзиялық шығармаларының өзі өлең-очерк, өлең-репортаж, өлең-мақала, көсемсөзге айналып отырады. Мақалада ақынның осындай ерекшеліктері айқын сараланады.

Тірек сөздер: Әбу Сәрсенбаев, лирика, поэзия.

Бүгінде біздің халқымыз еркін және егеменді мемлекетке айналып, әлемдік халықтар қауымдастығының аясынан өз орнын алып, ал Қазақстан халқы өзінің қажырлы еңбегі мен дарыны арқылы адамзаттық прогреске өз үлесін қосып, өз мәдениетімен, өнерімен әлемдік мәдениетті байыта түсуге мүмкіндік алды.

Еліміздің егемендік алып, саяси тәуелсіздікке қол жеткізуі кеңестік дәуірдегі әдебиет шығармаларын қайтадан қарастыру, жаңаша бағалау қажеттілігін туғызып отыр. Өйткені ұлттық әдебиетіміз негізінен кеңес заманында жасалып, нығайып өркендеді.

Қазіргі уақытта осы кеңес кезеңіндегі әдебиетті жоққа шығарушылар да, тоталитарлық кезеңдегі әдебиет тоқырауда болып дамымай калды деп қаралаушылар да табылып калады. Дейтұрғанмен, қанша жамандасақ та, сол кезеңдегі әдебиетіміз әлемдік деңгейге көтеріліп, ұлттық сөз өнеріміз айтарлықтай жетістіктерге жетті.

Әбу ақын лирикасында публицистикалық сипат басым, ол баяндап айтуға шебер, әрі сыршыл ақын. Бұл жөніндегі белгілі ғалым Б.Наурызбаевтың: «Поэзиясына өмір шындығын ғана арқау ету, сұлулықты өмір тыныстарынан іздеу, замандастарымыздың асыл қасиеттерін дәріптеуден жаңылмау - Әбу ақындығының айнымас компасы болып қалыптасқанын көреміз», [1, 140 б.] - деген пікірі мен екінші бір ғалым Б.Асылжановтың: «Ә.Сәрсенбаев – сезімтал лирик. Өмірлік мәселелерді орынды көтере отырып, қандай мәселені суреттемесін оны жылы лепті психологиялық толғаныстармен ұштастырады. Әбу шығармаларынан лирика мен прозаның өзара берік байланысын байқау қиын емес», [2, 73 б.] - деген ой-тұжырымдары да біздің осы ойымызды дәлелдеуге негіз болатын орынды пайымдаулар. Осы ерекшеліктерін ескеріп және жоғарыдағы әдебиеттану ғылымының жаңа тұжырым-пікірлеріне сүйеніп, ақынның лирикасын екі үлкен салаға бөліп қарауға болады. Біріншісі – баяндау лирикасы, оған соғыс және бейбітшілік, халықтар достығы, туған жер, туған ел, отан, теңіз, еңбек тақырыбындағы өлеңдері, сондай-ақ хат-өлең, өлең-әңгіме, өлең-очерк, репортаж-өлең, ақындық баяндаулар мен монологтарын, балладаларын жатқызуға болады; екіншісі – медиативті лирика (толғаныс, толғау), оған – табиғат суреттері, адамгершілік жайындағы, өмір туралы миниатюралық өлеңдері, ақындық арнауларды жатқызуға болады. Мұның да өз кезегінде түрліше қиындықтары, кедір-бұдырлы, ойлы-шұңқырлы жолдары бар.

Майдан суреттерін, ерлік көріністерін, жорық жолдарын көзбе-көз көре, араласа жүріп, ізін суытпай окопта, жеркепеді отырып өлеңге түсіріп, ұлы соғыстың поэтикалық эпопеясын жасауға көп үлес қосқан майдангер ақындардың бірі де бірегейі Әбу Сәрсенбаев болды.

Поэзия сарайын еркін аралап, Кеңес жауынгерінің сағынышы мен күйінішін, жеңіске деген сенімін жеткізе білуде Ә.Сәрсенбаев үздік еңбек етті. Оның жыры сонау майдан төрінен күллі адамзатқа ақша бұлттан тілдескен окоптағы жауынгер сәлемін жеткізеді. Гүл сырын әдемі жырлаған жыр иесі енді жауынгер өмірін, соғыс жайлы жырлауда да қанатын қомдай түсіп, жырдың гүл маржаның құрғақ сөзден емес, ойдан, тегеруінді пікірден іздеді. Ақын тек көргенің ғана жазбады. Келешекке көз жүгірте жырлады, өнер ойлылығын бүгінмен қатар алды. «Алмасын азаттықтың» қолына алып, қара көк арғымағын жебелей, жауға қарсы қырандай шүйлікті. Отан қорғау мәселесі шығармашылық өнерінің ілкі қадамында қалай көрінсе, енді сол ой нақтылана негізгі үлкен ойға тиек болады. Ол елін, жарын емірене сүйеді. Бірақ егілмейді. Ел басына төнген қара бұлтты көк семсермен түйрейді. Өзіне жігер береді. Пессимизм оған жат. «Тамырын фашизмнің кимай тұрып, Арқаннан қара көгім алмаспын ер!» - десе, енді бірде:

Барамыз қорған болып қаланғалы,

Азаттық әлемінің арына біз, - дейді [3, 80 б.]

Майданға аттанған Кеңес азаматы сүйген жарымен қоштасқанда да күйректікке бой ұрмайды. Фашистерді жеңбей, елге оралмаймын, егер «айырса тағдыр өмірлік» өлігім де өзіндіктей дейді. Сүйген жар жүрегінді жатқа берме, ел намысын «аттап өтсең, берме хабар», онда сені дос деп санамаймын. Осылайша өзін-өзі ерлікке шақырады, жігерлендіреді, алда кездесер қайғыдаңда сақтандырады. Оның «Жар сертінде» өлеңі ақын сырын алдына жайып салатын адалдығы, шынайылығымен де құнды. Отаны мен халқын сүйе білген адал жүректі лирикалық кейіпкер махаббатты да қадірлеп қастерлей біледі.

Әділдік пен адамгершілік, бостандық пен теңдікті сүйетіназамат ақынның азаматтық үні де айқын. Көмескіленбейді. Уақытпен бірге ілгері дамып, өмірдің әр алуан жақтарын алға қосады. Бірде ол күледі, жігерленеді де, бірде қайратына басып ілгері ұмтылады, енді бірде елін, жерін, жүрек қалауы сүйген жарын сағынышпен еске алады. Осы тұста Әбудің азаматтық үні айқынырақ сезіліп отырады. Оның ішкі жан дүниесінде сол кездегі Одақтық жазушылардың төртінші съезінде атап өтілген мына бір ерекшелікті тап басасыз: «Нақ осы азаматтық поэзиямыздың Ұлы Отан соғысының сұрапыл дауылын тәжірибе мен құштарлыққа молыққан жағдайында қарсы алуға көмектесті. Халықтың қасіреті, халық рухының өрлеуі сол жылдардағы поэзияға өркен жайған ерлік біздің соғыс кезіндегі поэзиямыз негізінің негізіне айналды. Сол кездегі көптеген өлеңдер поэзия шабытының шын мәніндегі асқар шыңы болды. Шынында, істің мәнісі мынада: соғыс біздің творчествомыздың көздеген мақсаты емес. Мұнда соғыстың алаулаған от-жалынына толы кеңістігіне бізге адам жаны неғұрлым жарқын да барынша ашық көрінеді» [4, 3 б.].

Ұлы Отан соғысында көп ұлтты Кеңес үкіметінің мызғымас берік күші танылып, жауынгерлер мен тылдағы еңбек ерлеріне жігер беруде поэзия алда жүрді. Сондықтан жазушылардың Одақтық төртінші съезінде поэзия жөнінде жасалған баяндама поэзияның алмас берік рухын анықтай келе, поэзия халық жанына азалы азап, құрбандық салған жараны жойып, оған жақсылық пен махаббат ұрығын себеді. Поэзия өмірдің қайнаған ортасында бола отырып, халықтардың болашаққа деген сенімінің құрамдас бөлігіне айналғаның тілге тиек етіп, оның қызметіне әділ баға берген-ді.

Ұлы Отан соғысы дәуірі, шындығында, Әбу ақынның шығармашылық өз биігіне қанат қаққан, идея-мазмұн жағынан тереңдеп, ақындығының өсу, толысу кезеңі еді. Бұл кезеңдегі ақын шығармашылығы жайында қалам тербеген авторлардың барлығы да баса көрсетеді. Академик М.Қаратаев: «Ұлы Отан соғысы жылдарында қазақтың талай ақын-жазушылары творчестволық жақтан толық ашылды. Ал Әбу Сәрсенбаевты шын мағынасында жауынгерлік ерліктің жыршысы деп санауға болады. Оның дарыны жүректі құдіретті қуатқа толтыратын қасиет тапты. Сол қасиет шайқас түзінде дабылды сөз туғызды. «Ақша бұлт» ақынның кезеңді туындысы», [5, 75 б.]. - десе, көрнекті ақын Қ.Бекқожин: «Әбудің майдан жырлары қазақ поэзиясына қосылған күрделі еңбек... Майдан сұрапылын терең барлаған тарлан ақын өз жырларымен

қазақ поэзиясының географиясын кеңейтті. Әрі сипатты, әрі мазмұнды топтамаларының есімдері-ақ Әбу жырларының көкжиегін көрсетіп тұр» - деп ақынның майдан лирикасын аса жоғары бағалайды [6, 20 б.].

Сонау Еділден Эльбаға дейінгі ұзақ сапарда Украина, Молдавия, Румыния, Болгария, Югославия, Венгрия, Австрия сияқты Еуропа елдерін фашистік басқыншылардан азат етуге қатысып, 3-ші Украина майданында шығатын «Совет жауынгері» газетінің әскери тілшісі бола жүріп, «жауынгерлікпен қатар қаламгерлікке» де қалыптасты. Ол жауынгер жырларын бұрқаған оқтың, лапылдаған оттың арасында жүріп шынықтырды. Әскери тілші ретінде үнемі алғы шепте жүрген ол жауға қаһар шашып, қарсы шапқан жанкешті ерлерді, қан қырғында оққа ұшып қансыраған жауынгерлерді өз көзімен көрді. Кекті жырларымен, жалынды сөздерімен газет беттерінде жауынгерлерді ерлікке, жеңіске ұрандады. Кейін жазылған «Майдан тілшісі» өлеңінде осы әр қадамы қорқынышты, жолы шатқал-қиямат майдан тілшісінің бет-бейнесін дәл береді:

Жүреді әр кез окоптарды аралап,
Кейде өзін, кейде жанын жаралап
Солдатпенен бірге кешіп азабын
Солдатпенен бірге ішеді тамағын.
Солдатпенен күліп, кейде түнеріп
Кейде мүлгір қарлы окопқа сүйеніп.
Кейде досын қарлы окобында «жерлесіп».
Сапер болып кейде өтеді сең кешіп
Жау сыртына барлаушы боп шығады
Кейде өзін мерген боп та сынады.

«Ол жүреді осылайша ел ақтап»
Кей түндері партизанға қонақтап
Тірлігінен жақын бұның ажалы
Біреп тәулік қоршалып та қалады
Тілші осылай кеше жүріп ажалды
Жырын жүрек қаныменен жазады... [3, 120 б.].

Өлеңді оқып отырғанда майдан тілшісінің күрделі де қиын, бірақ өте бір қастерлі, қасиетті қызмет жолы көз алдымыздан өтіп жатады. Өлеңнің құндылығы ақынның өмір шындығын жете танып, тарихи шындықты, шынайылықты көркем жеткізуі. Бұл – сол дәуірдегі мыңдаған әскери тілшілердің бейнесі.

Әбу Сәрсенбаевтың майдан лирикасында (жалпы поэзиясында) документтік негіз басым.

Оның шығармасына арқау болған нақты оқиға өлеңнің жазылу уақыты мен жазылу орны мұқият көрсетіліп отырады. Оның жырларын оқығанда, ол құрамында болған әскери бөлімшенің жорық маршрутын, ақынның майдандық өмірінің бел-белестерін ап-айқын біліп отырамыз. Мысалы, жоғарыдағы 1941 жылы Алматыда жазылған «Кронштадт, Кронштадт», «Ақмоншақ» өлеңдері отан дабылына қосқан ақын үні болса, 1942 жылы Алматыда жазылған «Жас жесір» өлеңі соғыс қасіретін тартқан елге келген алғашқы қаралы хабарға жаны қайысқан ақынның жұбату өлеңі тәрізді. Бұл өлеңдер ақынның соғысты қалай қабылдағанын, оған қарсы әрекетін, ішкі бұлқыныс-сезімін түгел танытады. Осы жылы жазылған бір топ өлеңі туған жер, атамекенімен, аяулы қарындаспен, құрбымен, сүйген жармен қоштасуға арналады.

«Қош боп тұр, Жарым» өлеңінде аяулы қарындас, қимас құрбы, асыл жар сияқты арулардың арына қалқан болып, солардың бақыты үшін қызды күң, ұлды құл етпек болып анталап келе жатқан дұшпанды тоқтатуға аттанып бара жатқан лирикалық кейіпкермен кездесеміз:

Қош боп тұр жарым
Сүйіктім, жаным
Айырса тағдыр өмірлік
Келмесем кері
Ұмытпа мені
Өлігім де өзіндік
Өлмеймін, рас, жол ұзақ
Сарғайсаң да күт шырақ, - [3, 127 б.].

деп келетін Абай өлеңдерінің үлгісіндегі жырында майданға аттанып бара жатқан жауынгердің жалынды жігері, мөлдір сезімі, шынайы сыры бар. Бұл тек лирикалық кейіпкердің, ақынның ғана жан сезімі емес, сол кезеңдегі барлық жауынгерлердің, жас ұландардың жүрек түкпіріндегі жалындаған от сезімдері еді. Осындай майданға аттанар алдындағы қоштасу, уәде, серт, аманат күйін шерткен ақынның «Қоштасу», «Жар серті», «Көз жасыңа ие бол» сияқты басқа да бір топ өлеңдерін атауға болады. Бұл өлеңдердің де өн бойынан отаншылдық, патриоттық сезімдер сезіліп отырады.

Батыр бабаларының салтынша (ұлттық поэзияның дәстүрімен) қоштасу алдымен атамекенге арналған «Атырау» атты туған жермен қоштасу одасында ақын Атырау теңізін ерлікке, өрлікке тәрбиелейтін кең бесікке, алып анаға теңейді. көгілдір жоталары көкті сүзіп, кемерден тасығалы тұрған Атырау толқындары: - жауға деген халық кегі, азаматтың ар-намысы, жауынгерлерге рух берер жеңілмес күштің, қайсарлықтың,

ешкімге мойын ұсынбас еркіндіктің, азаттықтың символы. Туғаннан тулап жатқан толқынын кешіп өскен ақын атамекеннің асыл қасиеттерін, өзі жағасында өткізген аяулы күндерін шабыттана жырлай келе:

Еткізбен толқыныңды жауға ойнақ
Жағанда жатпақшы ма дұшпан тойлап?
Жоқ, Ана!
Ақ сүтінді арам етпен,
Жанымды өсіргенсің кекке қайрап, [3, 140 б.].

деп қасықтай қаны қалғанша өз елінің, отанының болашағы үшін күресетінін айқын сездіреді. Бұл өлеңдер кешегі ел тағдыры қатерге ілініп, ер азамат намысы сынға түскен сәтте халық жүрегіне жол тауып, халық намысын оятуға үлкен қызмет атқарды ғой деп ойлаймыз.

Енді бір топ өлеңдері неміс фашистерінің қаныпезерлігін, айуандығын, адам санасы жиркенетін тұрпайылықтарын суреттейді. «Өлім ойпаты» атты өлеңінде Украина жерінен шегініп бара жатқан фашистердің бір селоның халқын терең сайға иіріп, түгел атып кеткені баяндалады. Бұлбұлы сайрап, бүлдіршіндері ойнап, халқы нан мен тұз, сүт пен сусын, қызыл гүл ұсынатын селоның қазір ақ теректері омырылып, үйлерінің қабырғалары қирап өрт құшағында жатыр. Жазықсыз қырылған сансыз өліктердің ортасында осы ойраннан аман қалған жалғыз ананың ғана өлім халіндегі баласын көкірегіне қысып жылаған үні естіледі. Ақын соғысқа деген лағынетті, дұшпанға деген ыза-кекті осы ана сөздері арқылы жеткізеді:

Бөбегіне салды ана көзін
Айтты ауыр зауалды үкім сөзін:
-Қарашығым, қаныңды арқалаған
Фашистер ұрпағына жетсін өлім!

Осындай жазықсыз төгілген қарапайым халықтың қаны мен халық кегі жауынгерлердің дұшпанға деген ашу-ызасын қайнатып, жігерлендіреді. Шығарма оқиға болған жерден хабар беретін өлең-репортаж секілді әсер береді. «Ананы біз жөнелттік медсанбатқа, эскадрон тізіліп тұрды сапта» деген жолдар осыны аңғартады. Ақын «Өлім» деген сөз арқылы-ақ соғыстың бейнесін жасаған тәрізді. Өйткені соғыс, өлім деген сөздер бір-біріне жақын. Соғыс болған жерде - өлім, өлім бар жерде – қайғы-қасірет. Бұл ұғымдардың бәрі де адам бойына қорқыныш ұялатады. Ақын осы бір қасірет сөзін қолдану арқылы фашистердің жауыздық әрекеттерін әшкерелеуге тырысады. Жауға деген өшпенділікті, отанға деген патриоттық сезімді күшейтетін тәсіл ретінде пайдаланады.

Ә.Сәрсенбаев өз өлкесінің табиғатын қаншалықты сүйсе, сол табиғат аясында болып жатқан жаңалық өзгерістерді, атқарылып жатқан игілікті істерді де сондайлық ыстық сезіммен ерекше сүйіспеншілікпен жырлап отырды. Атырау өлкесі баршаға мәлім алуан түрлі балығымен, жер асты мұнай, газ, жанар майымен бағалы. Осы байлықтардың өндірушілері ақын назарынан еш тыс қалған емес. Академик З.Қабдолов: «Ә.Сәрсенбаевтың тұрақты екі тақырыбының бірі теңіз, тұрақты екі кейіпкерінің бірі балықшы» [7, 137 б.]. - дейді. Расында Әбу ақын балықшылар өмірін көз алдыңызға елестетер өрнекті, өнегелі өлеңдер циклын жасады. «Жас теңізшілер жыры», «Балықшы әні», «Балықшы қыз», «Толқынай сәулем», «Дүлей теңіз», «Теңіз таңы», «Мүгедек балықшы» сондай-ақ «Сәбилік шаққа саяхат» циклындағы өмірбаяндық өлеңдері сияқты тағы басқа көптеген жырлары қазақ поэзиясына қосылған сүбелі үлестер болып есептеледі.

Туған жер туралы, теңіз балықшылар жайындағы өлеңдерін сөз еткенде ақынның Маңғыстауға арналған, Маңғыстау мұнайшыларының өмірінен жазылған жырларға соқпай өте алмаймыз. 1982 шыққан «Маржан таулар жырлайды» атты өлеңдер жинағының бір тарауын түгелімен осы Маңғыстау тақырыбына арнаған. Бұл өлең-жырлары Маңғыстауды маржан дариясының қайнар көзіне айналдырған мұнайшылар еңбегіне арналған. Алғашқы өлеңін Маңғыстауға сәлем ретінде арнайды.

Армысың менің ата коныс арайлым,
Әмәнда саған іңкәрлік көзбен қараймын
Тағы да тағы тәжім еттім перзенттік
Арманымды Атырауында тербетіп, - [8, 317 б.].

деп ақын толғанып алады да Маңғыстауының тарихына үңіледі, содан соң Маңғыстау өңірін түлетіп жатырған еңбек ерлеріне жырдан шашу шашады. «Бабалар жайлы тебіреністер», «Бабалар, малшы бабалар», «Ән-күйге балқып», «Дарыныңа мың құлдық» сияқты өлеңдері Маңғыстау өңірінің тарихына қысқаша шолу экскурсия сияқты әсер береді. Сонан кейін «Алыптар мекені», «Армандар қанатында», «Рахмет аға буындар», «Қапшықты қарт» сияқты өлеңдері мұнайшылар Социалистік Еңбек Ері Смағұл Жалғасбаев, Халел Өзбекхалиев, Алшын Мендалиев, Жанболат Досмұхаммедовтер жайында жазылған тамаша өлең-очерктер. Енді бірқатар өлеңдері, «Мұнайшылар астанасы», «Үш батыр», «Маңғыстау сымбаты» жырлары Маңғыстаудың бүгінгі келбетіне табиғатының көркіне арналған. Ақын Маңғыстаудың болаттан да мықты адамдарын суреттей отырып олардың жан-күйлерін, сезім-серпілістерін қызу қайнаған еңбектің үстінде көрсетуге тырысады. Маңғыстаудың келешегіне сенеді.

Қажет емес мұнда мақпал мауыттың
Кенеп киім қажет берік сауыттай.
Қажет мұнда хром емес, керзі етік
Өту үшін сортаң-батпақ, сел кешіп

Шақыр-шұқыр бірін-бірі кемірген
Мұнда темір шайнасады темірмен...
Ал армандар аспандайды сенім атты қанатта
Бұл жандарда мықты сенім, мықты үміт
Болатқа да қажет осы мықтылық [8, 328 б.].

деп ақын Маңғыстау ерлерін аспандата жырға қосып отырған.

Басқа да замандастары сияқты Әбу ақын да өз дәуірінің, кеңестік дәуірдің ақыны болды. Ол теңдік азаттық идеясына, социализмнің болашағына қалтықсыз сенді. Сол жолдағы замандастарының күресін, еңбегін жырлады. Ұлы Отан соғысынан кейінгі халықтың үлкен мәні бар құрылыстың бірі тың игеру болды. Қазіргі таңда бұған әр қилы қоғамдық-саяси пікірлер айтылып, жаманды-жақсылы бағалар беріліп жүргенімен, тың тақырыбы поэзиямызға жаңа тынысты арна болды. Осы тың тақырыпты жырлаған алғашқылардың бірі де Әбу ақын. Ол сол 1954 жылдың қыс айында тұңғыш тыңгерлердің қоныстанғанын өз көзімен көріп, жапан түзге тіршілік әкелген адамдармен жүздесіп, қоян-қолтық араласып, солардың ерлік өмірін өзінің жырларына арқау етті. Соның игілікті жемісіндей болып тамаша-тамаша өлең-очерктер, өлең-әңгімелер, репортаж-өлеңдер, толғаулар дүниеге келді. Мысалға «Айна алдындағы жігіт», «Арманшыл қыз», «Вокзалдағы думан» сияқты өлеңдерден тұратын топтама шағын әңгіме түрін еске түсіреді. Ақын тыңға кетіп бара жатқан жастардың өмірінен қызықты әңгіме шертеді. Жаңа еңбек бастама жолында арманшыл қыз өз махаббатын да құрбан етеді. Жігіті оны ұқпайды, әкесінің беделіне сенеді, мансап аңсайды. Ал қыз «атасына масыл болып бақытқа, Жете алмайды өз арманы жоқ кісі» деп тыңға аттанып кетеді. Жігіт күрсініп қала барады. Очеркте нақты өмір шындығы, нақты адамдар алынады. Оның күші – нақтылығында, деректілігінде. Онда оқиғаның болған жері, уақыты, кейіпкер есімі дәлме-дәл көрсетіледі. Әбу ақынның тың тақырыбындағы өлеңдерінің көбі осындай деректілігімен, нақтылығымен ерекшеленеді. Мысалы, «Түнгі дүлей», «Айтылмаған құпия», «Директордың ойлары», «Ерлік романтикасы», «Түз шоферы» т.б. өлеңдері очерктің жүгін көтеріп тұр. Жаркөл совхозының директоры Яков Бректың өмірінен жазылған «Директордың ойлары», «Айтылмаған құпия» сияқты очерк-өлеңдер тың тақырыбын жарқырата ашып беретін көркем туындылар қатарында тұра алады ғой деп ойлаймыз. Немесе тыңдағы өз ісіне аса ұқыптылықпен қарайтын еңбеккер Темір деген жігіт жайында жазылған «Түз шоферы» очерк өлеңі де әсерлі. Бұл өлеңдердің құндылығы өмір шындығын жете танып, тарихи шындықты шынайы көркем жеткізе алуында ғой деп білеміз. Мұндай өлең-жырлар Әбу Сәрсенбаев лирикасында көптеп кездесіп отырады.

Әбу Сәрсенбаев лирикасы – адамды бей-жай қалдырмайтын, қайта ойландыратын, толғандыратын, жүрегіне қозғау сап, әсерлендіретін сыршыл, шыншыл лирика.

Әбу Сәрсенбаев – қазақ әдебиетінде өзіндік бет-бейнесі, қомақты орны бар, қазақ поэзиясына жаңаша өрнектер мен айшық, түрлер әкелген, мазмұнын байытқан, «өзінің қауқарлы жырларымен, салмақты сырларымен, орамы берік ойларымен» қазақ әдебиетінің мәртебесін биіктеткен, ұлттық рухани қазынамызды толықтаған абыз ақын.

Әдебиеттер:

1. Наурызбаев Б. Поэзия және уақыт тынысы. Қазақ поэзиясындағы дәстүр ұласуы. – Алматы: Ғылым, 1981. – 240 б.
2. Асылжанов Б. Ақынның тілі мен стиль ерекшелігі // Ғылым академиясының хабаршысы. – 1970. – №5. – Б. 73-76.
3. Сәрсенбаев Ә. Шығармалар жинағы: 5 томдық. Т1. – Алматы: Жазушы, 1981. – 288 б.
4. Дудин М.А. Совет поэзиясы туралы сөз // Қазақ әдебиеті. – 1968. – 26 мамыр. – Б. 3-8.
5. Қаратаев М. Жанр сипаты. – Алматы: Ғылым. 1971. – 272 б.
6. Бекхожин Қ. Дәстүр және жаңашылдық. – Алматы: Жазушы, 1969. – 247 б.
7. Қабдолов З. Көзқарас. – Алматы: Рауан, 1996. – 256 б.
8. Сәрсенбаев Ә. Атырау сазы. – Алматы: Жазушы, 1975. – 390 б.

Шайекенов Ж.Ж.

ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ В ПОЭЗИИ АҚЫНА

В статье раскрывается журналистский характер поэзии поэта Абу Сарсенбаева. Поэт умеет сочетать поэзию и прозу в своих стихах. Стихотворение рассказывает интересные вещи в обществе. Его поэтические произведения становятся стихами, стихами, репортажами, стихами и словами. В статье такие особенности поэта четко анализируются.

Ключевые слова: Абу Сарсенбаев, лирика, поэзия.

Shaikenov Zh.Zh.

PUBLICISTIC FEATURES IN POETRY

The article reveals the journalistic nature of the poetry of the poet Abu Sarsenbayev. The poet is able to combine poetry and prose in his poems. The poem tells interesting things in society. His poetic works become poems, poems, reports, poems, and words. In the article such features of the poet are clearly analyzed.

Key words: Abu Sarsenbayev, lyricism, poetry.

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПРОСТРАНСТВА ДЕТСТВА К.ФЕДИНЫМ И Р.СЕЙСЕНБАЕВЫМ

Аннотация. Статья посвящена вопросам сопоставительного изучения пространства детства в русской и казахской прозе как одного из актуальных проблем современного литературоведения. Вводится понятие «пространство детства» с опорой на особенности отображения пространства детства в качестве духовного пространства ребенка, подростка.

Ключевые слова: образ, художественный образ, концепция, детство, пространство детства.

Рассматриваемая проблема отображения пространства детства, в основном, подвергалась анализу в аспекте лишь определенной национальной литературы. В частности, в русской или мировой литературы. Мы же попытаемся осветить эту проблему в сопоставлении произведений о детстве писателей русской и казахской литератур, прозы К.Федина «Братья» и Р.Сейсенбаева «День, когда рухнул мир» в согласии с теорией М.Ю. Кузьминой.

Остановимся на трактовке понятия «пространство детства» в современном литературоведении М.Ю. Кузьминой [1]. Ученым выдвигается идея опоры на особенности отображения пространства детства в качестве духовного пространства ребенка, подростка при изучении изображения детства как художественной категории.

Пространство детства связано с реальным пространством, оно связано со временем, с условиями жизни. Во-вторых, это эмоциональное, психологическое пространство детства, подростка, «движения его души». В-третьих, и это самое главное, в художественных текстах обнаруживается концептуальное пространство детства, собственно авторский взгляд на детство, который, по мнению М.Ю. Кузьминой, отнюдь не ограничивается идиллическим хронотопом. Обращается более всего внимание на факторы, формирующие личность человека в детстве.

Пространство детства – это духовное пространство, которое формируется под влиянием того, что окружает ребенка. Это пространство детского сознания, детское видение мира, которое имеет свои отличительные особенности в сравнении со «взрослыми» представлениями.

В контексте данного исследования пространство детства освещается с позиции отображения внутреннего мира детей через психологизм.

Углубление в психологию человека как социально детерминированной единицы, во внутренний мир личности, понимается как «характер, сформированный определенными социальными и историческими обстоятельствами» [2, с. 106].

В стиле писателей классической литературы, как у М.Ю.Лермонтова, у Л.Н. Толстого, у Ф.М. Достоевского, исследователь А.Есин, отмечает психологизм как отличительную особенность их таланта [3, с. 2].

Психологизм в широком смысле подразумевает всеобщее свойство искусства. Оно заключается в воспроизведении человеческой жизни, в изображении человеческих характеров. Отражая и художественно осваивая социальную, общественную характерность жизни людей, искусство и, в частности, литература создают не только общественные, но, прежде всего, психологические типы [4; 5]. «Каждая эпоха имеет свою психологическую гамму, которую перебирает искусство», – замечает Выготский в работе «Психология искусства» [5].

В произведении при воссоздании того или иного характера, тесно связанного с социальными положениями, условиями, автор воплощает его в персонаже, создавая как бы новую индивидуальность, личность, обладающую неповторимыми особенностями. В научной психологии и в обыденной речи совокупность устойчивых черт личности – реальной или вымышленной – называется *характером*. Безусловно, что характер – явление психологическое. Вследствие этого, чаще всего *характер* и *психология*, подчеркивается Есиным, стали синонимами, или почти синонимами.

В значении синонима понятия *характер*, *психология* стала применяться в литературоведении, – утверждает Есин. Если писатель всегда изображает в своих произведениях «психологию» героев, т.е. создает характеры, типы, то это вроде бы и есть *художественный психологизм*. Таким образом, все искусство, вся литература психологичны.

За термином *психологизм* в литературоведении прочно закрепилось другое, более узкое значение, согласно которому *психологизм является свойством, характерным* не для всего искусства и не для всей литературы, а *лишь для определенной их части*. Психологизм в литературоведении предполагает мотивированность, обусловленность внутренней жизни, поступков персонажа [6].

Понятие «психологизм», – считает Г.Поспелов, – обозначает *тщательно индивидуализированное воспроизведение переживаний персонажа, героя в их взаимосвязи и динамике* [7, с. 128].

Из многоголосия трактовки термина «психологизм» в литературоведении нам близки рассуждения Н.Г. Чернышевского, выраженные им при исследовании творческого наследия Л.Н. Толстого. По мнению критика, «психологический анализ может принимать различные направления: одного поэта занимают все более очертания характеров; другого – влияния общественных отношений и житейских столкновений на характеры; третьего – связь чувств с действиями; четвертого – анализ страстей...» [8, с. 505]. Оценка Н.Г. Чернышевским психологического анализа как «едва ли не самого существенного из качеств, дающих силу творческому таланту», актуальна и сейчас [8].

С прямым изображением внутреннего мира подростка, его психологии, помогающей почувствовать связь чувств героя с его действиями, читатель сталкивается, по нашим наблюдениям, в современной русской и казахской прозе, в романе К.Федина «Братья» и в повести Р.Сейсенбаева «День, когда рухнул мир». Авторами предоставляется возможность проследить детально ту мыслительную и эмоциональную работу, которая происходит в его душе. Это способствует тому, что писателям удается художественно воспроизвести живую, полнокровную личность. Попробуем продемонстрировать наши умозаключения.

В романе «Братья» К.Фединым повествуется о судьбе братьев Каревых, родом из Уральска, из уральских казаков, состоявшихся один – врачом, другой – композитором. Младший, Никита, будущий композитор, ребенком владел особым чутьем замечать необычное в окружающем. Так, «он помнил с томящею силой одно лето, которое проплыло над ним зеленым облачком и – часто потом – казалось последним счастливым, по-настоящему счастливым летом» [9, с. 64]. Когда, как киргизы всей семьей перекочевывали из зимнего жилья, с форпоста на Чаган, в сады, Никита замечал, что «степь лежала сытая, вдосталь нахлебавшаяся обильными снегами, и – по вечерам – как-то особенно смиренная, совсем неслышная». Встав взрослым, много позже, когда жизнь населилась грохотами и скрипом, Никита «возобновлял в себе эту неслышность, и тогда ему было так, будто он утратил все и навсегда». На памяти Никиты надолго запечатлелась картина, детское впечатление «как остановились однажды в вечернюю зарю на ночлег, как он убежал от табора, и издалека, над травой, видны были ему неподвижно изогнутые верблюжьи шеи и тоненькие поднятые оглобли телег и линеек. Головы верблюдов освещались упавшим солнцем и были кирпично-красны, и тончайшими волосками висели на верблюжьих ноздрах повода».

В этот же вечер Никита замечает, как устало пролетел ястреб, увидел, «как у птицы просвечивало одно изорванное крыло, и он долго слышал мерные вздохи и присвист полета. Потом опять наступила неслышность, такая необыкновенная неслышность, что Никита вдруг заплакал и в страшном испуге побежал к матери». Повествователь считает, что, наверное, впервые он почувствовал, «что живет в неизмеримо громадном мире и что мир этот непонятно суров».

В семье Каревых, присматривая за садами, жил когда-то нанятый садовым мужиком Евграф. Старшие посмеивались над ним, но редко перечили ему, потому что «он умел молчаливо, без шума и ссор, настоять на своем. Младшие в семье привязывались к Евграфу крепко, так что он часто исполнял и роль няньки по отношению к ним. Никите шёл восьмой год. Это было как раз время, когда «приспела пора научить его ставить перемёты и морды, гнать обломком весла бударку, бить из дробовика, бежать на лошади...».

И вот колыхнулось и поплыло Никите зеленое облачко». Никиту удивляло, что садовые рабочие вечерами собирались подле избенки Евграфа. Для мальчика это был «славный час», потому что «изредка тут затевались разговоры о далеких, чудесных краях, об осётре, которого не могло вытянуть из Урала все казачье войско, о киргизском богатстве, о всяческой удали и силе». Больше всего Никиту, да и рабочих восхищала ужица с ужонками, которых приучил Евграф, кормя молочком. Никите «ручная змея чудилась зловещей, безжалостной, но вдруг (она) кротко припадала к черепку, и ей смешно подражали коротенькие глянцево-ужонки». Но пуще всего смышленного мальчика удивлял сам Евграф, рассказывающий легенду о том, что «ужа большую человеку службу принесла». Именно змея будто бы спасла людей, тонущих в ковчеге, продырявленной мышью, заткнув собой эту дыру. «Ковчег-то и не потоп. Может, мы за всю нашу жизнь этому гаду благодарны!», – заключал свою легенду Евграф.

Никита дивился на Евграфа: «такой простой, понятный человек с корявыми длинными руками, как все мужики, ... – откуда мог он знать такое множество чудеснейших вещей, о которых ни от кого другого никогда не услышишь?» – спрашивал себя любопытный мальчик. До тонкости каждого движения Евграфа прослеживает мальчик, когда тот с целью приработки начинал вылавливать сусликов, чтобы продать их хвосты и задние лапки в городе, в какой-то конторке. Никите были интересны комментарии Евграфа, прекрасно разбиравшегося в поведении сусликов, пытавшихся схитрить и выждать, когда же прекратят их ловлю.

Самым прекрасным в счастливом Никитином лете, сообщает повествователь, была его «первая пробежка на лошади». Писатель подробно описывает ощущения мальчика. «Он почти задыхался от восторга и страха, когда Евграф посадил его верхом на низенькую карью казачью замухрышку. Лошадь была не оседлана, не взнуздана, веревочный повод перекинули через ее вихрастую шею вместо уздечки, Евграф заставил Никиту крепче прижать икры к бокам лошади, выпрямить поясницу, не сутулиться и держать повод одной рукой. Потом он ударил лошадь по крупу, и она пошла» [9, с. 68].

Лошадь шла ровным, не валким шагом, и Никите казалось, что она «словно понимала, что несет на себе хрупкую ношу». Мальчик боялся шевельнуться, сидел, «будто привязанный, и со страхом замечал, как в нем растет желание дернуть повод, прикрикнуть на лошадь».

Как тонкий психолог, писатель подробно описывает ощущение Никиты: «Каким он представлял себя в эту минуту? Шляпа сползла у него на затылок, он раскраснелся от жары и скрытых, невиданных усилий всего тела, на лбу его высыпали мельчайшие капельки пота. Он ждал чего-то решающего, окончательного и необычайного».

И это необычайное, решающее началось, когда мальчик как бы понял, как же дальше поступить по поведению лошади. Она добродушно передернула ушами, словно хотела спросить, «верно ли она поняла верхового, и охотно, привычно перешла на грунцу».

И Никита не упал – нет, нет, – он даже не пополз набок, даже не ухватился за холку, он запрыгал на лошади, как мячик, неслышно и ровно. В нем радостно вспыхнула уверенность в себе, он улыбался и с удовольствием слушал свой чистый, окрепший голос, смешно перерубаемый в лад мелкой рыси». Но радость длилась недолго, так как лошадь стала: перед ним оказалась глубокая канава. Мальчику пришлось сползти на землю. Его одолевали мысли: «Что делать? Вернуться назад? Чудно подумать об этом: он только что начал кататься, только-только научился бежать – ну да – бежать рысью, как настоящий казак». Что только не предпринимал Никита: стаскивал с лошадиной шеи повод, подпрыгивал и становился на цыпочки, но лошадь не понимала его боязливых и неловких движений, а стала щипать траву. Юный наездник благодарно, но с опаской похлопал ее по шее. Когда же Никита попытался потянуть повод, чтобы лошадь спустилась в канаву, ему показалось, что «во взгляде ее светился непонятный укор». Тогда решил понукать нарочно грубым, не своим голосом, прищелкивал языком и уговаривал ласково. Но все было тщетно, напрасно. Лошадь продолжала щипать траву. Никите удалось перекинуть повод на голову упрямыцы, – сообщает автор, – вцепиться в ее гриву, подпрыгнув, вскарабкаться на спину, сесть и попробовать повернуть назад. Но тут случилось непредвиденное: лошадь отступила на один шаг и неожиданно прынула через канаву.

Психологическое состояние юного наездника далее описывается более подробно: «Никита не помнил, как он удержался. Он пришел в себя, почти лежа на лошадиной спине, одной рукой тщетно отыскивая какой-нибудь упор на покато крупе, другою держась за натянутый длинный повод. Ноги его беспомощно барахтались, запутавшись в гриве коня. Со страха он даже не кричал, изо всех сил стараясь выровняться и сесть».

Спасло его то, что, перепрыгнув, лошадь сразу пошла вскачь». Мальчик сумел собраться духом, распрямиться, сесть так, как учил его Евграф, взять в обе руки повод.

Писатель изображает словами тонкости изменения настроения героя, его внутреннего ощущения от всего происходящего: «И тотчас необыкновенное, никогда не испытанное тепло разлилось по его телу. Как к человеку, он почувствовал любовную нежность к лошади. Ему было немножко стыдно перед ней за то, что он чуть-чуть не свалился, но – главное – за то, что он не поверил в неё – в эту прекрасную, умнейшую скотину, усомнился в доблестном и благородном сердце казачьего коня и позорно отступил перед первым препятствием. Как могло прийти ему в голову, что конь ползет следом за ним в канаву? Ведь это же не черепаха какая-нибудь, не ползучая тварь, как ужища!

И втайне изумленный, что бежать вскачь легче и удобней, чем рысью, расхрабренный, счастливый, стегнул лошадь концом повода». Никита не замечал, что шляпы на нем было, что она осталась за канавой. Он мчался, и ему «карья замухрышка чудилась стрелоподобной антилопой, а путанные усы хмеля – первозданной чащей олеандров, как в книжке, по которой сестры учили его читать» [9, с. 70].

Далее в романе рассказывается случай, «неожиданно оборвавший летние Никитины радости и странно переставивший всю Никитину жизнь на новый, какой-то безжалостный, жестокий путь».

Случилось же, в сущности, пустяшное, ничтожнейшее дело, невинная детская история». Никита оказался, позже никак не мог вспомнить, по какому поводу, он оказался в Уральске, на Михайловской улице, перед окном игрушечного магазина с разноцветной грудой тряпочек, оловяшек, жести и фольги, сверкавших «точно росный лужок на солнце». Рядом с куклой в шутовском пестром наряде и в бубенцах, мальчик увидел скрипку. Мальчику размышлялось занять вместо всяких игрушек и скучных безделиц одну такую скрипку. Всю дорогу домой он твердил о скрипке, так что, в конце концов, на него прикрикнули, и от обиды у него больно сжалось горло, и задрожал подбородок. А вечером он «не выдержал и разревелся: скрипка не давала ему покоя». Их семья была очень большая, и никто толком не разбирался во всевозможных желаниях. Писателем подчеркивается, что «может быть, поэтому его желание сделалось нестерпимым, нудным, как боль, и он твердил день и ночь о вожаденной скрипке».

Вдруг этой истории наступил нечаянный конец». Отец Никиты привез сыну настоящую «скрипку, большую, темную, блестящую свежей полировкой, с черными колками, с длинным, изогнутым смычком, надетым на какую-то вертушку».

Никита был потрясен. Он не мог выговорить ни слова. Он глядел на скрипку в страшном испуге». Мальчик, как мог, объяснял отцу, объяснял всем большим, «глупым людям, что он хотел получить ту, желтенькую скрипку, с сучком на верхней дощечке, ту самую скрипку...». Отец сказал, что он будет учиться играть на настоящей. Затем Никита побежал Евграфу, чтобы он убедил отца продать скрипку, чтобы не учил

его – Никиту – играть на скрипке. Но все попытки были безуспешными. И тогда «он убежал прочь, сел в канаву, через которую недавно перескочил на лошади, – и дал волю горьким слезам».

Как говорил Никите Евграф, «пойдет ученье-мученье... Свет-то весь в дорожках да в тропках...». О взрослении главного героя после этой пустяшной истории со скрипкой, писатель пишет следующее: «Одна тропа открывалась Никите, и ступить на нее он не хотел. Как зародилось в нем томительное предчувствие неблагополучия, какой-то тяготы, ожидавшей его впереди? Он не мог ни знать, ни думать об этом. Ему стало тоскливо, тревожно и немного боязно».

Завязывалась судьба музыканта, его – Никитина – судьба, его *inferno*²».

Таким образом, нами отмечены, что К.Федин в романе «Братья» психологически ярко отображает внутренний мир одного из главных героев Никиты Карева в подростковом возрасте «изнутри»: через воспоминание Никитой своего детства; через его монолог перед лошадью, когда ему стало стыдно за то, что плохо подумал о ней; через поток его самосознания: восхищение талантом Евграфа судить о жизни, его знанием различных легенд, историй, психологии сусликов, умением ладить или добиваться своего в семье хозяина, которым был нанят в качестве садового работника, мужика.

Углубленное изображение внутреннего мира подростка, его чувств, мыслей, переживаний, анализ его душевного состояния, то есть пространства детства Федину удалось передать и «извне». Так нами приводился эпизод, когда повествователь описывает одежду Никиты, который не заметил, где же он оставил свою шляпу во время скачки на лошади. Речь и мимика мальчика, который пытался убедить отца, всех больших, что нужно продать настоящую скрипку; как он дал волю слезам в канаве, как ему стало «тоскливо, тревожно и немного боязно».

Способ передачи внутреннего состояния Никиты передано Фединым и через организацию синтаксиса: «Завязывалась судьба музыканта, его – Никитина – судьба, его *inferno*». Неправильный порядок слов в предложении, использование иностранного слова подчеркивают эту тоскливость, тревожность в душе подростка.

Следовательно, мы можем говорить о том, что К.Фединым использован психологизм как свойство художественной прозы в изображении пространства детства.

Особое пространство детства с акцентом на его психологическом аспекте использовал современный казахский писатель Р.Сейсенбаев в произведении «День, когда рухнул мир». Сюжет произведения построен тоже, как и у К.Федина, на мысленном возвращении главного героя к своему детству. Оно связано с воспоминаниями о трагических днях испытания ядерной бомбы под Семипалатинском в Казахстане. Возрасты мальчиков в обоих произведениях одинаковы: обоим – семь лет. Но каждый из них пребывает в своем социальном мире, исторических условиях. Если Никита вырос в начале двадцатого века в среде, впитав культуру, традиции и обычаи уральских казаков, то главный герой в казахской прозе – ребенок другого исторического времени, социальной среды, родился и рос возле Чингисских гор в шестидесятые годы XX столетия. Как казах, мальчик был привязан не только к родителям, но и к дедушке и бабушке, что было традиционным миропорядком в казахской семье.

События, связанные с испытанием ядерной бомбы под Семипалатинском, описывается через восприятие семилетнего мальчика. Можно сказать, что, согласно Л.Гинзбургу, Р.Сейсенбаев изображает внутренний мир, пространство ребенка особенно ярко, живо и подробно, достигая особой глубины в его художественном освоении. Писателю, полагаем, удалось добиться индивидуального воспроизведения переживаний мальчика за дедушку, бабушку, за себя, за маленькую девочку Кенже, которая оказалась первой жертвой ядерного облучения. Описание переживаний мальчика дается в их взаимосвязи и динамике.

Психологическая атмосфера событий, происходящих вокруг мальчика, их восприятие им конкретизируются изображением психологических состояний, чувств, ощущений по поводу конкретных явлений, связанных с героем. Мальчик услышал, как и все аульчане об их эвакуации из внезапно ожившего репродуктора, висевшего на столбе в центре аула, от металлического женского голоса диктора. «Что такое «эвакуация», мы тогда еще не знали, но сразу же почувствовали здесь нечто недоброе. Веяло от этого загадочного, туманного слова страхом и неопределенностью» [10, с. 255].

Среди тревожной толпы аульчан он увидел своего отца. Сыном замечается, что «вид у него был утомленный, глаза покраснели от бессонницы, но говорил он уверенно и спокойно». Из коротких реплик отца и двух офицеров, которых он привел домой отужинать, мальчик понял, что жителей будут эвакуировать, кого-то в город Аягуз, а желающих – даже в областной центр Семипалатинск. Старикам было дано разрешение уйти вместе со скотом в Чингисские горы. После всего услышанного мальчик догадывается о причине появления в их ауле больших военных машин.

Жителям были выделено пособие на семью в сумме «маленьковских» пятисот рублей, оказавшихся крупной суммой для многих. Наблюдательный мальчик видит, что некоторые после получения денег все же прятали глаза, поспешно расходясь по домам. Людей позабавило, а других удивило, как от денег, неожиданно свалившихся с неба, наотрез отказался одинокий «бобыль Дуйсехан, имевший в поселке репутацию чокнутого» [10, с. 257].

² *Inferno* (итальян.) – ад

Мальчик просит разрешения у родителей ехать с дедушкой и бабушкой в Чингисские горы. На замечание мамы, что он может получить облучение, нисколько не понимая смысла, мальчик возражает, что не получит его. Когда же отец дал согласие, напомнив, что он «уже взрослый жигит», в помощи которого нуждается дедушка, мальчик кричит «Ура!» от радости, что ему разрешили. В этом эпизоде видим, что мальчик, как и любой подросток его возраста, многое делает машинально, не задумываясь над своими поступками.

Отправляясь в путь со стариками и со скотом в горы, мальчик обнаружил, что детей, кроме него, больше нет. «И тут же заметил малышку Кенже, сидевшую на арбе вместе с бабушкой. Я обрадовался. Она улыбнулась мне, и я помахал ей рукой», – рассказывает он.

Из уст стариков мальчик узнает, что даже на войне не было такого ужаса, как эта эвакуация, и эта готовящаяся к взрыву атомная бомба, потому что, говорили они, «то была война, а это – конец света». В доказательство своих умозаключений вспомнили приезжего парня с листочками, в которых говорилось о конце света, что «людей и землю ждет конец света, после чего настанет судный день, когда человек ответит за все свои грехи». Нас, аульских мальчишек, дрожь била. И вот он, кажется, наступает, предсказанный бродягой конец света», – с ужасом заключает герой.

Далее читатель слышит *поток сознания мальчика*, свидетеля тех страшных дней: «Во что же превращается, душа людская после смерти? Меня как током ударило, горячая волна пробежала от макушки до пяток – так хотелось жить. Семилетний мальчик, я впервые задумался о смерти, которая раньше не занимала никакого места в моем сознании, впервые реально почувствовал то грозное приближение безликой старухи с косой... День-другой – и душа моя предстанет перед небесным судилищем... Надо мной, над всем, что меня окружает, нависло черное облако смерти....

Сидя на арбе, я правил лошадей. Смерть, она не уехала вместе с людьми в Аягуз и Семипалатинск, она ждет нас в глубине Чингистау... Я боялся, но мне так хотелось стать, быть беркутом! Чтобы смело глядеть в глаза дедушке-льву! Чтобы гордились мною и мама, и брат, и сестренка! И – Кенже...» [10, с. 259]. Все же детское стремление добиться хвалы от мамы, брата, сестренки, дедушки пробуждает в нем мечту о подвиге во имя хвалы от родных, гордости их за его смелость. Опять же в герое-подростке подчеркиваются детское.

О детском восприятии мальчиком всего происходящего узнаем, когда он помогал старушкам таскать из лесу сушняк для костров: «Угрюмо нависшие темные скалы казались мне злобными дьяволами из сказок, страх исходил от скал, чудовищный страх. Казалось, он был разлит в ночном воздухе» [10, с. 262].

Изображение «изнутри» как способом создания внутреннего мира подростка Сейсенбаев включает в рассказе мальчика увиденного им сна о барсе. Во сне мальчиком вновь овладевает страх, но, все же это чувство в нем побеждают любопытство, попытка понять, как утром на левой руке оказались следы царапин барса.

Страх сильнейший мальчик испытал во время самого взрыва атомной бомбы. Описывает ужас своего состояния: «И – тихо покачнулась земля. Мне показалось, что она – вечная колыбель, баюкающая нас. Но земля внезапно содрогнулась, бешеными толчками била она нас снизу в ноги, в грудь, в лицо; ослабли бабушкины объятия, земля вздымалась, как необъезженный конь; степи, горы в последней потуге удерживались, чтобы не сгинуть. Я видел, высунувшись из-под кошмы, – огромный гриб заполонил небо, и огнедышащие сполохи играли невообразимо буйным соцветьем красок. Страх и удивление в единый миг сковали мою душу, такого мне и в самом страшном сне не дано было увидеть. Стылали горы, с грохотом катились огромные камни, скрипели, гнулись деревья, и в адские эти звуки внезапно вплеся еще один – отчаянный, режущий уши визгли, плач? Я до сих пор не знаю, как правильно назвать этот страшный звук».

О нахождении где-то рядом смерти предчувствует не только Роллан, ребенок-повествователь, но и маленькая, болезненная Кенже. Чтобы успокоить девочку, Роллан начинает нарочно громко разговаривать с ней. Она казалось ему «ангелом во плоти», так как, по восприятию мальчика, «глаза ее всегда смотрели на человека с доверием и преданностью, это были воистину безвинные глаза, глаза ангела во плоти». Из рассказа деда Роллан знал, что мать у Кенже умерла при родах, у ее дедушки и бабушки «троих сыновей проглотила война». Дедушка Роллана был убежден, что «бабушка с дедушкой у Кенже – тихие и скромные люди, и что живы они лишь собственной честью. Отними у них честь, и они погибнут в тот же час, не станут, как другие, жить-поживать, будто ни в чем не бывало. Такая порода, – говорил дед. – Порода...». В памяти Роллана запоминается, что есть такое слово «порода», которое характеризует людей. Он знал: дед любил это слово, но никогда не употреблял его все.

Маленькая Кенже сообщает Роллану, что завтра ее ждет смерть. Ей кажется, что и его, Роллана, коснулись крылья смерти. Когда же от страха Кенже начинала плакать, Роллан, старается убедить ее в том, что слезы могут привести к беде. Мальчик рассуждает как всякий казах, верящий в примету, что беспричинные слезы, плач могут накликнуть беду.

Девочка, так же, как и Роллан, оказавшись в трагической ситуации, мыслит не по-детски. Постоянное звучание слова «смерть» усиливают в мальчике чувство страха, которое толкнуло мальчика вспомнить слова молитвы, услышанное от бабушки. Мальчик обращается к аллаху с просьбой спасти и сохранить ему жизнь, не дать ему сгинуть. Как ребенок, он вспомнил о других, поэтому продолжил свою молитву и обращение к аллаху с просьбой не дать сгинуть никому. И, говорит мальчик далее, что, если аллах сохранит всех, тогда он обещается ему молиться всегда в день пять раз. Обращение к аллаху помогло мальчику собраться с духом и взять себя в руки.

События происходили в советское время, когда не позволялось быть верующим, тем более, читать молитвы, но герой, мальчик-казах, вырос возле бабушки, которая традиционно в казахской семье даже в то время читала молитвы ради спасения душ детей, внуков, всех родных. В этой сцене мы видим плоды влияния на внука бабушки. Герой же показан как представитель своего социума.

Невыразимое стрессовое ощущение испытывает подросток непосредственно в момент взрыва бомбы, когда девочка Кенже в безумии пытается убежать от смерти. «Ее крик резал мне уши. А может, не было крика? Может, я вообразил, что она кричала? Может, она беззвучно открывала рот и бежала не в степь, а в горы, и камни шарахались от нее. “Она погибнет, ее надо спасти, надо бежать за ней, догнать ее, – подумал я и крикнул: “Кенже!.. Кенже!..” Я ринулся за ней, и вдруг меня осенило: наверное, она сошла с ума! Потрясенный неожиданной догадкой, я споткнулся и упал. В эту минуту надо мной пролетел большой камень, и я понял, что аллах спас меня, Кенже сошла с ума, сошла с ума... Я настиг ее. Худые плечи ее вздрагивали, она бежала и плакала, теперь я точно слышал её душераздирающий крик... Мальчик пытается удержать Кенже. В это время земля вновь задрожала, теперь еще сильнее, «она билась, как в падучей, и сердце мое билось – вниз-вверх, вниз-вверх, и душа замирала. Я забыл о Кенже, забыл обо всем на свете, я понял – на меня рухнул мир, и сейчас я погибну под его обломками. Я думал только о себе, смерть стояла надо мной с занесённым топором, вжик-вжик-вжик – лезвие опустится на мою детскую шею, я терял сознание, ощущая в некоем мерцании, как холодеет рука Кенже. “Она умерла”, – успел подумать я, ибо мое замутненное сознание медленно возвращалось на круги своя. Под кошмой, в полной темноте рядом с мертвой Кенже я мелко-мелко дрожал, обливаясь холодным потом». Своим детским сознанием мальчик чувствует, как казалось ему, что наступил конец света [10, с. 266].

Через повествование от первого лица, через восприятие подростка Сейсенбаев сумел психологически точно и верно передать трагедию, которую принесла людям атомная бомба.

В пространстве детства на страницах произведения «День, когда рухнул мир» нами замечено, как мальчик на интуитивном уровне понимает мысли своего деда. Ему казалось, что «дед каким-то внутренним чувством ощущал реальную угрозу для жизни этих простых людей». Поэтому, по его мысли, «дед – умный спокойный человек», понимающий, что слова его ничего не решат, спорит с подполковником, который сообщает о том, что солдаты подберут место для стоянки. Деда возмутило, как кажется мальчику, что военные оскорбляют местных казахов, воспринимая их за глупцов, а сами же гонят их на смерть. Это побудило деда заговорить о своем многострадальном народе, которому запрещают говорить о своих великих людях, как Абай, Шакарим, великом поэте, дружившем с Л.Толстым. Дед говорил, что за одно только упоминание их имен ссылают в Итжеккен – Сибирь, где в сани запрыгают собак.

Из монолога деда мальчик узнает, что лучшие люди в ссылке умирали, что «вся степь от аула до Семипалатинска была человеческими трупами покрыта». Причиной всему голод, – объясняет дед русскому подполковнику.

Сопереживая за деда, мальчик видит, что «люди слушали молча, люди прятали глаза. Они были согласны с дедом, но их пугала его откровенность, и некоторые из них принялись пятиться, сохраняя отсутствующее выражение лица – дескать, ничего не видел, не знаю, не слышал...». Но дед требовал от своих аульчан, чтобы они не теряли свой ум и честь, потому человек без ума и чести никому не нужен. После таких слов деда «люди пристыженно замерли». Когда же отец мальчика попросил деда перестать говорить, потому что приказ военных не обсуждается, подросток замечает, что «при этом он (отец – Г.У., Н.А.) тоже избегал смотреть деду в глаза». Мальчику стало за него обидно. Роллан понял, что он сейчас думает о том, во что обойдется ему дедовский монолог. В то же время, мальчику захотелось, чтобы дед еще что-нибудь рассказал военному о родине казахов. Ему подумалось, что вряд ли военный что-нибудь толковое знает о казахах. Но в это время событие повернулось неожиданным образом: подполковник подошел к деду и обнял его. Военный стал объяснять политическое положение страны, которой угрожает Америка, сбросившая атомные бомбы на Японию, и что предстоящая мера вынужденная.

В рассмотренном эпизоде можно выделить проявление гордости мальчика за деда, много знающего об истории народа. Писатель посредством описания воспоминания мальчика – свидетеля исторического события передал психологию подростка, его сопереживание за деда и отца, за историю своего народа, что не совсем присуще детскому возрасту. В то же время, как ребенок, после напутствий отца, что нужно помогать деду и ехать с ним, мальчик, согласно кивнув, «невольно посмотрел на небо – вдруг уже летит», как ему показалось, «американская бомба». Вместо ожидаемого, он увидел чистое, без единого облачка небо. «Чистое, мирное небо...».

В то же время мальчик по-новому открывает для себя недавно грозного перед подполковником и сыном деда: хлестнув лошадь, на прощание он крикнул им, что оставил курей, которых можно при случае, если оголодают, резать. Внук приходит к выводу, что его дед «был человеком горячим, но справедливым».

В пространстве детства традиционно присутствует что-то сказочное, фантастическое. Оно появляется в сознании Роллана в образе ночного барса во время сна, как было упомянуто выше. О том, что ночным барсом может быть дух великого хадши Шакарима, убитого без суда и следствия в Чингисских горах, мальчик узнает от деда.

Мальчик оказывается слушателем истории трагической судьбы своего деда. В молодости из-за голода он вынужден был отдать своего старшего сына в детдом, в надежде, что выживет, а с младшим, будущим отцом

мальчика, и с женой подался в город. Но жена не выдержала разлуки с сыном, которого вместе с другими детьми перевезли в другое место, умерла. И дед женился на другой женщине, бабушке мальчика. Дождался младшего с фронта. Узнав, что у него где-то может быть родной дядя, мальчик представил, как во время страшного голода «он ползет по степи под вой шакалов и крик каракусов, натываясь на трупы голодных». И это видение испугало мальчика, как ни странно, куда больше, чем испытания бомбы, тень ночного барса». Пожалуй, только смерть Кенже казалась ему столь же ужасной... Ему было семь лет. Он помнил, что именно тогда «впервые задумался о том, какое количество смертей, боли, страданий, унижения, оскорблений выпало на долю народа Чингистау».

Не по-детски думает мальчик при виде красоты природы, он удивлен тем, что эту божественную красоту человек способен порушить собственными руками? Безумие...». Детским умом подросток не может объяснить происходящую подготовку к взрыву атомной бомбы.

Думаем, что Сейсенбаеву удалось использовать психологизм в прозаическом произведении с целью глубокого изображения собственно внутреннего мира подростка, т.е. его мыслей, переживаний, желаний. Психологизм Сейсенбаева выразился через отражение мира ребёнка «изнутри», через поток сознания мальчика, пытающегося анализировать увиденное, услышанное, способного чаще размышлять не по-детски. Психологизм подростка выражен через его сон, когда присутствует и фантастическое появление барса, и его представление себя вместо голодного человека, ползущего из последних сил по степи, усеянной трупами умерших от голода, отбиваясь от стервятников; через его явное представление образа смерти, махающей перед ним косой.

Очень восприимчивый по натуре герой, пытается понять своего возмущенного деда, когда тот резко стал выражать свое несогласие с решением военных о выселении аульчан с родных мест. Им замечаются поступки взрослых, которые смущались при получении свалившихся с неба крупной суммы денег, и при ситуации, когда дед мальчика устыдил их тем, что те потеряли ум и честь, поэтому не могут постоять за себя. Мальчика берет гордость за деда, знающего историю народа.

Пространство детства в прозе Сейсенбаева наполнено еще поступками героя, присущими только детскому возрасту. Так это радостный возглас мальчика, ответившего на страшное предположение матери с радостью, что он не может получить облучение. Или же, когда он представлял, что их преследует смерть, мальчик пытается по-детски перебороть в себе страх, стать беркутом, который ничего не боится. Тогда, по его мысли, мама, брат, сестренка гордились бы им.

При сопоставительном исследовании произведений русской и казахской литератур, прозы К.Федина «Братья» и Р.Сейсенбаева «День, когда рухнул мир» нами замечено проявление психологизма как свойства художественной прозы в изображении пространства детства. Оба писателя с пониманием воспроизводят душу подростка – герои обоих произведений мальчики семи лет. И Федин, и Сейсенбаев сумели проникнуться в скрытые мотивы поступков мальчиков для отражения внутреннего мира героя.

Психологизм в исследуемых произведениях русской и казахской словесности выполняет роль элемента, раскрывающего не только связь с другими компонентами, но и общим значением всей художественной системы, общим смыслом образной и лексической системы, обладает телеологичностью. Психологизм и Федина, и Сейсенбаева раскрывает целесообразность, целеполагание творческого замысла каждого автора и целостность всего художественного произведения. Тем самым художественный мир и русского, и казахского писателей, создает семантическое поле, в котором конкретизируется каждый образ и каждый приём.

Полагаем, что исследованный психологизм в произведениях «Братья» и «День, когда рухнул мир» как свойства художественной прозы способствовал проведению нами целостного анализа образного мира художественного произведения, выявляя структурные связи, приближению к смыслу художественного произведения как высказывания о целом мире.

Понятие «внутренний мир» художественного произведения рассмотрен нами как тождественное понятию «мир героя», как мир, в котором существует персонаж, в отличие от мира, где существует и творит текст и образную систему автор-творец.

Психологическая атмосфера, в которой пребывают герои произведений Федина и Сейсенбаева, кроме общих черт, выделяется и своеобразными чертами. Прежде всего, это нахождение мальчиков в разных социо- и исторических условиях. Никита – подросток в романе «Братья» и Роллан в произведении «День, когда рухнул мир» вспоминают свое детство. Детство Никиты состоялось в начале двадцатого века в обществе уральских казаков. Роллан – ребенок другого исторического времени, социальной среды, родился и рос возле Чингисских гор в шестидесятые годы XX столетия. Как казах, мальчик был привязан не только к родителям, но, прежде всего, к дедушке и бабушке, что было традиционно принято в казахской семье. Роллан в тяжелой психологической ситуации обращается, как мусульманин к аллаху. В нем больше привязанности к дедушке и бабушке, знает народные приметы, больше пребывает в придуманном собой фантастическом мире, нежели Никита. Никита делится сокровенным с Евграфом, чужим для него человеком, но сумевшим понять его психологию.

Соглашаясь со взглядами Есина [3, с. 7] о сути психологизма как изображении внутреннего мира героя, приходим к выводу, что и К.Федину в русской, и Р.Сейсенбаеву в казахской литературе, удалось мастерски построить образ подростка, изобразить пространство детства, воспроизводя и осмысливая жизненный характер каждого из героев. Вследствие этого можем утверждать, что психологизм в произведениях «Братья» и «День, когда рухнул мир» выступает в качестве стиливого своеобразия каждого произведения.

Литература:

1. Кузьмина М.Ю. Пространство детства: открытие Н.М. Карамзина // Карамзинский сборник «Наследие Н.М.Карамзина и современное развитие российского общества» / Под ред. С.М.Шаврыгина. – Ульяновск: Изд-во УлГПУ, 2014. – 205 с.
2. Зингерман Б.И. Пикассо, Чаплин, Брехт, Хемингуэй // Образ человека и индивидуальность художника в западном искусстве XX в. – М.: Наука, 1984. – 216 с.
3. Есин А.Б. Психологизм русской классической литературы: учебное пособие. – 3-е издание. – litlife.club/br?b=210895&p= Дата обращения: 07.05.2018 г.
4. Бурсов Б.И. Личность Достоевского. – Л., 1979. – 344 с.
5. Выготский Л. С. Психология искусства. – М., 1968. – 576 с.
6. Гинзбург Л.Я. О психологической прозе. – М., 1977. – 449 с.
7. Введение в литературоведение: учебник для филологических специальностей университетов / Под ред. Г.Н. Пospelова. – 2-е изд., доп. – М.: Высш.школа, 1983. – 327 с.
8. Чернышевский Н.Г. Поли. собр. соч. – М., 1947. – Т. 3. – ebooks.grsu.by/.../1-issledovanie-khudozhestvennogo-psikhologizma-v-otechestvenn Дата обращения: 27.04.2018 г.
9. Федин К. Братья. Роман. Собрание сочинений в девяти томах. Т. 3. – М.: Госуд. изд-во Художественной литературы, 1960. – 516 с.
10. Сейсенбаев Р. День, когда рухнул мир / Қазақ әдебиеті. Казахская литература: хрестоматия / Сост. Г.С. Умарова, С.Г. Шарабасов. Ч. 2. – Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2011. – 445 с.

Умарова Г.С., Алмагамбетова Н.А.

К.Федин мен Р.Сейсенбаевтың балалық шақ кеңістігінің көркемдік интерпретациясы

Мақала қазіргі әдебиеттанудың өзекті мәселелерінің бірі ретінде орыс және қазақ прозасындағы балалық шақтың кеңістігін салыстырмалы зерттеу мәселелеріне арналған. "Балалық шақтың кеңістігі" ұғымы баланың, жасөспірімнің рухани кеңістігі ретінде балалық шақтың кеңістігін бейнелеудің ерекшелігіне сүйеніп енгізіледі.

Тірек сөздер: образ, көркем образ, ұғым, балалық шақ, бала кеңістігі.

Umarova G.S., Almagambetova N.A.

Artistic interpretation of childhood space by K.Fedin and R.Seisenbayev

The article is devoted to the comparative study of the space of childhood in Russian and Kazakh prose as one of the actual problems of modern literary criticism. The concept of "childhood space" is introduced, based on the peculiarities of displaying childhood space as the spiritual space of a child or teenager.

Key words: image, artistic image, concept, childhood, childhood space.

ӘОЖ 80:159.9.019.2 =512.122

Абдуллина Н.У. – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің докторанты

E-mail: nazgulua@mail.ru

Айдарбек Қ.Ж. – филология ғылымдарының докторы, доцент, А.Байтұрсынов атындағы Тіл білімі институты

E-mail: aidarkar_10@mail.ru

АССОЦИАЦИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ КОГНИТИВТІК ПАРАДИГМА ТҮРҒЫСЫНАН СИПАТТАМАСЫ

Аңдатпа. Мақалада ассоциация қазіргі таңдағы тілдің танымдық теориясы және қызметі тұрғысынан адам санасында түзілетін танымдық үдерістерді зерттеудің маңызды құралдарының бірі ретінде қарастырылады. Сөз мағынасын анықтаудағы ассоциацияның атқаратын қызметі әркез тілдік бірліктер арқылы анықталып, ой мен тілдің байланысын көрсетуге бағытталады. Сөздердің семантикалық компоненттерін анықтауда ассоциацияның мүмкіншілігі олардың когнитивтік құрылымдар ретінде ойда түзілуіне тірек болып, концептуалдық моделдеу мен категориялау үдерістерін іске асыруға көмектеседі. Ойда

түзілетін когнитивтік құрылымдар және шынайы өмірдегі нысандардың атауы ретіндегі тілдік бірліктердің өзара қатынасын көрсететін ассоциация бір мағынаны басқа мағыналар арқылы анықтайтынын көрсетеді.

Тірек сөздер: ассоциация, ассоциативтік өріс, метафора, категориялау, концептуалдау, тілдік бірлік, танымдық бірлік, когнитивтік құрылым.

Шынайы өмірді көрсету барысында адамды қоршаған құбылыстар мен заттарды, нәрселерді, олардың өзара арақатынасын және адам санасындағы орнын айқындау үшін ассоциация қолданылады. Психикалық феномен ретінде ассоциация дегеніміз алдыңғы тәжірибелерге, білімге байланысты санада ұқсастық, жақындық немесе қарама-қайшылық негізінде түзілетін, берілген зат (құбылыс, нәрсе) туралы ішкі түйсіктегі көрініс деуге болады. Мұндағы ішкі түйсік дегеніміз – адамның өз жеке-дара тәжірибесі мен біліміне байланысты оның ішкі ой-санасында қалыптасатын, отбасылық, әлеуметтік, ұлттық, қысқаша айтқанда, менталдылық ерекшеліктеріне сәйкес ойлау процессінде мида пайда болатын сыртқы дүние объектісі туралы бейне-көрініс. Бұл жердегі «мида пайда болатын» деген сөзімізді метафора ретінде ғана пайдалануға болады, өйткені адам миын зерттеуші ғалымдардың айтуы бойынша, адам миында нейрондық қатынастар ғана түзіледі, ал біз «көретін» немесе «миымызда түзілетін көріністер» сол қатынастардың атауы ғана. Осы жерде атақты ғалымдар - кеңестік нейрофизиолог, медицина ғылымдарының докторы Н.П. Бехтереваның, биология ғылымдарының, филология ғылымдарының докторы, Санкт-Петербург мемлекеттік университетінің когнитивтік зерттеулер лабораториясының меңгерушісі Т.В. Черниговскаяның айтуы бойынша: «адам миы – бұл тек қана нейрондық желі емес, бұл желінің желісі, желілердің желісінің желісі! Мидағы мәлімет 5,5 петабайтты құрайды – бұл дегеніңіз – үш миллион сағат бейнематериал көрумен тең! Үш жүз жылдық үздіксіз, үзіліссіз көрініс!» [1, 12 б.]. Сонымен, бұл мақалада мида түзілетін осындай бейне-көріністерді біз салыстырмалы түрде «бейне-түзілім» деп атауды ұсынамыз. Және де осы аталым орыс тіліндегі танымдық, мида түзілетін құрылым ретіндегі «представление» атауының қазақ тіліндегі семантикалық мағынасы жағынан неғұрлым жақын баламасы деп ойлаймыз. Мұндай бейне-түзілімдердің пайда болу үдерісінде ассоциацияның атқаратын рөлі орасан зор.

Ассоциация – латынның «associo - біріктіру» деген сөзін білдіреді. Ассоциация – екі түрлі танымның өзара байланысы, сезіну, түсіну, ойлау, елестету қабілеттері арқылы жүзеге асады. Бұл ұғым Платон мен Аристотель заманында пайда болғанымен, «ассоциация» деген ғылыми атауды XVII ғасырда Дж.Локк енгізген. «Словарь лингвистических терминов» сөздігінде ассоциацияны «Тілдік бірліктерді формалды және қисындық-мағыналық белгілері бойынша біріктіру (топтау)» деп анықтайды [2].

Ассоциация – жеке субъективті тәжірибеге негізделген белгілі объективті немесе құбылыс арасындағы байланыс. Мысалы, «ана» сөзіне ассоциация қарастыратын болсақ, ассоциаттар қатарына «бала», «мейірім», «туған», «жылылық», «үй», «махаббат», «отан», «ыстық», «аялы алақан», «бесік», «жақындастық» т.с.с. тілдік бірліктерді кіргізуге болады. Бұл қатардағы сөздер өз алдына мағынасы жағынан ұқсас та, қарама-қайшы мағынада да бола алады. Мұндай ассоциаттар қатарын ассоциативтік өріс деп атайды. Ассоциативтік өрістің сипаттамасын атақты ғалым Е.С. Кубрякова былай деп береді: «Ассоциативтік өріс – тілдік бірліктердің жиынтығы, мазмұн ортақтығына қарай біріккен белгілеуші құбылыстардың ұғымдық, заттық және функционалдық ұқсастығы. Ол ассоциациялы сөздердің тірек-сөздер төңірегінде берілуі ретінде түсіндіріледі» [3, 47 б.].

Ассоциативтік өріс құрамын талдау ұлттардың дүние-танымынан, психологиясынан, тұрмыс-тіршілігінен, салт-дәстүрінен мол ақпарат жинауға жол ашады. Өйткені, қайсыбір лексикалық бірліктің ассоциативтік өрісі әлемнің тілдік бейнесімен тығыз байланысты. Сөздер арасындағы ассоциативтік қатынас өзіндік ғылыми тәжірибе (эксперимент) барысында анықталады. Эксперимент тірек-сөзге байланысты ойға түскен барлық сөздерді жазып алуға негізделеді. Мұның нәтижесінде пайда болатын сөздер қатары жоғарыда атап кеткен ассоциативтік өрісті түзеді. Оның құрамы экспериментке түсушілердің анықтауы бойынша тірек-сөзге қатысты ассоциативтік өріс құрайтын ортақ байланыстылық деңгейін анықтайды. Ассоциативтік мағына ұғымы адамда сөз бен ой арқылы түзілетін байланыстар мен қатынастардың терең үлгілерін, арнайы ішкі құрылымын табу барысында, адамзаттың сан қырлы тәжірибесінің танымдық тұрғыдан ұйымдастырылуы негізінде қалыптасады. Сондықтан ассоциативтік эксперимент ассоциативтік мағына мен сөздің ассоциативтік байланыстарын талдау арқылы адамның ойлау үдерісінде түзілетін когнитивтік құрылымдардың табиғатын, құрылымын, ұйымдастырылуын зерттеуге мүмкіншілік беретін маңызды әдістер қатарына жатқызыла алады деп санаймыз.

Ассоциативтік экспериментті психология саласында XX ғасырдың басында К.Юнг пен М.Вертгеймер, Д.Кляйн сияқты атақты ғалымдар тұлға мотивациясын зерттеуде қолданып, термин ретінде бекіткен екен. Бұл эксперимент мақсаты - әр-түрлі тұлғалардың ақиқат шынайы дүниені тану және анықтау үдерісіндегі қолданылатын сөздер, ассоциациялардың жиілігі арқылы қоршаған ортаға деген адамның әрекеті мен мотивін білу. Эксперименттің қарапайым түрі – тірек-сөздердің белгілі бір жиынтығына неғұрлым тез, ойға алғаш келген сөздермен жауап беру болып табылады. Нәтижесінде туындаған ассоциациялар түрлері, қолданылу жиілігі бойынша реттеліп, талданып, тәжірибеге қатысушының мінез-құлқы мен физиологиялық ерекшеліктері туралы мәлімет береді. Бұл деректердің негізінде тәжірибеге қатысушылардың әуестігі мен аффективті кешендері туралы қорытынды жасалады.

Ассоциативтік тәжірибелердің еркін және арнайы мақсатқа бағытталған түрлері бар. Ассоциативтік тәжірибе жауаптарын талдауда ең алдымен синтагматикалық және парадигматикалық ассоциациялар айқындалады. Атап кеткеніміздей, басында ассоциативтік эксперимент тек психология саласында қолданылса, кейіннен психолингвистикада, әлеуметтануда, мәдениеттануда, когнитивтік лингвистика ғылымдарында кеңінен қолданылатын болды. Сонымен, ассоциативтік тәжірибе – сөздің айтылым субъектісі үшін психологиялық мағынасын зерттей отырып, жеке тұлғаның тәжірибесі негізінде жинақталған ассоциацияларды анықтауға бағытталған тәсіл. Еркін ассоциативтік тәжірибеде ешқандай шектеулер болмайды, жауап берушінің (реципиент) тірек-сөзді естігенде ойына түскен сөздердің бәрін тізіп жазып беруіне негізделеді, сөздің сыртқы, мазмұндық ерекшеліктері шектелмейді. Мақсатты ассоциативтік тәжірибеде қатысушыларға алдын-ала талап қойылады: мысалы, тек зат есімдермен ғана жауап беру немесе ойға келген әрекет белгілерін атау, арнайы категория сөздерін жазу, т.б.

Сөздің ассоциативтік байланысын зерттеу сөздің ассоциативті өріс арқылы коммуникативтік әлеуетін бейнелейді деуге болады. Өйткені, сөздің коммуникативтік әлеуеті сөйлесу барысында айтылым элементі ретінде белгілі аялық білімге ие болып, қолданылу аясында ауқымды болады, әрі оның басқа мағына түрлерімен (лексикалық, грамматикалық, сөзжасамдық, уәждік, стилистикалық, прагматикалық) байланыстылығын көрсетеді. Сөздің когнитивтік құрылым ретіндегі көрінісі адам жадында жоғарыда атап кеткен «бейне-түзілім» немесе сол сөздің мағынасын айқындайтын белгілердің жиынтығы ретінде сақталады деп тұжырымдама жасауға болады. Сонда сөздің психологиялық мазмұны, ең алдымен, сөйлеу әрекетінде бір-бірімен әртүрлі қарым-қатынас негізінде берілген мағынаны ажыратушы белгілерінің семантикалық бөліктер жүйесі екені айқындалады. Бұл тұрғыдан олар өз алдына дерексіз лингвистикалық ұғым ретінде емес, қарым-қатынас кезінде, әрекет үстінде, яғни сөз қолданысының лингвистикалық, психологиялық, әлеуметтік жағдайлары толығымен ескеріле отырылып, қарастырылады. Басқаша айтқанда, мағынаның психологиялық құрылымын сөздік құрамның бірлігі ретінде қатар қою арқылы үйлестіру жүйесі анықталады. Ал үйлесімдік пен қарама-қарсылық жүйесі дегеніміз – сөздердің ассоциативтік жүйесі. Сөзді ақпарат тасушы ретінде қарастырсақ, оның бұл қасиеті сөйлеу әрекетінде жүзеге асады. Яғни, ассоциация – олардың астарындағы қарым-қатынас негізінде қалыптасқан байланыс деуге әбден болады.

Ассоциативтік ойлаудың бір түрі ретінде теңеу, салыстыруды да алуға болады – Е.С. Кубрякованың айтуы бойынша: «салыстыру - түсіну мен ойланудың ең түпкі негізі» немесе «тілдік жүйеде өзіне тиесілі орын алатын және адамның сөйлеу қызметін толықтай қамти отырып ойлаудың әмбебап операциясы ретіндегі құрал» [4, 38 б.]. Бұл тұжырымдама негізінде салыстыруды ассоциативтік ойлаудың, мидағы ойдың көрініс құрылымдарының көрсеткіші ретінде толығынан қарастыруға болады. Ойдағы көріністер тілден таңбалану арқылы орын алады да, бұл жерде ассоциацияны «тілдік бірліктердің формалды немесе логикалық-семантикалық қағидаттар негізінде бірігуі» [2, 151 б.] деп алуға болады. Ассоциациялар көпмағыналық аясында сөздердің туынды, ауыспалы мағыналары негізінде де, сөздердің ішкі мағынасы, мотивтену негізінде де көрініс табады.

Тілдік ассоциациялар сипаттамасы бойынша әр түрлі: мысалы, лексикалық ассоциациялар ішінде онтологиялық ассоциацияларды – тілдің онтологиясын, жеке элементтердің топтарға бірігіуіне негіз болатын объективті қағидаттарды көрсететін; эмпирикалық – субъектілік-объектілік тіл иесінің жеке тәжірибесі мен білімінің негізіндегі; психикалық – жеке-дара, индивидуалдық немесе кездейсоқ деп бөлуге болады.

Сонымен, тілдегі сөзді арнайы ассоциатпен байланысының нәтижесі ретінде қарастырсақ, ол өзінің ең бастапқы деңгейінде басқа тілдік бірліктермен ассоциативтік жақындасу үдерісінде болады деп пайымдауға болады. Мұндай жақындастыққа барлық дерлік тілдік бірліктер бейім келеді. Сөздің ой-санада арнайы кейіп-бейнелер, көріністер, бейне-түзілімдер тудыру қабілетін сөздің ассоциативтік

кабілеттілігі деп алып, оның өзін сөздің орталықтандыру әлеуеттілігіне кіреді дейміз. Бұл ассоциативтік мағына жолданым иесіне (адресатқа) жіберілетін мәлімет мазмұны, бейне-көрінісі, коннотациялар арқылы іске асады. Жолданым иесінің ой-санасында қалыптасатын бейне-түзілімдер арқылы сөзді есту барысында ассоциативтік қабілеттілік іске қосылады, өйткені адам өз санасында естіген сөздерінің немесе семантикалық мағынасы бар тіл элементтерінің барлығын ассоциациялауға тырысады. Бұл үдерісте ассоциацияның пайда болуына формалды түрде ұқсас мейлі үлкен немесе кішкене формалардың бәрі болады. Мысалы, *«заманың түлкі болса, тазы болып қу»* мақалындағы *«түлкі»* сөзінің ассоциациялық өріс қатарына *«аң», «айлакер», «жыртқыш», «қу», «қызғылт түсті»* сияқты ассоциациялық сөздерді кіргізуге болады. Алайда, егер жолданым иесінің жадында *«түлкі»* туралы мәлімет болмаса, бұл қатардағы ассоциаттар іске қосылмай қалады. Мұндай жағдайда жолданым иесі екінші зат есім - *«тазы»* деген сөз арқылы *«түлкіге»* ассоциация іздей бастайды. Егер де жолданым иесіне *«түлкі»* сөзінің мағынасы белгілі болса, жолданым иесі сөздің лексикалық-семантикалық мағыналарының барлығына жүгіне отырып, нақты ассоциацияны таңдай алады. Бұл мақалда *«түлкі», «тазы»* сөздері тура мағынасында емес, ауыспалы мағынасында қолданылып тұр. Мақал мағынасын түсіне оқыған адам ішкі түйсігінде метафоралық сипатқа ие әрекет көзіне елестегендей, оның санасында бейне-түзілім құрылады. Сонда қандай ассоциат сөздерді байқаймыз? *«Түлкі»* сөзінің лексикалық-семантикалық мағынасы - *«жыртқыштар отрядының иттер тұқымдасына жататын аң»*. Белгілік семалары бойынша: бірінші сема - *«жыртқыш аң»*, екінші сема - *«иттер тұқымдасына жатады»*, үшінші сема - *«сырт пішіні - қызғылт терілі, ұзын құйрықты»*, төртінші сема - *«ақылды, айлакер аң»*, бесінші сема - *«терісі бағалы аң»*, т.с.с. Коннотаттық мағынасын толықтыруға сәйкес *«түлкі»* - *«алдағыш», «айлакер», «қу», демек, «ақылды», «құлықтың белгісі»* тәрізді ассоциаттар қатары ұлғая береді. Сонымен жолданым иесінде пайда болатын ассоциат - *«қызғылт түсті, құйрығы ұзын, терісі бағалы, итке ұқсас жыртқыш аң»*. Алайда дәл осы мақалда түлкінің табиғаты емес, бұл сөздің метафоралық ауыспалы мағынасындағы қолданысы беріліп тұр. Демек, мида туындайтын ассоциация түлкінің басқалай белгілерімен байланысты болуы керек. Сонымен, бұл мақал мазмұнында *«түлкі»* сөзінің ауыспалы метафоралық мағынасы - заманауи құбылыстардың дамып, жетілгенін білдіреді, әрі ақылға да, айлакерлікке де ие түлкі сырт пішінімен, бағалы терісімен құнды екені де басшылыққа алынып тұр. Егер де мақал мазмұны заманды қасқырға теңесе, заманның қатты, қатал, тым ауыр секілді қасқыр аңының негізгі белгілерін өзіне қамтып, ассоциация туғызар еді деген болжам айта аламыз.

Салыстырмалы түрде *«түлкі»* сөзін тағы басқа нұсқада қарастырып көрейік: *«Түлкі арлан болса – ізімен келіп індеткендікі; ұрғашы болса – жүні жетілсін деп ін баққандікі»*. [5, 94 б.]. Бұл жердегі *«түлкі»* сөзі өзінің тура мағынасында жыртқыш аңның атауы ретінде қолданылып тұр. Алайда қасындағы *«арлан»* сөзі көбінесе қасқырдың еркегінің атауы ретінде танымал сөз (басқа аңдардың да еркегін «арлан» деп атайды, дегенмен, бұқара халық бұл сөзді қасқырға қатысты қолданады). Осы контексттегі түлкінің еркек екені қасындағы *«арлан»* сөзі арқылы беріліп тұр. Сөйлемнің екінші бөлігінсіз сөйлем субъекті туралы берілген мәлімет толық емес болады, өйткені *«арлан»* сөзі көбінесе қасқырдың еркегін сипаттауда қолданылатын сөз. Айталық, *«арлан»* сөзінің мағынасын білмейтін адам үшін сөйлем мазмұнындағы субъект айқындалмай қалады. Ойда сұрақ туындайды: айтылып тұрған аң түлкі ме, әлде қасқыр ма деген. Бірақ сөйлемнің екінші бөлігіне назар аударсақ, *«жүні жетілсін»* деген сөз тіркесі арқылы тағы бір мәлімет айқындалады: қасқырдың жүні түлкінікіне қарағанда қысқа, әрі қатты келеді, демек, сөз аясы - түлкі туралы екенін аңғаруға болады.

Осы мысалдар А.Вежбицкаяның: *«...сөйлеу формасының ассоциациялық таңдау еркі идиоэтникалық әлемді қабылдаумен пара-пар. Мәдени талдау синтаксисінің мәселесі экстралингвистикалық факторға тәуелді болып келеді, яғни, ұлттық, халықтық прессуппозиция жүйесімен, менталитетпен байланысты. Әрбір ұлт тілінде халықтық әлемдік көзқарас және оның әлемдік түсінігі, мәдени дәстүр контексті арқылы меңгеріледі.»* [6, 27 б.] деген тұжырымдамасын толықтай айқындап береді. Жоғарыда айтып кеткендей, тілдік бірліктердің ассоциациялануы ұлттық мәдениетпен және ұлттық әлем бейнесімен тығыз байланысты.

Сөздердің ассоциациялық мағынасы сөздердің әр категорияларында әр түрлі беріледі. Мысалы, зат есімдер үшін, бұл энциклопедиялық мағынасының бөлігі, энциклопедиялық мәлімет - тіл иесінің санасындағы оның қоғамдық, әлеуметтік, мәдени, жеке-дара субъективті және объективті тәжірибесіне негізделген және сөзді естігенде немесе қолданғанда іске асатын энциклопедиялық мағына десе де болады. Мысалы, *«қалам»* деген сөзге ассоциат ретінде *«жазу», «оқу», «сауаттылық», «әдемі жазу», «қаламсап», «сызу»* т.б.; *«табиғат»* сөзіне - *«ағаш», «өзен», «әлем», «ауа», «су», «аң-құс» «жануар»* т. б. Ассоциативтік қабілеттілік (потенция) әркез қозғалыста болады.

Жеке адамның өзінің тілдік қоры байыған сайын оның ассоциативтік қабілеттілігі де арта бастайды. Ассоциативтік қабілеттілік әр түрлі мәтіндерде әрқалай іске асады. Оның ең бай көрінісін, әрине, көркем әдебиет үлгілерінен табуға болады. Бұларда басқа мәтіндерге қарағанда субъективтік ассоциациялар әлдеқайда көбірек орын алады. Жеке-дара берілген мәліметтің барлығы автордың көзқарасымен, оның кейіпкерлерге жүктеген мақсат-міндеттерін айқындау үдерісі арқылы толыға, көркемделе беріліп, онтологиялық та, эмпирикалық та ассоциациялар арқылы беріледі. Мысалы, жалқы есім үшін бұл небір өмірде болған оқиға немесе, сол атпен байланысты мәлімет болуы мүмкін. Көркем әдебиеттегі ассоциациялық қабілеттің туындысы ретінде пайда болған бірліктерді көркемдік құралдары арқылы қарастырамыз. Мысалы, Ш.Айтматовтың «Боранды бекет» романындағы «Найман-ана», «мәңгүрт» сөздерін алсақ, жазушының шығармасынан кейін бұл сөздер халық арасында кең қолданысқа ие болып, жалқылықтан жалпылық категориясына «өткендей» күйде болды. «Найман-ана» аты жалпылама ана махаббатының, ана қайсарлығының, жігерлілігінің символына айналды. Ал «мәңгүрт» сөзі осы шығарма арқылы халық арасында кең таралып, *-тік, -тен-у* жұрнақтары арқылы «мәңгүрттік», «мәңгүрттену» деген жаңа сөздерге негіз болды. Этимологиясы бойынша көне түркі сөзінің *«тинқи»* - «ақыл есінен айырылған, ессіз» деген мағынада [7, 78 б.] немесе қырғыз тіліндегі *«тинји»* - «жарымжан», «мүгедек» (қолсыз, аяқсыз) деген мағынадағы сөз. Бұл сөздің шығу тегі туралы У.Г. Гусейнова былай дейді: «Моңғол тілінде *«мангуу»* - 1) «ақылсыз, ессіз, есі дұрыс емес»; 2) *«мангуурах»* – етістігінен шыққан – «ақылсыздану, есінен айырылу» дегенді білдірген бұл лексема көне түркі түбір сөздерінің қосылуынан да шығуы мүмкін: *тап-«белдік тағу»* және *«qurut» «кептірілген», - «басына белдік тағылып, кептірілген»* [8, 181 б.]. Ал қазіргі жағдайда «мәңгүрт» сөзі ассоциат қатарына жоғарыда аталған өз шығу тарихында болған барлық мағыналарын қамти отырып, жаңа жұмсалымдық мағынаға ие болып кетті. Қазіргі таңда «мәңгүрттік» деген сөздің астарында қоғамдық, әлеуметтік келеңсіз жағдаяттың көрінісі жатады. Бұқара ақпарат құралдарының кең қолданып, ұлттық санасы төмен, өз тарихын, тілін, дінін білмейтін қоғамдағы әлеуметтік топтар атауына айналды. Мұндай көріністер ретінде қарастырылатын ассоциаттарды сипаттама ассоциация-экспликация деп алуға болады. Және де бұл тұрғыда көркем әдебиет үлгілерінде ассоциативтік қабілеттіліктің имплициттік түрде іске асырылуын байқаймыз: мәтінде арнайы атау сөз болмағанымен, оқырманның санасында арнайы мазмұнды ассоциация пайда болып, ішкі ой-санада бейне-түзілім қалыптасуы бұған дәлел бола алады.

Сонымен, ассоциацияны сөздің адам түйсігінде көрініс табатын, адам миында түзіліп, өзі қатысты болып тұрған заттың (нәрсенің, құбылыстың) барлық белгілерінің жиынтығы ретінде алынып, ми қыртысында сыртқы дүние туралы түзілетін мәлімет-ақпараттың әрі көрінісі, әрі құралы десек, қателеспеспіз деп ойлаймыз. Сонымен, «...логика бойынша интенционалдық әлем бар дүние, бірақ ол шынайы дүниеде болмауы да мүмкін. Интенционалды әлемнің «мүшелері» - ойдағы танымдық мөлшерлер, көріністер, түзілімдер» - деген әйгілі ғалым Ю.С. Степановтың интенционалдық әлем туралы айтқан тұжырымдамалары ассоциацияға толықтай келеді деген ойдамыз [9, 88-89 б.].

Дж.Лакофф пен М.Джонсонның айтуынша, адамзат өміріндегі ақиқат болмыс пен оның адам санасындағы көрініс арасындағы байланыс метафора арқылы іске асады. Оның нәтижесі ретінде адам санасында арнайы білім құрылымдары – фреймдер, концептілер, сценарийлер түзіледі. Адам өміріндегі, қоғамдағы саналы түрде іске асатын әрекеттердің негізгілерін метафоралар ретінде қарауды ұсынған ғалымдар концептуалдық метафоралар деген терминді енгізіп, еуропалық мәдениетке тән «ақша – уақыт», «өмір – саяхат», «айтыс – соғыс» тәрізді мысалдарды қарастырады. «Метафораның мәні – бұл бір нәрсе (thing) табиғатын екінші нәрсе термин белгілері арқылы түсіну, басынан өткізу негізінде анықтау. Айтыс пен соғыс – бұл екі түрлі мән-мағына: вербалдық дискурс пен қарулы қақтығыс және оларға қатысты істер – әртүрлі әрекеттер. Алайда біз көп жағдайларда айтыс туралы сөз жүргізгенде соғыс терминдерін қолданамыз. Концепт метафора ретінде құрылады, әрекет метафора ретінде құрылады, демек, тілдің өзі метафора ретінде құрылады» [10, 27 б.].

Осы тұжырымдаманың жалғасын Дж.Лакофф пен М.Джонсонның келесі бір сөздерінен көреміз: «Біздің ең негізгі тұжырымдамамыз – метафора тілге ғана қатысты емес. Біздің ойымызша, адамның ойлау үдерісінің өзі метафора арқылы іске асады. Адамның концептуалдау жүйесінің өзі метафора арқылы құрылып, соның көмегімен іске асады. Тілдік көрініс ретіндегі метафоралардың болуы олардың адамның концептуалдық жүйесінде бар болғандығын көрсетеді» [10, 27 б.].

Метафораның астарында жататын нысандар арасындағы ұқсастық белгілері адам санасында туындайтын ассоциацияның пайда болуына алып келеді. Метафораның түрлері ретінде эпифора берілген нысанның ерекшеліктерін белгісіз нысанға жүктеп, ассоциация туындауын іске қосса,

диафора қалыпты жағдайда өзара мүлдем байланыспайтын нысандарды салыстыра қарап, ерекшеліктері арасынан ұқсастық табуды алға тартады.

Қорыта айтатын болсақ, ассоциация тілдегі тілдік бірліктердің (сөз, сөз тіркесі, сөйлем) семантикалық өрістері шеңберінде байланысын ақпарат жолдау үдерісінде түрлі мағыналық мысалдар арқылы жеткізуі деуге әбден болады. Белгілі бір сөз мағынасына адам ойында, санасында туындайтын ассоциациялардың жиынтығын ассоциациялық мағына деп қарастырамыз. Сонымен, ассоциация – адам миындағы санаға қатысты мағыналардың белгісіз нысандар, мәндер арқылы берілуін іске асыратын психикалық-менталдық ерекше үдеріс деп пайымдаймыз.

Жоғарыда атап өткендей, ассоциациялық тәжірибе негізінде алынатын тілдік бірліктер тобын ассоциативтік өріс деп алып, олар арқылы сөз мағынасының адам санасында когнитивтік құрылым түзу үдерісін анықтау қазіргі кездегі когнитивтік лингвистика, психолінгвистика ғылымдарының басты зерттеу нысаны болып табылады. Соңғы кездері ассоциативтік сөздіктердің пайда болуы гуманитарлық ғылымдар аясында ассоциацияны зерттеу үлкен қызығушылық тудыратынының белгісі бола алады. Ассоциациялық мағына мен сөздердің семантикалық мағыналары ұқсас болғанымен, ассоциациялық өрістің адам өмірінде алатын орны мүлдем бөлек. Берілген тілдік бірлікке қатысты ассоциацияларды талдау арқылы ұқсастық (тез – жедел,), айырмашылық (ер – әйел, суық – ыстық), тәуелділік (аң – қасқыр, түлкі), жалпыламалық (қызанақ – көкөніс), көптік- жекешелік (апта – сейсенбі) және т.с.с. семантикалық белгілерді анықтауға болады. Ассоциациялық сөздіктерді зерттей отырып, қоғамдағы адам орнын оның тарихи тұрғыдан өзгеруіне, адамның қоршаған орта нысандарын психикалық, әлеуметтік, мәдени жағдаяттарға байланысты туындайтын көріністерге қатысты қабылдауын анықтау мүмкіндігіне ие боламыз. Қорыта айтқанда, адам санасында жүріп жатқан ішкі ойлау үдерістерін зерттеуде ассоциацияның рөлі жоғары және ассоциацияның категориялау және концептуалдаудағы алатын орны ерекше екенін көреміз.

Әдебиеттер:

1. Черниговская Т.В. Чеширская улыбка кота Шредингера: язык и сознание/ Санкт-Петербургский гос.университет. Фак. свободных искусств и наук.-2-е изд. – М.: Языки славянской культуры, 2013. – 447 с.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – 2-е изд., стер. – М.: УРСС: Едиториал УРСС, 2004. – 571 с.
3. Кубрякова Е.С. Язык и знание. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 560 с.
4. Кубрякова Е.С. Начальные этапы становления когнитивизма; лингвистика- психология – когнитивная наука // Вопросы языкознания. – 1994. – №4. – С.36-40.
5. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М.: Русские словари, 1996. – 416 с.
6. Древнетюркский словарь. – Л.: Наука, 1969. – 349 с..
7. Гусейнова У.Г. Об этимологии слова «манкурт» // Бакы Университетинин Хябярляри. Шуманитар елмляр серийасы. – 2006. – №2. – С. 182-188.
8. Степанов Ю.С. В трехмерном пространстве языка. – М.: Наука, 1985. – 335 с.
9. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
10. Шешендік шиырлары / Құрастырған І.Есхожін. – Алматы: Қайнар, 1993. – 240 б.

Абдуллина Н.У., Айдарбек К.Ж.

ОПИСАНИЕ АССОЦИАЦИИ В СВЕТЕ КОГНИТИВНОЙ ПАРАДИГМЫ

В статье рассматривается ассоциация в качестве одного из эмпирических методов, позволяющих исследовать языковые единицы с точки зрения когнитивной теории языка. Функциональная роль ассоциации связана с определением значения слова в связи с соотносительностью языка и мыслительных процессов. При определении семантических компонентов языковых единиц ассоциации способствуют структуризации когнитивных структур в сознании человека, обеспечивающих концептуальное моделирование и процессы категоризации. Взаимосвязь формируемых в сознании человека когнитивных структур и номинации объектов реального мира выражается через обозначение одного понятия с помощью ассоциации за счет другого значения.

Ключевые слова: ассоциация, ассоциативное поле, метафора, категоризация, концептуализация, языковая единица, единица познания, когнитивные структуры.

Abdullina N.U., Aidarbek K.Zh.

DESCRIPTION OF THE ASSOCIATION IN THE FIELD OF COGNITIVE PARADIGM

The article considers the association as one of the empirical methods, which allow exploring language units from the point of view of the languages cognitive theory. The functional role of the association is associated with determining the meaning of the word in connection with the correlation of language and cognitive processes. The association contributes to the structuring of cognitive structures in human mind in determining the semantic components of linguistic units. This provides conceptual modeling and categorization processes. The connection between the cognitive structures formed in the mind and the real objects is expressed through the designation of the concept at the expense of another through association.

Key words: association, associative field, categorization, linguistic units, conceptualization, cognitive structures.

UDC 81'1+83'373.6+811.111+811.8+811.5

Xanova D.M. – PhD student

L.N. Gumilyov Eurasian National University

E-mail: xanova.dm@gmail.com

Bizhkenova A.Ye. – Doctor of Philology, Professor,

L.N. Gumilyov Eurasian National University

E-mail: abizhkenova@mail.ru

AN APPROACH TO THE STUDY OF THE INNER FORM OF HYDRONYMS

Annotation. The article offers a theoretical framework of the notion of inner form. It is examined as an inherent part of lexical units and hydronyms as well. An attempt to analyze the inner form of Kazakhstani and US hydronyms is also made, eliciting some common and differentiating features. The analyses of the morphological structure of the hydronyms, their division into semantic groups and the transparency degree of their inner forms are made. To study and discuss the features of the two groups of hydronyms, and to offer evidence in support of arguments, different data resources have been exploited.

Key words: inner form, morphological structure, inner form's transparency, hydronyms' etymology, US hydronyms, Kazakhstani hydronyms.

Introduction. The notion of the 'inner form' has no clear definition. It was first introduced by W. von Humboldt (mentioned in relation to the people's genius/soul) who wrote that the inner and purely intellectual side of language is represented by the interaction of sound form and "the laws of contemplation, thinking and feeling" [1, p. 100]. The very idea was developed by G. Shpet, A. Potebnya and some modern linguists and philosophers who regard the inner form of language as realized in word forms and can be found while analyzing the origin of the given words.

In Wilhelm von Humboldt's view language has its inner form: the inner and intellectual side of the language is the language itself, as it represents not objects but notions. Moreover, the designation of things (of inner and outer world) reflects national peculiarity. So, according to Humboldt, the inner side of notions searches the synthesis of the sensuous and the intellectual [1, p. 100].

Another definition can be found in the works of Gustav Shpet who defines the inner form of a word as "an absolute form, highest and finite in the system and structure of forms of the verbal format" [2, p. 101]. In his opinion, it is not a sensuous sound form, not even a form of thinking for the inner form is understood abstractly. It is not a form of a thing as it constitutes a thoughtful content of any object. However, the inner form of a word uses the sound form to designate things and thoughts' connections upon the demand of concrete thinking and makes use of the outer form to express any modification of a conceivable content area (that is implied by sense). Expressions and thought are not only an inseparable structural unity but a solemn existence of a social-cultural type sui generis [2, p. 67].

The Ukrainian philosopher and linguist Alexandre Potebnya elaborated Humboldt's ideas and defined the inner form of a word as etymological meaning perceived by language speakers. It is realized through the relation of the content of a thought to the consciousness by showing how a person thinks his own thought [3, p. 117].

The contemporary researcher of the inner form V. Bibikhin regards the word inner form as having the status of oughtness in the language: it "ought to be supported by the energy of the genius of a nation" [4, p. 244]. Notwithstanding, language is always threatened by the fact that the inner form can escape. Thus, the inner form should be considered as the word itself for, at least, the fact that Shpet and Potebnya defined it as the essence, or subject matter, of the word [4, p. 408].

Methodology. As it is still unclear what the inner form is, we are going to try to analyze the hydronyms from the point of view of their origin, morphological structure and the semantic features within their structure.

It was pointed out by the above-mentioned philosophers and linguists the inner form ascends to the origin of the word becoming its motivating feature and expressing the genius of the people. In our point of view, while analyzing a word, it is also important to examine its morphological structure as some words may consist of parts from different languages or from various periods of language development which will be demonstrated in hydronyms. It is also necessary to consider the semantic features of the hydronyms as they can shed light on certain characteristics of place naming.

To elicit and to discuss features of hydronyms, two counties were selected, and different data resources have been exploited. To gather the analyzed 530 hydronyms, the State catalogue of geographic names of the Republic of Kazakhstan [5] and the electronic resource of the US Board on Geographic Names [6] were utilized. The etymology of some hydronyms was given in the resources, the origin of others was found in the encyclopedic directory "Toponymy of Kazakhstan" (2010) [7] and in W. Bright (2004) [8], H. Gannet (1905) [9], and S.Nestor's (2012) [10] works on the origin of American place-names.

Results and Discussion. 256 hydronyms of Kazakhstan come from different languages: 225 (86%) of them come from the Kazakh language, 17 (6%) from Russian (it is explained by the long history of co-living with the Russian), 8 (3%) from Turkic languages, 7 (3%) from Mongolian, 4 (1%) trace back to the Old Turkic, and 2 (1%) to the Iranian languages.

274 hydronyms of America that we analyzed are from two main sources: 62 (23%) come from Spanish, 212 (77%) are of Native Indian origin. There are about 30 language families in North America and all of them left their trace in the hydronymy of the country.

1. *Hydronyms' Morphological Structure.* Studying the hydronyms from their morphological structure, we came to the following:

Among the Kazakhstani hydronyms around a third (76, or 30%) consist of one word, while two thirds (180, or 70%) are composed of compounds. Most of the one-word hydronyms come from proper names such as *Lake Aganas*, *Astana Reservoir*, *Baibek River*. The others refer to their physical features: buqy in *Byqy Swamp* means 'marshy'; the second part of *Lake Glubokoie* is translated as 'deep', in *Qainar River* qainar is 'spring', 'source'.

Compound hydronyms can also be subdivided into 3 subgroups:

1. those that consist of word and affix, such as *Altyq Springs* having the numeral 6 and the Old Turkic adjective ending 'q' in its structure, *Arshaly Stream* where 'arshaly' is 'juniper' and 'ly' is an adjective ending, *Lake Borly* with 'bor' meaning 'chalk' and the adjective ending 'ly', *Jylandy River* with 'jylan' as 'snake' and the adjective ending 'dy', *Qaiyndy River* where 'qaiyn' is 'birch' and the adjective ending 'dy', *Lake Linnoie* with 'lin' as 'tench' and the Russian adjective endings 'n' and 'oe';

2. hydronyms having two words in their structure: *Aqtomar Swamp* meaning 'white' ('aq') and 'willow' ('tomar'), *Bozaigyr River* with 'boz' ('frisky') and 'aigyr' ('stallion'), *Lake Janaqonys* where 'jana' is 'new', 'qonys' is 'sleep over', *Lake Suhoe Kamyshnoe* literally translated as 'dry cane', *Qazanqudyk Well* consisting of 'kettle' ('qazan') and 'well' ('qudyq');

3. hydronyms with one part that is a certain noun or adjective and the second referring to a water body: *Lake Ainakol* with 'aina' as 'mirror' and 'kol' as 'lake', *Alakol Swamp* where 'ala' is 'wide', 'kol' is 'lake', *Aqsuat River* ('aq' as 'white' and 'suat' as 'reservoir'), *Lake Bolatshalqar* that consists of the name 'Bolot' and the word 'shalqar' ('wide river'), *Maiqudyq Well* with 'mai' as 'holy' and 'qudyq' as 'well'.

Beside the above-mentioned one-word and compound hydronyms, the US hydronyms can be added the ones made of phrases from the indigenous Indian languages.

83 one-word hydronyms, or 30%, are in their majority proper names of people or tribes (*Lake Waramaug*, *Monterey Bay*, *Haro Strait*, *Ouachita River*). The examples of the other hydronyms are *Lubbub Creek* meaning 'warm', *Casco Bay* meaning 'muddy', *Chicago River* – 'wild leek', *Calabazas Creek* – 'pumpkin', *Estrella River* – 'star'.

Compounds comprise 48% (131 hydronyms). A half of them are of 'word + word' construction such as *Musquacook River* where 'musqua' is 'muskrat', 'cook' is 'place', *Hockomock Swamp* with 'hocko' as 'hell' and 'mos' as 'place', *Mascoma River* meaning red ('mas') rocks ('coma'), *San Francisco Bay* from Spanish 'san' (saint) and the proper name, *Matagorda Bay* – 'mata' (thick) and 'gorda' (bush). Another moiety of the US compound hydronyms are constructed of a word and a water-body part: *Buttahatchee River* with 'butta' (sumac) and 'hatchee' (river), *Quonnipaug Lake* with 'quonni' (long) and 'paug' (pond), *Damariscotta Lake* with 'damaris' (little fish) and 'cotta' (river).

A fifth part of hydronyms consist of the names made of phrases such as:

– 'at a certain place': *Piscataquis River* meaning 'at the river branch', *Shenipsit Lake* as 'at the great pool', *Aspetuck River* – at the high place;

– 'beyond a certain place': *Housatonic River* – 'beyond the mountain', *Hoosic River* – 'the beyond place', *Mattawakeag River* – 'fishing beyond gravel bar';

– 'where a phrase': *Coginchaug River* – 'place where fish are dried', *Quinnipiac River* – 'where we change our route', *Chemquasabamticook Lake* – 'where there is a large lake and rocks';

– of different structures: *Millinocket Lake* – 'this place is admirable', *Contoocook River* – 'place of the river near pines', *Mississinewa River* – 'It lies on a slope'.

2. *Hydronyms' Semantics* Hereafter the hydronyms were analyzed from the point of view of their semantics and divided into groups.

The Kazakhstani hydronyms fall into the following:

1. commemorative names coming from different languages (Kazakh, Turkic, Russian, Mongolian) (57): *Lake Aganas*, *Nogaiy River* where 'nogai' is a Mongolian tribe, *Lake Vladimirovskoe*, *Akimzhan Reservoir*;
2. names that have a part referring to representatives of the region's fauna (25): *Lake Asaubalyk* with 'asau' ('many') and 'balyk' ('fish'), *Shortandy River* – 'shortan' ('pikes'), *Shagalaly River* – 'shagala' ('gulls');
3. names referring to the region's flora (36): *Lake Beriktal* – 'berik' ('high') and 'tal' ('tree'), *Qaiyndy River* – 'qaiyn' ('birch'), *Lake Qaragailykol* translated as 'lake of pines';
4. names describing land features (40): *Aqtasty Springs* – 'springs of white stones', *Lake Buiratkol* – 'lake of hills', *Terensai River* – 'river with a deep channel'.
5. metaphoric names (53): *Ainabulag Springs* literally translated as 'a mirror spring', *Lake Birtaban* translated as 'one feet' meaning 'very shallow', *Lake Kindikty* – 'kindik' is 'a nelly button' (it means there is an underwater spring in the center);
6. natural resources (1): *Lake Qorgalzhyn* where the whole name is translated as 'the river of lead' (this could be referred to the metaphoric group, although the name is given not from the look or color of the river, but of the proximity of the lead ore);
7. names describing the Kazakh nomadic lifestyle (3): *Lake Janakonys* with 'jana' as ('new') and 'qonys' ('sleep over'), *Qoisogym River* where 'qoi' is 'lamb', 'sogym' is 'preparation of meat for winter';
8. names connected with some religious rituals (3): *Lake Besoba* meaning '5 graves', *Maiqudyq Well* meaning 'holy well';
9. names referring to some water features (38): *Aqqan River* ('flowing'), *Tygyrysh River* ('dangerous stream'), *Lake Kobikkol* ('foamy').

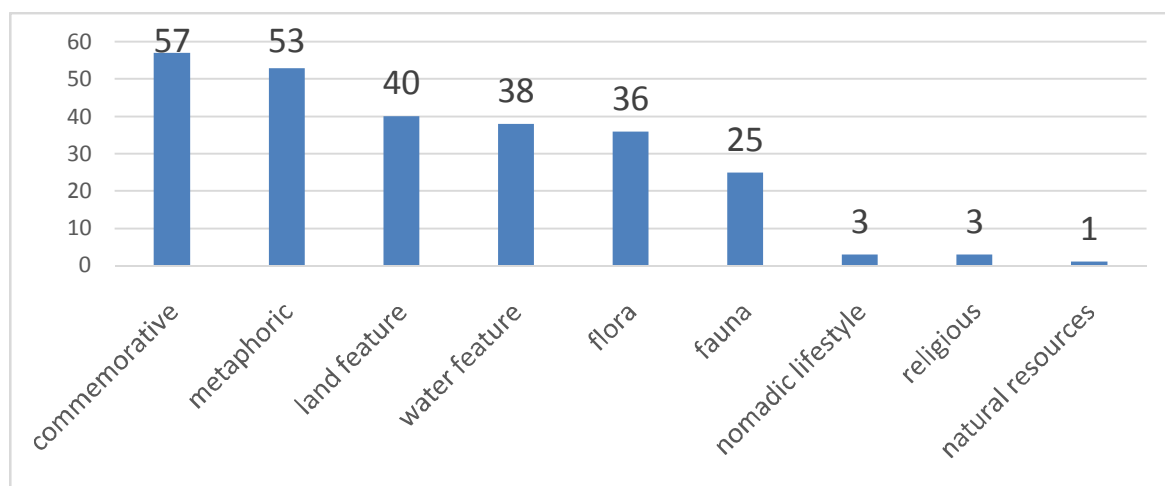


Figure 1 – Semantic groups of the Kazakhstani hydronyms

The US hydronyms can also be divided into 9 groups with some differences from the Kazakhstani counterparts. They fall into the following groups:

1. names describing actions connected with water (2) – *Mobile Bay* – 'moeli' ('to row', 'to paddle'), *Pintlala Creek* – 'pithlo' ('canoe') and 'halatas' ('to drag');
2. commemorative names that usually belong to peoples (45) – *Choctawhatchee River* where 'hatchee' is 'river', *Lake Wawasee* named after a tribe chief, *San Francisco Bay* named after Sir Francis Drake;
3. names from fauna (40) – *Luxapallila Creek* coming from 'luksi a balali' that means 'turtles crawl there', *Passamaquoddy Bay* translated as 'place of abundance of pollack', *Oso Creek* from Spanish word 'bear';
4. names referring to the flora (23) – *Uvas Creek* – 'grapes', *Tombigbee River* coming from phrase 'Itte-ombee-eye ika-abee' ('wooden box making river'), *Macoupin Creek* translated as 'yellow pond lily';
5. names that depict land features (51) – *Housatonic River* meaning the river 'beyond the Mountain', *Pocotopaug Lake* – 'lake with pierced islands', *Piedra River* from Spanish 'stone'.
6. metaphoric names (35) – *Allagash River* – 'bark stream', *Minnesota River* – 'land where the waters reflect the sky', *Sacramento River* – the Spanish word meaning 'the body and blood of Christ';
7. names imaging the Native Indian lifestyle (6) – *Assabet River* – 'the place where materials for making fish nets comes from', *Neponset River* – 'a good fall easy for canoe to travel', *Nollesemic Lake* – 'resting place at the falls';
8. names referring to the size and form of water bodies (40) – *Connecticut River* – 'at a long (tidal) river', *Pataguanset Lake* – 'at the round, shallow place', *Rio Grande* – from Spanish 'big';
9. names depicting water features (32) – *Webhannet River* meaning 'at the clear stream', *Suwannee River* where 'sawani' means 'echo', *Blanca Lake* from Spanish 'white'.

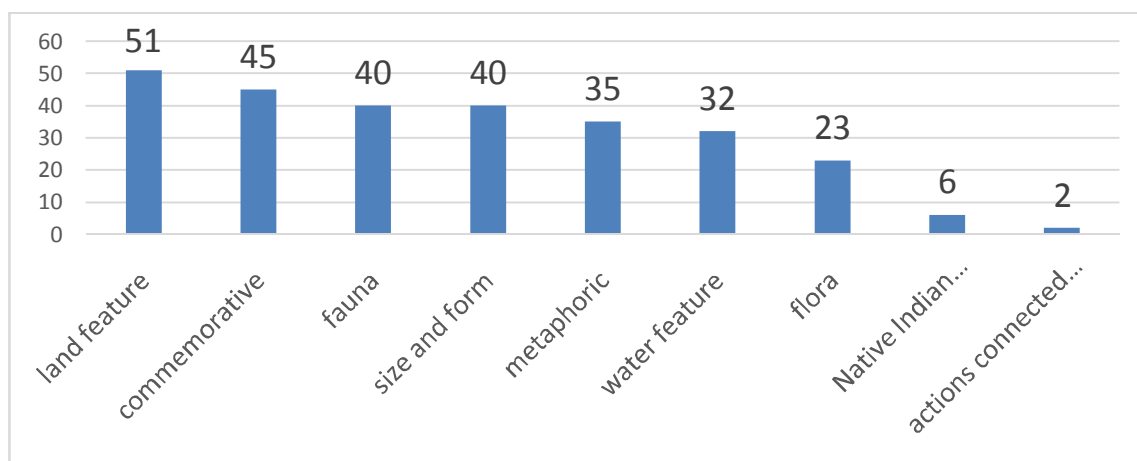


Figure 2 – Semantic groups of the US hydronyms

3. *Hydronyms' Transparency.* Having analyzed the hydronyms of the two countries from the morphological point of view and divided them into groups according to their relatedness to a certain semantic field, a consideration of the transparency of the hydronyms' inner forms can be made by regarding its degree. It is viewed from two sides: transparent and non-transparent.

In the Kazakhstani hydronyms may be observed a slight tendency to the transparency of the inner forms as 134 (52%) of the names can be easily referred to the water bodies. The examples are: *Lake Baluankol*, *Lake Aqankol*, *River Taldykol*, *Lake Bozmasor*, *Yegindibulaq Springs*, *Lake Balyqty*, *Qalqutan River*, *Bylqyldaq Swamp*, *Uzynqashqan River*, *Qainar River*. In all these hydronyms there is either a part designating a water body, e.g. 'kol', 'sor', 'bulaq', or a word describing the waterbody, e.g. 'balyq', 'qutan', 'bylqyldaq', 'qainar'.

The rest 48% (122) hydronyms have a non-transparent inner form for they are all either names, or do not have any relationship to water image: 'snake', 'bitterbump', 'high trees', 'white stones', 'rotten', 'lamb migrating', 'green' as in *Lake Medet*, *Lake Baibota*, *Jylandy River*, *Lake Aupildek*, *Balataldyq River*, *Aqtasty Springs*, *Lake Gnilioie*, *Qozyqosh River*, *Esil River*.

The inner forms in the US hydronyms show the same trend: 142 (52%) are transparent, 132 (48%) are non-transparent.

The transparency degree of hydronyms can be observed in the following names: *Choctawhatchee River*, *Quaddick Reservoir*, *Damariscotta River*, *Laguna Creek*, *Mystic River* ('missi' meaning 'great' and 'tur' meaning 'tidal river'), *Arroyo Seco*, *Shepaug River*, *Congamuck Ponds*, *Passamaquoddy Bay*, *Lake Barco*. These hydronyms have in their structure a part having the meaning of a water body, or connected with water, such as fish, boat etc.

The hydronyms having the non-transparent inner forms are those meaning names, rocks, pine, snakes etc.: *DeSoto Falls* (name), *Chattahoochee River* ('chato' (rock) and 'huchi' (marked)), *Cachuma Lake* ('constant sign'), *Aziscohos Lake* (small pine trees), *Penobscot River* (place of descending rocks), *Hockomock Swamp* (evil spirit, hellish place), *Segreganset River* (place of hard rocks), *Lake Bomoseen* (keeper of ceremonial fire), *Sinsinawa River* (rattlesnake), *Lobos Creek* (wolf), *Nacimiento River* (birth), *Santa Cruz River* (holy cross)

Conclusion. Having studied the structure and etymology of the American and Kazakhstani hydronyms, the following can be marked:

1. among the hydronyms of Kazakhstan there are found traces of a number of languages of indigenous ethnic groups or those that inhabited the land earlier. They are mostly compound words whose parts appear to have come from different languages. The inner form of these hydronyms, in their greater number, reflect the specificity of naming by the Turkic ethnicities (commemoration, lifestyle, religion);

2. concerning the American hydronyms coming from native Indian languages, there can be revealed the analogous regularity of naming based on the use of phrases describing the features of the environment or compounds. Etymologically, they come from the big diversity of languages of the indigenous ethnic groups. The inner form of these words represents the inner structure of the languages' constitution (word incorporation which makes hydronyms sound as sentences in Native Indian);

3. the water body names in both countries are mostly designations from commemorative, land and water features, and metaphoric semantic groups;

4. in both countries, >50% hydronyms give us a hint on the fact that they are water body names having different word parts related to water.

Thus, the hydronymy of the two countries were considered from the point of view of the inner forms of their constituents.

Literature:

1. Гумбольдт В.Ф. Избранные труды по языкознанию: пер. с нем. / Под ред. Г.В. Рамшивили – М.: ОАО ИГ "Прогресс", 2000. – 400 с.
2. Шпет Г.Г. Внутренняя форма слова: Этюды и вариации на тему Гумбольдта. Изд 3-е, стереотипное. – М.: КомКнига, 2006. – 216 с.
3. Потебня А.А. Полное собрание трудов: Мысль и язык / Под ред. И.В. Пешикова. – М.: Изд-во "Лабиринт", 1999. – 300 с.
4. Бибихин В.В. Внутренняя форма слова. – СПб: Наука, 2008. – 420 с.
5. Государственный каталог географических названий Республики Казахстан / Национальный картографо-геодезический фонд, 2017-2018. Доступно на CD.
6. US Board of Geographic Names. – <https://geonames.usgs.gov/apex/f?p=138:1:0> Дата обращения: 21.04.2018 г.
7. Топонимика Казахстана. Энциклопедический справочник. – Алматы: ТОО "Аруна Ltd.", 2010. – 816 с.
8. Bright W. Native American Placenames of the United States. – University of Oklahoma Press, 2004. – 600 p.
9. Gannet H. The Origin of Certain Place Names in the United States: 3rd ed. – U.S. Government Printing Office, 1905. – 334 p.
10. Nestor S. Indian Placenames in America. – McFarland, 2012. – 468 p.

Ксанова Д.М., Бижкенова А.Е.

ГИДРОНИМДЕРДІҢ ІШКІ ПІШІНІН ЗЕРТТЕУІНЕ КӨЗҚАРАС

Мақалада ішкі форманың теориялық негіздері ұсынылған. Ішкі форма лексикалық бірліктер және гидронимдердің ажырамас бөлігі ретінде қарастырылды. Кейбір жалпы және айрықша ерекшеліктерді ашып, қазақстандық және американдық гидронимдердегі ішкі формаларын талдауының әрекеті жасалды. Гидронимдердің морфологиялық құрылыстары, олардың семантикалық топтарына бөліну және ішкі формаларының мөлдірлік деңгейлері талқыланды. Екі топтағы гидронимдердің ерекшеліктерін зерттеу мен талқылану және дәлелдемелер ұсыну үшін түрлі деректер көздері пайдаланылды.

Тірек сөздер: ішкі пішін, морфологиялық құрылым, ішкі пішіннің ашықтығы, гидронимдердің этимологиясы, АҚШ гидронимдері, Қазақстан гидронимдері.

Ксанова Д.М., Бижкенова А.Е.

ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ВНУТРЕННЕЙ ФОРМЫ ГИДРОНИМОВ

В статье предложены теоретические основы понятия внутренней формы. Она рассматривается как неотъемлемая часть лексических единиц и гидронимов. Предпринята попытка проанализировать внутреннюю форму казахстанских и американских гидронимов, выявив некоторые общие и отличительные черты. Проведен анализ морфологического строения гидронимов, их разделения на семантические группы и степени прозрачности их внутренних форм. Для изучения и обсуждения особенностей двух групп гидронимов и предоставления доказательств в поддержку аргументов использовались различные источники данных.

Ключевые слова: внутренняя форма, морфологическая структура, прозрачность внутренней формы, этимология гидронимов, гидронимы США, гидронимы Казахстана.

ӘОЖ 81'22

Султаниязова И.С. – философия докторы (PhD),
М.Өтемісов атындағы БҚМУ доценті
E-mail: su.indira@mail.ru

ҚАРАМА-ҚАРСЫ МАҒЫНАЛЫ ТІЛДІК БІРЛІКТЕР ТҮСІНІГІ

Аңдатпа. Мақалада антонимияның метатілі талданылады. Мақала авторы антонимия терминдері арасындағы байланысты зерттейді. Қазіргі тіл білімі қарама-қарсы мағыналы тілдік бірліктерді анықтауда бірізді әдісті ұсына алмай отыр. Қарама-қарсы мағыналы тілдік бірліктер зерттеу жұмыстарында әр түрлі аталып, бұл құбылыстың тек кейбір қырлары ғана ашылып келді. Зерттеулерден антонимия теориясында талас тудыратын мәселелердің бір ізге түсіріліп, ұсынылған теориялар жан-жақты талдауды қажет ететіні көрінеді. Мақалада антонимия теориясының метатілі жүйеленді, антонимия кең мағынада қарастыратын жалпы атау ретінде «қарама-қарсы мағыналы тілдік бірліктер» термині енгізілді.

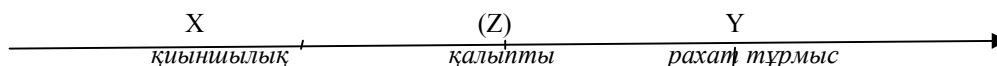
Тірек сөздер: антонимия, қарама-қарсы мағыналы тілдік бірліктер, контраст.

Адам санасы қоршаған дүниені әлемдегі заттар мен құбылыстарды салыстыру, бір-біріне қарсы қою арқылы қайшылықта таниды. *Антонимия* – қарама-қайшылық ұғымы, логикалық құбылыс. Антонимия құбылысының, яғни қарама-қайшылыққа негізделген әлемнің тілдегі бейнесін *қарама-қарсы мағыналы тілдік бірліктер* береді. *Қарама-қарсы мағыналы тілдік бірліктер* – қазақ тілі лексикасындағы қарама-қайшы қатынастардың, қарама-қарсы мәнді тілдік құбылыстарды семантикалық және стилистикалық жағынан түгел қамтитын гипероним.

Қарама-қарсы мағыналы тілдік бірліктердің тілдік қызметін атқарып, семантикалық қырын ашатын – *оппозиция*. Оппозицияның келесі түрлері бар: *градуалды, привативті, эквиолентті*.

Градуалды антонимдік оппозиция белгі мен қасиеттердің қарама-қайшылығының арасында аралық мүшелердің болуымен ерекшеленеді. Аралық мүше даму шкаласында қарқындылық белгісі бойынша екі шеткі қарсы мәннің арасында орналасады. Мәселен,

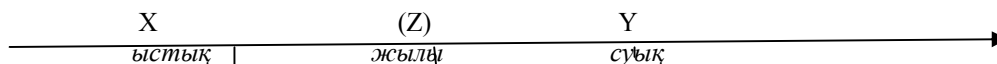
Қиыншылық атаулы бізбен кетті, сендерге қалғаны **рахат** тұрмыс, **сейіл серуен** дегенді айтуға неге құштар екен сол үлкендер [1, 48 б.]. Бұл сөйлемде берілген «қиыншылық» пен «рахат тұрмыстың» ортасында қалыпты өмір тұрғаны, оның екі қарама-қайшы ұғымнан тең арақашықтықта орналасқаны белгілі:



Градуалды антонимдік оппозиция сапалық сын есімдерден, соған сай зат есімдер мен үстеулерден жасалады. Мұндай лексемалар сапалық-сандық сипатқа ие және белгілердің бір-біріне қарама-қайшылығы тұрғысынан қарқындылық парадигмасын құрады. Олар *симметриялы градуалды оппозиция* және *ассимметриялы градуалды оппозицияға* бөлінеді.

Симметриялы градуалды оппозиция мүшелері қарқындылық белгісі шкаласында аралық элементтен бірдей арақашықтықта орналасады. Бұл дәстүрлі антонимдер болып келеді:

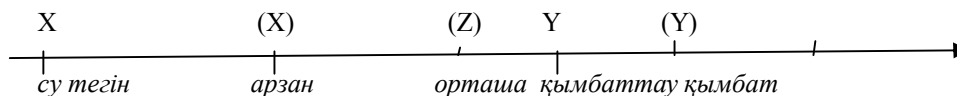
Рамазан әкенің **ыстық**, **суық** қабағында көріп өсті [2, 251 б.].



Бұл арада (Z) аралық мүше болып табылады. Келтірілген мысалдарда кездесетін антонимдердің ортасында аралық мүшенің бар екені айқын және аралық мүше антоним сөздерден бірдей арақашықтықта тұр.

Ассимметриялы градуалды оппозиция мүшелері орталық мүшеден әртүрлі арақашықтықта болады:

Айырмасы – концерт залдарында бағасы сәл қымбаттау, мұнда су тегін арзан [3, 266 б.].



Сызбада (X), (Y) белгілерімен берілген аралық мүшеден (Z) бірдей қашықтықта орналасатын антонимдер *арзан* және *қымбат* ұғымдары, X арзаннан кішірейтілген сөйлемдегі *су тегін арзан* сөзі болса, Y қымбатқа жетіңкіремейтін *қымбаттау* сөзі болып келеді.

Оппозицияның келесі түрі *привативті антонимдік оппозиция* градуалды оппозиция сияқты бірінің белгілерін бірі жоққа шығарады, тек олардың арасында аралық элемент болмайды. Привативті оппозиция элементтері ұғымдық жағынан бір-біріне тең:

Барды-жоғын әкесінің алдына тосып, қолдарынан келгенше күтіп-ақ жатыр [3, 298 б.].

Эквиолентті антонимдік оппозиция мүшелері арасында тілдік тәжірибеге сүйенген ассоциативті қарама-қайшылық бар. Оған келесілер жатады: а) іс-әрекеттің, хал-жағдайдың қарама-қарсы бағытталғандығын білдіретін лексемалар. Мысалы, *Ол қашады, біз қуамыз* [2, 135 б.]. *Өздері жұмыс арасында келіп-кетіп тұратын болса керек* [1, 241 б.]; ә) лексикалық конверсивтер. Мысалы, *Бұл жолда ұтты ма? Ұтылды ма?* [1, 170 б.]; б) үйлесімді ұғымдарды (бағыттарды) белгілеуші сөздер. Мысалы, *Асты-үстін қосып есептегенде, әй, жеті-сегіз бөлме бар шығар-ау! Алдыңғы шепте, қан майданда жүретін көзсіз батырларға құдай қуат берсін! Мұның міндеті – артқы шепте солардан қалғанды талғажасу етіп, жер бетін артық-ауыстан тазарту ғана* [4, 192 б.]. г) коррелятивті жұптар (жыныстық, туыстық нышандары, тәулік уақыты, әлеуметтік қатынастары бойынша компоненттері қарама-қарсы қойылған, бір-бірінен мағыналық жағынан ажыратылмайтын жұптар). Мысалы, *Күндіз-түні жорық сап, шеру тартып, үдере де, үрдіс те келеміз* [2, 187 б.]. **Қыз жәй басып кеп, шешесінің жанына отыра кетті** [5, 453 б.].

Антонимдер (грек: *anti* – қарсы, *опута* – есім) – оппозицияны білдіретін қарама-қарсы мәнді сөздер. Әдетте, қарама-қарсы мән сан мен сапа, уақыт пен кеңістік атауларында кездеседі. Антонимдік қатынастар тек атау сөздерде ғана емес, көмекші сөздерде, сөз тудырушы құрылымдарда да көрініс табады.

Тілде бір сөз табынан болған антонимдер жиі кездеседі: «*Сен жолдасыңды айт, сосын мен сенің кім екеніңді айтамын*» деген сөз тірліктің **ащы-тұщысын** бір адамдай татқан ауыздан шыққан да. **Өтірік** пе,

рас па қайдам, «жылан аспандағы торғайды арбап, топ еткізіп, жерге құлатып түсіреді» дегенді естігенім бар еді, мен де сол торғайша арбалып қалдым білем [6, 56 б.].

Антонимдер тек бір сөздің қайшылығы арқылы ғана емес, бірнеше сөзбен берілуі мүмкін. Мысалы, күндізгі шу – түнгі тыныштық, күндізгі жарық – түнгі қараңғылық.

Көркем мәтінде бір сөздің бірнеше сөзге қарсы қолданылуы да – жиі кездесетін құбылыс. Мысалы: Төбедегі құдірет қайсысы жүрек жұтқан **батыр**, қайсысы қоян жүрек **қорқақ**, қайсысы тас арқалатсаң да мойымайтын **мықты**, қайсысы **боркемік**, **әлжуаз**, **әлсіз** екенін байқайын деп, жұмыр басты пендесін әрқилы, ойлы-қырлы, қиын-қыстау жолға салып, әрбіріне **ауыр**, **жеңіл** жүк артып, сынап, қарап қадағалап отыр ма екен? [6, 80 б.]. Мұнда *батыр* сөзі бір ғана *қорқақ* сөзіне, *ауыр* сөзі *жеңіл* сөзіне қарсы қойылса, *мықты* сөзі *боркемік*, *әлжуаз*, *әлсіз* сөздеріне қарсы қойылған. Бұл үш сөз өзара синоним болып келеді де, олардың әрқайсысы мықты сөзіне антоним болып табылады. Екі не одан да көп антонимдер антонимдік қатар құрайды.

Сөздің көп мағыналығына байланысты сөз әр мағынасында әртүрлі антонимдік қатар түзеді. Антонимдік қатарға сөз тіркестері мен фразеологиялық тіркестер де енеді. Қатар түзетін мүшелер санына қарай бинарлық (оң – теріс) және полинарлық (*бұзу* – *жасау*, *салу*, *құру*) болып бөлінеді. Қазақ тілі бай, синонимдік тіл болғандықтан, қазақ тілі антонимінде полинарлық қатар басымдыққа ие.

Антонимдер өз ішінде тілдік және контекстік болып бөлінеді:

Тілдік антонимдік оппозиция – градуалды, привативті немесе эквиолентті түрде туындап, қисынды және тілдік қарама-қарсылықты білдіре, екі және одан да көп лексемаларды қарсы қойып, адам санасындағы тұрақты қарама-қарсы ассоциацияларды бекітеді.

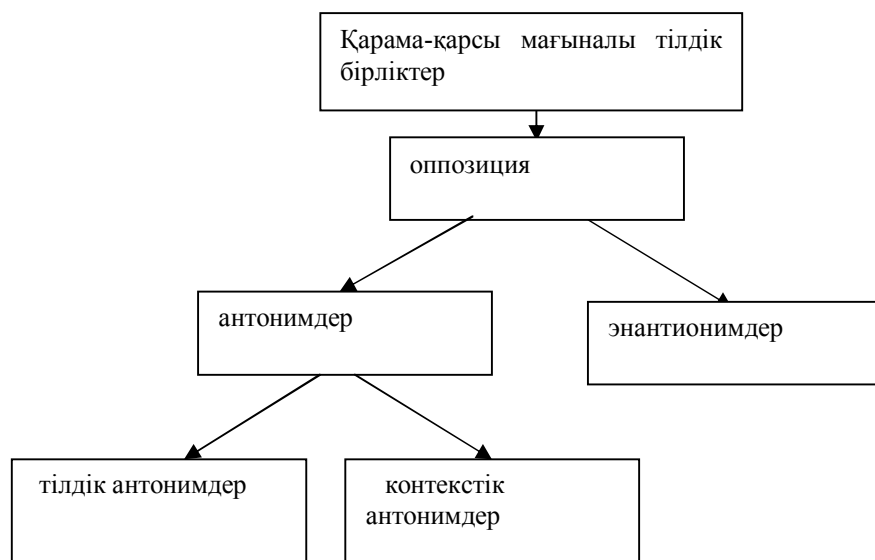
Контекстік антонимдік оппозиция – белгілі бір контексте ұғымдар мен заттарды қарама-қарсы қою, салыстыру арқылы қарама-қайшы ұғымдарды беретін сөздер. Олар контекстен тыс антоним бола алмайды.

Тілде қарама-қарсылық мәні болмағандықтан, антоним бола алмайтын сөздер бар. Десек те, ол сөздер ауыспалы мағынасында мәтінде ерекше стилистикалық қызмет атқарып, қарама-қарсылық мәнге ие болуы мүмкін. Антонимдер бізді қоршаған ортадағы қарама-қайшы заттар мен қасиеттерді, үрдістерді көрсетеді. Ондай қарама-қайшы (актуалданған) сөздерге әртүрлі сөз табынан болған антонимдер де жатады: *Тұнық суға тас лақтырғандай жан дүниесін лайлады да кетті* [3, 178 б.].

Қарама-қарсы мағыналы тілдік бірліктердің тура және ауыспалы мағыналары болуы мүмкін. Ауыспалы мағынаға келесі мысалдар дәлел бола алады: *Бірде күйіз, бірде мейіз болып тұратын күздің күні* [6, 76 б.]. *Мына сойқанның жүрегінен сондай жылтыраған ештеңе таппадым-ау, түп-түгел қарайып кеткен* [1, 32 б.].

Энантионимдер – тұрпаттық жағынан бірдей формамен берілетін, мазмұндық жағынан құрылымындағы ішкі қарама-қарсылыққа негізделген өзара оппозициялы мағыналарға ие сөздер.

Келтірілген терминдердің арасындағы қарым-қатынас төмендегі сызбада беріледі (1 сурет):



Сурет 1 – Қарама-қарсы мағыналы тілдік бірліктердің семантикалық құрылымдық түрлері

Қарама-қарсы мағыналы тілдік бірліктердің стилистикалық қызметін *контраст* атқарады.

Контраст – шынайы өмірдегі қайшылықтар мен қарама-қарсылықтардың мәтінде сөзбен көркемделген бейнесі. Контраст екі түрлі тәсілмен жасалады: қарама-қайшылық және қарама-қарсылық.

«Қарама-қарсылық – диалектикалық, қарама-қайшы, бір-бірін жоққа шығаратын жақтардың және өздігінен қозғалу, объективті әлемнің дамуы мен таным көзі болып табылатын ішкі бірлік пен өзара кіріккен заттар мен құбылыстар тенденциясының өзара әсері. Айырмашылықтың көптігі қарама-қайшылыққа (ең үлкен айырмашылық, екі шеттік, антогонизм) айналады. Олар бір-бірін жоққа шығару арқылы қарама-қарсылыққа өседі. Ішкі қарама-қарсылық – объект ішіндегі (мысалы, бір ағза немесе нақты қоғам ішіндегі) қарама-қайшы жақтардың өзара әсері. Сыртқы қарама-қарсылық – әртүрлі объектіге жататын қарама-қайшылықтардың өзара

әрекеттестігі. Контрастқа негізделген қарама-қайшылықтар троппен беріледі. Оларға *оксюморон* мен *антифразис* жатады.

Оксюморон – қарама-қайшылық табиғатын көрсету мақсатында салыстырылмайтын құбылыстарды салыстыратын контрастқа негізделген троп.

Ел ұмытпас ерінің дұрыс ісін,

Бір буынның бірегей ірісісін.

Бақытсызбын – тірідей өлгендер көп,

Бақыттысың – өлгеннің тірісісін (Қ.Мырзалиев).

Көркем шығармадан төмендегідей мысал келтіруге болады:

Дәркембайдың кемпірі істеп берген қара көже ең қымбат, дәмді астарындай [7]. Сөйлемде берілген *қара көже* тіркесі сүтсіз, тек суға пісірілгенін білдіреді. Ендеше оның қымбат, дәмді сөздермен тіркесуінің өзі сәйкеспейтін ұғым тудырады.

Антифразис (грек.*anti* қарсы *phzasis* ойды білдіру) – бір сөздің екі түрлі мағынаға ие болуының арқасында сөз ойнату, қос мағыналылық тудыратын контрастқа негізделген троп түрі. Антифразистік бірліктер контрастың қарама-қайшылық әдісі бойынша қарсы ойды білдіретін бейнелі сөздерден жасалады. Ол нысандар мен ойларды кері айтып, келемеждеу мақсатында айтылады. Мысалы, *«Жақсы болған!»* – кекету мәнін беріп тұр. *«Неткен сұлулық!»* – ұсқынсыз адамға қатысты, *«Қайырымдысын өзінің!»* – жамандық жасап, мейірімді болып көрінгісі келген адам туралы.

Менде де бар бір жаман,

Не қылайын қазақтың,

Жүйрігі мен жорғасын («Айман – Шолпан» жыры)

Көркем туындыда қарама-қарсы мағыналы тілдік бірліктер стилистикалық фигуралар негізінде көрініс табады. Контрастқа негізделген стильдік фигуралар қарама-қарсылық мәнді білдіретін айшықты құрылымдарға жатады. Қарама-қарсы мағыналы тілдік бірліктерден контраст ұстанымының қарама-қарсылық тәсілімен *антитеза, амфитеза, диатеза, альтернатеза, антиметабола, парадистола, аллоиза, синейкозис, синкризис* жасалады.

«Антитеза» термині гректің *antithesis* қарама-қарсылық деген ұғымды білдіреді. Барлық стилистика және риторика оқу құралдарында антитеза аталмай кетпейді. Антика дәуірінің ғалымдары антитезаны тыңдармандарға күшті әсер ететін шешендіктің тиімді амалы деп есептейді [8, 13 б.]. *Антитеза* – қарама-қарсылық тәсілімен жасалған контрастқа негізделген стильдік фигура:

Шығын шықпаған жерге кіріс кірмейді [4, 22 б.].

Осылайша суықта паналығы жоқ, ыстықта саялығы жоқ үйді кейбіреулер «көзбояушылықтың классикалық түрі» десіп әзілдейтін [9, 49 б.].

Антитеза түрлі қайталамалардан, түбірлік қайталамалардан тұруы мүмкін. Мұндай жағдайда бұл фигураның тілдік негізі түбірлес антонимдер болып табылады.

Антитеза жай және күрделі болып бөлінеді. Жай *антитеза* бір антонимдік жұптан тұрады:

Айырмашылығы – бірінің жұмыс сағаты ұзақтау, бірінікі қысқалау болуы кәдік [9, 17 б.].

Кеңшілікте ми айналған шытырман дүниенің бірталайын *таршылықта* оп-оңай түсінесің [1, 25 б.].

Күрделі *антитеза* бірнеше антонимдік жұптан тұрады. Мысалы, *Саған өтірік, маған шын, өмірім қамауда өтетінін бала күнімде-ақ сезіп едім* [5, 153 б.].

Акротеза – қарама-қарсыны теріске шығару арқылы болмыстағы белгілі бір нысандар мен құбылыстарды мақұлдауға бағытталған қарама-қарсылық тәсілімен жасалған фигура.

Сабаудай әлді саусақтары сым пернені мүлт жібермей, дөп басады [1, 18 б.]. Бұл сөйлемде бір ғана қимыл мақұлданып тұр, перненің дөп басылғандығы мүлт жібермегендігімен нақтылана түседі.

Кісі күйкі тірліктің күндіз-түні тырбаңдаған қара құлы бола бермей, бір сәт белін жазып, еңсесін көтеріп, жан-жағына қаранып, оңы мен солына назар салған қожайыны да болуы керек шығар [6, 80 б.].

Амфитеза – қарама-қарсы белгілердің екеуі де мақұлданып контрастқа негізделген стильдік фигура.

Бұл өмірдің жақсысын да, жаманын да бір кісідей көріп бақтым [1, 31 б.].

Шал табалдырықтан төрге дейін тағы бір шолып шықты [5, 452 б.].

Махаббат деген ұлы заң, оған *кәрі* де, *жас* та, *ауру* да, *сау* да бағынады [10, 228 б.].

Ұзынды-қысқалы бойларына қарап, балалар бұларды *«Дон-Кихот пен Санчо»* деп мазақтайтын [1, 44 б.]. Келтірілген материалда автор екі баланың не ұзын, не қысқа емес, бірінің ұзын, бірінің қысқа екенін бір қос сөзбен шебер бере білген.

Қарама-қарсылықтарды біріктіру қызметінде *амфитеза* қарсы мәнді сөздерді *мен, және* ыңғайлас шылауларымен бірге қолдану арқылы жасалады:

Сонау түстік жақта көк пен жерді тұтастырған жасыл перде тартылғандай болды да, бірте-бірте ақ бас шыңдары айқындалып, арса-арса қарт Алатау «мен мұңдалап» көсіле берді [1, 35 б.].

Диатеза – ортаңғы ой, белгі, сипатты беру үшін қолданылатын контрастқа негізделген стильдік фигура. Диатезада (грек *диа-арасы*) аралық белгі қарама-қарсы белгілерді жокқа шығару арқылы мақұлданады.

Не өңі, не түсі деуге келмейтін бір жұмбақ [4, 25 б.].

Диатезада *қарт* та емес, *жас* та емес десе орта жаста екенін, *әдемі* емес, *ұсқынсыз* да емес болса, ерекше ештеңесі жоқ екенін, *ыстық* та, *салқын* да емес болса, жылылығын білеміз.

Қарама-қарсы мүшелерді жоққа шығару арқылы аралық мүшені мақұлдайтын фигура диатезаның да жай және күрделі түрлері бар.

Мысалы: *Қаймығу, жүрексіну ме, алдан тосатын белгісіз күндердің буалдыр үміт-арманы ма, айтеуір, лықсып төгілген жүрек жарды бір ыстық алғыс бар* [1, 19 б.].

Альтернатеза – қарама-қарсылық мағынасы қарсы зат не ойдың бір-біріне қатар қойылып, шендестіру түрінде берілетін контрастка негізделген стильдік фигура. *Альтернатеза* суреттеу не автор ойын беруде таптырмайтын әдіс саналады.

Мысалы: *Сым ішектер шыбын қанатындай дірілдеп, кейде бебеу, кейде сыңқыл үн шығарады* [1: 19]. Мұнда контекстік антонимдер қызметін атқарып тұрған *бебеу* мен *сыңқыл* сөздерін автор дыбыстың біресе тез, қатты шығып, біресе жай, жіңішке шыққанын білдіру мақсатында қолданған. Бұл екі сөз контекстен бөлек бір-біріне қарсы қойылмасы анық.

Альтернатеза басқа фигуралардан қарама-қарсылықтың кезектесу түрінде берілуімен ерекшеленеді. Шынайы белгілер мен құбылыстар бұл фигурада қарсы қойылмайды, бір-бірін алмастырады:

Онан да балаларының туған шешесінің алдында бірде тоқ, бірде аш болса да, тайраңдап жүргені артық па қалай? [6, 52 б.].

Шамы бірде жанса, бірде жанбай қалатын алыс аудандағы малыға бұл да таңсық [3, 299 б.].

Антиметабола – өзгеріс пен дамуды қарама-қарсылық тәсілімен беретін стильдік фигура.

Басқа бұлт үйірілмесін деңіз, басқа қатер төніп, іс теріске айналған күні сенің артықшылығың – кемшілік, жақсылығың – жамандық болып шыға келеді екен ғой [3, 262 б.]. Бұл сөйлемде берілген жұптардан бір қасиеттің екіншісіне ауысуын көруге болады.

Антиметаболаны көркем мәтінде қолданып, жазушы өзгеріс пен дамуды шебер суреттеуге мүмкіндік алады:

Кешегі көк көз сары баланың ересек жігіт болғанына қарап, Жәнібек өзін де айнадан көргендей болды [1, 44 б.].

Парадистола (грек. *para* – қатар тұру, *diastole* – ажырату) – синонимдерді қарама-қарсы қою арқылы жасалатын контрастка негізделген стильдік фигура: *Мен өмір сүрмей, тіршілік кешіп келемін*.

Аллойоза күрделі контраст ұстанымымен жасалған фигураның бір түрі ретінде көркем туындыларды әрлеп келеді. Ол мағынасы ұқсас емес сөздерді бір-біріне қарсы қояды. Мысалы, *ол күлмеді, қарқылдады*.

Синкрисис дегеніміз – образ атауларын қарама-қарсы қою екені сөзсіз. Мысал келтіре кетсек, *Сен күн болсаң, мен гүлмін*.

Сонымен қатар, бұл контрастка негізделген стильдік фигура *синкрисис* көркем стильде де белсенді қолданылып келеді. Мәселен,

Мен – ашу да, сен ақылсың нәр аққан,

Сен – адамсың, мен аждәһа зәр атқан (М. Мақатаев).

Троп ауыспалы мағынаға ие сөз оралымдары болса, фигура дегеніміз – тілдік құрылымның лексика-семантикалық нормаларынан мақсатты ауытқу арқылы құрылған әсірелеу-көркемдеу құралы. Сол арқылы контраст ұстанымы бойынша құрылған фигуралардың құрылымдық ұстанымы ұғымын да кеңейте түседі.

Қазіргі ғылымдағы басты мәселелердің бірі – метатіл. Осы бағытта зерттеу жүргізген ғалымдардың еңбектерін саралай келе, антонимияның стилистикалық қызметін беретін терминдерді төмендегі сызбадағыдай жүйелеген жөн (2 сурет):



Сурет 2 – Қарама-қарсы мағыналы тілдік бірліктердің стилистикалық қызметін беру тәсілдері

Адамның шынайы өмірді тану үдерісі шексіз, ол тіл мен сөйлеуде көрініс табады. Қарама-қайшылық қай дәуір, қай мәдениет дәрежесінде болмасын, адамдық танымның негізі болған. Тіршіліктің дамуы да болмыстағы құбылыстарды бір-бірімен салыстырып, қайшылықтарын танып, талдау арқылы жүзеге асқан. Адамзат танымындағы, санасындағы қарама-қайшы заттар мен құбылыстардың, сапа мен қасиеттің, түсініктің атауынан тілде қарама-қарсы мәнді бірліктер пайда болды. Қарама-қарсы мағыналы тілдік бірліктер көпқырлы құбылыс, гипероним болғандықтан, нақты бір стильдік қызмет атқаруы мүмкін емес.

Қарама-қарсы мағыналы тілдік бірліктер контекст құрылымына қарай бірнеше қызмет түрлерін (лингвистикалық және стилистикалық) жүзеге асыра алады.

Антонимия құбылысы жан-жақты, яғни философиялық, логикалық, этикалық, эстетикалық, психологиялық, лингвистикалық және экстралингвистикалық қырларынан зерттелуі тиіс.

Әдебиеттер:

1. Жұмаділов Қ. Он екі томдық шығармалар жинағы. Көкейкесті. Т. 1. – Алматы: Қазығұрт, 2003. – 464 б.
2. Бақбергенов С. Қарға тамған қан. Роман. – Астана: Елорда, 2000. – 352 б.
3. Жұмаділов Қ. Бір ғана ғұмыр. Әңгімелер. – Алматы: Атамұра, 2004. – 352 б.
4. Ахметжан Т. Екі томдық шығармалар жинағы. Әңгімелер мен пьесалар. Т. 2. – Алматы: «Жалын баспасы» ЖШС, 2007. – 288 б.
5. Найманбаев Қ. Екі томдық таңдамалы шығармалар. Роман, әңгімелер. Т. 1. – Алматы: Жазушы, 1991. – 480 б.
6. Ақмамбет Ә. Қатын қашқан: хикаялар, ертегілер, әңгімелер. – Алматы: Жалын, 1994. – 336 б.
7. Әуезов М. Абай жолы. Роман-эпопея. – Алматы: Жеті жарғы, 1997. – 320 б.
8. Мартынова О.П. Контраст как семантико-функциональная основа художественного текста: на примере текста англоязычного короткого рассказа. – М., 2006. – 175 с.
9. Ахметбеков К. Қасірет. Роман. – Алматы: «Жалын баспасы» ЖШС, 2010. – 408 б.
10. Есенберлин І. Ғашықтар. – Алматы: Көшпенділер, 2015. – 256 б.

Султаниязова И.С.

ПОНЯТИЕ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ С ПРОТИВОПОЛОЖНЫМИ ЗНАЧЕНИЯМИ

Статья содержит анализ метаязыка антонимии. Автор статьи исследует связь между терминами антонимии. Современное казахское языкознание не располагает единым подходом к определению языковых единиц со значением противоположности. В разных исследованиях языковые единицы со значением противоположности именуются по-разному, раскрываются отдельные стороны этого явления. Становится необходимым объединить и всесторонне проанализировать проблемные вопросы антонимии. В статье систематизирован метаязык теории антонимии, в соответствии с широким пониманием антонимии в качестве гиперонима введен термин «языковые единицы со значением противоположности».

Ключевые слова: антонимия, языковые единицы с противоположными значениями, оппозиция, контраст.

Sultaniyazova I.S.

THE CONCEPT OF OPPOSITE SEMANTIC LANGUAGE UNITS

The article considered the analysis of meta language antonymy. The author writes the interrelation between the term of antonyms. Currently the science that studies Kazakh language has not invented a universal method for determination of linguistic units with contrary meanings. In the variety of research papers, such linguistic units are named in different ways, and the phenomenon is explained from different angles. The research works on the practical application show that the disputes in antonyms should be grouped and that the proposed theories need to be rapidly discussed. The article is systematized theory of meta-language antonymy, hyperonyms is introduced the term "linguistic units with a value of opposites" in accordance with a broad understanding of antonymy.

Key words: antonymys, the opposite, contrasts.

ДИАЛЕКТОЛОГИЯ И ТОПОНИМИКА ПРИУРАЛЬЯ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению топонимического предания как источника лингвистической и исторической информации. Предметом анализа являются топонимические предания архива Н.М.Малечи. Топонимические предания исследуются в двух вариантах: диалектном и литературно обработанном.

Ключевые слова: топонимическое предание, ороним, агроном, ойконим.

Лингвистика, география, этнография накопили определённый опыт рассмотрения топонимического предания как источника лингвистической и исторической информации. Достаточно полно представлено описание анализа топонимического предания как фольклорного жанра славян (Касько В.К. Белорусские топонимические предания [1], (Морохин В.Н. Легенда, предание, быличка [2] и др.) и тюркских народов (Акинников Е.Б. Тюркская топонимия Ростовской области [3], (Донгак А.С. Топонимические предания и легенды юго-восточной Тувы [4] и др.).

Рассматривается также возможность комплексного рассмотрения бытования преданий на территории, населённой различными народами (Пешина К.С. Топонимические предания Пермского края: мотивирующие основы топонимов и группы сюжетов (по материалам XIX-XX вв.) [5]. Исследуются как новые, собираемые в начале XXI в. тексты, так и материалы архивов, сохраняющих в архаическом рукописном виде записи середины прошлого века.

Предметом анализа являются топонимические предания архива Н.М.Малечи, репрессированного ссыльного ученого, этнографа-украиниста, который посвятил работе по собиранию материалов говора уральских (яицких) казаков более 25 лет. Итогом этой работы стал «Словарь говоров уральских (яицких) казаков» Н.М. Малечи в 4-х томах (СГУКМ) [6].

Изучая технологию создания словаря вместе со студентами в рамках программы двух дисциплинарных курсов – «Диалектологии русского языка» и «Социолингвистики», видим, что важнейшим этапом работы – почти невозможным в наше время – является полевой сбор материалов. С него начинается работа с сотнями носителей диалекта – уральскими казаками и казачками, речь которых фиксировалась вручную, ведь в те далёкие годы не существовало доступных методов звуковой записи. Записи транскрибировались, проверялись Н.М. Малечей, который не только исправлял ошибки, но и дополнял атрибутику собранного материала. Затем начинался долгий путь выборки диалектизмов. На каждой тетради рукой Нестора Михайловича сделана запись «Выписано столько-то карточек. Дата выписки. Подпись».

Каждая папка и вложенные в неё тетради содержат полную атрибутику: папка, её номер, название населённого пункта, год заполнения. Например: «Папка 82, Янайкино, 1947. В папках оказывались не только записи, выполненные в ученических тетрадях, но и на самодельных блокнотах и отдельных листах, и даже на обороте упаковок от пищевых продуктов, выдаваемых в то время служащим в качестве пайка на продовольственные карточки: Блокнот 82 Д-4, 423. Посёлок Янайкин Зелёновского района Западно-Казахстанской области. Диалектологическая экспедиция Уральского Педагогического Института, 1947 год».

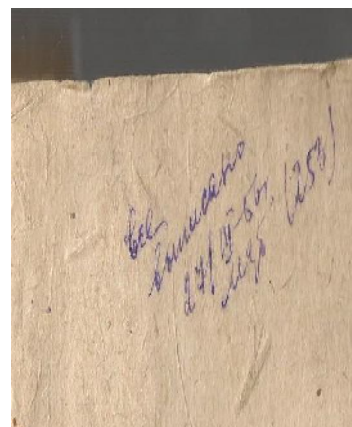
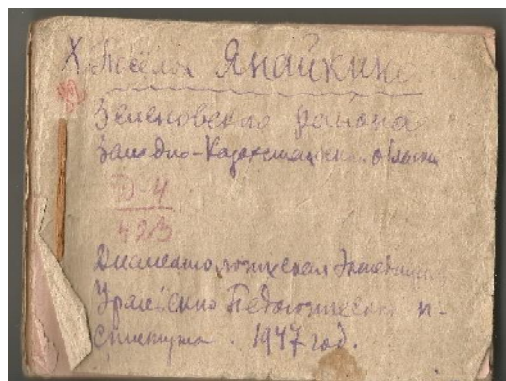


Рисунок 1 – Оформление атрибутики диалектных записей – обложка папки Янайкино 82, 1947; Блокнот 82 Д-4// 423

Топонимические предания исследуются в двух вариантах: диалектном и литературно обработанном.

Литературно обработанная версия, как правило, предшествует диалектной, так она является обязательным компонентом атрибутики объекта описания – говора определенного населенного пункта, название которого, как правило, поясняется с опорой на народные предания. Топонимические предания в этой части могут дополняться научной информацией из тех источников, которые были доступны ученым в середине прошлого века. Они могут в определенном смысле подтверждать или опровергать народную версию происхождения названия.

Позволим себе пространную цитату из ранее не публиковавшихся архивных данных: «блокнот д - 4, 965, 1946 Чувашский. Предварительные сведения:

А) Посёлок Чувашский (Чувашенский);

Б) Чувашского сельсовета Приурального района Зап.Каз.обл. Каз ССР.;

Расстояние от посёлка до районного центра Дарьинска 25 километров на юго-восток; до областного центра Уральска 22 километра на юго-запад. В посёлке имеется сельсовет, 7 -летняя школа, клуб, изба-читальня;

Д) По преданию, посёлок возник на том месте, где когда-то замёрзли 12 чувашей, которые ехали из Самары. В этом месте, как говорится в предании, был большой «пролёт». После несчастного случая с чувашами на месте теперешнего посёлка поставили заезжую избу. Впоследствии здесь вырос посёлок Чувашинский.

Согласно историческим данным (Карпов А. Уральцы, часть 1-я, У., 1911 г., И. Железнов «Уральцы» 1850), посёлок Чувашинский образовался на месте побоища яицких казаков с «самаряками». По указу чамарского воеводы Владимира Полуэктова в 1689 г. из Самары были посланы 49 человек во главе с Никифором Перфильевым на реку Яик для рыбного промысла. Яицкие казаки, во главе с атаманом Данилом Денисьевым, возмущенные покушением самарцев на исключительные права яицких казаков пользоваться рыбными богатствами Яика, напали на самарцев и перебили их. В живых остались только 4 человека, которые вернулись в Самару. Бытописатель уральских казаков, Железнов рассказывает, что Самарцы(ряне), подговорённые чувашами, или чуваша, подговорённые самарцами, прельстясь богатством Яика, забрались на реку выше Урала, близ Гнилого и Рубежского форпостов, разграбили одну ятовь, погрузили воза рыбой и отправили с ними чувашей в Самару. Сами самарцы остались долавливать рыбу. Яицкие казаки перебили самарцев, а потом догнали на р.Чагане чувашей, отобрали рыбу и самих их перебили. На месте побоища казаков с чувашами поставили «умёт» в виде сторожевого пункта от будущих покушений чужих людей на их собственность и назвали его, в знак победы над чувашами, Чувашинским (посёлком)» [7].

Диалектный вариант топонимического предания, сохранившийся в архиве, поддерживает менее кровожадную версию истории: «Был у свёкра отец, я у яво спрашивала: «Что это наш пасёлок Чувашем называтца?».

Он вот чаво говарил: «В етих местах были леса непроходимые, глушь. От Собылива до Уральскава пролёт был большой. Посёлков не было. Ехать было зимой трудно. Где теперь Тёплый, поставили одну избу для сагрева.

Потом получился посёлок Тёплый. А на масте Чувашина поставили другу избу. Здесь двадцать чувашей заморзли. Потом посёлок стал.

В етих мястах Стяпан Разин ходил» [7]. Эту версию озвучила старая уральская казачка «Овчинникова Татьяна Демидовна, 1883 года рождения, 63 лет, уроженка пос. Чувашского. Она из посёлка никогда не выезжала, уральская казачка, колхозница, неграмотная».

История расселения и миграции наших народов отражается в названиях больших и малых географических объектах, особенно в микропонимии.

Так, в записях, сделанных в посёлке Котельный, ученый отмечает билингвизм уральских казаков, с лёгкостью усваивающих и принимающих как свою, родную, тюркскую топонимику: «Возникновение посёлка относится к 1-й половине XVIII в. В документах этого времени, относящихся к устройству нижнеяицкой укрепленной линии, упоминается форпост Котельный, создание которого приурочено к 1743 г. Коренная, древнейшая часть населения Котельного состояла из казаков, ранее населивших Яик. Затем к ней присоединилась масса выходцев из среднерусских губерний России. Рядом с русским населением здесь с древнейших времён уживались татары и калмыки. Особенно многочисленны были последние. Старожилы называют «Калмыцкий переулоч», (зачерк.: существовавший) известный уже в 1-е годы существования форпоста Котельного. Позднее к ним присоединились казахи. Вследствие их тесных связей и многочисленных скрещиваний с русскими, язык местного населения носит следы сильного влияния тюркизмов, особенно в области лексики. Один из объектов замечает: Все вперемежку слова-ти, мястами по-русски, мястами по-казацки (3) = по-казахски (с.1-3)» [8].

Рассказывает Канашкин Георгий Прокофьевич с 1896 года рождения посёлок Антонов. (В 1930 году переехал в Уральск. В 1943 г. выезжал в Кара-Калпакию, вернулся оттуда в 1950 г. В настоящий момент проживает в Уральске, по Алмазовской, 96. Окончил 2 класса сельской школы: «Казинский – речка. Жил Казис (?) – казах. Бикет-гора – жил лесник Бикет. Барбастау-река. Бар – есть. Бас – голова. Голова степных рек. Кочубайкина котлубань – жил казах Кочубай [9].

Исконная казахская ойконимия отмечается в тексте о истории хутора Маштаково: «Таловский мясо-молочный совхоз Таловского сельского совета Джаныбекского района ЗКО В 10 км на север расположено небольшое село Малый Узень Саратовской области. А от него на север в 5 км. Расположена жд. станция Малоузенск. Таловский совхоз образовался при советской власти в 1931 году. Раньше это был хутор Маштаков, небольшой по величине – всего из нескольких саманных домиков, вросших в землю. Это было владение богатого помещика – казаха Маштака. Жили казахи-животноводы и 2 семьи русских, бравших землю у Маштака для посева под пшеницу и бахчи» [10].

В материалах архива сохраняется информация о изменениях в национальном составе населения края во время проведения коллективизации и после окончания Отечественной войны: «Как только стал организовываться совхоз, пришли русские и поселились. Они были из соседних областей: Саратовской, Сталинградской, Астраханской и др.

До Великой Отечественной войны на центральной усадьбе совхоза жили русские, украинцы и 8 семей немцев, казахи жили по фермам (отделениям) совхоза. В данное время население совхоза состоит из русских, украинцев, целинников, немцев, казахов, татар и есть семья грека.

Однако надо заметить, что русское население преобладает над другим, а потому преобладает русская речь» [10; 2].

Особенно много названий, хранящих память о живших в Приуралье еще в прошлом веке калмыках: «Хутор Петров Январцевского сельсовета Приурального района, Зап.Каз. обл. Казахской ССР. Хутор находится северо-западнее села Январцева, (от него) в 12 км.

От ближайшего города Уральска, областного центра, хутор Петров расположен в 75 км, на северо-восток. Расстояние между хутором Петровым и райцентром Дарьинской 75 км. На хуторе имеется начальная школа с 1921 г. – со времени организации совхоз артели. До прихода русских здесь жили калмыки, о чём говорит название «Калмыцкий перелаз». Это холм, который полуостровом выдаётся в реку Ембулатовку, протекающую вдоль хутора. Сохранилось название части хутора «Калмыцкая сторона», «Калмыцкий узел» – особый способ завязывания верёвки узлом. Уцелели основания калмыцких жилищ. Архивный материал свидетельствует о том, что в 1923 г. ЦИКом Калмыцкой Автономной ССР вследствие ходатайства Калмыков Уральской губернии (ныне Зап. Каз. Обл.) по соглашению с Уральским Губ. Исполкомом почти все калмыки были переселены в Калмыкию в августе месяце 1924 г (см. газету «Красный Урал» за № 24 и 78)» [11].

В этой же тетради содержится история религиозных общин, также проживавших когда-то в этой местности и давших название хутору: «Точно время прихода русских на хутор установить не удалось. Известно, что здесь до революции был раскольничий монастырь белокрыницкой епархии (Австрия)** (австрийская). Когда-то в этой местности, может быть, даже в монастыре, жил раскольник Пётр, старообрядческий учитель, прозванный своими единоверцами Апостолом. Поэтому и хутор называется Петровским.

Прежде на хуторе постоянных жителей не было. Летом здесь некоторая часть жителей села Январцева сеяла хлеб, пасла скот.

Постоянно на хуторе живут с 1921 г. – со времени организации здесь совхоз-артели. Основная часть жителей переселилась из села Январцева. Некоторую часть, небольшую, составляют украинцы, казахи, но основная часть жителей – уральские казаки. Жители занимаются и занимались хлебопашеством и скотоводством. В настоящее время на хуторе колхоз имени Володарского» [11].

Частой мотивацией появления антропонимического ойконима, происходившего от русского мужского имени, становится имя первого поселенца, основавшего хутор или посёлок: «По словам трёкинских старожилов, посёлок так назван по имени богатого казака Трёкина. В прошлом село было расположено на бутре к югу. Население состоит из уральских казаков и небольшого числа иногородних «мужиков». Население пришло из средней и северной полосы России. Сейчас население Трёкина объединено в колхоз» [12].

Это же явление подтверждается следующим примером: «Посёлок Ермольчев Ерназарского сельсовета, Каменского р-на, ЗКО. Жители посёлка занимаются хлебопашеством (зачеркнуто) – земледелием и скотоводством. Население – русские казаки (рукой Н.М. - Уральские), украинцы, казахи. Посёлок был основан давно. Сначала здесь жили татары и башкиры, потом они постепенно были выселены из посёлка, и он стал местом ссылки русских казаков (рукой Н.М. - уральских). Первым поселенцем был казак-богач Ермольчев, по его фамилии и назван посёлок. Население занималось скотоводством и земледелием» [13].

Более сложную систему образования поселения (и его ойконима) встречаем в материалах по истории хуторов Большой и Малый Чеботарёв: «Хутор Малый Чеботарёв Балабинского сельсовета Приурального района ЗКО.

Расстояние до ближайшего города, железнодорожной станции, пристани – 83 км (Уральск), до районного центра – 38 км.

По неточным данным хутор существует лет 75 – 80. Сначала это было зимовье. На расстоянии 15 км. имеется посёлок Красноармейск, прежде «Требухи» (орфография источника) Жившее там население в зимний период перегоняло всех крупных животных в теперешний Чеботарёв и кормило здесь, а в летний период снова кочевали в Требухи. Зимовали обычно мужчины.

Затем на месте зимовья поселился зажиточный казак Чеботарёв Филат Петрович с двумя сыновьями. Он построил дома сыновьям и себе. По его фамилии и хутор назван Чеботарёв. Малым он называется потому, что у

Филата был брат Пахом, который имел 5 сыновей и одну дочь, его хутор назван Большим, а хутор Филата – Малым.

Из того же посёлка Требухи переехало еще несколько семей, и образовался таким образом хуторок. Хуторок был казачий. Позже приехали иногородние (Местное крестьянство относилось к однодворцам Никаких названий местное население не имеет)» [14].

Встречается в диалектных записях и тексты, характерные для наивной картины мира. Такую мотивацию принято относить к народной этимологии.

По мнению старожилов, посёлок Котельный называется так потому, что луга, прилегающие к нему, по своему рельефу напоминают котлы. Рассказчик приводит такую параллель:

«Апостольна Мария Магдалена, жительница из города Магдала, вот и называется Магдалена. Вот так-то, может быть, наш Котельный – луга-то как котлы кругом» [15].

«Место, на котором сейчас расположен посёлок Казталовка, раньше была заросшая густыми талыми (лозой) низменность. Население селилось по берегу реки Малый Узень, главным образом казахи. О происхождении названия существует наивная легенда. Однажды один богатый казах поехал на охоту и стал выслеживать гуся. Гусь стал уходить в чащу талов и скрылся.

Раздосадованный казах воскликнул «каз талға кетті», что на русском языке означает: гусь в талы ушёл». С этого времени это место стало называться Казталовка.

Вскоре сюда стало приходить население с берегов Малого Узеня. Посёлок Казталовка стал строиться примерно в 1860-1870 гг.» [16].

В топонимических преданиях могут отражаться даже исторические события 17 века, когда летом 1613 года, потеряв своих сторонников, Марина Мнишек и Заруцкий (Лжедмитрий II) бежали в Астрахань и на Яик, где были хвачены казаками и московскими стрельцами в июле 1614 года: «Маринкин ярник. Тополи были. Жила какая-то девка-Маринка. Были осокоря. Было гнездо, на сокори етой Маринка пряталась. Здесь раньше была озёра, типерь чиганак. Кутлубаня Красныя. Маринкин ярник. Маринка ранши вроде выаводши был, ытамана какова. Маринка была выавода. Отряд ымела. Было городище. Там ы жила» [17].

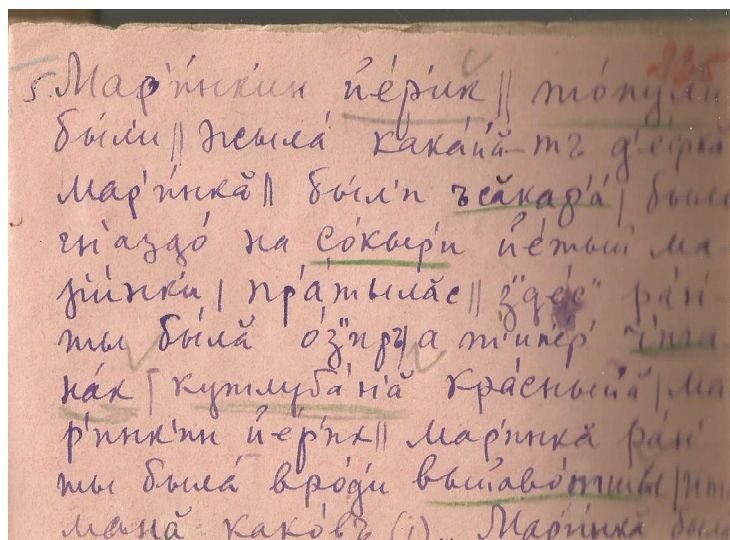


Рисунок 2 – Страницы Предания о Марине Мнишек. Папка Янайкино 82 1947; Блокнот 82 Д-4// 423

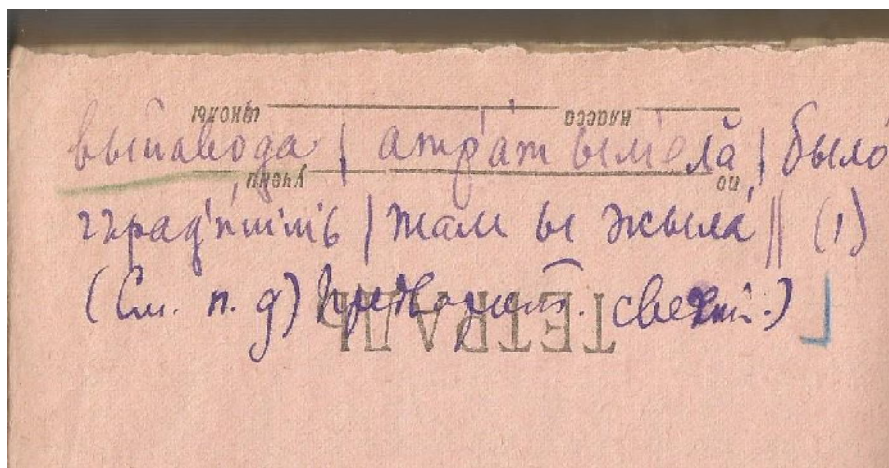


Рисунок 3 – Страницы Предания о Марине Мнишек. Папка Янайкино 82 1947; Блокнот 82 Д-4// 423

Топонимические предания могут донести до нас память о прошлом малой родины, её утраченных лесах и былых катастрофических разливах рек. Так, Башарова Анна Моисеевна, 71 года, жившая безвыездно в посёлке Тополи, русскаяказачка, неграмотная, домохозяйка, вспоминает: «В чем дело? Чаво ж вам чао рассказывать, каку сказку-пабаску? Старинны забыли, а новых не предвидется. Стара уж стала, дело двигается к могиле, день прошел – слава Богу. Только думы иб вас, иб детей.

Раньше были деревья – тополь, был ды отцов, да дедов, иза всех деревьев был он. Были сакорива-деревя, ето уж при мне. Год от года всё меняется. Ра(н)ше деды и то плохо помнют. Мы здешны, здесь вырысли, всё родимы мяста. Как волки здесь выросли, так и тянет сюды.

Здесь лес – ты какой был непряхадимый, все деревья вырубил, а зарысли были красивые, а сейчас пяски стали. В сорык вторым году надвинулся сильно ныводнение, здани все пывалило!

Лодки на улицах ходили. Мы уберегли всё-таки дом, забутивыли всё.

Годы наши клонны, болезинь не позволяет работать. Вот етимыслыбаждена. Нет уж, всё забыли в настояще время на ум уж ет не йдёт, Бог даст день, Бог даст пищу. Да днём жары, а дождика не одного не было с вясны.

Песни-то забыли, не надумышся сейчас. При кампани вроде надумышся. Детей ждём. Хоть бы пыгылдеть...» [18].

Как видим, в топонимических преданиях переплетаются трагическое и бытийное, военное и религиозное, древнее и уже ставшее историей советское. Мы слышим разноязычные голоса народов, живших и живущих сейчас в Приуралье, мы сопереживаем их несчастьям и радуемся успехам.

Сложное взаимодействие славянских и тюркских языков создает яркую, как поле цветущих тюльпанов, картину. Хочется сохранить это многоцветье не только для науки, но и для всего народа Казахстана.

Литература:

1. Касько В.К. Белорусские топонимические предания // В кн.: Прозаические жанры фольклора народов СССР. – Минск, 1974. – С. 208-211.
2. Морохин В.Н. Легенда, предание, быличка // В кн.: Прозаические жанры русского фольклора / Сост. В.Н. Морохин. – М., 1977. – С. 157-170.
3. Акиндинов Е. Б. Тюркская топонимия Ростовской области. – Казань, 1992. – 19 с.
4. Донгак А.С. Топонимические предания и легенды юго-восточной Тувы // Новые исследования Тувы. – 2018. – №3. – С. 126-147.
5. Пешина К.С. Топонимические предания Пермского края: мотивирующие основы топонимов и группы сюжетов (по материалам XIX-XX вв.) // Традиционная культура. – 2018. – №19. – С.72-83.
6. Малеча Н.М. Словарь говоров уральских (яицких) казаков. В 4-х томах. – Оренбург: Оренбургское книжное издательство, 2002-2003 гг.
7. Архив Малечи Н.М. «Словаря говоров уральских (яицких) казаков», блокнот д - 4, 965, 1946.
8. Архив Малечи Н.М. «Словаря говоров уральских (яицких) казаков», п. 62, Котельный. 27.5.1949 F-4/598.
9. Архив Малечи Н.М. «Словаря говоров уральских (яицких) казаков», тетрадь № 680, Скворкин. Антонов.
10. Архив Малечи Н.М. «Словаря говоров уральских (яицких) казаков», п. 443-460 т. 452, Таловский совхоз, март 1956 года.
11. Архив Малечи Н.М. «Словарь говоров уральских (яицких) казаков», тетрадь Хутор Петров, 1946 г.
12. Архив Малечи Н.М. «Словарь говоров уральских (яицких) казаков», п. 38, Трёкин, блокнот 234\419, 1946.
13. Архив Малечи Н.М. «Словарь говоров уральских (яицких) казаков», п. 9, т. У-2-727, Посёлок Ермольчев Ерназарского сельсовета, Каменского р-на, ЗКО, Диалектологическая экспедиция УПИ, г. Уральск, 1949 г.
14. Архив Малечи Н.М. «Словарь говоров уральских (яицких) казаков», тетрадь, 90/1, Малый Чеботарёв.
15. Архив Малечи Н.М. «Словарь говоров уральских (яицких) казаков», п. 62 Котельный. 27.5.1949. F-4 / 598. Тетрадь № 1. Посёлок Котельный Тайпакского района Западно-Казахстанской обл. Казахской ССР. Диалектологическая экспедиция Уральского педагогического института. – Август, 1948 г.
16. Архив Малечи Н.М. «Словарь говоров уральских (яицких) казаков», папка 86, т. F -2/939, Казахская Таловка, 1949 г.
17. Архив Малечи Н.М. «Словарь говоров уральских (яицких) казаков», папка Янайкино, 82, 1947 г.; блокнот 82, Д-4// 423.
18. Архив Малечи Н.М. «Словарь говоров уральских (яицких) казаков», Папка Н-4/745 поселок Тополи Тополинского Совета, Баксайского района, Гурьевской области Каз. ССР.

Донскова Г.А., Турегалиева С.Г.
ОРАЛ АЙМАҒЫНЫҢ ДИАЛЕКТОЛОГИЯСЫ МЕН ТОПОНИМИКАСЫ

Мақала топонимикалық дәстүрді лингвистикалық және тарихи ақпарат көзі ретінде қарастыруға арналған. Талдау пәні – Н.М. Малечи мұрағатының топонимикалық дәстүрлері. Топонимикалық дәстүрлер екі нұсқада зерттеледі: диалект және әдеби өңделген.

Тірек сөздер: топонимикалық дәстүр, ороним, агроном, омоним.

Donskova G.A., Turegaliyeva S.G.
DIALECTOLOGY AND TOPONYMS OF THE URAL REGION

The article is devoted to the consideration of toponymic tradition as a source of linguistic and historical information. The subject of analysis is the toponymic traditions of the archive of N.M. Malechi. Toponymic traditions are studied in two versions: dialect and literary processed.

Key words: toponymic tradition, oronym, agroonym, oikonym.

УДК 82-311.5 (574/470)

Умарова Г.С. – кандидат филологических наук, доцент,
ЗКГУ им. М.Утемисова

E-mail: umarova_1959@mail.ru

Есилханкызы Н. – магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова

E-mail: nesibeli-kazyna@mail.ru

**КАТЕГОРИИ КОМИЧЕСКОГО В ХУДОЖЕСТВЕННОМ СТИЛЕ РУССКИХ И
КАЗАХСКИХ ПРОЗАИКОВ (СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ)**

Аннотация. Рассматриваются смех, комическое, ирония в качестве эстетических категорий. Предпринята попытка проанализировать своеобразие использования средств и способов реализации комического, принципов и приемов их изображения в художественном стиле русских и казахских писателей. Сопоставительный анализ художественных текстов писателей двух литератур выявляет возможность инвариантного освещения художественных стилей авторов.

Ключевые слова: комическое, смех, юмор, ирония, художественный стиль.

Сопоставительный анализ средств и способов реализации комического, принципов и приемов их изображения в художественных текстах русской и казахской литературы, мало освещенные в литературоведческих исследованиях, продиктован интересом к многоплановости подходов к решению проблемы комического в разных культурах.

К тому же, сопоставительный анализ произведений писателей разных литератур предполагает инвариантное освещение художественных стилей авторов.

Комическое в художественных текстах способствует открытию новых путей понимания сущности человека, сохраняя некие исконные, вечные человеческие идеалы, модели поведения, типы личности.

Несмотря на многочисленные трактовки комического, его категорий, в контексте данной статьи мы исходим из следующих понятий «смеха», «юмора», «иронии» и «комического». 1. Смех – это мировоззрение, зависящее «от существующих в это время взглядов на действительность» как «часть культуры» [1, с. 213]. 2. Смех, вызываемый комическим, – есть выражение в равной степени удовольствия и отвращения, радости и негодования. 3. Один из видов комического – юмор понимается как «философско-юмористическое мироощущение, как исторически развивающийся тип художественного сознания» [2, с. 22]. 4. Комическое «как следствие взаимоотношений субъекта и объекта», когда под первым понимается «способности личности» к моделированию восприятия смешного, а под вторым – «свойство предмета», способное вызвать веселие [3, с. 159]. 5. «Комическое целиком зависит от богатства и своеобразного мироощущения автора в художественном произведении» [4]. 6. Ирония как разновидность комического – мировоззренческая позиция, как универсальное миропонимание, направленное на мир и человеческую жизнь в целом. [5, с.44]. 7. Ирония – художественный принцип, из которого исходит писатель при изображении жизни [6].

Комическое в истории русской литературы в произведении, впервые художественно осмысливающим картину мира казахов, исследовано Г.С. Умаровой в работе «Комическое и сатирическое в повести В.И. Даля «Майна» [7, с. 309-314]. В статье сообщается, что прозаик В.И. Даль в повести «Майна» активно использует комическое и сатирическое в роли художественных средств.

Художественное обобщение казахской жизни в повести Даля «Майна» неотделимо от юмора. Юмор как разновидность комического вводит писатель в повесть о судьбе казахской девушки. По мнению исследователя, автор активно использует их при создании образов и отображении казахских реалий на страницах повести

«Майна», чтобы разрядить обстановку, подчеркнуть несоответствие представления героя о себе и окружающих о нем, или же показать нелепость ситуации, в которые попадает незадачливый герой и т.п.

Юмор, комическое как выражения самой природы человека, как особенности характера казахов был замечен Далем, – утверждает в статье, – при изучении им казахского общества в оренбургский период творчества писателя (1833-1841). Приводится информация из документов писателя о том, что в его замыслах было много заготовленных материалов для новой казахской повести «со смешной, шуточной, забавной стороной азиатского, степного быта» [8, с. 259]. Комизм отдельных героев раскрывается в повести в тесном единстве с выявлением комизма сферы жизни, в которую они включены, как её неотделимая часть. Юмор, сатира характеризуют, поэтому не только обрисовку того или иного отдельного героя, но окрашивают повествование в целом, определяя его тон, общий колорит. Опираясь на свое приобретенное при общении, научном изучении, исследовании мало доступных и редких исторических источников, опираясь на свое знание казахов, на свои глубокие жизненные наблюдения, Даль насыщает юмором авторский рассказ о героях и диалоги действующих лиц, описание их внешности и отражение их внутреннего мира.

В статье приводятся примеры использования юмора, как одного из художественных средств, В.И. Далем в повести «Майна». Так, Карасакал-батыр, отец Майны, пишет полное красноречия, пышных пустых фраз письмо «бывшему» свату, Сакалбаю, о том, что он решил выдать дочь за султана Беркута сына Юлбарсова; что белая кость султана несомненна [9, с. 383-384]. Имя жениха на казахском языке в переводе на русский означает «Орел», а фамилия – «Львов», что контрастно внешнему виду и духовному содержанию героя.

Белинский причислял Даля к представителям «натуральной школы» в русской литературе. Особенности этой школы проявлялись, прежде всего, в смешных именах героев. Так же смешно звучат, по законам натуральной школы, собственные имена в повести «Майна». В натуральной школе имена героев чаще всего служили созданию интонации именно «иронической, комической, сатирической».

Часто использовались писателями школы «говорящие фамилии». Братьями Бикей – героя повести «Бикей и Мауляна» были Джан-Кучюк и Кунак-бай. Кунак-бай значит: богатый друг (богатый гость – Г.У.), но Джан-Кучюк, душа-собака, собачья душа, есть кличка, достойная низменного человека. «Джан-Кучюк был один из тех дикарей, которого можно и должно называть просто зверем, не распространяясь в картинном изображении бессмысленно-зверского нрава его...» [9, с. 261]. В повести «Майна» читаем: «У кайсаков есть монгольский или калмыцкий обычай, ... – давать имя новорожденному, по произволу, с первого встречного предмета или понятия. Между баюлинцами был старик Сакалбай и у него четыре сына – Полковник, Майор, Капитан и Поручик» [9, с. 362]. Но автору не приходится придумывать смешные имена героям, по Г.Умаровой: у казахов существовало мнение, что чем смешнее дают имя ребенку, тем дольше будет жить человек на свете, или же ребенка с таким именем не могут сглазить, и, соответственно, он не будет болеть.

В повести «Майна» приемы комического отличает Даля от других очеркистов (у Григоровича в очерках нет комизма, у Буткова, Гребенки он носит совершенно иной характер). Даль здесь в большей степени последователь Гоголя [10, с. 57]. Комична ситуация, когда мы читаем строки о том, как Майна и Куцый в пути после нападения на них шайки остались без еды, и голодный «рыцарь» Майны представил себе, как он один съедает целого барана.

В повести много юмора, смеха, светлых тонов при изображении героев и жизненных ситуаций. Такие юмористические ситуации активно используются писателем при обрисовке образа и поступков жениха главной героини – Майора. По своему воспитанию, характеру восприятия жизни Майор – своеобразный «недоросль». Обедненность сознания Майора не результат его биологической неполноценности, а следствие условий, в которых он живет. За него решает проблемы, составляет план его действий отец. Майор привык во всем полагаться на отца, который все решает и делает за него, называя сына глупым. Ему же оставалось только «слушать и молчать». Доверчивый и бесхарактерный, Майор легко становится объектом всяческих проделок окружающих, «героем» комических приключений. Отец повез его к своему другу, не предупредив, что едет сватать Майора за дочь друга Майну. В пути, узнав об этом, Майор убегает домой. После сватовства, состоявшего без будущего жениха и без согласия жениха и невесты, Сакалбай, вернувшись, высмеивает сына. При этом отец указывает на несоответствие высокого имени и поступков сына.

Описания эти усиливают общий жизнерадостный колорит произведения. Юмор, использованный на страницах повести, не надуманный, это одна из особенностей казахов, умеющих шутить и воспринимать шутки.

Для повести «Майна» характерны комические описания внешности.

Комическое описание внешности героя использовано писателем, в особенности, при знакомстве с «рыцарем» Майны Куцым, «действительно бывалым лицом», как указывает автор» [9, с. 173].

Это «сокровище», утверждает автор, «снабжен был от природы достаточным чутьем и памятью местности, чтобы служить вожакom по местности». «Молодец наш», «рыцарь и герой наш», рассказывает Даль, владел двумя слабостями: первой слабостью были женщины, женитьба, а другой слабостью была ненасытная утроба его, мог съедать за раз целого барана. Он охотно верил в то, что «на нем лежит большой чин, и что Майна скорее согласится выйти за него, чем за Майора или за старика Беркута, в сравнении с коим Куцый считал себя красавцем». Когда же Майна поведала ему о своем плане побега из родительского дома с ним вместе, уверив его в том, что она влюблена в него, счастьем Куцего не было предела. В словесной ткани характеристики Куцего мы встречаем комическое сочетание различных сравнений героя с предметами и

явлениями, не имеющих между собой никакой внутренней связи; нахождение их в одном ряду как бы отражает «логику» героя и его действий. Куцего повествователь именуется по-разному: то «попутчик и возжак», то «безродный дюрт-каринец», то «молодец», то «бурятский кумирчик», то «самовар», то «сокровище», то «рыцарь и герой». Сопоставление весьма отличных друг от друга определений в данном случае служит средством выявления комизма внешней, ложной значительности.

Комизм в описании Куцего не исключает трезвого взгляда и сочувствия. Использование Далем юмора на страницах повести «Майна» способствует более тонкому и яркому изображению образов.

Столкновение «высокого» и «низкого» как источник комического предстает в изображении образа Беркута – дряхлого старика, имеющего трех жен и вздумавшего взять себе четвертую жену – юную Майну. Наряду с комическим пафосом писатель великолепно раскрывает противоречие между высокими благородными словами и низменной сущностью Беркута. Стремление героя «приукрасить» себя изображено *сатирически*. В данной ситуации комическое перерастает в сатиру, достигает сатирического накала.

Далем использовано комическое, его разновидности – юмор, сатира в повести «Майна» как одно из художественных средств, помогающих реалистически изобразить казахскую действительность начала девятнадцатого столетия, – считает исследователь. Причинами обращения к категориям комического Даля, по мнению исследователя, кроются в том, что, во-первых, комическое было обусловлено общественными противоречиями казахских реалий тех времен; во-вторых, комическое выступает как часть национальной культуры; в-третьих, комическое в данном художественном тексте является достоянием авторского сознания.

Подобен Куцему из повести «Майна» В.Даля, персонаж из казахских реалий первой половины XVIII века – Итжемес. Он для развлечения и забавы людей окружения хана Абулхайра становится обжорой. Итжемес – один из героев романа современного казахского прозаика Абиша Кекильбаева (1939-2015) «Плеяды – созвездие надежды». Комизм ситуаций, в которые попадает Итжемес, исследуется в монографии А.Д. Кабылова «Феномен смеха в произведениях Абиша Кекильбаева» [11].

Автором монографии приводятся рассуждения Ю.Борева о том, что «комического в жизни не меньше, чем прекрасного, возвышенного, трагического. Но человек не всегда способен воспринять его. Для этого нужно быть близким к жизни, уметь видеть действительность во всем богатстве его красок» [12, с. 106]. Способность писателя А.Кекильбаева быть «близким к жизни», его умение увидеть действительность во всем богатстве его красок, по Кабылову, проявилось в его историческом романе «Плеяды – созвездие надежды». В стиле Кекильбаева отмечается все грани комического: смех, сатира, юмор, ирония. Они помогают писателю в художественном произведении выразить и передать идейное, психологическое составляющее образа Итжемеса. Само имя героя уже содержит в себе смешное: «то, что даже собака не ест. Родители дают имя Итжемес младенцам, которые родились большими, хилыми, одним словом, на этом свете не жильцам!» [13, с. 13].

По нашим наблюдениям (Г.У., Н.Е.), имя героя говорящее, как у писателей натуральной школы в русской литературе. В образе Итжемеса показана убогость нравственных качеств героя, в нем, как в «Миргороде» Гоголя, сочетаются комическое с трагическим. Можно сказать, что у Кекильбаева через образ Итжемеса проявляется живой, здоровый взгляд на абсурдный мир, освещается проблема пустой жизни. Как у «маленького человека» Акакий Акакиевича в «Шинели» Гоголя жизнь посвящена приобретению вещи, так и кекильбаевский персонаж живет мыслями о еде. Кекильбаев, как и Гоголь, озабочен мыслями о несовершенстве человека с его пороками, мелочностью, глупостью, жадностью.

Итжемес – не только порождение своего социума, – пишет Кабылов, – это явление общечеловеческое, это тип человека, думающего только о том, как бы набить свой желудок, и в этом весь смысл его жизни. Почти год, блуждающий по степи в поисках своего пропавшего верблюда Итжемес мечтает насытиться любимым блюдом из свежего мяса куланов, которые попадались табунами в его пути. Ему кажется, что они, куланы, только дразнят его. «Чтобы дикие, шальные куланы стали горами душистого, нежного мяса, – прикидывал в уме Итжемес, – надо сначала их поймать, повалить, связать ноги... а потом уж наполнять ими казаны и варить. И есть, есть, есть лакомые куски! Насытиться вдоволь!» Подобные размышления не раз посещают голодного Итжемеса. С иронией описывает автор, как ликует герой, что ему здорово повезло оказаться среди охотников на куланов, что оказался на пиршестве. «...Мясо так и таяло во рту, так и таяло. Не успевал Итжемес дотронуться зубами до кости, как мясо отделялось от нее. Итжемес не подозревал, не догадывался никогда прежде, что может существовать на свете такая вкусная пища!».

Смешна ситуация, когда Итжемес отвечает на вопросы охотников, откуда он родом, но не может дать точный ответ о своей родословной, чем и вызывает «мужской здоровый гогот». Каждый уважающий себя казах обычно знает свою родословную. Слышен голос повествователя: «Смех, гомон со всех сторон; что, кроме смеха нужно степняку, насытившемуся жирным, свежим душистым мясом!» [13, с. 23].

Кто-то предложил оставить Итжемеса новой обжорой в ханской свите, и мужчины опять загготали.

При создании образа Итжемеса Кекильбаев использует тонкую иронию. Автор монографии считает, что в образе Итжемеса писатель использует больше юмора, нежели сатиру. В создании образа героя Кекильбаева можно считать, по Кабылову, последователем Н.В. Гоголя, М.Е. Салтыкова-Щедрина, А.П. Чехова, потому что в большинстве случаев у казахского писателя часто наблюдается переходы от юмора к сатире, или к смеху, к иронии, как у его предшественников в русской литературе.

Мы же добавим, что в эпизоде об Итжемесе включение диалога в композицию романа «Плеяды – созвездие надежды» А.Кекильбаева более близко по стилю к Ф.М. Достоевскому. Как и Достоевский, казахский

писатель вводит присутствие набегающих друг на друга событий, развернутые диалоги, сжатость во времени и пространстве; собрания действующих лиц с неожиданными и непредвиденными последствиями. Такие приемы комических ситуаций Достоевский применял в композиции произведения «Села Степанчикова».

В русском литературоведении проявление комического в художественном стиле Антона Павловича Чехова (1860-1904) становились объектами исследования, как в литературоведении, так и в лингвистике. Причиной обращения к категориям комического в произведениях А.П. Чеховым А.Ф. Захаркин видит в опыте, приобретенной в результате деятельности в юмористических журналах и газетной периодике. Оттуда и интерес писателя к анекдотам, «мелочишкам», пародии, шуточным объявлениям, забавным календарям, комическим новеллам, сатирическим рассказам. Так, рассказ «Смерть чиновника» Чехова Захаркин считает не просто насмешкой, а сатирой [14, с. 13].

Комизм характеров, комизм сюжета и в связи с сюжетом комизм положений, в какие попадают герои; комизм портретов, комизм речи, имён, фамилий, комизм в описании окружающей обстановки – это все компоненты, которыми пользовался А.П. Чехов, – отмечает В.И. Камяновым [15, с. 134].

В поэтике комического у Чехова С.Д. Балухатый выделяет его интерес к мелочам, подробностям жизни; к деталям, характеризующим состояние героя, его действия; в самом интересе к рядовому, ничем не выдающемуся эпизоду жизни [16, с. 89].

В специфику комического в творчестве Чехова В.И. Кулешов вводит *психологический комизм*. Отмечается, что психологический комизм окончательно оформился в 90-е годы [17, с. 112].

В коммуникации между героями, приём непонимания темы разговора между персонажами как природа комического в рассказе «Злоумышленник» подметили авторы коллективной монографии под редакцией А.Д. Степанова. Еще ими выделены анекдотическая краткость и неожиданные повороты сюжета, точность характеристик героев, яркость «фоновых деталей» в раннем рассказе «Пересолил» и антитезы, инверсии и градации – в рассказе «Попрыгунья» [18].

Утвердившийся еще с Гоголя в русской литературе XIX века «смех сквозь слёзы», смех, сочувствующий, быстро сменяющийся грустью, звучит в пьесах Чехова. В них невозможно провести границы между комическим и трагическим. К. Чуковский считает, что в «Чайке» важные нравственные проблемы общечеловеческого значения изображаются посредством грустной усмешки. В пьесах «Чайка» и «Вишневый сад» Чехов использует приёмы комического: неизменность и повторяемость. В последней пьесе комическая сцена следует за драматическим монологом [19, с. 123].

Высказывания, афоризмы в юмористических рассказах Чехова подаются с явной комической установкой. Этой цели служит просторечная лексика, и обыгрывание научных терминов, и комическое употребление славянизмов, и фамильярные обращения к читателю в рассказе «Папаша».

Традиционный юмористический стиль используется не в «положительном» смысле, а как своеобразная маска, которую надевает автор. Это маска юмориста-балагура в рассказах «Встреча весны» и «Смерть чиновника». В рассказе «Хамелеон» акцентируется внимание на присутствии иронического тона через использование «церковно-славянизмов» и «канцеляризов». «Высокая» книжная лексика в соединении с бытовой производит комическое впечатление [20, с. 279].

Если исследователи отмечали повторяемость внутритекстовую, то Кройчик [21] наблюдает эту повторяемость за пределами одного произведения в рассказе «Толстый и тонкий».

Механизмы создания комического через искажение и «переворачивание» цитат в качестве приемов создания комического на протяжении всего творчества Чехова заметила А.С. Ермачкова [22].

В ранней юмористике Чехова преобладают явные травестия и бурлеск.

Иронию как часть комического в поэтике произведений А.П. Чехова в языкознании рассмотрела Ю.В. Каменская. Активным средством экспликации текстообразующей иронии в творчестве Чехова становится организация текста в виде *несобственно-прямой речи*, – заключает исследователь.

Интертекстуальные включения играют особую роль при актуализации текстообразующей иронии, поскольку творчество Чехова вообще сильно вписано в вертикальный контекст, требует знания культурно-исторического и литературного контекстов как современной писателю эпохи, так и эпохи предшествующей.

Для художественного творчества Чехова актуальными становятся структурные средства реализации контекстуальной иронии. В подавляющем большинстве случаев структурные средства реализации используются в сочетании со стилистическими или, чаще, лексико-семантическими актуализаторами иронического смысла [23].

Вернемся вновь к казахской литературе. Проявление комического, смешного, сатирического и иронического в истории казахской литературы, по мнению исследователей, впервые более ярко проявилось в многогранном творчестве Беимбета Майлина (1894-1939). Нами выявлено много общего в становлении Б. Майлина и А.П. Чехова как писателей, в художественном стиле которых, в первую очередь, проявились интерес к фельетонам, юмору. Так же, как и Чехов, Майлин сотрудничал в редакциях журналов и газет, больше писал сатирические, юмористические статьи и фельетоны. Майлин, как и Чехов, писал, что о многом может сказать очень емко и кратко. Комическое, сатирическое и ирония у обоих писателей наиболее ярко проявились в жанре рассказа.

Майлин – автор произведений, освещающих философские и нравственные проблемы своего времени. Они наполнены лиризмом и юмором, острой сатирой, – пишет Т. Кожакеев [24, с. 64]. Интерес к юмору, сатире

Майлин проявил с юности. Его привлекали стихи акына Комек с их аула, слышавший мастером острого слова. Майлин собирал и записывал его сочинения, учился мастерству. Первым сатирическим произведением Майлина явилось посвящение акыну Ержиkey. Ирония Майлина касалась поведения акына, поэзия которого прославляла лишь богатых, угождая им, тем самым акын зарабатывал себе состояние. Это стихотворение полюбилось народу, и многие знали его наизусть. Сатирические и юмористические произведения Майлина стал писать с 16 лет. В 1913 году им создана сатира на мулл, иронически изображалась их двуличность, обман ими простого народа, их нелепый призыв к служению Всевышнему и расхождения поступков самих мулл, тонко, с юмором раскрывалась психология служителей религии (Стихотворения «Жұмақтан бәріне орын әперемін»// «Помогу выбить место в раю» (Построч.перевод – Г.У., Н.Е.); «Қарынға»// «Желудку»).

Много сатирических заметок, фельетонов созданы Майлиным в 1925-1925 гг. Исследователи отмечают, что эти произведения малого жанра с их юмором, в основном, отражают проблемы эмансипации казахских женщин, их стремление изменить жизнь, заняться общественной деятельностью; и острая сатира, ирония по отношению жизни и деятельности мулл. В эти годы Б.Майлин публикует свои сочинения под псевдонимами «Беймбет», «Малай», «Мереке».

Если же в художественном стиле Чехове исследователями отмечались использование повторов жизненных ситуаций в разных вариациях, то Майлин старается объединить однородные жизненные происшествия, факты в одном произведении. В рассказе «Қос прокурор, бір судья»// «Оба прокурора и один судья» повествуется о многоженстве прокуроров и судьи. Мы, соглашаясь с Рюминой, допускаем мысль о том, что в этом рассказе Майлиным выражается не только оттенок комического, но и чувство субъективной свободы самого автора по отношению к миру. Писатель, в высшей степени свободный, произвольно творит и себя, и окружающий мир.

Ирония Майлина в анализируемом рассказе, да и его сатирических произведениях и фельетонах, придает им особую окраску, своеобразно раскрывая неудовлетворенность автора окружающим миром. Таким образом, ирония казахского писателя уже не просто оборот речи (троп), а художественный принцип, из которого исходит прозаик при изображении жизни.

Фельетоны, сатирические и юмористические рассказы, стихотворения Майлин сочинял очень разборчиво, ибо считал, что сатирические и юмористические произведения должны подтолкнуть читателя к раздумьям о серьезном и важном в жизни.

Язык фельетонов, сатиры Майлина очень лаконичен, легко читается и воспринимается читателем.

В истории новелистики в казахской литературе Майлин занимает ведущее место в качестве автора юмористических произведений, – замечает Ф.Оразаев. Его талант проявился в его умении замечать мельчайшие тонкости в житейских явлениях, событиях. Такая грань творчества отмечалась и у Чехова. В рассказе «Талак», по Оразаеву, юмор – в характере героя, а не в речи, в лексике. Автор внимательно всматривается в глубины характера, психологию персонажа. И автор, и читатель смеются, не осуждая героя. Юмор и сатира Майлина не только вызывают смех у читателя, но и наводят его на грустные думы [25, с. 92].

Портреты героев Майлина несут в себе сатирические и иронические описания, тем самым углубляя и высвечивая авторскую мысль. Всегда описания таких портретов вызывают у читателя улыбку или ухмылку.

Имена, фамилии героев чаще всего «говорящие», чем усиливается комизм или сатира, как у Гоголя, Салтыков-Щедрин, но больше как у Чехова. В частности, имена; Итаяк-би// Собачья посуда, Тасболат//Станет камнем, Бұқабаев//Быков и др. Тут мы можем вспомнить рассуждения Борева, что смех комичен лишь при условии, когда смешное обретает «социальное содержание» в соединении с комедийностью.

Многие средства выражения комического у Чехова часто встречаются у Майлина: комизм характеров, сюжетный комизм, комизм встречи героев, смешна обстановка, в которой пребывает герой [26].

Юмор, ирония, сарказм, по К.Жумалиеву, составляют своеобразие стихотворения Майлина «Құдық басында»// «У колодца». Свообразие стиля Б.Майлина – тонкий юмор [27, с. 82].

С целью исследования присутствия категорий комического, их своеобразия в прозе Майлина, нами проанализированы рассказы писателя. В рассказе «Коммунистка Раушан» повествуется о новой жизни в казахском ауле в связи с установлением советской власти, принесшей ранее не знакомых и теперь не понятных очень много новшеств. Одним из них явилось выдвижение на пост руководителя аулами женщин. Для казахов с их восприятием жизни такое явление оказалось подобно грому среди ясного дня. Жену Бакена, Раушан, выдвинули от их аула делегатом на собрание женщин в волости.

«...Чтобы муж разъезжал на бричке со своей бабой – такого еще не видавали в ауле. Так полагал Бакен. Другое дело, если поминки или надо навестить родителей жены, но чтобы баба просто так, по своей или чужой прихоти, выходила куда-то из дому – где это видано?». Раньше и Бакен, как и все аульчане, зубоскалил над Тмакбаем, который возил часто заболевшую жену на лечение к городским лекарям, называя его «шалопутом». Бакен считал по поводу Тмакбая, что «если эта жена умрет, он другую бабу себе» найдет. Даже осуждал, полагая, что Тмакбай бы надо «усовеститься людей, а то возит взад и вперед на показ...». Теперь же сам по приказу «торе» из волости вез жену в волысполком. Бакен знал точно, что и над ним потешаются в ауле, всякое начнут плести.

Самолюбивый, вспыльчивый Бакен бушевал от обиды и негодования. Зло думал и о злосчастном «торе», приехавшем вчера. Даже на собрание, которое проводил этот приезжий, Бакен не ходил. Ему и так было нелегко, «ни на шаг не ступившему дальше своего двора, вдруг сразу отправляться в «дальнюю» дорогу, да не одному, а с бабой в белом жаулыке, себе на позор и добрым людям на осмеяние?

Всю дорогу думал об этом Бакен с досадой и горечью. Мысли его путались. Лоб покрылся испариной. Он чувствовал себя так, словно участвовал в чем-то постыдном, гадком. И при виде встречных – даже если это были совершенно незнакомые люди – опускал голову...». Всю дорогу он ехал надутый, словно с женой поссорился.

Для Бакена новое положение его жены оказалось ситуацией абсурда, которая не вписывалась в его миропонимание, но он вынужден был выполнить приказ «торе». И лишь, когда его глаза неожиданно встретились с глазами Раушан, и она, заулыбалась от впечатления ранее никогда не виденных путников, новых опрятных сел, вытянувшихся «...точно гуси», по дороге, в ответ Бакен мягко улыбнулся, развеялась хмурь на его лице. «Ее розовое лицо, улыбающиеся глаза, ровная, разумная речь были ему понятны и приятны. И раньше, как бы он не гневался, достаточно бывало жене улыбнуться, посмотреть ему в глаза, как он тут же оттаивал и сам начинал смеяться».

Хотя всю дорогу Бакена угнетали думы о старых обычаях, об аульных пересудах, о сплетнях, которые отныне будут их преследовать, он говорит жене, что для него «дороже и милее» ее нет. «Пусть сплетничают сколько угодно, а мы с тобой будем смеяться...», – решает Бакен [26, с. 224].

Автором подчеркивается, что герою помогает выйти из абсурдной ситуации смех. Смех, который выбрал Бакен, выступает в качестве ободрения самого героя в критической в психологическом отношении ситуации.

Смешная ситуация сопровождает Бакена и Раушан во все время пребывания их в городе. Смешно выглядела старуха, которую привез «кряжистый, как бычок» старик. Он привез жену вместо выбранной делегатом на собрание женщин дочери, посчитав позором выезд дочери на такое непонятное событие. По дороге наказывал, чтоб старуха говорила всем, что дочь Даметкен захворала, а она сразу же до собрания проговорила и сама же испугалась от проделанного. Таким поступком и окриком мужа старуха рассмешила окружающих.

Муж старухи, «черный, пучеглазый мужик» Ермак, в свое время бывший аульным правителем и бием – судьей, теперь стал пугливым и робким. «Новая власть ему не нравилась. Потому не упускает случая посмеяться исподтишка над ее проделками». На собрании Ермак «почему-то» с усмешкой предлагает выдвинуть Раушан в председатели собрания. «Этот коварный поступок старого хитреца (он оставил дома дочь и вместо нее привез дряхлую старуху) возмутил и Бакена и Раушан». Писателем акцентируется внимание на едком, сатирическом смехе.

В рассказ автор вводит немало доброго смеха. Когда Раушан предложили выступить на собрании, она рассказала, как в их селе молоденькую девушку выдали насильно за шестидесятилетнего жениха, хотя у этой Еркежан был любимый джигит, но он был из бедняков, а отец невесты повелся на богатство жениха. По мысли Раушан, женщине не скот нужен, а муж, «избранник». Далее она указала на своего мужа, сказав, что он «недотепа, невзрачный», но они нравятся друг другу и живут дружно, весело. Тем самым она рассмешила всех.

В городе Даметкен и Раушан все удивляло, чаще смешило. Так, увидев на улице подстриженную девушку, Раушан называет ее чучелом, а вид короткого платья уморил их обеих. Им было удивительно видеть прохаживающих под руку мужчин и женщин. Раушан рассмешило «лицо бледное, точно мукой» посыпанное, накрашенные губы. Героине показалось, будто «господь разрисовал ряшку бедняшке».

Смешна сцена появления Раушан, Даметкен и сопровождающего их молодого человека в фойе театра. «Когда они вошли, Раушан с удивлением увидела, как один джигит, словно на поводу, тащил за собой тугощеку, очень смуглую девушку-казашку, а за ними плелась, разинув рот, выпучив глаза, какая-то женщина в измятом, нелепо торчащем на голове жаулыке. «Э, значит, и эти бабы притащились на спектакль, – подумала Раушан про себя и, приблизившись, вдруг увидела свое отражение в зеркале и невольно рассмеялась» [26, с. 238].

Таким образом, Б.Майлин мастерски использует смех как мировоззрение, как часть культуры национальной культуры народа, «тип глубинного понимания человека мира, инварианта к конкретным ценностям, могущим осуществиться в определенную историческую эпоху», в новых социокультурных ситуациях. Предметом смеха становится незнание, страх, испуг в познании ранее неизвестного, непонятного в общественной и частной жизни человека («Черное ведро»).

Смех как мировоззрение, как часть национальной культуры в рассказе «Коммунистка Раушан» помогает героине освободиться от былого безусловного миропорядка, миропонимания, норм поведения женщины в обществе, зависящей от мужа. Смех становится символом разумно-нравственной свободы человека.

Смех мужа героини Бакена является ободрением, выходом из создавшейся абсурдной ситуации.

Смех в рассказах Майлина, по нашим наблюдениям, помогает писателю выработать новую, эстетически продуктивную сюжетную, образную и языковую конструкцию, помогающую воздействовать на философско-эстетическое осознание мира и человека.

При сопоставительном анализе художественных стилей русских и казахских писателей, в чьем творчестве комическое как эстетическая категория входит в систему художественных принципов отражения глубин характера, психологии персонажа, мы приходим к мысли, что комическое, являясь мировоззрением, частью национальной культуры народа, в то же время выступает как своеобразное мироощущение автора в художественном произведении. Исследователи казахской литературы неоднократно утверждают, что Б.Майлин, А.Кекильбаев выступают последователями Н.В. Гоголя, М.Е. Салтыкова-Щедрина, Ф.М. Достоевского и в большей степени А.П. Чехова. В чем не раз убеждались в ходе исследования и мы.

Литература:

4. Лихачев Д.С., Панченко А.М., Понырко Н.В. Смех в Древней Руси. – Л., 1984. – 295 с.
5. Литературная энциклопедия терминов и понятий / Гл. ред. и сост. А.Н. Николюкин. – М.: НПК «Интелвак», 2001. – 1600 с.
6. Боров Ю.Б. Комическое, или о том, как смех казнит несовершенство мира, очищает и обновляет человека и утверждает радость бытия. – М.: Искусство, 1970. – 275 с.
7. Телятникова О.Н. Художественный текст комической направленности в аспекте его интерпретации // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – <https://search.rsl.ru/record> Дата обращения 15.05.2019 г.
8. Хализев В.Е. Теория литературы // Смех, комическое, ирония. – 2-е изд. – М., 2000. – 398 с.
9. Рюмина М. Тайна смеха или эстетика комического. – М., 1998. – <https://search.rsl.ru/record> Дата обращения 15.05.2019 г.
10. Комическое и сатирическое в повести В.И. Даля «Майна». Г.С. Умарова // «Ұлт тағылымы». – «Достояние нации» / Научное приложение Международного научно-педагогического журнала «Высшая школа Казахстана» МОН РК. – Алматы, 2007. – № 4. – С. 309-314.
11. Евстратов Н. Даль и Западный Казахстан // Русские писатели в Казахстане: страницы творч. биограф. – Алма-Ата, 1979. – С. 259-260.
12. Даль В.И. Полн. собр. соч. в 10 томах. Товарищество М.О. Вольф. – 1897. – 1898. – Т. VII.
13. Смирнова В.А. Даль и натуральная школа. – Саратов. – 1972. – 173 с.
14. Қобылов Ә.Д. Кәусар. Әбіш Кекілбаев шығармаларындағы күлкі құбылыстары: монография. – Ақтау, 2019. – 166 б.
15. Боров Ю. Эстетика. – М., 1969. – 240 с.
16. Кекілбаев А. Плеяды – созвездие надежды: роман / Перевод с казахского. – Собрание сочинений в пяти томах. Т. 2. – Алматы: Жазушы, 2009. – 512 с.
17. Захаркин А.Ф. Антон Павлович Чехов. Очерк жизни и творчества. – М.: Сов. Россия, 1961. – 160 с.
18. Камянов В.И. Время против безвременья: Чехов и современность. – М.: Сов. писатель, 1989. – 380 с.
19. Балухатый С.Д. Петров Н.В. Драматургия Чехова. К постановке пьесы «Вишневый сад» в Харьковском театре русской драмы. – Харьков, 1935. – 207 с.
20. Кулешов В.И. Жизнь и творчество А.П. Чехова: очерк. – М.: Детлит, 1982. – 175 с.
21. Ранний Чехов: проблемы поэтики: коллективная монография / Под ред. А.Д. Степанова. – СПб.: Нестор-История, 2019. – 192 с.
22. Чуковский К.И. О Чехове. Человек и мастер. – М.: Дет. лит, 1971. – 208 с.
23. Чудаков А. П. Поэтика Чехова. – М.: Наука, 1971. – 291 с.
24. Кройчик Л.Е. Поэтика комического в произведениях А.П. Чехова. – Воронеж: Изд-во Воронежского гос.ун-та, 1986. – 278 с.
25. Ермачкова А.С. К вопросу о механизмах создания комического в прозе А.П. Чехова // Вестник ТГПУ. – 2011. – Выпуск 7 (109). – С. 104-107.
26. Каменская Ю.В. Ирония как компонент идиостиля А.П. Чехова. Ю.В. Каменская // Автореф. канд. дисс. – Саратов, 2001. – <https://www.dissercat.com> Дата обращения 21.05.2019 г.
27. Кожаскеев Т. «Жұлдыз» журналы. 1965 ж. – №11 // Майлин Б. Көптомдық шығармалар жинағы. 5 том. – Алматы: Қазығұрт баспасы, 2013. – 383 б.
28. Оразаев Ф. Майлин Б. Көптомдық шығармалар жинағы. – Алматы: Қазығұрт баспасы, 2013. – 383 б.
29. Майлин Беймбет. Рыжая полосатая шуба: повести и рассказы / Перевод с казахского Г.Бельгера и Ю.Домбровского. – Астана: Аударма, 2009. – 472 с.
30. Жумалиев К. Многоликость таланта // Майлин Б. Көптомдық шығармалар жинағы. 5 том. – Алматы: Қазығұрт баспасы, 2013. – 383 б.

Умарова Г.С., Есілқанқызы Н.

ОРЫС ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ЖАЗУШЫЛАРЫНЫҢ КӨРКЕМ СТИЛІНДЕГІ КҮЛКІ ҚҰБЫЛЫСТАРЫ (САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ)

Мақала күлкі, юмор, ирония күлкі құбылыстар ретінде эстетикалық санаттар салыстырмалы түрде талдауға арналған. Орыс және қазақ жазушыларының көркем стиліндегі күлкілі, олардың бейнелеу принциптері мен тәсілдерін іске асырудың құралдары мен тәсілдерін пайдаланудың өзіндік ерекшелігін талдауға әрекет жасалды. Екі әдебиеттің жазушыларының көркем мәтіндерін салыстырмалы талдау авторлардың көркем стильдерін инвариантты жарықтандыру мүмкіндігін береді.

Тірек сөздер: күлкілі, күлкі, әзіл, ирония, көркем стиль.

Umarova G.S., Yessilhankyzy N.
CATEGORIES OF COMIC IN THE ARTISTIC STYLE OF RUSSIAN AND KAZAKH PROSE
WRITERS (COMPARATIVE ANALYSIS)

Laughter, comic, and irony are considered as aesthetic categories. An attempt is made to analyze the peculiarity of using the means and methods of implementing comic principles and methods of depicting them in the artistic style of Russian and Kazakh writers. A comparative analysis of the literary texts of the writers of two literatures reveals the possibility of invariant coverage of the authors' artistic styles.

Key words: comic, laughter, humor, irony, art style.

ӨОЖ 82-2 (574.1)

Султаниязова И.С. – философия докторы (PhD),
М.Өтемісов атындағы БҚМУ доценті

E-mail: su.indira@mail.ru

Ибраймова Ә.Д. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты

E-mail: ademi_ibraimova@mail.ru

ДРАМАТУРГ ЖОЛТАЙ ӨЛМАШҰЛЫ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ТАРИХИ
ШЫНДЫҚ ПЕН КӨРКЕМДІК ШЕШІМ

Аңдатпа. Мақала Жолтай Өлмашұлының драматургия саласындағы өзіндік орны мен драмаларындағы тарихи тұлғалар бейнесі, олардың көркем шындық пен тарихи шындық арасындағы байланысын танытуға арналады. Мақалада драматургия саласы қоғамдық өмірдің көрінісі екендігі, оның әдебиеттану ғылымында маңызды орын алатындығы сөз болады. Соның ішінде драматург Жолтай Өлмашұлының осы саладағы еңбектері қарастырылып, жазушы шығармаларындағы көркем шындық пен тарихи шындық талданылады.

Тірек сөздер: драматургия, әдебиет, драма, жанр, Жолтай Өлмашұлы.

Драмалық туындылар – әдебиеттану ғылымының аса ерекше түрі. Бір қырынан – әдеби шығармалардың қатарына жатса, екінші жағынан – театр және сахна өнерінің де бір саласы. Сол себепті де, қай жағынан алып қарасақ та, екеуіне де ортақ нысан – адам.

Әдебиеттегі тегі мен түріне қарай драмалық туындылар тек жазылып қана оқырман назарына ұсынылады. Ал, сахналық қыры оны көрерменге ұсынар тұста бағаланады. Мұнда да шығарманың тілін қалай, қай жағынан алып қарасақ та, онда көркемдік басым болады. Мәселен, әлемдік кеңістіктегі әйгілі драматургтердің шығармаларын алып қарасақ, онда да міндетті түрде ең алдымен драматургтің тілі, шынайылығы, дәлдігі және өткірлігі көрініс береді.

Қай заманды алып қарасақ та, әр дәуірдің өзіндік қиыншылықтары мен ауыртпалықтары болады. Соның ығына қарай әдебиет саласы дамып, кейде сынға да ұшырайды. Тәуелсіздік тұрғысынан алып қарасақ, біздегі қазіргі драмалық туындылардың көпшілігі тәуелсіздікке қол жеткізуге дейінгі ауыртпашылықтарды сөз етеді. Сол өткен заманның көрінісін өзгеше сипатта бүгінгі ұрпаққа жеткізу, оны сахналық кейіпте бейнелеу драмалық шығармалардың мақсаты болса керек. Сондықтан да, драмалық туындылардың көпшілігінде, жаңашылдық, жаңаша жеткізу дәстүрі өте белсенді түрде көрініс береді. Бұл тұрғыдан алғанда, жазушы әрі сыншы Е.Смағұл өз көзқарасын былайша білдірген: «Бүгін ешбір театрға, оның қайраткеріне, режиссер мен актерге, драма жазатын драматургке не қоямын, сахнада не айтамын, қалай айтамын деген мәселелерге ешбір тосқауыл, шектеу жоқ. Бәрі де өз еркінде, бұрынғыдай сескенбей, жоғарыға жалтақтамай өз білгенінше, өз шамаңның жеткенінше сахналық шығарма жасау құқығына қол жеткізді» [1, 18 б.]. Мүмкін мұның өзі тәуелсіздіктің берген жақсылығы мен жаңалығы болар.

Сиқырлы әлемге сыр шертіп, кеңінен үңілетін көркем шығармалар тарихи тұлғалардың келбетін, жолын, қалдырған қазынасын, рухани байлығын үлгі ретінде танытатын ірі құндылық. Себебі, тарих пен тағдыр бір-бірімен егіз ұғымдар. Бір-бірінің астары мен ақиқат жолын дәлелдеуге тырысатын бағдаршам түсініктер болса керек.

Тарихи тұлғалардың драмалық шығармаларда көрініс беруі сол тұлғалардың тарих сахнасындағы және жеке өмірдегі даралық қасиеттерін барынша шынайы көрсету үшін қажет.

Жолтай Өлмашұлының драмалық шығармаларының басым көпшілігі тарихи тұлғалар бейнесін жан-жақты ашып, талданды. Әсіресе, «Мұңмен алысқан адам», «Дос – жүрек дос», «Ай астындағы алтын шаһар», «Қайраткердің құпиясы» атты драмаларының барлығы дерлік тарихи тұлғалар бейнесін дәріптеуге арналған.

Драматургиялық шығармалардың жалпы, жанрлар ішіндегі ең ерекше түрі – трагедия екені белгілі. Себебі, оның құрамында барлығы да қарастырылады. Әсіресе, сезіну, күрсіну сияқты көңіл-күй ерекшеліктерін өз бойына жинап, оқырманға шынайы ой салатын жанр екені даусыз, анық. Трагедиялық шығармалар көркем туындының бар болмысынан хабар береді. Бүгінгі зерттеуге нысан болған драматург Жолтай Өлмашұлының да

трагедия саласындағы ерекше туындысы – *«Қайраткердің құпиясы»* атты драмасы. Қоғам қайраткері Ілияс Омарұлының өмір шындығы, қиын замандағы қилы өмірін өте әсерлі суреттеген. Драматург тілі мен шеберлігі трагедиядан да бірден байқалады. Мұндағы тарихи бейне – Ілияс Омарұлы бейнесі қоғам мен адамзатты байланыстырушы басты образ. Ілияс Омаров – XX ғасырдың басындағы қазақ әдебиеттану, қазақ жазба өнерінің дамуына өте көп үлес қосқан тұлға. Жастардың шығармашылық дарынын дамытумен айналысқан жазушы Ілияс Омаровтың заманның кейбір қатал тұстарына осалдық танытып, қатыгез заңдарға бағынуы өзінен кейінгі ұрпаққа түрлі ой тудырады. Сондай-ақ, драмада Қасым Аманжолов, Қанабек Байсейітов бейнелері де көрініс береді. Ғұмырнамалық және эпсаналық жанрда жазылған драмада Ілияс Омаровтың шығармашылық өмірі толықтай баяндалады. Драмадағы ең басты көрініс – «Абай жолы» роман-эпопеясының жарыққа шығуы, «Рүстем» дастанының жариялануы және оған ықпал еткен Нұртілек Ондасынов ерлігі өте айрықша суреттеледі. Сонымен қатар, Ілияс Омаровтың Сәбит Мұқанов, Ғабиден Мұстафин, Қасым Аманжолов шығармаларына жүргізген талдаулары да оқырман назарына ұсынылады. Осы тұста Ілияс Омаровтың мына айтқанына тоқталсақ: «Мынау «Абай жолы». Бұны сонау–у 1942 жылы соғыс қызып жатқан кезде баспа арқылы шығартуға ықпал еткен Ондасынов. Сол Ондасынов 1944 жылы қазақ тіліндегі «Абай» романын Мәскеуге Сталиндік сыйлыққа ұсынды. Өнер комитетіне хат жазып: «Әзірге қазақ тіліндегі нұсқасын жібердік, орысшасы жақында дайын болады», – деп қол қойыпты. Қандай батылдық десеңізші!

Мынау «Рүстем–дастан». Мұны Тұрмағанбет ақынға аудартып, қалың қазаққа жеткізуге құштар болған жан – Темірбек Жүргенов. О–о, Темірбек ағаның ұлт мәдениеті мен өнеріне сіңірген еңбегін санап тауысу мүмкін бе! Осы бір Фирдоусидің асыл қазынасына қамқор болғанының өзі неге тұрады! Ал, мен ше? Жасым, отыздан асып, қырыққа тақады. Осы күнге дейін не істеп, не бітірдім? Ұлтыма істеген жақсы ісім қайсы? Рас, отыздың арғы жақ, бергі жағында Орталық партия комитетіне хатшы болдым. Бір–екі облысты басқардым. Қазақ киносына басшылық еттім. Ол–бар болған лауазым. Нендей елеулі іс бітіре алдым екен, а? Ұлтымның шынайы тарихын түзуге күш салып, Абылай, Кенесары хандарды ақтамақ болып ем, онымды бұл қоғам дұрыс түсінбеді. Осыдан соң ұлт әдебиетінің майталмандары – Әуезов, Мүсірепов, Мұқанов; Мұстафиннің комақты романдарына талдау жасадым. Ұлт киносы мен театрына да көз қырын салған болдым. Осы ғана ма? Бұл–аз ғой. Осы үшін өмір сүрдім десем келер ұрпақ мені түсінер ме? Әй, түсіне қоймас–с... Айтпақшы, Қасым ақын...» [2, 276 б.].

Ілияс Омаровтың шығармашылық тұлғасы қасындағы жора-жолдастарын да елең еткізген болды. Шынайы өмірде де Ілияс пен Қасымдардың жанашыр достар ретінде суреттеген драматург Жолтай Әлмашұлы, драманың басты мақсатын достық қатынасқа әкеп тірегендей. Бір–бірінің шығармасына баға беріп, сүрінген жері болса ақыл айтып, қолпаштар жері болса жаңылыспай мақтайтын болған. Нағыз өнер адамы болу үшін 2 түрлі бейнемен, 2 түрлі мінезбен өмір сүруін керек. Сонда ғана, игілікті іске қол жеткізесің.

Сондай-ақ, драмада көрініс беретін тарихи тұлғалардың бірі – Бауыржан Момышұлы. Шығармада ол да Ілиястың арқау тұтар жолдастарының бірі ретінде суреттеледі. Драма ішінде де, шынайы өмірде де Бауыржан – әскери адам. Шығармадағы Бауыржанның мінезі, болмысы жалпы қазақ азаматтарына тән бейнені көрсетіп тұр. Ешқашанда, ақиқатты айтудан тайынбайтын, әділдікті қалайтын Бауыржан образы шығармадағы тұтастай әскери тәртіп пен адалдық, шындық мәселелерін алдыңғы кезекке шығарады. Бұл жөнінде Ілияс Омаровтың өзі былайша өз ойын білдіреді:

"Ол – Бауыржан ғой. Бауыржанды сен де, мен де тәртіпке сала алмаймыз. Тіпті біз түгілі атағы жер жарған жарған жазушы Мұхтар Әуезовтің өзі де Баукеңді еркелете сөйлесетін еді. 1943 жылы Ұлттық академияда Баукең лекция оқыпты. Сол жолы бір үлкен ғалым оның сөзін тыңдаңқырамай, жанындағы кісімен сөйлесіп отырғанда, Баукең "отставить!" деп айқай салыпты. Әскери адамға сол жолы Әуезов те, Сәтбаев та ештеңе дей алмаған. Сол жылдардың өзінде Орталық партия комитетінің хатшысына "қазақ тілі құрып барады" деп хат жазған да – сол Бауыржан..." [2, 279 б.].

Тарихи тақырыптар мен тарихи тұлғалар бейнесін суреттеуде драматург өте ұтымды әдістерді ұстанған. Соның әсерінен болар, драматург Жолтай Әлмашұлы әдебиетіміздегі ең танымал Мұхтар Әуезов, Бауыржан Момышұлы, Ілияс Омаров, Бейсенбай Кенжебаев, Қуандық Шаңғытбаев, Темірбек Жүргенов, Нұртас Ондасынов сынды қайраткерлердің өмірі мен шығармашылығын көркем туындыларына арқау етеді. Драмалық шығармалар да қоғам қайраткерлері, жазушылар мен ақындардан бөлек өмірден ертеректе өткен хандар мен батырлар образы да көрініс береді. Атап айтсақ, Абылай хан, Кенесары хан, Наурызбай батыр, Едіге батыр, Жәнібек хан және Қабанбай батыр бейнелері де тарихи тұрғыдан әдеби үлгіде баяндалады. Олардың істеген ерліктері бүгінгі дәуірдің болмысымен салыстырыла отырып, суреттеледі. Бір жағынан жаңаша қырынан реминисценциялану құбылысын да танытуға тырысады. Мүмкін бұл да драматургтің әдебиет әсіресе, драматургия саласына әкелген ерекше лебі мен жаңалығы болса керек. Шығармаларын әрдайым шынайы жазып, үнемі реалистік тұрғыдан ойлайтын драматургтің шығармаларының барлығы дерлік тақырыптық та, көркемдік те қырынан жаңаша сипатқа ие.

Ұлтымның әдебиеті мен тарихы – бір–бірімен егіз ұғымдар. Рухани құндылықтарды дамыту мақсатында жүргізілген маңызды жұмыстардың барлығы да – сөз өнерінің қазынасын тарихтан іздейтіні шындық. Себебі, тарих пен әдебиет бір–бірін толықтырып тұратын, бөлшектеуге келмейтін ғылым салалары екені анық. Әдебиеттану ғылымында дүниеге келетін көркем әдеби шығармалардың барлығы да тарихи оқиғалар мен құбылыстардың негізінде туындайды. Тарихта аты мен іс–әрекеті танымал болған тұлғалардың

өмірінен болашаққа із қалдыру үшін міндетті түрде көркем туындылар жазылады. Бұлардың барлығы да тарихтан мағлұмат беретін құжаттар есебінде қаралады.

Солардың бірі Жолтай Әлмашұлының жазған түрлі тақырып, түрлі жанрдағы туындыларының тарихи тұрғыдан жырлану қыры әртүрлі болып келеді. Ол әрине, жазушының ой мен қиялына байланысты өрбиді. Сондықтан да, тарихи шындық бір бөлек, көркемдік шындықпен алмастырылуы мүлдем бөлек жайттар екені сөзсіз. Кейде, көркем туындыда жазылған тарихи оқиғалар мүлдем басқа қырынан танылса, онда тарихи шындықты түбегейлі бұрмалау деп түсінгеніміз қате. Себебі, ұлтымыздың басынан кешкен сан мыңдаған оқиғалар мен қиыншылыққа толы өмір жолын дәл сол қалпында суреттеуге қарсы кезеңдер де болған. Сондықтан қаламгерлер кейбір тарихи шындықтарды өзгертуге мәжбүр болғандығын естен шығармағанымыз жөн. Десек те, мұның барлығы өткеннің қоржынындағы дүниелер. Ал, қазіргі таңда тарихи шындық пен көркем шындық түсініктері бір-бірімен көп жағдайда сәйкес келіп жатады. Мұның өзі де тәуелсіздігіміздің жетістігі болса керек.

Қазіргі қазақ драматургиясын әлемдік кеңістікте салыстыра отырып талдасақ, ұлтқа тән дәстүрлі көркемдік, болмаса шығармашылық өз дәрежесін дәлелдеп тұрады. Себебі, драма жоқ жерде, мәдениет пен өнер де қарыштап дамымайды. Құрамында көңіл-күй, эмоция, барлығы да бір жүйеде жымдаса көрініс табатын драмалық туындылардың өзге жанр ішінен дараланып тұратындығы жасырын емес. Әрине, тәуелсіздікке дейін драматургия мен драмалық шығармаларға деген сұраныс басқаша болса, қазір мүлдем басқа. Сондықтан да, драматургия жайлы ғылыми теориялық еңбектердің де көп жариялануы, қазіргі драматургияның ахулынан хабар береді.

Тәуелсіздік алған тұстан бастап драматургия саласының да шығармаларына ерекше жол ашыла бастады. Бұл тұста әдебиеттану саласының барлық жанрларында жаңғыру, жандану процесі жүре бастады. Бұрын соңды сөз етуге жасырын қаралған тақырыптар, ендігіде ерекше леппен жазылуға мүмкіндік алды. Аталғандардың барлығына жаңалық әкелетін тақырып – әрине, тарихи тақырыптағы туындылар болды.

Осы тұста қазақ әдебиетін, әсіресе драматургия саласын ерекше жаңалықтармен байытқан – Шерхан Мұртаза болды. Жазушы қазақ драматургиясына жаңа көзқарас пен жаңаша стилдегі тақырыптар топтамасын ұсынды. Олардың қатарында сахналануға сұраныс алған «Бесеудің хаты», «Домалақ ана», «Жалғыз үйлік зілзала» драмалары болды. Театр сахнасынан орын алған бұл драмалар драматургтің көркемдік шеберлігін тағы бір мәрте танытты. Шығармалардағы сүйікті кейіпкерлер образын тарихи-көркемдік тұрғыдан жан-жақты ашуға тырысты. Осы жалғастықтың ізін үзбей жалғастырушы драматургтердің де қатары көбейді. Олардың да басты мақсаты – драмалық туындылар арқылы тарихи кейіпкерлір бейнесін жасау және тарихилық белгілерін жинақтау. Атап айтсақ, олардың қатарында Думан Рамазанұлы, Роза Мұқанова, Жолтай Әлмашұлы бар.

Осы негізде жазушы - драматург Жолтай Әлмашұлының драматургия саласындағы шығармаларының шоқтығы биік. Автор шығармалары еліміздің театрларында кеңінен сахналануда. Жолтай Әлмашұлының «Сана дерті», «Ай астындағы алтын шаһар», «Мұңмен алысқан адам» атты драмалары еліміздің театр сахналарымен қатар Қарақалпақстан, Қырғызстан театрларында да қойылып жүр [3, 177 б.].

Жарыққа шыққан драмаларының барлығы тарихи тақырыпта және тарихи тұлғаларды дәріптеуге арналған. Осы ретте драматургтің 2008 жылғы жарық көрген «Тірі жан» атты еңбегіне енген драмаларының көпшілігі тарих тақырыптарды сөз етеді. Шығармаларының көркемдігі мен жүйелілігі оқырман назарын бірден аударары сөзсіз. Драматургтің жарық көрген жинағына көрнекті қазақ қаламгерлері – Өшірбек Сығай мен Дулат Исабеков қонымды пікірлерін білдіріп, Жолтай Әлмашұлының шығармашылық өміріне табыс тілейді. Драматургтердің пікіріне қарасақ, қаламгер Жолтай Әлмашұлының драма жанрын барынша жан-жақты игергені, бұл салада ерінбей, тынбай ізденіп келе жатқаны нақты айтылған.

Жолтай Әлмашұлы шығармашылық өмірінде не жазса да, қандай тақырыпты қолға алса да – ең алдымен барлығын анық зерттеп, кейіпкерлерінің көңіл-күйін, жандүниесін, басынан өткізген оқиғаларын ой-қиялынан сараптап, оларға жазушылық тұрғыдан нақты бір пайым, қорытынды жасап барып кіріседі.

Мұндай қырағылық, драматургтің тарихи тақырыпта жазылған «Абақты ғұмыр», «Сана дерті» драмаларынан айқын байқалады. Аталмыш драмалар осы уақытқа дейін Түркістан қалалық театрында сахналанып, мол қошеметке иеленіп жүр. Бұл драмаларда Ж.Әлмашұлы қоғамға белгілі Алаш қайраткерлері Нәзір Төреқұлов, Мағжан Жұмабаев, Сұлтанбек Қожанов өмірлерінің тарихи кезеңдері, атқарған ерен еңбектері және ғұмырының ең соңғы шешуші сәттері суреттеледі. Сондықтан да, Жолтай Әлмашұлы драматургиясына назар аударып, драмаларын оқу оқырманға мол тарихи білім берері сөзсіз.

Соңғы кездері Алаш қайраткерлерінің өмір жолы, қайраткерлік қызметі мен ұрпағына қалдырған мол мұрасы жан-жақты зерттеліп, оны халыққа таныту ерекше жауапкершілікпен қолға алынды. Драматург Жолтай Әлмашұлы да бұл бағытта өзінің үлесін қосуда. Мысалы, «Жапон аруының арманы», «Мыңмен алысқан адам», «Күзгі бақтағы кездесу», «Дос – жүрек дос», «Ай астындағы алтын шаһар», «Жеңіс мерекесіндегі жеңіліс» және «Қайраткердің құпиясы» атты драмаларын айтуға болады.

Қазіргі таңда еліміз егемендік алып, тарихтың ақтаңдақ беттері ашылып, айтылып жүрген кезде ешқандай айла-шарғысыз, сылтаусыз-ақ тарихи тақырыптағы прозалық, драмалық туындыларды жазу, жариялау және оны сахналау сияқты жайттар еш кедергісіз жүзеге асып жатыр. Ғалымдар да зерттеу еңбектерін арнап, басқа еңбектерге сын айтып, өз пікірлерін білдіруден де қашпайды. Бұл тақырыптың төңірегінде ғалым Ш.Елеуқенов былайша пікір білдіреді: «Тарихи шындықты суреттейтін шығармалардың аса ерекше құндылығы – ол әрқашан да ұлттың өткен тарихы мен бүгінгі ғұмырының арасындағы байланыстырушы өткел тәрізді.

Сонысымен қарай ол халықтың бұрынғы кешкен тәжірибесін қазіргі өмірге алып келуге, ата-бабаларымыздың рухани құндылықтарын қайтадан дамытады. Мұндай сарындағы көркем туындылардан қара күшке қарсы күрескен қайраткерлеріміз бен ойлы адамдардың әрекетін тамашалайық» [4, 146 б.].

Жолтай Әлмашұлы драмаларының басым көпшілігінде тарихи шындық мәселелері өте шынайы түрде баяндалады. Драматург үшін бұл - өте маңызды қағидалардың бірі. Бұл жөнінде, драматург Жолтай Әлмашұлы өз сұхбаттарының бірінде мынадай пікір білдірген екен: «Дәстүрлі қазақ әдебиетінде талғамы жоғары жазушылар мен ақындар көп. Алайда, талғам деген өзі шынайылықтан туындайтынын естен шығармағанымыз жөн. Сол үшін де мен өз шығармашылығымда реалистік үлгіде дамытуды қалаймын және сол жолда еңбек етемін» [5, 16 б.].

Шынында да, қалай десек те жазушы Жолтай Әлмашұлының драмалық туындылары тарихи дәуірлердің шындығын, шынайы болмысын барынша анық көрсетуге тырысады.

Драма болған соң онда міндетті түрде тартыстар мен түрлі толғаныстар, эмоциялық ерекшеліктер болатыны шындық. Мәселен, кешегі тарих – бүгінгі болашақ үшін көлемді әңгіме, болмаса көркем туындыға арқау болар құбылыс.

Мысалы, драматургтің «Мұңмен алысқан адам» атты драмасында XX ғасырдың орта тұсындағы ұлтымыздың біраз азаматтары тағдырдың тәлкегімен туған жерінен, елінен амалсыз қоныс аударғаны суреттеледі. Францияның шағын қаласына көшіп барған Асан атты қарияның отбасының өмірі, ұл-қыздарының Франция жерінде дүниеге келіп, сонда ғұмыр кешуі тарихи тұрғыдан өте нақты, дәл мәліметтермен дәйектеле отырып суреттеледі. Туған жерді аңсаған қазақ ұрпағының Отанға, атамекенге деген сағынышы драмада өте әсерлі баяндалады. Ауқатты әулеттің ұрпағы бола тұра, туған жерден жат жерде ғұмыр кешіп, бөтен жерде ұрпақтарының дүние есігін ашуы ұзақ жылдар бойы Асан ақсақалдың кәрі жүрегіне қанжардай батады. Жолтай Әлмашұлының аталмыш драманы жазудағы басты мақсаты – кешегі кеңестік кезеңде лажсыз туған жерді тастап, жер ауып кеткен мыңдаған көңілі жаралы қазақ отбасының туған жерді аңсаған жан күйзелісін, ішкі мұң-шерін бір отбасы арқылы көрсету. Бұл да болса шерлі тарихта болған шынайы құбылыстарды драмасына арқау етіп, көркемдік шындықпен байланыстыра суреттеуі драматургтің шеберлігі десек артық айтпағандымыз болар еді.

Драматург–жазушы Жолтай Әлмашұлының тарихи шындық пен көркемдік шындықты үйлестіре жазған туындыларының бірі – «Дос - жүрек дос» драмасы. Драма толықтай тарихта болған, өзекті мәселелерді көтереді. Ұлтымыздың ұлы мақтанышына айналған – Мұхтар Әуезовтің ғұмыры және оның «Абай жолы» роман-эпопеясы.

Жалпы алғанда, драманың негізгі мақсаты – жазушы М.Әуезов пен әдебиетші, ғалым Бейсенбай Кенжебаев арасындағы берік, адал, нағыз жанашыр достықты көрсету. Дегенмен, драматург бұдан да бөлек сол дәуірдегі «халық жауы» деген атпен ұсталып, қамауға алынып, темір торға жабылған қоғам қайраткерлері мен ұлт көшбасшыларының өмірлерін де баяндайды. Атап айтсақ, батыр Б.Момышұлы мен ақын Қ.Шаңғытбаевтың шығармашылық өмірлері, қиыншылықтары да назардан тыс қалмайды. «Абай жолы» роман-эпопеясын жарыққа шығарғаны жөнінде биліктен аяусыз таяқ жеген Б.Кенжебаев, М.Әуезов тағдыры өте шынайы әрі анық суреттеледі. Нағыз тарихи деректе қалай болса, көркем шығармада да нақ солай сипатталады. Міне, осының өзі драматург үшін тарихи шындықтың қандай сәтте де маңыздырақ екенінен хабар береді. Жасырын түрде жарыққа шыққан «Абай жолы» романына ерінбей, батылдықпен еңбек еткен редактор Қуандық Шаңғытбаев, сол кездегі баспа директоры Бейсенбай Кенжебаев арасындағы шығармашылық берік байланыс та шынайы суреттеледі. Себебі, тарихи деректерге сүйенер болсақ, Қуандық Шаңғытбаев расымен де редактор, ал Бейсенбай Кенжебаев баспа директоры лауазымында қызмет атқарған.

Аталмыш драманы оқи отырып, біздер өмір шындығын өнер шындығымен ұштастыра білген драматургтің шеберлігіне тағы бір мәрте таң қаламыз. М.Әуезов аталмыш романын жарыққа шығару үшін шын осы аталған қайраткерлерден көмек сұрағаны да – шындық. Драматург көркем туындыда да емес, драмада қалай суреттесе, нағыз өмірде де дәл осылай болған. Қай жағынан алып қарасақ та, Абай мен М.Әуезовке қатысты көзқарастар мен зерттеулердің барлығы да ұлттық тарихымыздың бедерлі алтын беттеріне жатады. Дәл осылай, шынайылық, тарихилық қағидасын қатаң ұстанған шығармалар болмаса, М.Әуезов пен Абай бейнесіне қатысты дүниелер мен түсініктер де екі жақты болуы әбден мүмкін. Автор М.Әуезов бейнесін жасауда драманың толықтай драмалық шығармашылыққа зор талап-талғаммен келгенін растайды. Драманың мазмұндық құрылымы философиялық ой-толғаныстарға, астралы сөз тіркестеріне толы, сондай-ақ айшықты поэзия тілі де кездеседі.

Драматургтің «Дос – жүрек дос» атты драмасындағы тағы бір мәрте ерекше атап өтетін тарихи тұлға – Құнанбай бейнесі. «Абай жолы» романында бейнеленетін Құнанбай бейнесі шын мәнінде тарихта болған Абайдың әкесін сөз етеді. Шынайы өмірде де болыс әрі би болған Құнанбайдың образы сол дәуірдегі бай болыстардың жинақы образынан хабар береді. Алайда романда заман талабына сай Құнанбай бейнесінде бұрмалаушылықтар болғаны қазір дәлелденіп жүр. Мұның өзі – драматургтің драманы танытудағы тарихи бейне ерекшелігін дәлелдеудің бір жолы. Құнанбайдың тарихи және көркемдік бейнесі жөніндегі көзқарастар, пікірлер өте көп. Олардың қатарында ғалым Тұрсын Жұртбайдың да «Құнанбай» атты зерттеу еңбегін қарастыра аламыз. Ғалым аталмыш еңбегінде мынадай пікір білдіреді: «Құнанбай Мұхтар үшін, тек образ ғана. Ол – Абайдың даналығын, қапа көңілін ашу үшін ғана керек, демек, әкесі баласының мүддесі үшін күйінді боп тұр. Сол үшін де, бойындағы бар жылуын, мейірімін, қайырымын, жақсылық шуағын Абайға емізіп, өзі

қынабынан суырған қара қылыштай сұсты сұрқымен қалған. Оның үстіне, романда Құнанбайға қатысты баяндалған мінездемелер мен оқиғалардың бірде біреуі ойдан шығарылмаған. Бәрі де шын. Тек, автордың емеуіріні басқа» [6, 58 б.].

Ғалым Тұрсын Жұртбайдың бұл пікірі Құнанбай бейнесінің, романдағы мінез, болмыс ерекшелігінің рас екендігін тағы бір мәрте дәлелдейді. Яғни, тарихи шындық мәселесі өз деңгейінде орындалып тұр десек, қателеспегендігіміз болар.

Өткенге көз жүгіртсек, Мұхтар Әуезовтің қанша уақыт бойы үздіксіз еңбегі мен қиыншылыққа толы ғұмырының нәтижесінде жарияланған «Абай жолы» романы бүкіл қазақ жұртшылығын таң қалдырды. Жоғарғы биліктің бұрмалауымен қаншама рет баспадан аластатылған аталмыш еңбек, түптің түбінде қазақ даласына тарады. Осы ретте қазақ үшін, Абай үшін адал тер төккен қоғам қайраткері Бейсенбай Кенжебаев, ақын Қуандық Шаңғытбаевтың еңбегі өлшеусіз. Драматург Жолтай Әлмашұлы осы тарихи шындықты өз шығармасында да дәл солай көрсетеді. Осы ерекшеліктер де драматург Жолтай Әлмашұлының шынайы жазушы екенін аңғартады.

Жолтай Әлмашұлының пьесаларындағы қазақ тарихының қайраткер тұлғаларының бейнеленуі – әдебиетіміздің өзекті тақырыпты игерудегі жаңашылдық. XX ғасырдың басындағы қазақ сөз өнеріндегі шығармашылықты мемлекеттік жауапты қызметтерімен сабақтастыра еңбек еткен қайраткерлердің саяси қуғын-сүргін жазалауларына ұшыраған – Ұлттық трагедиямыз. Табиғи қабілеттерін туған халқына, ұлтына қызмет етуге арнаған дарынды тұлғалардың жазықсыз жазаланғаны – қазақ ұлтын әлсіретуге, тарих сахнасынан біржолата жоюға арналған зұлым саясаттың жендеттік ұстанымының нәтижелері.

Қазақ әдебиетінің даму тарихында драмалық шығармалар жазған қаламгерлер көп. Идеялық жағынан мынау алдыңғы және мынау соңғы деп топтастыру өте қиын. Соның ішінде, кейіпкерлер мінезі мен шығарма болмысы бір-бірімен үндесетін реалистік шығармалар жазған Жолтай Әлмашұлының орны ерекше.

Әдебиеттер:

1. Смағұл Е. Жапан дейді ел оны // Әдебиет айдыны. – 2006. – №7. – Б. 15-21.
2. Әлмашұлы Ж. Тірі жан. – Астана: Елорда, 2008. – 368 б.
3. Қазақ әдебиеті энциклопедиялық анықтамалық. – Алматы: Аруна, 2005. – 573 б.
4. Елеукенов Ш. Қазақ кітабының тарихы. – Алматы: Жазушы, 1999. – 278 б.
5. Әлмашұлы Ж. Сана дерті. – Астана, Нұр-орда, 2007. – 256 б.
6. Пірәлиева Г. Ізденіс өрнектері: Әдеби сын. Зерттеу. Сұхбаттар. – Алматы: Б.Ж, 2001. – 776 б.

Султаниязова И.С., Ибраимова А.Д.

ИСТОРИЧЕСКАЯ РЕАЛЬНОСТЬ И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ РЕШЕНИЕ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ДРАМАТУРГА ЖОЛТАЯ АЛЬМАШУЛЫ

Статья посвящена отражению места Жолтая Алмашевича в области драмы и изображению исторических личностей в его драмах, а также связи между художественной и исторической реальностью. В статье рассматривается тот факт, что область драмы является отражением общественной жизни и играет важную роль в литературоведении. В частности, будут рассмотрены произведения драматурга Жолтая Алмашевича в этой области, проанализирована художественная правда и историческая реальность произведений писателя.

Ключевые слова: драматургия, литература, драма, жанр, Жолтай Альмашулы.

Sultaniyazova I.S., Ibraimova A.D.

HISTORICAL REALITY AND ARTISTIC DESIGN IN THE WORKS OF THE PLAYWRIGHT ZHOLTAI ALMASHULY

The article is devoted to the reflection of the place of Zholtai Almashuly in the field of drama and the depiction of historical figures in his dramas, as well as the connection between artistic reality and historical reality. The article considers the fact that the field of drama is a reflection of public life and plays an important role in literary criticism. In particular, the works of the playwright Zholtai Almashuly in this area will be examined, the artistic truth and historical reality of the writer's works will be analyzed.

Key words: dramaturgy, literature, drama, genre, Zholtai Almashuly.

МУЛЬТИЛИНГВИЗМ КАК ПУТЬ К ТОЛЕРАНТНОСТИ

Аннотация. В данной статье автор рассматривает идею мультилингвизма как важнейшего фактора, формирующего бережное отношение к своему языку наряду с толерантностью, терпимостью к культуре и языку других народов. Доказывается мысль о том, что в условиях глобализации мирового пространства мультилингвизм не только вооружает человека необходимыми знаниями, но и формирует в нем уважение к культуре, языку, традициям другого народа. В статье автор предлагает пути формирования толерантного сознания, расположенного к диалогу культур, привлекая для этого положительные факторы полиязычия.

Ключевые слова: мультилингвизм, полиязычие, толерантность, терпимость, социокультурная личность, диалог культур, билингвизм, глобализация.

Мультилингвизм предполагает сосуществование и использование нескольких языков в языковом сознании, речевой деятельности человека, предполагает защиту индивидуальности национальных меньшинств. В то же самое время развитие межнационального человеческого общения в настоящее время достигло такого уровня, при котором владение не одним, а несколькими языками, имеет явное преимущество для гражданина практически любого государства.

Мультилингвизм является социокультурным феноменом, поскольку около 75% населения земного шара владеют, в той или иной степени, двумя или более языками (мультилингвизм, полилингвизм, многоязычие). Около одной четверти стран на Земле признают официально два языка на своей территории, и только несколько стран – три и более языков, хотя фактическое количество сосуществующих языков во многих странах существенно больше.

Актуальность мультилингвизма как социокультурного феномена состоит в том, что оперирование несколькими языками является необходимым условием успешной жизнедеятельности человека и общностей в эпоху глобализации, так как глобализация предполагает взаимопроникновение материальных и духовных компонентов различных социальных культур. Поэтому важнейшим условием освоения чужой культуры является овладение ее формами, и, прежде всего, языками [1].

Мультилингвизм (полилингвизм, многоязычие) – употребление нескольких (более двух) языков в пределах определенной социальной общности (прежде всего государства); употребление индивидуумом (группой людей) нескольких языков, каждый из которых выбирается в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией. Но это не только способность говорить на нескольких языках, это еще и

особый тип мышления, впитывающий в себя культурные ценности нескольких цивилизаций, мышление, открытое к диалогу. По способу усвоения различают спонтанный (естественный) и педагогический (культурный) пути приобретения языка.

Частным случаем проявления мультилингвизма является билингвизм, т.е. (от лат. bis – дважды и lingua – язык), двуязычие, владение двумя языками. Американская социология определяет билингвизм как «использование двух языков с равной долей легитимности на рабочем месте или в учебных заведениях». Однако более полным представляется определение, данное Швейцером и Никольским: «Билингвизм – это сосуществование двух языков в рамках одного языкового (речевого) коллектива, использующего эти языки в различных коммуникативных сферах, в зависимости от социальной ситуации и других параметров коммуникативного акта. Оба языка, обслуживая единый коллектив, образуют единую социально-коммуникативную систему и находятся в функциональном дополнении друг к другу».

Феномен мультилингвизма – феномен века. Он присущ всем регионам мира в разной форме и в разных отношениях. Овладение языками, которые являются средствами общения и информационного обмена с народами других стран, приобретает все большее значение. Языки межнационального общения выполняют интернациональную миссию, духовно и нравственно сближая людей разных национальностей [2].

Мультилингвизм всегда был и остается по сей день феноменом, необходимым для сосуществования различных этносов и культур, однако, несущим в себе множество противоречий и вызывающим иногда достаточно полярные мнения: от алармистских приветствий до яростного сопротивления и предубеждений. Он как бы подрывает саму возможность существования монолингвальной культуры и в этом смысле вызывает опасение за ее сохранение, но в то же время расширяет культурный диапазон приобщением к опыту иноязычных сообществ, «аккумулирует» в себе потенциал усвоения общечеловеческих ценностей. В современном мире, стремящемся найти пути достижения «глобального гуманизма», который создает возможность установления гуманистического общества с различными национальными моделями, по крайней мере, странным представляется нежелание замечать роль мультилингвизма в становлении социальной гетерогенности и оценивать его как позитивный фактор межкультурного взаимодействия.

Исследуя феномен мультилингвизма, нельзя игнорировать систему современного образования, так как иностранные языки входят во многих странах в школьный минимум, причем их может быть даже несколько. Без знания другого или других языков в той или иной степени теперь не обойтись.

Мультилингвизм как социокультурный феномен выдвигает перед образованием сложные задачи подготовки молодежи к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды, формирования умений общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, конфессий. Интеграция мирового сообщества, развитие планетарного мировоззрения предполагают учет национальных традиций в образовании учащейся молодежи, создание условий для формирования культурной идентичности личности, формирование разнообразной и сложной культурной среды для развития индивидуума. Таким образом, социальная сущность современного многоязычного образования состоит в формировании не просто языковой, а широкой

социокультурной компетенции и аутентичности контекстной трактовки смыслов межсубъектной коммуникации представителей разных культур. Оно решает задачи деирархизации этнических статусов, критического осознания мира с развитием коммуникативных возможностей и глубоко рефлексивного отношения к собственной культуре и языку – что делает процесс социокультурной трансляции этнических ценностей более стабильным, защищенным и управляемым, способствует осознанному сохранению национальной культуры носителями языка и социокультурного опыта конкретного общества [3].

До сих пор точно не установлено, каким количеством языков может овладеть человек. Точно известно лишь то, что в истории человечества всегда были люди, которые могли изъясняться не только на родном, но и на многих иностранных языках. Согласно легенде, Будда говорил на ста пятидесяти языках, а Магомет вообще владел всеми языками мира. Настоящие полиглоты есть и в наше время. Например, инженер-архитектор из Бельгии Йохан Вандалле в свои 40 с небольшим лет знает 31 язык. А профессор-лингвист из Италии Альберто Тальнавани вполне свободно общается на всех языках стран Европы. При этом семью языками будущий полиглот владел уже в 12 лет, а в 22 года – к моменту окончания Болонского университета – его «языковой багаж» насчитывал 15 языков. Ежегодно римский профессор овладевает двумя-тремя языками.

Немаловажное значение мультилингвизма как фактора, сближающего разные культуры и языки, придается в нашей стране.

Языковой плюрализм в Казахстане рассматривается сегодня как следствие осуществленных общественно-политических и экономических реформ. К данным реформам относятся следующие преобразования: казахстанское общество становится более открытым, наше государство входит в мировое сообщество, развиваются и укрепляются межгосударственные политические, экономические и культурные связи. Все вышеназванное способствует тому, что иностранные языки в настоящий момент востребованы обществом. Владение иностранными языками расширяет профессиональную компетентность специалиста, открывает доступ к ресурсам мирового значения, делает специалиста конкурентоспособным не только в национальном, но и мировом масштабе.

В ежегодном Послании Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана отмечена актуальность полиязычного обучения, поскольку «одной из важных ценностей и главным преимуществом нашей страны являются многонациональность и многоязычие». Программа полиязычного обучения предусматривает создание новой модели образования, способствующей формированию конкурентоспособного в условиях глобализации поколения, владеющего языковой культурой. Знание казахского, английского и русского языка даст молодежи ключ к мировым рынкам, науке и новым технологиям, создаст условия для формирования мировоззренческой установки на конструктивное сотрудничество на основе приобщения к этнической, казахстанской и мировой культурам. В этом году делаются первые шаги к внедрению новой модели образования в вузах: реформируются стандарты образования, в вузах открыты спецотделения, где преподавание ведется на трех языках.

Программа полиязычного образования, внедряемая в Казахстане, является уникальной и подразумевает, в отличие от западных аналогов, параллельное и одновременное обучение на трех языках.

По мнению Президента Н.А. Назарбаева: «...Казахстан уникален и силен своей многонациональностью. На его земле сформировалось уникальное поликультурное пространство... Поликультурность Казахстана – это прогрессивный фактор развития общества. Евразийские корни народов Казахстана позволяют соединить восточные, азиатские, западные, европейские потоки и создать уникальный казахстанский вариант развития поликультурности».

Чтобы обеспечить достижение международно-стандартного уровня владения несколькими иностранными языками, наша страна сформулировала концепцию полиязычного образования. Она предполагает становление полиязычной личности при определенном отборе содержания, принципов обучения, разработке специальной технологии с использованием многоязычных разговорников, словарей и учебно-методической литературы, где указывались бы сходства и различия базового, промежуточного и нового языка обучения. В новой технологии обучения необходимо обеспечить идентичность содержания обучения второму и третьему языкам, начиная с универсальных языковых явлений переходить к специфическим для нового, изучаемого, языка. Полиязычная личность – это модель «человека,

рассматриваемого с точки зрения его готовности производить речевые поступки, создавать и принимать произведения» (высказывания и тексты) на трех и более языках.

Уровни сформированности полиязычной личности в определенной степени условны, так как могут иметь самые различные сочетания [4].

В качестве основополагающей цели обучения иностранным языкам становится формирование поликультурной многоязычной личности, обладающей информационными, коммуникативными и интеллектуальными потребностями, способностями и компетенциями, которые позволят ей успешно действовать в условиях межкультурного общения и профессионально-языковой деятельности в роли субъекта иноязычного познания, иноязычного общения и иноязычного творчества.

Яркой иллюстрацией идеи многоязычия, отраженной в политике нашего государства, является созданная в 1995 году казахстанская модель межэтнической толерантности и общественного согласия – Ассамблея народа Казахстана. За истекшие годы с момента образования Ассамблеи от консультативно-совещательного органа при Президенте она реформировалась в полноценный политический институт модернизирующегося казахстанского общества. Свидетельством тому является Закон Республики Казахстан «Об Ассамблее народа Казахстана от 20 октября 2000 №70 – ІУ». В нем концептуально изложено, что: «Целью Ассамблеи является обеспечение межэтнического согласия в РК в процессе формирования казахстанской гражданской идентичности и конкурентоспособности нации на основе казахстанского патриотизма, гражданской и духовной общности народа Казахстана при консолидирующей роли казахского народа». А в перечне приоритетных основных задач Ассамблеи на первом месте стоит «обеспечение эффективного взаимодействия государственных органов и институтов гражданского общества в сфере межэтнических отношений, создание благоприятных условий для дальнейшего укрепления межэтнического согласия и толерантности в обществе». В контексте вышеуказанного положения мы видим, что в законодательном акте об АНК заложен принцип толерантности. Толерантность в современной интерпретации означает не просто терпимость как раньше, лояльное отношение к чему-либо, стоящему на другой позиции, отличающегося концептуально, но имеющего общие точки соприкосновения, к которым должны прийти обе стороны.

О толерантности, как об одном из основных институтов АНК, свидетельствуют следующие принципы ее деятельности: - «в равенстве прав и свобод человека и гражданина, независимо от расы, национальности, языка, отношения к религии, убеждений или по любым иным обстоятельствам.»

Исходя из всего вышесказанного, мультилингвизм как социокультурный феномен становится во всем мире повседневной реальностью.

- Мультилингвизм является фактом реального языкового существования для подавляющего большинства населения всего мира, в связи с возрастанием взаимодействием экономических, научных, культурных и политических интересов;

- Мультилингвизм выступает средством социализации личности, формирует установки эмпатии и толерантности в результате социокоммуникативного процесса, организуемого и развиваемого особым образом, в рамках билингвального подхода к образованию;

- Феномен мультилингвизма по своей социальной сути вызывает не потерю, а расширение культурной идентичности, повышением рефлексивного и ценностного отношения к достижениям собственной культуры, увеличением культурного ююгатства и возможностей личности вступать в межкультурный диалог.

Социальная многоязычность личности в поликультурном контексте является необходимым условием достижения адекватного уровня социокультурной компетенции, позволяющего сохранять культурную идентичность и повышать потенциал социальной мобильности в рамках существующей культурной среды. Полилингвальная адаптация к новому социокультурному окружению позволяет преодолевать культурный шок и маргинальные социокультурные состояния.

В последние десятилетия мультилингвизм стал все больше оказывать влияние на современный политический процесс, и его роль стала все более заметной на международной арене. Одной из важнейших целей языковой политики является развитие многоязычного общества, основанного на принципах уважения, бережного отношения к культуре и сохранении языков меньшинств и региональных языков. Основными задачами успешной языковой политики являются активная образовательная и культурная политика, направленная на изучение иностранных языков, востребованных на международном уровне с целью вовлечения всех факторов современного политического процесса в повсеместное распространение мультилингвизма.

Исходя из этого, бережное отношение к собственному культурному наследию и восприятие ценных элементов других культур – это магистральный путь развития человеческой цивилизации в эпоху глобализации.

В последние десятилетия языковая политика, направленная на создание мультилингвистического общества, стала одним из важных аспектов в деятельности международных организаций, ее развитие стало необходимым условием для взаимодействия всех факторов в современном политическом процессе. Основные тенденции, характерные черты и особенности языковой политики в современном политическом процессе прослеживаются на примерах стран с разной языковой ситуацией.

Современные государства евразийского континента, на примере которых рассматриваются формы и инструменты реализации языковой политики, являются уникальным объектом цивилизации по культурному и лингвистическому разнообразию населяющих ее народов. Развитие демократии в современных условиях предполагает совершенствование языковых отношений, как в рамках государства, так и межгосударственного общения. Изменения в направлениях, инструментах, формах реализации и правовом обеспечении языковой политики обусловлены интеграцией и глобализацией мирового сообщества во всех областях человеческой деятельности, которая и предполагает тесное общение людей разной национальности и языков. Однако в этом позитивном поступательном процессе нельзя забывать об индивидуальности, присущей национальным и соответственно, языковым меньшинствам.

Мультилингвизм как языковая ситуация предполагает сосуществование и использование нескольких языков в языковом сознании, речевой деятельности человека предполагает защиту индивидуальности национальных меньшинств. В то же самое время развитие межнационального человеческого общения в настоящее время достигло такого уровня, при котором владение не одним, а несколькими языками, имеет явное преимущество для гражданина практически любого государства. Это упрощает просто свободное передвижение граждан, деловое сотрудничество, трудоустройство, адаптацию и т.п. [5].

Для институционального и инструментального воплощения языковой политики международные организации разрабатывают и рекомендуют для использования в странах нормативно - правовые акты, призванные регулировать языковую политику в отношении региональных языков, языков меньшинств, малоиспользуемых и исчезающих языков в различных сферах. Эффективность данных мероприятий напрямую зависит от языковой политики, проводимой современными государствами, т.е. принципы, разработанные международными организациями, не должны противоречить государственной политике в целом.

Мультилингвизм оказал большое влияние на формирование гражданского общества. В Европе мультилингвизм стал одним из принципов построения гражданского общества, оказал влияние на формирование национальной идентичности и разработку государственных языковых политик, отвечающим международным требованиям и реальной ситуации [6].

Направления и особенности языковой политики полностью зависят от формы государственного и политического устройства. В государствах с федеративной формой государственного устройства языковая политика более разнообразная, в отношении, как статуса официального языка, так и статуса языков меньшинств (Российская Федерация, Испания). В государствах с другими формами государственного устройства более выражено господство одного или двух языков (Франция), но с ярко выраженной экспансией официального языка. То есть языковая политика современного государства напрямую зависит от государственного и политического устройства.

Языковая политика при сходных языковых ситуациях имеет разные направления и формы реализации. Для Франции, при сложившейся многоязычной языковой ситуации свойственно проведение языковой политики, направленной на выделение и обособление французского языка, как единственного государственного языка. В Испании, в условиях многоязычного общества статус языкового разнообразия регламентирован нормативно - правовыми документами. В Российской Федерации, мультилингвизм и мультикультурализм является неотъемлемым фактором для ее развития и существования, но конституционно закреплен только один государственный язык, а в Республиках Российской Федерации статус государственного языка имеют региональные языки. Европейский Союз, де-факто и де-юре является мультилингвистическим и мультикультурным обществом, в котором главной проблемой является существование и взаимоуважение всех культур и языков. Соответственно, языковая политика напрямую зависит от языковой ситуации и зависит от общего вектора государственной политики. В связи с этим языковая политика направлена либо на реализацию принципов мультилингвизма и сосуществование языков на одной территории, либо в условиях многоязычного общества направлена на обособление и поддержку одного (государственного) языка [7].

Для эффективной реализации языковой политики необходимо распространение ее принципов через политические институты. Взаимодействие всех политических институтов является необходимым условием для выработки конкретных решений в области защиты прав региональных языков и языков меньшинств, беспрепятственного сосуществования на одной территории сразу нескольких как официальных, так и неофициальных языков.

Для формирования гражданского общества, владеющего как минимум двумя иностранными языками и в последующем построении общества с равными лингвистическими возможностями, где мультилингвизм будет не проблемой, а преимуществом показана необходимость изучения комплекса проблем, связанных с формированием и функционированием системы подготовки граждан к обучению иностранными языками и неизбежность решения задач по обучению населения.

В современном политическом процессе мультилингвизм стал не только фактором, влияющим на развитие гражданского общества, государства, международных и государственных институтов, но и его неотъемлемой частью.

В последние десятилетия мультилингвизм стал все больше оказывать влияние на современный политический процесс, являться его основанием. Одной из важнейших целей языковой политики является

развитие многоязычного общества, основанного на принципах уважения, бережного отношения к культуре и сохранении языков меньшинств и региональных языков [8]. Основными задачами успешной языковой политики являются активная образовательная и культурная политика, направленная на изучение иностранных языков, востребованных на международном уровне с целью вовлечения всех факторов современного политического процесса в повсеместное распространение мультилингвизма.

Литература:

1. Хаскельберг Мария Григорьевна. Билингвизм. – <http://www.log-center.ru/hints/dvuyazichie/bilingvizm> Дата обращения: 15.02.2019 г.
2. Зograf Г.А. Многоязычие. Лингвистический Энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 303 с.
3. Верецагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). – М.: Изд-во МГУ, 1969. – 160 с.
4. Швейцер А.Д., Никольский Л.Б. Введение в социоллингвистику. – М.: Высшая школа, 1978. – 215 с.
5. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – 624 с.
6. Ширин А.Г. Педагогические аспекты билингвизма: развитие новой научной школы. – <http://edu.novgorod.ru> Дата обращения: 10.06.2019 г.
7. Онлайн Энциклопедия Кругосвет. Двуязычие. – http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/dvuyazichie.html Дата обращения: 20.05.2019 г.
8. Радаева Ксения, руководитель отделения иностранных языков СИДО. Секреты полиглотов. – http://www.sido.ru/library/publications/sell/2010/06/07/sell_96.html Дата обращения: 18.02.2019 г.

Макулова Р. К.

КӨПТІЛДІЛІК – ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚҚА ЖОЛ

Бұл мақалада автор көптілділік идеясын басқа елдердің мәдениеті мен тіліне деген толеранттылық, төзімділікпен қатар, өз тілін құрметтейтін маңызды фактор ретінде қарастырады. Көптілділік ғаламдық кеңістіктің жаһандану жағдайында адамға қажетті біліммен ғана емес, басқа халықтың мәдениетіне, тіліне және салт-дәстүріне құрметпен қарайтындығын дәлелдейді. Мақала авторы мәдениеттер диалогында орналасқан толеранттылық санасын қалыптастыру жолдарын ұсынады, бұл үшін көптілділікке оң факторларды тартады.

Тірек сөздер: көптілділік, көптілділік, толеранттылық, толеранттылық, әлеуметтік-мәдени тұлға, мәдениеттер диалогы, екі тілдесу, жаһандану.

Makulova R. K.

MULTILINGUALISM – THE WAY TO TOLERANCE

In this article the author describes the idea of multilingualism as the main factor forming the careful attitude to mother tongue, tolerance to other cultures and languages, as well. Proved the fact that multilingualism not only empowers and encourages person with necessary knowledge but also makes them respect the other cultures, languages and traditions in the conditions of globalization. In this article the author suggests some ways of forming tolerant mind ready to communicate with other cultures reasoning with positive factors of multilingualism.

Key words: multilingualism, tolerance, forbearance, sociocultural personality, dialogue of cultures, bilingualism, globalization.

УДК 78.024.5

Ситалиева Р.Э. – магистр педагогических наук,
ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: rozaliya.sitalieva@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ МОДАЛЬНОСТИ В РЕКЛАМНОМ ТЕКСТЕ

Аннотация: Статья посвящена описанию основных средств выражения аксиологического модального значения. В статье рассмотрены особенности его репрезентации в англоязычных рекламных текстах. Целью данной статьи является описание основных средств и особенностей выражения оценочного модального значения в текстах англоязычной рекламы.

Ключевые слова: аксиологическая модальность, прагмалингвистика, эмотивность, импликация, экспликация.

Аксиологическая модальность представлена в текстах англоязычного рекламного текста широким спектром как прямых, так и косвенных экспликаторов. Прямая оценочность вербализуется с помощью различных лингвистических средств оценочной семантики. Косвенная оценочность выступает как аксиологический (одобрительный) смысл, в воспроизведении которого наиболее важную роль играют культурологически маркированные единицы и стилистические средства (часто за счет их способности производить определенный образно-эмоциональный эффект), а также различные конструкции, обладающие иным основным значением (значением действительности, возможности, желательности и т.д.). При этом, как показало исследование, последние способны служить средством передачи аксиологического смыслового содержания, главным образом, благодаря контексту, который обычно характеризуется присутствием различных лексических единиц, отвечающих за реализацию тех или иных образов, напрямую связанных с различными потребностями адресата. На фоне аксиологической модальности происходит приращение субъективно-оценочного смысла волеизъявительного характера.

Лингвистические средства воздействия на реципиента текста оказались в непосредственной сфере интересов прагмалингвистики, причем целесообразность отбора языковых средств в ней определяется не их красотой или литературной правильностью речи, а надежностью достижения прогнозируемого эффекта речевого воздействия [1].

Поскольку автор каждого рекламного текста, так или иначе, старается привлечь внимание потребителей, он будет выражать свое положительное отношение к товару или услуге посредством многих средств, в том числе и языковых. В этом и проявляется категория модальности в рекламных текстах.

В данной статье мы постараемся определить лингвистический статус оценочных значений (которые, как представляется, вполне могут быть включены в разряд модальных) и описать их основные показатели, выявленные в ходе данного исследования.

Целью данной статьи является описание основных средств и особенностей выражения оценочного модального значения в текстах англоязычной рекламы.

Оценка рассматривается «как один из видов модальностей» [2, с. 11] по той причине, что содержание и объем последней не могут быть установлены в полной мере без учета ценностных параметров процесса отражения окружающей реальности [3, с. 100-101]. В процессе жизнедеятельности человек включается в разнообразные нормативно-ценностные системы и вырабатывает тем самым оценочные таксономии. Оценка, таким образом, является базисом конкретно-лингвистических механизмов субъективности языка – механизмов модализации [3, с. 100-101].

В связи с этим уместно задаться вопросом, каким образом вербализуются оценочные смыслы в языке, в языке рекламы в частности, каковы языковые механизмы репрезентации данного модального значения.

Как показывают результаты анализа, аксиологическая модальность является собой одно из доминирующих модальных значений, представленных в текстах современной англоязычной рекламы. Характерной особенностью формирования категории оценочности в данном типе текста является использование как прямых, так и косвенных средств выражения. В связи с этим представляется возможным говорить о существовании двух видов аксиологического модального значения в современной англоязычной рекламе, а именно: прямой и косвенной аксиологической модальности.

Прямой способ реализации аксиологической модальности предполагает употребление категориальных лингвистических средств, т. е. различных языковых единиц оценочной семантики. В свою очередь, прямые экспликативы оценочного смысла представляется возможным подразделить на две разновидности (эксплицитную и имплицитную), выделяемые с точки зрения локализации оценочной семы в структуре лексического значения слова [4, с. 80-82]. Так, под *прямыми эксплицитными средствами* подразумеваются такие языковые единицы, оценочная сема которых находится в денотативно-сигнификативном (ядерном) компоненте лексического значения слова. К числу таких средств (обращение к которым зафиксировано в образцах современной англоязычной рекламы) относятся прилагательные и наречия собственно оценочной семантики, к примеру: «good», «perfect», «fine(ly)», «wonderful», «incredible», «fabulous», «incomparable», «brilliant», «outstanding», «superb» и многие другие. Эти предикаты имеют характер общей оценки. Если оценочная сема является частью коннотативного компонента значения (периферии), то такая языковая единица входит в разряд *прямых имплицитных средств*. В англоязычной рекламе данная подгруппа представлена следующими единицами:

1) дескриптивно-оценочными предикатами (или дескриптивными предикатами с оценочной коннотацией [2, с. 93]): «smooth», «intelligent(ly)», «amazing», «hospitable», «beautiful», «striking», «efficient» и т. д.;

2) эмотивной лексикой, обозначающей наименования предметов и действий [2, с. 93]: «wonder», «pleasure», «passion», «amenity», «delights», «love», «joy», «jubilation», «thrill», «to savour», «to praise», «to admire», «to enjoy» и пр.;

3) некоторыми устойчивыми словосочетаниями с оценочной семантикой, например: «the number one», «work of art» и другие.

Рассмотрим эмпирический материал.

E. g. The only mineral makeup perfected by Estee Lauder skincare. <...> This makeup looks *good*. Feels *good*. Is *good* (esteelauder.com/nutritious).

Так, в приведенном примере положительная оценка рекламируемому товару (пудре) дается за счет собственно-оценочной лексемы «good», которая неоднократно используется в рекламном обращении и, вследствие чего, гораздо эффективнее транслирует позитивное отношение автора текста реципиенту.

E.g.: **Powerful enough to deliver a feeling of a limitless acceleration with a 306-hp V6 engine.**

Intelligent enough to know when to turn rear-wheel performance into all-wheel control.

And thrilling enough to turn a commute into a joyride (Infiniti.com).

Одобрение автором рекламируемого автомобиля представляется в данном примере посредством дескриптивно-оценочных прилагательных «powerful», «intelligent», «thrilling» (powerful - 2. physically strong; intelligent – 1a. showing intelligence; thrilling - extremely exciting [5]). Дефиниции указанных языковых единиц можно отнести к периферийному компоненту в структуре лексического значения слова. Таким образом, положительное оценочное значение представлено через посредство прямых имплицитных языковых средств.

E.g.: New DiGiorno Ultimate Crust is a pizza made with **passion**. Italian herbs are mixed into a **light** and **airy** Parmesan focaccia crust, brushed with olive oil, then topped with **delicious** spepperoni, <...> and **fine** seasonal vegetables (NW 2014, 6/30).

В данном примере оценка рекламируемого товара реализуется не только через положительно характеризующие собственно-оценочные («fine» - 1. if something is fine, it is good enough and acceptable to you [5]) и дескриптивно-оценочные («light» - 8a. used about foods and drinks that do not have a strong taste [5]; «airy» - 3b. exceptionally light, delicate, or refined [6]; «delicious» - 1. with a very pleasant taste or smell [5]) единицы, но и с помощью эмотивной лексики. Так, модальный маркер имеет слово «passion» (passion – 1. a powerful emotion such as love or anger [5]), дефиниция которого содержит семы эмотивности: «emotion», «love». В свою очередь, все сделанное с любовью совершенно однозначно пробуждает чувство одобрения и восхищения, желания попробовать данный товар.

Обращает на себя внимание пример:

E.g.: **Exquisitely** carved. **Richly** detailed. Inspired by **great** design traditions from around the world. Each Enkeboll element is a **work of art** (AD 2013, 11).

Наряду с позитивно характеризующими дескриптивно-оценочными предикатами «exquisitely», «richly», «great» («exquisitely» - 1. extremely beautiful and delicate; «richly» - 1. in a beautiful and expensive way; «great» - 2. important or powerful [4]), носителем оценочного значения здесь также является устойчивое сочетание «work of art», дефинируемое как 2. something that is made or done in a skillful or attractive way [4]. Очевидно, что данное определение содержит оценочную сему, является сигналом аксиологического значения.

Под косвенным способом реализации аксиологической модальности подразумевается использование некатегориальных лингвистических средств - языковых единиц, позволяющих избежать прямой номинации оценочного смысла. Аксиологическое значение такие единицы, как правило, обретают в контексте, и как следствие, вполне могут быть отнесены к текстовым средствам формирования данного модального значения [7, с. 177-181].

Как и прямые экспликатеры оценочного смысла, косвенные средства также подразделяются на две подгруппы: эксплицитную и имплицитную [7, с. 177-181].

Косвенные эксплицитные средства позволяют избежать прямой оценки того или иного объекта/явления окружающей действительности (в нашем случае рекламируемого товара/ услуги), но вместе с тем, выразить ее так же четко и наглядно, как если бы это было сделано прямо.

К разряду таких средств, прежде всего, относятся такие единицы языка, которые отмечены наличием культурологической компоненты (термин С. В. Ивановой в [8, с. 25]) или, иными словами, «культурологически маркированные» [8, с. 25] единицы. Наиболее ярким представителем культурологически маркированной единицы является *логоэпистема*, представляющая собой «языковое выражение закрепленного общественной культурной памятью следа отражения действительности в сознании носителей языка в результате постижения ими духовных ценностей отечественной и мировой культур» [9, с. 5]. Иными словами, в широком смысле логоэпистема есть средство языкового выражения целого ряда прецедентных феноменов [10, с. 58-74].

Напомним, что под последними понимаются явления:

- 1) хорошо известные всем представителям национально-лингвокультурного сообщества;
- 2) актуальные в познавательном и эмоциональном плане;
- 3) обращение к которым постоянно возобновляется в речи представителей того или иного национально-лингвокультурного сообщества [11, с. 25].

Из всего вышесказанного следует, что логоэпистема, как единица, вербализующая представления о прецедентных явлениях, «обладает ценностным аспектом в связи с ценностным характером культуры» [10, с. 72] и поэтому несет в себе существенный аксиологический «заряд».

Рассмотрим некоторые рекламные тексты, иллюстрирующие реализации аксиологического значения с помощью логоэпистем.

E.g.: Veni Vidi Da Vinci!

Da Vinci Chronograph. Ref.3764: The first watch that unites the spirit of da Vinci and **Julius Caesar**. Because since its launch, this **masterpiece** - inspired by none other than da Vinci - has gone from one triumph to another (FTM 2012, 5/3).

Описание швейцарских часов из коллекции Da Vinci здесь сопровождается ярко выраженной положительной оценкой. Одобрительное отношение автора реализуется здесь не только посредством лексических единиц (*masterpiece*, *triumph*), которые являются эксплицитным средством сообщения положительной оценки реципиенту; но и с помощью созданного образа завоевателя и победителя, связанного с именем Юлия Цезаря и его всем известным изречением «Пришел, увидел, победил/ *Veni, vidi, vici*», однозначно вызывающего чувство восхищения.

Таким образом, логозпистемы являются готовыми образами для обозначения свойств, ситуаций, признаков, позволяют избежать прямого наименования перечисленных сущностей, что придает речи дополнительную образность [10, с. 71] и поэтому представляют собой действенное средство выражения аксиологического модального значения.

Согласно результатам проводимого исследования, ведущим в современной англоязычной рекламе является внедрение оценочного смысла в сообщения, содержащие модальность действительности. Рассмотрим ряд примеров:

E.g.: *Skin is saturated with moisture 94 % and looks youthfully plumped* (G 2014, 2).

Данный пример рекламы крема «LANCOME. L'OREAL USA» примечателен тем, что содержащееся в нем высказывание не содержит оценочных предикатов, и вместе с тем, оно подразумевает оценку, поскольку основано на определенном знании реципиента о мире. Таким образом, данное высказывание можно продолжить утверждением «и это хорошо», «и это полезно».

E.g.: *Now, The First Makeup Collection That Puts An End To Makeup Meltdown* (lorealparis.com).

Рекламируемая в данном примере тональная основа представлена как гарант стойкого и безупречного макияжа и, соответственно, как гарант самых положительных эмоций, вызванных чувством уверенности и покоя оттого, что выглядишь хорошо. Таким образом, рекламируемый продукт - это хорошее косметическое средство; и, хотя, автор не говорит об этом прямо, именно данную точку зрения может вывести реципиент, опираясь на свои знания об окружающей реальности.

Необходимо особо отметить, что в большинстве подобных высказываний основная нагрузка в процессе реализации аксиологического значения приходится на такие нейтральные лексические единицы, которые отвечают за вербализацию определенных, характерных для современной рекламы образов - образов, напрямую связанных с различными потребностями адресата: потребностями в отдыхе, безопасности, заботе, удобстве и пр. К числу таких единиц относятся лексемы «*safety*», «*protection*», «*security*», «*care*», «*comfort*», «*convenience*», «*relaxation*», «*benefit*» и прочие. Очевидно, что данные лексические единицы сами по себе не являются оценочными. Однако, повторяясь регулярно в рекламе, они обретают устойчивые положительные коннотации.

E.g.: *At Honda, we've always believed in the importance of **safety**. That's why new Hondas have a comprehensive package of standard **safety** equipment: antilock brakes, front side airbags with an Occupant position Detection system, side curtain airbags and features designed to reduce pedestrian injuries* (NYTM 2013, 3/4).

Так, в рекламируемом автомобиле воплощена идея безопасности и надежности, вербализуемая посредством слов «*safety*», а также через указание на наличие определенных технических характеристик, гарантирующих безопасность, как для пассажиров, так и пешеходов («*antilock brakes, <...> and features designed to reduce pedestrians injuries*»). Главенствующая роль в реализации оценочного смысла, безусловно, принадлежит лексеме «*safety*»: являясь ключевой, она несет в себе мощный оценочный заряд и организует на этой основе весь текст для выражения положительной оценки.

E.g.: *Every part, every feature, every detail of the Accord is ingeniously designed to bring **comfort, safety** and **peace of mind** to the driver* (NYTM 2012, 6/24).

В образе данного продукта (автомобиля) заложена идея удобства, защищенности и покоя, которая представлена с помощью языковых единиц «*comfort*», «*safety*», «*peace of mind*», однозначно транслирующих адресату одобрительное отношение автора текста к рекламируемому товару.

Аксиологическое значение достаточно часто связано в рекламе с модальностью вынужденности и возможности:

E.g.: *You **don't have to** give up the foods you love, <...>. You **can** also help protect your teeth with Sensodyne ProNamel* (G 2014, 2).

В приведенном выше рекламном сообщении положительная оценка выводится при осмыслении ситуации в целом. Очевидно, что само отсутствие необходимости («*you don't have to*») отказывать себе в любимой еде - благодаря появившейся возможности («*you can*») ухода за зубами с помощью нового препарата - может вызвать у человека исключительно положительные эмоции.

Наконец, оценочный компонент является частью рекламных утверждений, являющихся носителями модальности желательности.

E.g.: *Meet Small Oil. Honda **has always been committed** to developing environmentally responsible technology. <...> Small Oil can make a world of difference* (NYTM 2013, 4/8).

Аксиологическое значение выражается здесь через сообщение адресату информации о приверженности автомобильной компании своему делу, о ее огромном желании («*committed*» - *willing to work very hard at something* [12, с. 52]) трудиться на благо окружающей среды, создавая экологически безвредные технологии («*developing environmentally responsible technology*»). В данном случае не оценочное по существу высказывание в

иносказательной форме говорит об одобрении автором не только рекламируемой автомобильной компании, но и ее продукции.

Особое место среди экспликатов аксиологической модальности занимают в рекламе косвенные имплицитные средства. Отличительной чертой оценки, реализуемой с их помощью, является то, что она заложена в самом сообщении, «но ее присутствие в тексте незаметно, она не навязывается, а исподволь внушается адресату» [12, с. 21]. К числу данных средств относятся различные конструкции «неоценочного» характера или, иными словами, «квазиоценочные» конструкции (термин Е.М. Вольф в работе [13]). Высказывания подобного рода не содержат ни общеоценочных, ни частнооценочных предикатов, но они подразумевают оценку, поскольку основаны на определенных знаниях реципиента о мире [13, с. 164]. Оценочность в данном случае, по утверждению Е.М. Вольф, связана с тем или иным модальным значением (модальностью долженствования, желания, запрещения и пр.).

Согласно результатам настоящего исследования, распространенным в современной англоязычной рекламном тексте, является внедрение оценочного смысла в сообщения, содержащие модальность действительности. Рассмотрим ряд примеров:

E.g.: Skin is saturated with moisture 94% and looks youthfully plumped (G 2013, 2).

Данный пример примечателен тем, что содержащееся в нем высказывание не содержит оценочных предикатов, и вместе с тем, оно подразумевает оценку, поскольку основано на определенном знании реципиента о мире (Как известно, высокий уровень увлажненности кожи обеспечивает ей здоровый и сияющий вид).

E.g.: Now, The First Makeup Collection That Puts An End To Makeup Meltdown (lorealparis.com).

Рекламируемая в примере тональная основа представлена как гарант стойкого и безупречного макияжа и, соответственно, как гарант самых положительных эмоций, вызванных чувством уверенности и покоя оттого, что выглядишь хорошо. Таким образом, рекламируемый продукт – это хорошее косметическое средство; и, хотя продюцент не сказал об этом прямо, именно эту точку зрения может вывести реципиент, опираясь на свои знания об окружающей реальности.

Распространенным средством актуализации одобрительных смыслов также является метафора, характеризующаяся экспрессивностью, которая создается за счет контекстуального выдвижения тропеического слова [14, с. 42]. В свою очередь, экспрессивность нацелена на «выражение определенного внеязыкового содержания, связанного с качественно-количественной характеристикой предметов или их эмоционально-субъективной оценкой с помощью образных и необразных вербальных средств» [2, с. 91].

E.g.: Your favorite jeans have found their soul-mate.
The Tri-Blend Tee.

Comfortable, cute, easygoing. The Tri-Blend Tee is the long-lost lover for favorite pair of jeans. Its blend of polyester, cotton and rayon has a touch so soft; your jeans will think they were made for each other (DicksSportingGoods.com).

Отношение продюцента передается здесь за счет развернутой метафоры, реализующей несколько образов (soul-mate – someone who you have a special relationship with because you share the same feelings, attitudes and beliefs; made for each other – if two people are made for each other, they are perfect partners because they have similar personalities [6]), связанных между собой центральным, стержневым образом возлюбленного человека (lover – 1a. a person in love; 2. an affectionate or benevolent friend [15]). Очевидно, что операторы, воссоздающие указанные образы, характеризуются наличием положительных коннотаций. Таким образом, одобрительное отношение представлено в данном тексте косвенно, но в то же время совершенно конкретно благодаря определенному образно-эмоциональному эффекту, который создает метафора.

В качестве генератора субъективно-оценочного одобрительного смысла может использоваться гипербола. И.Р. Гальперин писал о том, что гипербола как стилистический прием есть одна из форм, которая способна «более красочно, ярко, выпукло, эмоционально выразить отношение к описываемым явлениям» [16, с. 152]. В рекламе гипербола употребляется как действенное характеризующее средство при создании положительного образа того или иного рекламируемого товара/услуги. Рассмотрим следующие примеры:

E.g.: On an AQUOS, lost balls are found.
Gusts of wind are picked up. The line of a puff is right in front of you (NYTM 2011, 3/11).

В вышеприведенном примере гипербола относится к описанию рекламируемого телевизора, качество изображения которого якобы настолько высоко, что можно уловить порыв ветра, а дуновение последнего проносится непосредственно перед лицом зрителя. Гипербола в данном примере выражена высказываниями «Gusts of wind are picked up.» и «The line of a puff is right in front of you» соответственно, которые в косвенной форме передают позитивное отношение адресанта.

Одобрительное отношение автора к фактам окружающей действительности можно проследить на приеме нарастания (градации): то, что для говорящего является наиболее важным и значительным он организует в форме нарастания [16, с. 221]. В современной англоязычной рекламе прием нарастания обычно реализуется за счет перечисления различных фактов.

Например: E.g.: Grand staircase, front porches, wine cellars, living rooms, kitchens, gardens patios and breakfast hooks – Eldorado Stone transforms all of them into settings of exceptional beauty and romance (AD 2012, 7).

E.g.: Everything from online apartment locating, touring services, hotel reservation and car rentals, to the world's largest inventory of rental furnishings for offices and residences (BW 2011, 6/4).

В данных примерах прием нарастания имеет значение многочисленности: адресант таким способом пытается акцентировать внимание адресата на том, что рекламируемые компании предоставляют широчайший спектр услуг, что, вне всякого сомнения, позитивный факт. Так незаметно адресант сообщает о своем одобрительном отношении к объекту рекламирования.

Итак, результаты анализа всевозможных способов формирования аксиологической модальности показывают, что, в целом, специфичным для реализации данного модального значения в современной англоязычной рекламе является предпочтение говорящим лицом косвенных средств выражения. Полученные данные также говорят о том, что в подавляющем большинстве случаев аксиологическая модальность создается за счет одновременного использования различных средств выражения, важное место среди которых занимают косвенные (имплицитные и эксплицитные) и прямые имплицитные средства. Такое разностороннее употребление указанных средств способствует формированию соответствующего (позитивного) отношения у целевой аудитории к рекламируемому объекту.

Литература:

1. Абуханова А.Г., Мурзагалиева А.А. Изобразительно-выразительные средства рекламного текста // Вестник ЗКГУ. – 2012. – №2. – С. 235-240.
2. Артемова О.Е. Теория и практика лингвокультурологического анализа: учеб. пособие. – Уфа: БашГУ, 2006. – 128 с.
3. Баранов А.Г. Функционально прагматическая концепция текста. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 1993. – 182 с.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 363 с.
5. Longman. – <http://www.pearsonlongman.com/dictionaries> Дата обращения: 15.04.2019 г.
6. Macmillan. – <http://www.macmillan-dictionary.com> Дата обращения: 15.04.2019 г.
7. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 352 с.
8. Зайнуллин М.В. Модальность как функционально-семантическая категория. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 1986. – 123 с.
9. Кобызева С.В. О сущности и типологии модальности // Материалы международной научно-практической конференции «Вопросы обучения иностранным языкам: методика, лингвистика, психология», посвященной проблемам языковой коммуникации. – Уфа: УГАТУ, 2008. – С. 5/
10. Иванова С.В. Лингвокультурологический аспект исследования языковых единиц / Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Уфа, 2003. – 25 с.
11. Гудков Д.Б., Красных В.В., Захаренко И.В., Багаева Д.В. Прецедентные тексты и проблема межнационального общения // Материалы конференции «Этническое и языковое самосознание» (Москва, 13-15 декабря 1995 г.). – М., 1995. – С. 101-104.
12. Сторожук Ю.М. Лингвистика рекламных текстов в современном русском языковом пространстве / Автореф. дис. канд. филол. наук. – Калининград, 2009. – 24 с.
13. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки / Изд. 2-е, доп. – М.: Эдиториал УРСС, 2002. – 280 с.
14. Кухаренко В.А. Интерпретация текста: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.». – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1988. – 42 с.
15. Webster – The Merriam-Webster Dictionary Online. – <http://www.merriam-webster.com/dictionary> Дата обращения: 15.03.2019 г.
16. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. – М.: Издат. литературы на иностр. языках, 1958. – 459 с.

Ситалиева Р.Э.

ЖАРНАМАЛЫҚ МӘТІНДЕ АКСИОЛОГИЯЛЫҚ МОДАЛЬДЫЛЫҚТЫ ІСКЕ АСЫРУ

Мақала аксиологиялық модальдық мағынаны білдірудің негізгі құралдарын сипаттауға арналған. Мақалада ағылшын тіліндегі жарнама мәтіндерінде оның ерекшеліктері қарастырылған. Осы мақаланың мақсаты - ағылшын тіліндегі жарнаманың мәтіндеріндегі негізгі құралдар мен болжалды модальды құндылықты білдірудің ерекшеліктерін сипаттау.

Тірек сөздер: аксиологиялық модальділік, прагмалингвистика, эмоционалдылық, әсер ету, экспликация.

Sitaliyeva R.E.

IMPLEMENTATION OF AXIOLOGICAL MODALITY IN ADVERTISING TEXT

The article is devoted to the description of the main means of expression of axiological modal meaning. The article discusses the features of its representation in English advertising texts. The purpose of this article is to describe the main means and features of the expression of the estimated modal value in the texts of English advertising.

Key words: axiological modality, pragmalinguistics, emotiveness, implication, explication.

СРЕДСТВА АКТУАЛИЗАЦИИ ГЕНДЕРНОГО АСПЕКТА В РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу языковых особенностей мужской и женской журнальной рекламы, которая является мощным средством воздействия на потребителя. Целью данной статьи является рассмотрение применения языковых единиц на разных уровнях языковой системы с точки зрения описания гендерного аспекта в рекламе. В статье анализируются средства актуализации гендерного аспекта, которые оказывают эффективное воздействие на потенциальных покупателей и существенно повышают шансы на реализацию товара.

Ключевые слова: рекламный текст, гендерный аспект, фонетика, морфология, лексика, синтаксис.

Одним из способов оптимального использования языковых средств в условиях рекламы является особое употребление языковых единиц разных уровней, которое заключается в приеме выдвижения наиболее значимых в данном контексте единиц, т.е. использование таких языковых средств, которые способны привлечь внимание потенциального покупателя.

Целью данной статьи является рассмотрение применения языковых единиц на разных уровнях языковой системы с точки зрения описания гендерного аспекта в рекламе.

Актуализация единиц фонетического уровня для описания гендерного аспекта в рекламе. Звуки речи рассматриваются как односторонние единицы, имеющие материальную форму, но лишенные собственного семантического содержания. Выразительные возможности звуковых повторов (аллитерации, ассонанса) давно известны и активно применяются в рекламе как вспомогательное средство усиления выразительности текста.

Аллитерация. Использование одинаковых или сходных звуков называется аллитерацией [1, с. 35].

Смыслом обладают не только слова, но и звуки. Возможность целенаправленно воздействовать на человека, на его эмоции при помощи определенных слов и словосочетаний широко известна. Некоторые из них способны вызывать не только определенные эмоции, но подсознательно воспринимаются и как некие образы.

Фразы с применением одинаковых звуков легки для восприятия, а следовательно лучше запоминаются. Использование их в рекламе не случайно. Без видимого давления, подобная игра звуков способна воздействовать на потребителей.

Например, звуки [g], [d], [r] воспринимаются как динамичные, решительные, мужественные; звуки [p], [g], [b] — как солидные, основательные и надежные; [l], [m], [n] — как женственные, легкие, нежные. Замечено было, что звук [o] производит впечатление мягкости и расслабленности, даже эмоциональной теплоты. Преобладание звука [a] в речи говорящего, как правило, ассоциируется с эмоциональным подъемом. Неприятное ощущение вызывает обилие шипящих согласных в рекламном тексте.

В целом, применительно к аллитерации рекомендуется использовать в рекламе простые слова: они наиболее ярко передают соответствие звукового состава изображаемому предмету или явлению. С помощью удачного звукового решения слоган может передать не только общую идею, но и дать подсознательную ориентировку на товарную категорию, способ и ситуацию использования товара. Рассмотрим примеры использования аллитерации в рекламе.

ЖРТ: May be she is born with it, may be its Maybelline. (Maybelline).

Использование звука [m] придает данному рекламному тексту женственность, нежность, мягкость.

МРТ: "Don't dream it. Drive it." (Jaguar).

Данная реклама призывает мужчин к эксплуатации автомобиля. А использование звука [d] усиливает экспрессивность рекламы, подталкивает к решительным действиям, так как звук [d] является динамичным и мужественным.

Рифма. Рифма подразумевает созвучие окончаний слов. В рекламе рифма используется часто. Рифма должна быть функциональна: во-первых, рифмоваться должны значимые слова, а во-вторых, рифма должна быть стилистически и семантически связана с общим смыслом рекламного сообщения [2, с. 55].

Рифма может функционировать как отдельно в слогане, так и вплетаться в рекламный текст наряду с нерифмованными предложениями, как, например, в рекламе спрея для волос "Elnett" от "Loreal". В данной рекламе портрет женщины представлен Элнет Сатин. В тексте используется короткая рифма. Однако она отражает предназначение товара. Подобная рифма легко воспринимается читательницами рекламного текста.

ЖРТ: Heat protect styling spray by Elnett Satin.

A new styling icon is born. Up to 230 protection 3-day style.

"Defeat the heat!"

Apply to towel-dried hair. Protect your waves from heat, frizz and humidity.

В мужской рекламе также чаще встречается простая рифма, она облегчает запоминание и выступает в качестве своеобразного приема для усиления внимания.

MPT: «Drive alive». (Mitsubishi).

«Born to perform». (Jaguar).

Ассонанс. Повтор ударных гласных внутри строки или фразы, называемый ассонансом (вокалической аллитерацией), также достаточно характерное явление для рекламных сообщений, так как способствует созданию особого ритмического рисунка, который придает высказыванию интонацию настойчивого повтора [3, с. 43].

Ассонанс наряду с рифмой используется в рекламе тонального крема “Cover Girl”, который презентует известная певица Тайлор Свит.

Cover Girl. Why do I love clean? Because it's sensitive to my skin!

Clean is lightweight, fresh, beautifully breathable. Find your fresh, find your match at “Cover girl”. Easy, breasy, clean!

Why do I love clean? Because it's sensitive to my skin!

Easy, breasy, clean! Звук [i:] достаточно распространен в англоязычной рекламе. Данный прием способствует благозвучию, и незаметно для потребителей надолго остается в памяти.

В рекламе компании “I Gate” также используется ассонанс:

I Gate. It's time to pay only for results. Switch to IGATE. The only company that offers Business Outcomes model.

They succeed by meeting your needs.

Актуализация единиц морфологического уровня для описания гендерного аспекта в рекламе. Носителем дополнительной информации может быть и морфема, так как именно она определяет оттенок значения самого слова. Существует огромная разница между повелительным и изъявительным наклонением, соответственно и воздействие на покупателя будет разным. Актуализация языковых единиц на морфологическом уровне может внести существенный вклад в реализацию коммуникативной установки рекламного текста.

Специфика использования частей речи на морфологическом уровне. Глаголы. Использование глагольной формы в качестве основного слова увеличивает запоминание рекламы примерно в полтора раза, так как глаголы являются более яркими с точки зрения представления картинки и практически все конкретны, а, следовательно, ближе к реальности.

В рекламе следует применять глаголы преимущественно в настоящем времени и использовать активный, а не пассивный залог, который ослабляет идею и затрудняет понимание. Глаголы встречаются в повелительном и изъявительном наклонениях. Использование повелительного наклонения – это своего рода призыв, побуждающий к действию.

Например, в рекламе шампуня для женщин Elvive Triple Resist от Loreal Paris используется глагол в повелительном наклонении:

Elvive Triple Resist

Feel the strength of triple resist! Hair feels stronger, nourished, reinforced.

Nourishes from root to tip. Reinforces the fibre. Hair feels stronger.

Loreal. Because you're worth it!

Feel the strength of triple resist! – Использование здесь глагола в повелительном наклонении говорит не о возможности почувствовать тройное действие шампуня, а о неизбежности положительного результата данного товара.

Глаголы в рекламных текстах могут использоваться как в утвердительной, так и в отрицательной формах. Например, в рекламе комфортабельного самолета один глагол использован в повелительном наклонении, а другой употреблен в отрицательной форме.

Introducing the Falcon 2000LXC

Go Where Others Can't

It is ultimate combination of nonstop range, airfield agility and widebody cabin. No other 4000 mn aircraft can deliver so many airports in such quiet comfort. Thank optimized aerodynamic, new inboard stats highly advanced acoustic. Thank Falcon DNA. And go where others can't!

Использование глагола *can't* подчеркивает превосходство людей, летающих на Falcon 2000LXC над остальными.

Местоимения. Как правило, в англоязычной рекламе чаще всего используется местоимение второго лица “you”. Данное обращение повышает внимание потенциальных покупателей. Говоря “you”, производитель адресует непосредственно к потребителю. Говоря в рекламном тексте “we”, имеется в виду— производитель, розничный торговец, банкир или рекламный автор. Обращение на “you” клиент воспринимает, обращение “we” пропускает мимо ушей. У клиента на первом месте свои заботы, свои интересы: клиенту нужна не сама продукция, а та польза, которую она ему принесет. Именно поэтому известный слоган Loreal Paris был изменен [4, с. 72].

Первоначальный вариант слогана Loreal: “*Because I am worth it!*”.

Нынешний вариант слогана Loreal: “*Because you're worth it!*”.

Данное изменение способствуют большему вовлечению потребителей в продукцию “Loreal”.

Местоимения первого лица часто употребляются в цитатах, принадлежащих конкретным авторам. Например, в рекламе мужского аромата “HUGO BOSS” использована цитата, принадлежащая известному актеру Райану Рейнолдсу: “*I don't expect success I prepare for it*”.

Прилагательные. На морфологическом уровне прилагательные могут использоваться в сравнительной и превосходной степени. Если прилагательное используется для описания предлагаемого товара, целесообразно его употребление в превосходной степени. Если же в рекламе прилагательное применимо к портрету покупателя после эксплуатации товара, целесообразно использование прилагательного, как в сравнительной, так и в превосходной степени.

Например, в рекламе клуба отдыха “Ocean Reef Club” применимое к семье прилагательное стоит в превосходной степени:

Ocean Reef Club. We live in a nice house and have a beautiful boat, but my family says our **most precious** possession is our way of life.

Реклама принтера “Stratasys” имеет двойной подтекст. Прилагательное относится как к рекламируемому принтеру, так и к жизненным изменениям потенциальных покупателей:

Stratasys.

Every day, more and more of the things we see and use every day start life as a prototype on a 3D printer. It’s technology that is changing the world in some amazing ways. 3 D printing is the next industrial revolution.

The **most amazing** thing you can print is change.

Лексические особенности употребления языковых единиц для описания гендерного аспекта в рекламе. Без слов невозможна коммуникативная деятельность. Слова умело воздействуют на человеческую психику. Учитывая цели и задачи рекламного воздействия, тщательно отбираются языковые средства.

Реклама “Gillette fusion power” представляет мужской гендерный стереотип. В рекламе приняли участие сразу три великих спортсмена: теннисист Роджер Федерер, гольфист Тайгер Вудс, футболист Тьерри Анри. Рассмотрим использование языковых единиц в данной рекламе на лексическом уровне.

Gillette fusion power. Yesterday is history, just tonight’s memory.

I never think about yesterday.

Start today with gillette fusion power and a *confidence*. You *get* to the world’s closest comfortable shape. *Turn it on!* Be the *best today!* The *best* a man can *get*!

В данной рекламе употреблены глаголы, призывающие к действию. *Start, get, turn on* побуждают людей к действию. Реклама подчеркивает, что даже самые известные люди пользуются продукцией Gillette.

Слово *best* в рекламе использовано дважды. Один раз применительно к покупателю в роли прилагательного, второй раз в роли существительного, которое называет, таким образом, товар.

Рассмотрим рекламу часов для женщин CITIZEN Eco-Drive которые презентует известная американская гольфистка, чемпионка Открытого чемпионата США по гольфу Паула Кример.

CITIZEN ECO-DRIVE. *Unstoppable.* Fueled by light. Any light. A watch that never needs a battery.

Be Precise. Be powerful. Be unstoppable.

Рекламный текст отличается краткостью. Каждая использованная лексическая единица несет в себе конкретную смысловую нагрузку, способную воздействовать на покупателя.

Unstoppable. Прилагательное с гиперболизированной степенью оценки содержит двойную смысловую нагрузку, применяется как в отношении к часам, так и в отношении человека, для которого они предназначены. Следующие три предложения расшифровывают смысл выше сказанного прилагательного:

Fueled by light. Any light. A watch that never needs a battery.

Precise, powerful. Прилагательные объективно-положительной оценки.

Be Precise. Be powerful. Be unstoppable. Именно этот призыв помогает до конца раскрыть образ успешной женщины, который воссоздан в рекламе гольфисткой Паулой Кример. *Precise, powerful, unstoppable* – все три слова характеризуют как часы, так и человека, который их носит.

Синтаксические особенности употребления языковых единиц для описания гендерного аспекта в рекламе. Реклама не любит многословий и усложненно-аморфных синтаксических оборотов, так как по своей природе должна быть динамичной, призывать потенциальных покупателей к действию. Как правило, в рекламных текстах преобладают простые предложения, способствующие более легкой усвояемости рекламного обращения, усилению экспрессивности.

American Tank Watch. The Art of Being Unique. Данное рекламное сообщение состоит из двух номинативных предложений, первое из которых представляет название рекламируемой марки часов. Этот рекламный текст, несмотря на свою краткость, является очень ярким и запоминающимся благодаря вынесению названия товара в отдельное предложение и достаточно нетрадиционному графическому оформлению [5, с. 237].

Фразы более сложного синтаксического строения обычно чередуются с простыми предложениями (из 3-4 слов). Краткий текст лучше воспринимается читателем:

- текст из пяти слов запоминается весь;
- из 10 слов запоминаются примерно четыре-пять;
- из 25 слов – четыре-восемь.

Восклицательные предложения. Восклицательные предложения играют роль сигналов — указывают на важность рекламной информации и придают особую экспрессивность высказыванию.

Использование восклицательных предложений, как и экспрессивных обращений, способствует созданию необходимого эмоционального настроя, подготовке адресата к совершению действия. Например, в рекламе женской одежды все предложения рекламного текста восклицательные.

Your winter wardrobe update starts here! Be a style star! Cheek jackets! Sleek trousers! Killer handbags!

Прием градации.

Прием градации – это такое расположение слов, при котором каждое последующее содержит усиливающееся (реже уменьшающееся) значение, благодаря чему создается наращение (реже ослабление) производимого впечатления. Обычно градацию применяют, когда приводят различные фактические или цифровые сопоставления и располагают их по мере усиления.

Таким образом, градацию можно охарактеризовать как прием, в котором наслаиваются однородные синтаксические конструкции. Идея выражается через эти конструкции, которые градуируются по восходящий или нисходящий линии и соответственно делятся на восходящую и нисходящую градацию. В рекламе в основном используется восходящая градация, посредством которой рекламируют товар или услугу по нарастающей [6, с. 27].

Использование градации в заголовке увеличивает его длину, поэтому в некоторых случаях заголовки исполняют функции и основного рекламного текста. Совместная реклама мобильной связи “Sprint” и телефона фирмы “Apple” iPhone 5 содержит прием градации.

I don't look up answers. I get an education. I am unlimited. Каждое последующее предложение имеет большую значимость, более глубокий смысл в сравнении с предыдущим.

Риторическое обращение. Риторическое обращение – подчеркнутое обращение к кому-либо для усиления выразительности. Обращение не только оживляет текст, но и помогает установить контакт с потребителем. Например, в рекламе краски для волос “Live Color XXL” используется риторический вопрос:

Live Color XXL

Are you bright enough?

Таким образом, средства создания экспрессивности, встречающиеся на любых уровнях, используются с целью выражения эмоционального состояния говорящего, усиления прагматического потенциала текста, привлечения и удержания внимания читателя. Описание гендерного аспекта реализуется на фонетическом уровне благодаря частому употреблению таких приемов, как ассонанс, аллитерация и рифма; на морфологическом уровне – глаголов в повелительном наклонении, превосходной степени прилагательных, личных местоимений первого и второго лица; на лексическом уровне рекламный текст характеризуется широким использованием существительных и прилагательных положительной оценочности. Синтаксическая актуализация языковых единиц выражается в использовании риторических вопросов, побудительных предложений, и прочих синтаксических приемов.

Наличие в рекламном тексте вышеуказанных средств актуализации гендерного аспекта оказывает эффективное воздействие на потенциальных покупателей и существенно повышает шансы на реализацию товара.

Литература:

1. Ярцева В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 35 с.
2. Горошко Е., Кирилина А. Гендерные исследования в лингвистике сегодня // Гендерные исследования. – 1999. – №2. – С. 55.
3. Кирилина А.В. Развитие гендерных исследований в лингвистике // Филологические науки. – 1998. – №2. – С. 43.
4. Степанова Е. В. Репрезентация гендерных стереотипов в англоязычном рекламном дискурсе. – Волгоград, 2010. – 72 с.
5. Абуханова А.Г., Мурзагалиева А.А. Изобразительно-выразительные средства рекламного текста // Вестник ЗКГУ. – 2012. – №2. – С. 235-240.
6. Дробышева О.В. Функционирование вербального компонента в журнальном рекламном тексте гендерной направленности: на материале русского и английского языков. – Челябинск, 2010. – 27 с.

Калиева А. А.

АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕГІ ЖАРНАМА ДИСКУРСІНДЕГІ ГЕНДЕРЛІК АСПЕКТІНІ ӨЗЕКТЕНДІРҮ ҚҰРАЛДАРЫ

Мақала тұтынушыға әсер етудің қуатты құралы болып табылатын журналдардағы ерлер мен әйелдердің тілдік ерекшеліктерін талдауға арналған. Бұл мақаланың мақсаты - жарнамадағы гендерлік аспектіні сипаттау тұрғысынан тіл жүйесінің әртүрлі деңгейлеріндегі тілдік бірліктердің қолданылуын қарастыру. Мақалада әлеуетті сатып алушыларға тиімді әсер ететін және өнімді өткізу мүмкіндігін едәуір арттыратын гендерлік интеграцияның құралдары қарастырылады.

Тірек сөздер: жарнама мәтіні, гендерлік аспект, фонетика, морфология, лексика, синтаксис.

Kaliyeva A. A.

MEANS OF GENDER ACTUALIZATION IN ENGLISH ADVERTISING DISCOURSE

The article is devoted to the analysis of the linguistic features of male and female magazine advertising, which is a powerful means of influencing the consumer. The purpose of this article is to consider the use of language units at different levels of the language system in terms of describing the gender aspect in advertising. The article analyzes the means of gender actualization, which have an effective impact on potential buyers and significantly increase the chances of selling a product.

Keywords: advertising text, gender aspect, phonetics, morphology, vocabulary, syntax.

PHENOMENOLOGICAL SPACE OF TOURIST DISCOURSE

Annotation. The article concerns a concept of tourism discourse, its oral genres are analyzed, as well as a specific character of texts is viewed with the purpose of revealing theoretical basis of teaching. Discourse is understood as a “complex communicative phenomenon”, which includes, in addition to the text, also extra-linguistic factors necessary for understanding the text. Training in foreign language professional discourse in the field of tourism provides for students to master the value system of this field of activity, the code of ethics, norms and standards, as well as the value system of national-cultural discourse as a whole. The author notes the importance of the component of foreign language communicative competence in the field of professional communication, various types and genres of discourses, the rules for their construction, as well as the ability to create and understand them taking into account the situation of communication.

Key words: tourism, guide, tourists, frames, briefing, excursion story, hotel, touring, advertising

In modern methodological works, the object of research is the process of teaching discourse (N.P. Golovina, 2004; Y.A. Ermoshin, 2010; N.V. Ivanova, 2004; O.I. Kucherenko, 2000; L.V. Stupnikova, 2010; E.A. Shaturnaya, 2009). Scientists believe that discourse contributes to the formation of a picture of the world of the bearer of a foreign language culture in students in various fields of activity and everyday life.

In the Glossary of Intercultural Communication Terms, discourse is defined as “discourse < lat. discursus ‘running back and forth’. A coherent text in conjunction with a socio-cultural context; speech as a component involved in the interaction of people”; It is stated that the discourse is “described in terms of socially significant actions and strategies” that participants in communication perform in certain communicative situations corresponding to the given language community and culture.

The author of the discourse theory is M.L. Makarov notes that related terms for the term “discourse” are “text”, “speech” and “dialogue”. According to the scientist, speech and text are aspects of discourse, so he offers a broad interpretation of discourse: “everything that is said and written” [1].

In our study, we will adhere to the definition of discourse proposed by V.V. Red, in which the discourse is considered as a product of verbal and cognitive activity (text), and as a process of its creation. So, “discourse is verbalized verbal thinking activity, understood as a combination of process and result and possessing both a linguistic and an extra-linguistic plan” [2].

Scientists contrast discourse and text according to such criteria as: process - product, dialogue - static, actuality – virtuality. The text is understood as a reception, an abstract formal construction, while “discourse is different types of its actualization, strategic use, considered from the point of view of mental processes and in connection with extralinguistic data”.

Continuing to argue in this direction, we will dwell on the specifics of monological discourse. Monological discourse is a type of discourse in which “the role of the speaker is assigned to the same person” during the course of a discourse or a significant part of it (Encyclopedia “Крысьвер”). In our study, we focus on the need to train students in the preparation of Tourism professional discourse in a monologue form, aimed at passing consumer-relevant information to customers. Thus, tourist monologic discourse is a long verbalized verbal and cognitive activity of one and the same person (an employee of the tourism industry) in institutional communication situations in the subject area of tourism.

Monologic discourse has the sound nature of the physical code, as a result of which it is perceived by the organs of hearing and sight, it unfolds in time, is not visually observed, simultaneously, ephemeral [3]. The generation and understanding of oral discourse are carried out in a synchronized manner, therefore the phenomenon of fragmentation takes place, i.e. spawning discourse, quanta, which are called intonation units. Intonation units are separated from each other by pauses, have a relatively complete intonation contour, and in most cases coincide with simple predications (clauses). Oral discourse is distinguished by phonetic, intonational design, emotional expressiveness [4].

The acoustic transmission channel determines the following feature of oral discourse - the presence of contact between the speaker and the addressee or audience in time and space. This fact leads to the involvement of the speaker and the addressee in a communicative situation that is realized “in the use of first and second person pronouns, indicating the thought processes and emotions” of communicants, the use of nonverbal and prosodic means (intonation, rhythm, pause, stress). Oral discourse is distinguished by the contraction of syntactic means, non-union, developed predicativeness, ellipticity, more frequent use of subordinate constructions after the word being defined (and not before it). It is dominated by simple syntactic structures, the word order may be disturbed.

Training in a foreign language professional discourse in the sphere of tourism involves students mastering the value system of this field of activity, the ethical code, norms and standards, as well as the value system of the national cultural discourse as a whole. The core values of the English-speaking culture include individualism, rationalism, independence, pragmatism, competitiveness, equality, traditionalism, and tolerance. Analysis of the literature on the problem of communicative values of English culture, as well as data obtained during an internship at the University of Griffiths in Australia, the author's dissertation, allowed to establish the following qualities of English discourse, including tourism: 1) the inadmissibility of a direct impact on the addressee, respect for personal space, respect for his interests; tolerance to the behavior of others; use Small Talk to fill pauses; the proposal of the council as an opportunity; 2) the predominance of structures with a pronounced activist, the use of various euphemisms; 3) the separation of knowledge and judgment; fact preference over arguments; 4) brevity, brevity, accuracy (accuracy) of speech; rather reserved statements (understatement), rather than exaggeration; 5) a great convention of speech etiquette, politeness.

Analysis of linguodidactic studies shows that teaching discourse involves identifying certain types of discourse or genres that correspond to the professional needs of students. In our study, we will talk about the genres of tourist discourse, guided by the view that for more particular types of discourse types, in particular institutional, to which tourist discourse refers, the concept of "genre" is used.

In linguistics, a pragmatic approach to the study of the speech genre emphasizes the dialogical nature of this concept, considered as "the verbal and symbolic design of typical situations of human social interaction" [5]. In our study, after N.P. Golovina, based on the research M.M. Bakhtina, V.I. Karasika, T.V. Shmeleva, by genre we will understand the type of text that corresponds to the communicative intent of the subject and the specific communicative situation. Speech genres are present in the consciousness of the linguistic personality in the form of frames that influence the process of thought unfolding into a word. Despite the fact that the genre imposes certain norms on communicative interaction, within the genre, communicators choose different speech means depending on the strategies and tactics of speech behavior [6].

Description. According to the typology of A.G. Baranova, functional-semantic types of texts (description, narration, etc.) are simple speech genres (Baranov A.G, 1997). Description is the "verbal image of the object of thought", aimed at forming the perceptive perception of the phenomenon with the recipient. In the course of the description, the speaker and the addressee "are, as it were, at one point, from which the subject matter is considered together." The description affects not only the external features of the object, but also the evaluation of its qualitative aspects. In this genre, the main place is occupied by nouns, adjectives and a verb in the meaning of state or process used in the present tense [7].

The description itself represents a certain difficulty for students [8]. No less difficult is the creation of this genre based on the text. Appeal to descriptive texts or fragments of texts containing a description requires precise presentation, since the details in them are often of great importance, whereas, according to psycholinguists, when presenting the read, the description is often omitted. At the same time, in oral discourse, the volume and semantic complexity of the description have limitations, as a result, to keep the addressee's attention, the speaker switches to a narrative that is rated as "more entertaining" in rhetoric, or uses "expressive details" [7].

The future bachelor of tourism should be able to describe the dishes on the menu, the tourist products and services offered in brochures, flyers, as well as during the excursion story - archaeological, architectural monuments, art monuments, historical monuments, exhibitions of art galleries and museums, natural objects, historical events, causing the audience visual images. In the excursion narrative, the description serves as one of the methodological techniques, involving a detailed acquaintance with the object. In order to create a colorful description of the tourist service, emotionally loaded adjectives are used, vocabulary belonging to the destination language, and superlative adjectives. Looking ahead, we note that such language tools are widely represented in the texts of the tourist sphere of communication.

In the field of tourism, instruction is present at the beginning of an excursion, when tourists are reminded of the rules of behavior on the street, on the bus, when leaving the bus. Travel agent introduces customers to the "rules" of stay in the country; the hotel staff instructs how to use this or that equipment provided in the hotel, and also informs tourists of the safety regulations, referring to the leaflets, leaflets, which indicate safety precautions. Instructions include situations in which a tourism worker directs tourists to a particular object, referring to the floor plan of the hotel, a tourist map.

The excursion story is an important part of the excursion, subject to the show. The story is a "conditional, generally accepted in the excursion business the name of the oral part of the tour, the entire amount of messages and explanations that the guide gives the group ..."; form of oral communication, which is carried out on excursions [9]. A sightseeing story, being a monologue in form, suggests a hidden dialogue. This "dialogized" monologue is intended not only to inform tourists and interpret cultural facts and values, but also to elicit an intellectual and emotional response. The excursion is facilitated by the methodological techniques of the excursion story, for example, the citation technique, when the guide's story is replaced with a quote [10].

The excursion story is created taking into account the sociocultural, professional, age, educational characteristics of the multicultural addressee. Since the consciousness of sightseers is never free from past experience, the guide must be able to overcome communication obstacles: attitudes, stereotypes, opinions, assessments of sightseers [8]. For foreign tourists sightseeing story suggests the popularity of presentation. The guide must be proficient in speech strategies and techniques, stylistic and rhetorical strategies. So, in the excursion addressed to the English-speaking

audience, speech strategies of self-tampering, demonstration of respect for the opposite point of view, readiness to react to the audience's remarks are appropriate [11]. Speech techniques of the excursion that create an imitation of dialogue with the excursionists include markers of beginning, structuring, ending the topic, as well as techniques that implement the phatic function: an appeal to the recipient's visual and physical activity, updating the person of the guide and locative characteristics of the object, etc. [12].

Text is the basic concept of text linguistics, semiotics, and linguistic didactics. In the linguistics of the text there is no generally accepted definition of the text, the authors emphasize the different sides of the specified object. Researchers distinguish between structural (grammatical), communicative, linguo-cultural, semiotic, cognitive approaches to the study of the text. In the present study, following T.M. Dridze, the text is considered as a complex sign and an integral unit of communication, which is a certain system of semantic elements, functionally (that is, for this particular purpose of communication) united in a single closed hierarchical communicative-cognitive structure by a common concept or design (communicative intention) of the subjects of communication [13].

The basic categories of the text are connectedness, integrity, information content. Connectivity is manifested in the external indicators of the text, in the formal dependence of the components of the text. Local connectivity materializes in the connections of statements and interphase unities. Global connectivity realizes the semantic unity of the text and is revealed in the form of keywords. Integrity consists in thematic, conceptual and modal communication. And is ensured by the preservation of the main meaning of the text "throughout its entire length", which makes it possible to carry out semantic text compression [14]. Integrity is not necessarily explicable in linguistic categories, but is always recognized when the text is perceived [15]. Informativeness is a relative characteristic of the text, because it is not equal to the general information richness of the text, but depends on the interpretation of information by the individual recipient. The information content of the text is associated with an adequate interpretation by the recipient of the intention, the communicative intent of the author of the text.

The text of the tourist sphere of communication is determined by E.Y. Alikina as a product of speech activity in the sphere of tourism. For our research, the understanding of texts of the tourist sphere of communication proposed by O.P. Karebina: a special speech-thinking form, which allows you to present a certain picture of the world in the form of a developed system of ideas, judgments, ideas that form concepts, peculiar beacons of such a system [16].

Linguistic features:

The vocabulary in the texts under consideration consists of three layers: common, stylistically neutral words (historical, cultural, architecture, sight), general scientific words (phenomenon, relic, circular, erect), architectural, historical, art history terms (pinnacles, masonry, crenellate) [17]. They also contain vocabulary related to professional activities and structures in tourism: hotel, transport, touring and advertising. The texts of the tourist sphere of communication contain concepts, i.e. mental national-specific education, the plan of the content of which is the whole body of knowledge about these objects or phenomena, and the plane of expression is the body of language means. Concepts can have "local-national" features (Pullman sleeping accommodation, Russian hospitality) and universal character for all cultures (destination, package tour) [18].

A positive assessment of tourist objects is formed by using the cliches (relative and high-quality adjectives in a superlative degree, modal verbs, phraseological units) in the texts under consideration (to be famous for, to be popular with), case names (names of pop stars, theater and cinema, Greek, Roman and biblical mythologies, etc.), stylistic techniques (metaphors, comparisons, comparisons, hyperbole), emotional-expressive syntax (elliptical constructions, repetition at the level of syntactic organization of a sentence, a figure of expectation, antithesis, a rhetorical question).

Specificity of the subject-conceptual side:

Texts of the tourist sphere of communication perform informative and persuasive functions, one of which dominates depending on the type of text. These texts contain information of the cultural plan, regional geographic information about the history, geography, and economy of the country; convey the cultural values of the author of the text and the sociocultural characteristics of the system in which they were formed, as well as common human, national values. However, tourism texts that reflect the author's mental models can convey stereotypes, a sense of superiority, prejudice towards the country described, destinations [19].

In order to create a positive impression of the object, tourist reference texts only partially reflect the real "picture of the world". The implicit information contained in them implements the manipulation. The researchers point out the argumentative orientation, the pragmatic qualities of these texts, the presence of such functional characteristics as: appraisal, urgency, persuasiveness. On the contrary, in some types of texts of the tourist sphere of communication (timetables, passenger tickets), factual information is presented objectively.

Logical compositional structure varies in different types of text of the tourist sphere of communication. The compositional structure of a newspaper article includes: 1) a headline, 2) an introductory paragraph, 3) a main part, 4) a concluding paragraph. In the pragmatic texts used in the field of tourism, there are three communicative blocks: the title, the main information block, the final block. The heading of the ticket, timetables of transport, object plan, map, announcements, instructions performs nominative and orienting functions. The information block implements a communicative function [20].

The iconic component of the creolized texts of the tourist sphere of communication includes drawing, photography, a table, a floor plan of a building, a geographical (tourist) map. The iconic component in its turn enters the field of paralinguistic means along with graphic segmentation of the text and its arrangement on paper, color, font,

spaces, graphic symbols, numbers, auxiliary signs, etc. Iconic tools can be a component of creolized text, but can also be used independently (hotel floor plans, tourist maps, road signs), in this case, we are treated as iconic text.

Analysis of the literature allowed us to establish a number of functions of iconic means in creolized texts of the tourism industry.

The informative function assumes a highly economical representation in the iconic component of substantive, factual, cultural information, regional geographic information about history and geography.

The expressive function is that the images in the texts of the tourism industry are designed to influence the emotions of the addressee, presenting the tourist object in a favorable light.

The attractive function is connected with the purpose of the image to attract the attention of the addressee. To this end, new dishes on the menu are accompanied by their photographs.

An illustrative function is the ability of iconic tools to partially reproduce the information presented verbally in the text.

Connotative function implies the possibility of iconic means to explain to the addressee the meaning of the presentation. The combination of illustration with linguistic means deprives the word of neutrality, as a result of which it acquires a pragmatic meaning. In addition, the illustrations compensate for the possible and insufficient knowledge of the addressee [17].

The guidebook refers to non-rigid type texts containing features of the functional style of advertising, journalistic and scientific styles. The guide is characterized by conciseness, accuracy. The guidebook structure consists of a descriptive section and an informative section, which contains practical aspects and useful recommendations for tourists [14]. In English-speaking guidebooks present historical background, description of attractions, information about the location, time and cost of attendance, excursion programs, nearby cafes and souvenir shops, information for people with disabilities and the necessary phone numbers and information service. [18]. For methodological purposes, author guides are of interest, among which there are information and advertising and reference and encyclopedic publications. The latter contain information of the country, reference, encyclopedic, cultural nature, enriching the background knowledge of the recipient.

The guide is hypertext, i.e. text that has a non-linear organization and integrates non-overlapping information resources, between which there may be cross-references. This hypertext consists of a nuclear component, including basic information about the point of interest, and the periphery, which offers additional information.

The texts of guidebooks provide the most objective, reliable information in comparison with other types of texts in the tourism industry, because they have less advertising character. Researchers assign them the role of "cultural mediators", "mediators of tourist impressions." K.Vestito identifies four linguistic strategies specific to the discourse of the guidebook, reflecting the influence of the author on the views and attitudes of the addressee: 1) the use of emotive words (romantic, authentic, undiscovered); 2) the use of destination language words reflecting local color; 3) quoting of authoritative travelers, contemporary authors, 4) using comparisons and metaphors [12].

Menu. According to the explanatory dictionary of S.I. Ozhegova, the menu is a selection of foods, as well as a sheet with a list of them. The menu refers to small-format texts, performs informative and advertising functions. This is due to the brevity of the presentation of information, as well as the use of language techniques in it, to attract the attention of customers, for example, rhymes in the name of dishes. In the menu structure the following parts are traditionally distinguished: Beverages (beverages), Starters / appetizers, Salads (vegetables / salads), Hot (main courses), Dessert (desserts). These sections are arranged according to the sequence of their submission. At least in the menu there is a list of positions of dishes and the names of dishes in each of the positions with price indication. The name of the dish consists of two parts: a header that attracts the addressee's attention, and a subtitle containing an indication of the ingredients. Information in the menu is presented in the form of noun phrases. The English menu uses definitions in the form of a past participle, calling the method of cooking a dish, and in the form of adjectives describing the taste of the dish.

Depending on the type of establishment, the target visitor, the menu texts may vary according to the nature of the presentation of verbal information and the representation of the iconic part. The menus of fast food restaurants are colorful, they can contain photographs of dishes, they use an understandable, colloquially friendly language. The menu, designed for middle class visitors, is more formal. The menu of the highest class restaurant is devoid of redundant information, the information is served "refined".

The tourist map is an iconic sign (copy-sign, image-sign), i.e. a sign in which the form and the denotation are in an analogy relationship, denoting it has elements of similarity with the designated one. A geographical map transmits, on a plane, real geographical objects in corresponding color tones, indicates the location of various places in space. On the map there are symbols, the meaning of which is revealed in the legend of the map (legend / key). The graphical means of the map also include the coordinate grid or coordinate squares (grid squares) used to quickly locate an object [9]. To extract the information contained in the map, you must consider its scale. The map orientation is an arrow indicating the direction of the geographical meridian (north arrow). The title of the map reflects the intention and purpose of its compilation.

Tourist maps are a kind of geographic maps created especially for tourists. They can be monotematic, for example, to represent only the architectural sights of the city.

Maps are accompanied by verbal means: toponyms (oikonyms, hydronyms, oronyms, hodonyms, etc.), geographic terms defining the type of geographical object (river, mountain). In the maps of cities, the verbal component

is represented by the name of urban spaces: common and personal, followed by information about sociopolitical and cultural transformations in the country, information about the history, culture, geography and landscape of the city, the climatic features of the country and the region, the multinational character of the citizens.

In the course of foreign language professional communicative activities, tourism workers, realizing the main function for them - information, turn to written text information sources. Consequently, it is necessary to train students in the areas of training 5B090200 Tourism in the professional transformation of an authentic text and transfer its content to the client in foreign language classes.

Thus, in this section it was revealed that foreign language tourist monologic discourse is a long verbalized verbal and cognitive activity of one and the same person (a tourism worker) in institutional situations of communication in the subject matter area of tourism. Tourist monologue discourse is often created with the support of professionally significant text, including consumer-valuable information extracted from such text. The specificity of this type of discourse is due to the acoustic transmission channel, the characteristics of typical participants in communication, the terms of communication, communicative intentions of communicants, the system of communicative cultural values of clients of English-speaking national cultural identity, as well as the system of values, norms of professional culture of tourism, the genre originality of discourse, certain discursive formulas.

Literature:

1. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280 с.
2. Augustyn M. Service Quality and Tourism, S.K. Ho // *Journal of Travel Research*. - 1998. – Vol. 37. – P. 71-75.
3. Орлов Г.А. Современная английская речь: учеб. пособие для вузов по спец. «Англ. яз. и лит-ра». – М.: Высш. шк., 1991. – 240 с.
4. Куимова, М.В. Обучение устной монологической речи с опорой на аутентичный письменный текст: Английский язык, неязыковой вуз. – Ярославль, 2005. – 165 с.
5. Седов, К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. – М.: Лабиринт, 2004. – 320 с.
6. Dijk van T.A. Introduction: The Study of Discourse / *Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction*. – London: Sage, 2011. – P. 3-8.
7. Голованова Е.И. Профессиональный дискурс, субдискурс, жанр профессиональной коммуникации: соотношение понятий // *Вестник Челябинского государственного университета*. – 2013. – № 1 (292). – С. 32-35.
8. Скалкин В.Л. Структура иноязычной коммуникации и вопросы обучения устной речи на иностранном языке // *Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия* / Сост. Леонтьев А.А. – М.: Русский язык, 1991. – С. 173-180.
9. Скобельцина А.С. Особенности коммуникации на экскурсии (исторический аспект) // «Социальные коммуникации и эволюции обществ»: сб. ст. II Междунар. науч.практ. конф. / Под ред. Г.Б. Парицкой. – Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2010. – С. 216-220.
10. Бейлинсон Л.С. Профессиональный дискурс как предмет лингвистического изучения // *Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2. Языкознание*. – 2009. – № 1 (9). – С. 145-149.
11. Бондаренко О.Р. Дискурсивные свойства англоязычного дискурса сферы туризма как основа дискурсивной компетенции профессионала // *Вестник Московского государственного лингвистического университета*. – 2012. - № 638. – С. 64-74.
12. Демидова Т.В. Феномен интердискурсивности экскурсионных текстов: опыт лингвокогнитивного анализа текстов экскурсий по Нижнему Новгороду и Нижегородской области / Автореф. дис. на соис. уч. степ. канд. филол. наук. – Тамбов, 2009. – 23 с.
13. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. – М.: Наука, 1984. – 272 с.
14. Feighery W. Reading Tourism Texts in Context: A Critical Discourse Analysis // *Tourism Analysis*. – 2006. – Vol. 11. – P. 3–11.
15. Чернявская В.Е. Поликодовое пространство текста: лингвосемиотическая парадигма языкознания // «Язык в парадигмах гуманитарного знания: XXI век»: Сборник научных статей / Под общ. ред. д-ра филол. наук В.Е. Чернявской и д-ра филол. наук С.Т. Золяна. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2009. – С. 21-34.
16. Аликина Е.Ю., Мишланова С.Л. Аппрративная функция метафоры в туристском дискурсе // *Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология*. – 2010. – № 6. – С. 44-50.
17. Кареева О.П. Семантическая организация лингвистических и паралингвистических феноменов в текстах предметной области «Туризм». – Краснодар, 2008. – 183 с.
18. Протченко А.В. Типологические и функционально-стилистические характеристики англоязычного путеводителя / Автореф. дис. на соис. уч. степ. канд. филол. наук. – Самара, 2006. – 20 с.
19. Мошняга Е.В. Терминосистема международного туризма как лингво-культурное явление // *Вестник городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование*. – 2009. – № 1. – С. 67-73.

Кисметова Г.Н. Бисманова З.Е.

ТУРИСТИК ДИСКУРСАРДЫҢ ФЕНОМЕНОЛОГИЯЛЫҚ КЕҢІСТІГІ

Бұл мақалада туристік дискурстың тұжырымдамасы талқыланып, оның ауызша жанрлары талданады, сондай-ақ, білім берудің теориялық негіздерін анықтау үшін мәтіндердің ерекшелігі қарастырылады. Дискурс мәтінге қосымша, сонымен қатар мәтінді түсінуге қажетті тілден тыс факторларды қамтитын «күрделі коммуникативті құбылыс» ретінде түсініледі. Туризм саласындағы шет тілдеріндегі кәсіби дискурсқа оқыту студенттерге осы қызмет саласының құндылықтар жүйесін, этика кодексін, нормалар мен стандарттарды, сондай-ақ тұтастай ұлттық-мәдени дискурстың құндылықтар жүйесін меңгеруге мүмкіндік береді. Автор коммуникативтік құзыреттіліктің компонентін кәсіби қарым-қатынас, дискриминациялардың әртүрлі типтері мен жанрлары, оларды құру ережелері, сондай-ақ қарым-қатынас жағдайын ескере отырып, оларды құру және түсіну саласындағы маңыздылығын атап өтеді.

Тірек сөздер: туризм, экскурсовод, туристер, кадрлар, брифинг, экскурсиялық тарих, қонақ үй, турне, жарнама.

Кисметова Г.Н. Бисманова З.Е.

ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ТУРИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

В статье рассматривается понятие туристического дискурса, анализируются его устные жанры, а также специфика текстов с целью выявления теоретических основ обучения. Дискурс понимается как «сложное коммуникативное явление», включающее, кроме текста, еще и экстралингвистические факторы, необходимые для понимания текста. Обучение иноязычному профессиональному дискурсу сферы туризма предусматривает овладение студентами системой ценностей данной сферы деятельности, этическим кодексом, нормами и стандартами, а также системой ценностей национально-культурного дискурса в целом. Автор отмечает, важность составляющей иноязычной коммуникативной компетенции в области профессионального общения, различных типов и жанров дискурсов, правил их построения, а также умение создавать и понимать их с учетом ситуации общения.

Ключевые слова: туризм, экскурсовод, туристы, фреймы, инструктаж, экскурсионный рассказ, отель, туроперейтинг, реклама.

ӘОЖ 374.3 (574) «1917-1920»

Рысбеков Т.З. – тарих ғылымдарының докторы, профессор,
ҚР ҰҒА құрметті академигі, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Уразов Е.Б. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: aksabak@mail.ru

1917-1920 ЖЫЛДАРДАҒЫ ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЖАСТАР ҰЙЫМДАРЫ ЖҰМЫСЫНЫҢ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ

Аңдатпа. Берілген мақалада XX ғасыр басында ұлтты азат ету идеясы жетегімен құрылған алғашқы қазақ жастары ұйымдарының құрылуы тарихы баяндалады. Жастар ұйымдарының қоғамдағы орнына, ықпал ету деңгейіне баға беріліп, жастардың қол жеткізген жетістіктеріне талдау жасалады. Мақалада жастардың революциядан кейінгі құрылған ұйымдары жұмыстарына баға берілді.

Тірек сөздер: жастар ұйымдары, жастар қозғалысы, жастар саясаты, мұсылман жастар ұйымдары, большевиктік ұйымдар, теңдік.

Еліміз егемендігін алып, өзге мемлекеттермен иық теңестіріп, тәуелсіздігін төрткүл дүниеге жариялаған кезден бастап Отан тарихын зерттеп жазу мен өткені мен кеткеніне шынайы объективті баға беру мүмкіндігіне ие болды. Өткен ғасырдың еншісінде қалған Кеңес өкіметінің тұсындағы республикамызға қатысты тың тарихтың беттерін ашу мен оған әділ баға бере отырып жазу еншімізге тиіп отыр. XX ғасырдың қойнауында қалған тарихымызды тәуелсіз елдің рухымен зерделеп жазу жалғасып келеді. Бұрын тек коммунистік идеологияның, маркстік таптық теорияға сай формациялық классификациялауға тұтас тәуелді болып, не бір ғана саяси бағыттың аясынан шыға алмаған тарихшы қауым өткен тарихымызға объективті түрде қарап, біртұтас тарихи шындықты қалпына келтіруге талпына кірісті.

Тұтас ел тарихын білмей, болашаққа болжам жасау қиын екендігі белгілі. Жастар саясатын бәсекеге қабілетті деңгейде жүргіземіз десек, бір сәт аялдап жүріп өткен жолымызға қарағанымыз абзал. Еске алуға қанша қасіретті болса да 1917 жылдардағы революция кезінде ұлттық интеллигенцияның үлкен тарихи таңдаудың алдында болғандығын, шешім қабылдауда бар білімдері мен өмірлік тәжіриесін салғандығын көреміз. Ендеше жастар саясатын бізге дейін идеологиялық қысым жағдайында жүргізген Кеңес Одағының тәжірибесі болсын, өзге де шет елдер тәжірибесі зерттеу болсын мемлекеттік жастар саясатын жүргізу үшін үлкен сабақ болып қалары сөзсіз.

Кеңес өкіметінің кезіндегі құрылған Жастар Одағы коммунистік партияның ізбасары, белсенді көмекшісі, резерві ретінде қабылданып, коммунистік идеологияға жұмыс жасайтын күш ретінде қарастырылды. Коммунистік партия жас жеткіншектерді Маркстік-Лениндік тұрғыдағы коммунизм рухында тәрбиелеп, іс жүзінде жаңа қоғам орнатуға араластыруды мақсат етті. Жалпы алғанда, Қазақстан жастарының революциялық сана-сезімінің оянуы XIX ғасыр аяғы мен XX ғасырдың бас кезінде қылаң бере бастады. Ресейдің жоғары оқу орнында білім алған қазақ жастары (Ә.Бөкейханов, Ж.Ақбаев, М.Тынышпаев және т.б.) патша үкіметіне қарсы ұйымдастырылған жасырын ұйымдар жұмыстарына қатыса жүріп, студенттік бой көрсетулерге қатысып, көпшілігі істі болып, оқудан шығарылып, үкімет тарапынан үлкен қысымшылық көріп, іздері аңдуға ілікті. Аталмыш оқиғалардың бәрі кейіннен жастардың бір бөлігінің радикалдануына, енді бір бөлігінің демократиялық жолды таңдауына себеп болды. 1917 жылы Ақпан буржуазиялық-демократиялық төңкерісінен кейін Қазақстанның жиырмаға жуық қалалары мен ірі елді мекендерінде әр түрлі атаулармен қазақ жастарының: «Бірлік» (Омбы), «Жас қазақ» (Ақмола), «Талап» (Петропавл), «Жанар» (Семей), «Қазақ жастарының революциялық одағы» (Мерке) және т.б. ұйымдары құрылып, елімізде түрлі мәдени іс-шаралар жүргізіп, ағарту саласында игілікті қызмет атқарды. Жастар ұйымдары «Балапан», «Садақ» сияқты басылымдар шығарып, сол кездегі проблемалық мәселелерді көтере білді [1, 4 б.].

Ақпан революциясының қоғамға саяси бостандықтарды беруі нәтижесінде қазақ зиялылары Уақытша үкіметтің елде жүргізген шараларына белсенді қатысты. Ұлт зиялылары қазақ елінің егемендігін, жер мәселесін, әлеуметтік жағдайды, мәдениетті өркендетуді және басқа да міндеттерді ұлттық мүдде тұрғысынан шешуде барлық мүмкіндіктерді мүлтік жібермеуге тырысты. Алайда Қазан төңкерісінің күтпеген жерден бұрқ ете қалуы Уақытша үкіметтің бастамаларының, яғни Земстволық басқаруды енгізудің, Құрылтай жиналысына делегаттарды сайлау қорытындыларының аяқсыз қалуына әкеліп соқтырды. Аталған кезеңде қос өкіметтілік жағдайында Уақытша үкіметтің өзі де елдегі күрделі әлеуметтік дағдарысты шешуге қауқарсыз болып,

жігерсіздік танытты. Сонымен бірге аймақтардағы ұлт мәселесін шешуді кешеуілдете берген еді. Елдегі осындай күрделі жағдай саяси күштердің арасындағы текетіректің одан сайын ұшығуына әкеліп соқтырды.

Революциялық өзгерістерді қазақ халқының қандай көңіл-күйде қабылдағанын А.Байтұрсынов былайша жазады: «Қазақтарға Ақпан революциясы қаншалықты түсінікті болса, Қазан революциясы оларға соншалықты түсініксіз көрінді. Олар алғашқы революцияны қандай қуанышпен қабыл алса, тура сондай үреймен екіншісін қарсы алуға мәжбүр болды. Қазақ халқымен таныс адамдар үшін қазақтардың бұл революцияларға деген мұндай қатынасы әбден табиғи және түсінікті болатын. Алғашқы революцияны қазақтар тура түсініп, қуанышпен қарсы алса ол, біріншіден, бұл революцияның оларды патша үкіметінің қанауы мен зорлығынан құтқаруында және, екіншіден олардың өзімізді өзіміз басқарсақ деген ескі үмітін нығайта түсуінде еді» [2, 114 б.].

1917 жылғы ақпан, қазан революциялары тұсындағы саяси өзгерістер Алашшыл бағыттағы қазақ ұлттық-демократиялық жастар қозғалысының өрістеуіне ықпал етіп қана қоймай, социал-демократиялық бағыттағы жастар қозғалысының да қалыптасуына негіз жасағанын көреміз. Бұл ретте елдегі революциялық жаңғыруларға байланысты Қазақстандағы революциялық мақсаттарды көздеп құрылған қазақ жастар ұйымдарының қызметтерін, бұл топқа біріккен жастардың саяси көзқарастарын айқындап көрсеткен жөн.

Революциялық мақсаттарды көздеген жастар ұйымдарының құрылуы жөнінде көнекті тарихшы К.Нұрпейісов өз еңбегінде: «Елдегі революциялық қозғалыстың және Ақпан революциясынан кейін орын алған әлеуметтік-саяси өзгерістердің ықпалымен кейбір жастар ұйымдары («Қазақ жастарының революциялық одағы», «Жас қазақ», «Демократиялық оқушы жастар кеңесі», т.б.) біртіндеп өз программаларына ағартушылық мақсаттармен қатар ауылдағы үстем таптарға, Уақытша үкіметке қарсы күрес талаптарын кіргізіп, түбірлі әлеуметтік, таптық мәселелерді көтере бастады» [3, 111 б.].

Мысалы, 1917 жылдың жазына қарай Ақмолада С.Сейфуллин, Б.Серікбаевтың тікелей басшылығымен құрылған «Жас қазақ» ұйымы өзінің «Тіршілік» атты газетін шығарып, Уақытша үкіметтің жергілікті органдарына, бай-феодалдарға, алашшылдарға қарсы күрес жүргізді. Алғашқы кезде «Жас қазақтың» 40 адамға жуық мүшесі болды. Оның жұмысына Ж.Нұркин, Б.Әділов, Р.Дүйсенбаев, Н.Бекмұхамедов т.б. қызу атсалысты. Көп кешікпей, большевиктік партияға мүше болған жоғарыда аталған адамдар басқарған «Жас қазақ» «Қазақ» газетінің, ал 1917 жылғы шілдеден бастап «Алаш» партиясының ықпалы күшті болып отырған уездік қазақ комитетіне қарсы күресті таптық тұрғыдан жүргізді.

Құрамында отызға жуық мүшесі болған Тұрар Рысқұлов ұйымдастырған Меркедегі «Қазақ жастарының революциялық одағы» Әулиеата уезіндегі белгілі большевиктер Н.Чернышев, С.Хмелевский, С.Федоров-Завадскийлермен және Әулиеата әскери гарнизонындағы большевиктік пиғылдағы солдаттармен тығыз байланыс жасады. «Одақ» мүшелері жергілікті большевиктердің ықпалымен уездегі қазақ еңбекшілерінің арасында революциялық үгіт-насихат жұмыстарын жүргізді.

Омбы оқу орындарында оқитын қазақ жастарының «Бірлік» ұйымының солшыл қанаты дербес «Демократиялық оқушы жастар кеңесіне» топтасты. Оның құрамында кейін социалистік революция үшін және оның жеңістерін баянды ету жолында белсене күрескен Ә.Досов, Ж.Сәдуақасов, Х.Жүсіпбеков, Т.Арыстанбеков т.б. болды. Бұл ұйым Омбы жұмысшы және солдат депутаттары Кеңесінен қаржы алып тұрды және сол кезде Ақмолада болған С.Сейфуллин мен Омбылық большевик Залман Ловковтың күшті ықпалында болды. «Революциялық оқушы жастар кеңесі» «Алаш» партиясы мен оның Омбыдағы жастар бөлімшесі болған «Бірлік» ұйымына қарсы идеялық позицияда болды», - деп көрсетеді [3, 112 б.].

Қазақ даласындағы революциялық оқиғалардың бел ортасында болған С.Сейфуллин өзінің тарихи-мемуарлық «Тар жол, тайғақ кешу» атты еңбегінде: «Жас қазақ» деген жастар ұйымын ашқанбыз. Ұйымның мақсаты: халық арасында заң, білім тарату, жаңа саясат істеріне қатысу. Қауымның қысқаша жобасы болды. Қауымның басқармасы болды. Төрағасы – Сәкен Сейфуллин, мүшелері: Әділұлы, Айбасұлы, Асылбекұлы, Серікбайұлы, Нұркеұлы.

«Жас қазақ» ұйымын ашқан сағаттағы жазылған мүшелерінің саны қырық-елу шамасындай еді. Соңынан одан көбейді. Бәрі – қазақтың азды-көпті жастары. Жобада ұйымның саясаты ретінде, мемлекет құрылысы ретінде қабыл алған жолы мынадай еді:

... «Жас қазақ» Россияның ең дұрыс жобалы төңкерісшіл партиясымен бірге майданға шығады. Оның Россияның Құрама /Федерация/ республика болуын қуаттайды...

Жақсы болсын, жаман болсын қазандай қайнап, қазақ комитеті мен «Жас қазақ» істері жүре бастады, - деп жазған [4, 51-52 б.].

Келтірілген деректер «Жас қазақ» ұйымының құрылған күннен бастап большевиктік-революциялық бағдарды ұстанып, таптық қанаушылықпен күреске шыққандығын және Алаш қозғалысына қарсылық білдіргендігін айқындай түседі. Сонымен қатар Омбы қаласындағы қазақ жастарының «Бірлік» ұйымының алғашқы жетекшілерінің бірі Сәкен Сейфуллин секілді жастардың революциялық оқиғаларға байланысты саяси ұстанымдарының өзгергендігін көрсетеді.

Ақпан революциясынан кейін Қазақстанның оңтүстік өңірінде өріс алған саяси оқиғалар жөнінде Тұрар Рысқұлов өзінің естеліктерінде: «Мен Ақпан революциясының басынан және патшаның тақтан тайдырылғаны туралы хабарды естісімен, тез дамып жатқан саяси оқиғаларға байланысты қазақ халқының ортасында болу үшін Ташкенттегі мұғалімдер институтындағы оқуымды тастап, Әулиеата уезінің Мерке ауданына шығып кеттім. Мерке ауданына келген кезде меркелік кулактардың қазақ халқына қысымшылық жасап отырғандарын

көрдім. Қазақ еңбеккерлерінің ешқандай құқықтары жоқ еді. Тіпті, бұл кезде бейбіт түрде көшемен келе жатқан қазақтарды атып тастаған оқиғалар да болған. Мұның барлығы жергілікті почталық-телеграфтық кеңсенің шенеунігі Рыбиннің басшылығымен, орыс ауқаттылары мен патша шенеуніктерінен құралған жаңа Уақытша үкіметтің жергілікті Комитетінің қолдауымен жасалып отырды...

Біздер елдегі кулактардың үздіксіз озбырлығы, байлардың 1916 жылғы көтерілістен күйзелген қазақ тұрғындары арасындағы сатқындығы жағдайында, қазақ халқын дұрыс революциялық жолға түсіру мақсатында «Қырғыз (қазақ) жастарының революциялық одағын» ұйымдастырдық. Бұл ұйымның қатарына 30 шақты революциялық көңіл-күйдегі қазақ-қырғыз жастары кірді, олардың ішінде Сарымолдаев, Нұршанов, қырғыз Тұрдалы Токбаев, оқытушы Андреев, Асимов, Мамыров және т.б. болды, ал кейінірек оған әулиеаталықтар Қошмамбетов, Абланов, Жүзбай Мыңбаевтар кірді. Одақтың жарғысы мен талабында Уақытша үкіметтің комитеттеріне қарсы, байлар мен кулактардың қысымшылығына қарсы күресі, еңбекшілердің мүддесіне сәйкес революцияшыл жастар мен қазақ еңбекшілерін басқару ұйымдарына топтастыру мақсаты қойылды», - деп баяндаған [5, 20-22 п.].

Жоғарыда аталған деректерге сүйене отырып, Әулиеата уезінің Мерке ауданындағы Тұрар Рысқұлов ұйымдастырған «Қырғыз жастарының революциялық одағы» ұйымының мақсаты ескі феодалдық-патриархалдық қатынастарды жоюға, патша өкіметінің бұрынғы шенеуніктері мен Уақытша үкіметтің саясатына қарсы бағытталғанын көреміз.

Осылайша, 1917 жылғы қос революция тұсында екі бағытты ұстанған жастар ұйымдарының болғандығы белгілі. Саяси белсенді жастардың бір тобы Алаш жолын қолдап, ұлттық-демократиялық көзқарастарды ұстанса, екінші топтағы революцияшыл жастар таптық қанаушылықпен күрескен большевиктердің идеяларын қуаттап, социал-демократиялық бағыт-бағдарға басымдық бергендігін көреміз.

Мысалы, Омбы қаласындағы «Бірлік» ұйымына топтасқан қазақ жастарының пікір алшақтықтары ұйымның алғаш құрылған кезінен байқалған. Жастардың жолының екіге жарылуына 1917 жылғы революциялық оқиғалардың әсер еткендігін көруге болады. Елдегі саяс күштер арасындағы күрестің күшеюіне орай саяси партиялар қазақ жастарының ұйымдарын өздерінің жағына тарту үшін әртүрлі әрекеттерге барған.

«Бірлік» ұйымына топтасқан жастар бұған дейін Алаш қайраткерлерінің қолдауына ие болып келсе, 1918 жылдан «Үш жүз» партиясының өкілдері қазақ жастарын өз жақтарына тартуға тырысқан. Мәселен, «Бірлік» ұйымының қатарындағы революциялық көңіл-күйдегі жастардың бір бөлігін өз жағына тартып, «Қазақ оқушы жастарының демократиялық кеңесі» ұйымының құрылуына «Үш жүз» партиясының жетекшісі Көлбай Төгісовтің тікелей қатысы бар екендігін мұрағат деректері айғақтайды. 1918 жылы 24 наурызда Омбыда «Бірлік» ұйымынан бөлінген жастардың жиналысы өтіп, оған Көлбай Төгісов қатысқан. Жастардың бірінші ұйымдастыру жиналысын Әбілқайыр Досов жүргізген, сонымен бірге Таутан Арыстанбеков, Жанайдар Сәдуақасов және т.б. оқушы жастар бар еді. Бұл жиналыстың негізгі мақсаты қазақ жастарының көмек комитетінің жарғысын жасақтау еді. К.Төгісов жастардың алдында сөйлеген құттықтау сөзінде «Жастар! Сіздердің жаңадан құрып отырған комитеттеріңіз тек көмек комитеті болып қана қоймайды, бүкіл дүниежүзілік демократияның мүддесін қорғайтын болады. Сондықтан оны «Қазақ оқушы жастарының демократиялық кеңесі» деп атауды ұсынамын және ол қандай да бір демократиялық партияға арқа сүйеуі тиіс. Сіздердің Кеңестеріңіз «Үш жүз» партиясының отау бөлімшесі болады, қазіргі уақытта партиясыз ештеңе де жоқ», - деп мәлімдеген. Содан кейін ол жиналысты бақылап отырған Мұратбек Сейітов, Асхат Сейдалиев бастаған «Бірліктің» алашшыл жастар тобының залдан шығуларын талап еткен [2, 123 б.]. Осылайша Омбыдағы жастардың «Бірлік» ұйымы екіге бөлініп, олардың арасындағы саяси көзқарастарының алшақтықтары үлкен қақтығысқа әкеліп соқтырады.

Қазақ-ұлттық демократиялық жастар қозғалысы тарихындағы I жалпы қазақ жастар съезі 1918 жылы 5-13 мамыр аралығында Омбы қаласында болып өткен. Бұл маңызды оқиға жөнінде Мұхтар Әуезов «Абай» журналында: «Өткен майдың 5-інен 13-іне шейін Омбы қаласында жалпы қазақ жастарының съезі болды. Съезд шақырушы – Омбыдағы қазақ жастарының «Бірлік» ұйымы. Съезге қазақ-қырғыз жастарының әрбір ұйымынан бір-бір уәкіл шақырылып еді. Уәкілін жіберген ұйым 15 болды. съездің шақырылған себебі әркімге мәлім. Еркіндік, жұрттың жауы болшевик билігі дәуірлеп, жұрттың ақ жолды қамқорын істеп келе жатқан ісінен, көздеп келе жатқан мақсатынан айырып әкеткендігі. Басшының жоғын көрсетпей, жұрттың тізгінін мықты ұстап қалуға тырысу, әрбір ұлттық рухы сіңген азаматтың борышы еді. Жастар әр жердегі ұйымдар арасында бұл борышын бұрын ұғып, өз қайратымен көсемдік қылған «Бірлік» ұйымы.

Ұйымдардан басқа жерлерден уәкіл шақырылмаған соң келген уәкілдердің аздығына қарамай, съезге жалпы қазақ жастарының съезі деп ат қойылып, айдар тағылды. Бұл жиылысты жалпы съезд деп атауға себеп болған, бірінші, заман халінің ауырлығы, уақыттың «кемеліне келіп, кер торымды мінемін» дегендей күтпейтіндігі. Екінші, қазақ жасының рухына ұлтшылдық сіңіседі, саясат майданына бел шешіп түспеген көк қауырсын балапандай тез жұмылып, тез құрыла алмайтындығы болды.

Бұл съездің қаулысы бөлек кітапша болып басылып, қазақ-қырғыз жастарының бар ұйымдарына таралады. Және тез уақытта газетке де басылып шығады», - деп атап көрсеткен [2, 128 б.].

Бұл съезде қаралған мәселелер қазақ қоғамының саяси-әлеуметтік, мәдени-ағарту салаларындағы ең өткір, ең зәру мәселелері еді. Қазақ жастарының сол кездегі кезек күттірмейтін келелі мәселелерді біріге отырып талқыға салулары, олардың қоғамдық-саяси, мәдени-ағарту бағыттағы жұмыстарының жаңа сапалық деңгейге көтерілгендігінің бір белгісі еді.

Бұл съездің барысында қазақ жастарының арасындағы жікшілдікке байланысты пікірталастар туындамай қоймайды. С.Сейфуллин өзінің «Тар жол, тайғақ кешу» атты романында: «Съезд мәжілісі қызу өтіпті. Әсіресе, «Алашорда» мәселесін қарағанда, онан соң «Совет үкіметін тану, танымау»... мәселесін қарағанда өте қызу болыпты. Съезде үш түрлі пікір көрініпті. Бірі – «оң», бірі – «сол», бірі – «орта».

Әрине, «Алашордаға» қарсы болған «сол» пікірлі біздің өкілдер: Абдолла Асылбекұлы, Жанайдар Садуақасұлы және Омбыдағы «демократ Советтің» өкілдері – Әбілқайыр Досұлы, Қамза Жүсіпбекұлдары қарсы болғанмен, бұлар азшылық болған.

«Совет үкіметін тану, танымау» мәселесін қарағанда, съезд мәжілісі едәуір қызып айтысқан. Өлгі үш пікір айқын соғысқан. Совет үкіметі жағындағы «сол» пікірлі Асылбекұлы, Жанайдар Садуақасұлы, Әбілқайыр Досұлы, Қамза Жүсіпбекұлы – бұлар бірыңғай. Бұлар әлгі «Алашорда» мәселесін қарағанда, «орта» пікіріне «тең ортақ» болған Әбдрахман Байділдаұлы қосылған. Бұларға қарсы «Бірліктің» бастықтары «оң» пікірлі Кемеңгерұлы, Смағұл Садуақасұлы, Ғаппас Тоғжанұлы, Сайдалыұлы, Сейітұлдары және басқалар болған», - деп съездің үстінде өрбіген саяси тартыстар жөнінде кеңінен баяндаған [4, 138 б.].

I жалпы қазақ жастар съезінің нәтижелеріне келер болсақ, бұл туралы Семейдегі «Жанар» ұйымының атынан өкіл ретінде қатысқан Мұхтар Әуезовтің съезд тапсырмасы бойынша «Абай» журналында жарияланған «Жастар ұйымдарына ашық хат» атты мақаласы арқылы баяндауға болады. М.Әуезов I жалпы қазақ съезінің қорытындылары туралы: «Омбыдағы болған жастар съезінің бірінші қараған мәселесі – ұйымдасу. Бұл мәселе турасын айрықша ұйымдардың құлағына салуды съезд маған тапсырған соң жазып отырмын. Ұйымдасу турасындағы съездің жасаған жобалары төмендегі:

1. Қазақ-қырғыз жастарының бар ұйымдары біріксін;
2. Бар ұйымдар ортасынан бір Кіндік Комитет сайлансын;
3. Кіндік Комитетке әрбір ұйым өзінің барлық қазынасынан 15 процентін берсін;
4. Бар ұйымдарда бір-ақ программа, бір-ақ ат болсын. Бұған съездің қойған аты – «Жас азамат»;
5. «Жас азамат» атынан газет шықсын;
6. Баспахана пайдасына Кіндік Комитетке ұйым басы 300 сомнан ақша берсін.

Бұл болып өткен съездегі қаулы бар ұйымдарға уақытша салған жол деп саналады, бірақ бұл қаулының жөн-терісін салыстырып, қисығын түзеу жастардың съезінің ықтиярында. Қазіргі бұл съездің аса қымбатты ісі жастардың пікірін біріктіруге жол салғандығы. Ендігі іс ұйымдардың талабы мен жігерінен күтіледі.

Съезд 5 кісілік Кіндік Комитетін сайлап кетті. Бұл Комитет Омбы қаласында тұрмақ. Комитетке сайланған адамдар: председатель Троицкідегі «Үміт» ұйымының уәкілі Ғазиз Мурзин, жолдасы Г.Досумбекова, екі мүшесі: Әбдрахман Байділдин, Мұратбек Сейітов, секретары Смағұл Садуақасов», - деп баяндаған [2, 129 б.].

Осындай жағдайда барлық қазақ жастар ұйымдарының басын қосып іс қылуды, ұлт мүддесі үшін күресте күш біріктіруді көздеген «Жас азамат» ұйымы саясат сахнасына көтерілді. Бұл ұйымның дүниеге келуі Алаш партиясының, Алашорда үкіметінің мақсат-мұраттарын жүзеге асыруға жәрдем беретін, саяси қайраткерлердің орнын басатын жастарды баулып, тәрбиелеу міндетінен туындаған еді.

1918 жылы 30 шілдеде «Жас азамат» газетінің 1-саны жарық көрген. Ұйымның тілі «Жас азаматтың» жауапты шығарушысы болып Қ.Кемеңгерұлы тағайындалған.

«Жас азамат» - қазақ жастарының саяси-қоғамдық, экономикалық газеті болды. 1918 жылдың 30 шілдесінен 1919 жылдың ақпан айына дейін барлығы 22 саны жарық көрді. Қызылжар қаласында араб әрпімен басылды. Газеттің негізгі саяси бағыты 1-санында жарияланған бас мақалада айқын көрсетілді. Ол – «ұлт бостандығы, ұлт теңдігі, елдік пен ұлттың тұтастығын сақтау» туралы жазылды. Бас мақалада «Жастар! Алда жүрген алаш жолына аянбай қызмет қылған адал жүрек ағалардан үлгі, өнеге алыңыздар. Елдіктен, ерліктен айырылып, екі жүз жылдай еңсесі түскен елді ойлаңдар! Жасасын Алаш Орда! Жасасын Алаштың көшбасшылары! Жасасын Алаштың жаужүрек ұлтшыл жастары!» деген ашық ұран тасталды [5, 597-598 б.].

Қазақстанның батыс өңіріндегі қазақ жастар ұйымдарының қызметін көтеру мақсатында мұрағат деректеріне сүйенер болсақ, 1917-1919 жылдары Оралдағы мұғалімдер семинариясында оқыған Шайхы Жантілеуовтің естелігі бойынша 1918 жылы ақпан айында оқушы қазақ жастары Б.Бейсеновтің басшылығымен Орал қаласындағы барлық қазақтарға өзара көмек беру бағытында жастардың ұйымын құруды қолға алған. Жастардың алғашқы жиналысы ұзақ кедергілерден кейін жексенбілік бір күні колөнер училищесінде өткен. Ұйымдастырушыларының бірі ұйымның мақсаты жөнінде баяндама жасаған. Жиналысқа Земстволық басқарма төрағасының орынбасары Кәрім Жәленов қатынасқан. Бұл жиналыста басқарманы сайлап, ұйымның бағдарламасы мен жарғысын жасақтау үшін комиссия құрған. Ұйымды Орал өңірінің оқушы жастарының қоғамы «Ақ ниет» деп атаған. Ұйым мүшелері аса мұқтаждарға көмек беру және әдебиеттерді жаздыртып алу үшін алғашқы жарналарын төлей бастаған. Кейін оқушы жастар демалысқа тарап кетеді. Өз естелігінде «Ақ ниет» ұйымының одан кейінгі тағдырын білмеймін, - деп жазған [6, 51-52 п.].

Орал өңірінің қазақ жастарының басын біріктірген «Ақ ниет» ұйымы да мәдени-ағартушылық мақсаттарды көздегенге ұқсайды. Сондай-ақ ұйымның алғашқы ұйымдастыру жиналысына Батыс Алашорда үкіметінің мүшелерінің бірі Кәрім Жәленовтің қатысуы жастардың игілікті бастамасына жолбасшылық жасаудан туған әрекет екендігінен хабар береді. Осыған байланысты Оралдағы «Ақ ниет» ұйымының жастары да Алаштық идеялардың тілеулесі, Батыс Алашорда үкіметінің қолдаушылары болуы мүмкін деген болжам жасауға болады. Бұл ұйымнан басқа С.Садуақасұлының көрсетуі бойынша Орал қаласында «Жас қазақ» деген

жастар ұйымы да болған. Өкінішке орай, бұл ұйымның ұстанған бағыт-бағдары, қоғамдық-саяси қызметі, ұйымның құрамы жөнінде деректер кездеспей отыр.

Кеңестер билігінің орнауына байланысты 1917 жылы саяси жаңғырулар тұсында құрылған қазақ ұлттық-демократиялық жастар ұйымдары өздерінің бағыт-бағдарларын, қоғамдық-саяси қызметтерін өзгертіп, жергілікті билік органдарымен қатынас орната бастаған. Мысалы, 1918 жылдың күзінде Ордада Мұстафа Көкебаевтың жетекшілігімен он адамдық ынталы топ «Жігер» ұйымының қызметіне мәдени-ағартушылық үйірме дейтін жаңа мәртебе беріп, оның бағдарламасын жасаған. Бұл ұйымның құрылтайшыларының қатарында А.Әзербайев, Х.Есенбайев, Ғ.Мұқашев, Ғ.Мұсағалиев т.б. болған. Сонымен «Жігер» ұйымын заңдастыру жөніндегі ынталы топ өтінішін Облыстық Атқару Комитеті 1918 жылы 3 желтоқсанда бекіткен [7, 5-7 п.].

Жастардың «Жігер» ұйымы өз жарғыларына көрсеткендей, алдына қойған мәдени-ағартушылық мақсаттарын айқындап, саяси мәселелер төңірегінде бейтараптығын мәлімдеген. Дегенмен Кеңестік дәуірдегі әдебиеттерде «Жігер» ұйымы ұлттық-буржуазиялық сипаттағы, Кеңестік билікке қарсы ұйым ретінде жазылып келгендігімен, Ақпан революциясынан кейін Уақытша үкіметке қолдау көрсету мақсатында Алаштық бағытты ұстанған «Жігердің» билік басына солшыл большевиктік фракция келгеннен соң, өзінің қоғамдық-саяси қызметінде біртіндеп солшыл бағытқа ойыса бастандығын көреміз. Бұл қазақ жастары ұйымдарының қалыптасқан саяси ахуалға байланысты сол өңірдегі билік органдарының талаптарына бейімделе алғандығының белгісі еді. Алайда Кеңестік биліктің нығаюы кейінірек Қазақстанның барлық өңіріндегі қазақ жастар ұйымдарының өз қызметтерін тоқтатуларына, немесе өз көзқарастарынан бас тартуға әкелгендігін білеміз.

1919 жылы 21 мамырда Орданың қалалық Кеңесінің мүшелерінің жаңа құрамының жиналысы өткен. Бұл жиналыста қазақ жастарының «Жігер» ұйымының және коммунистік қазақ жастарының партияға қарым-қатынастары қаралып, олардың коммунистік партияны қолдайтындықтары бір ауыздан мақұлданған [8, 1-2 п.].

«Жігер» ұйымының жабылуы осы аталған съезбен байланысты болды. 1919 жылы мамыр айында Бөкейдің облыстық съезіне Астрахань атқару комитетінен уәкіл болып Нариманов пен Енекеев келген. Олар келгесін Бөкейдің кіндігі Орда қаласында екі ұйым – «Жігер» мен коммунистік жастар ұйымы бар екенін біліп, барлық оқушы жастарды және оқытушыларды жинаған. Жолдас Нариманов бірінші шіркеуді, мешітті үкіметтен айыру туралы заңның мәні жөнінде баяндама жасаған. Екінші, осы жиналыста «Жігер» ұйымын тарату туралы мәселе көтерген. Наримановтың «Жігер» ұйымын жабу туралы ұсынысы қабылданып, жалпы жиналыс оны тарату жөнінде қаулы шығарған. Сол оқиғаның куәгері Ғабит Сарыбаев өзінің естелігінде: «Жолдас Наримановтың баяндамасының аяғында, Кеңес үкіметі құрылғанына екі жыл болған Бөкейдің облыс кіндігі Орда қаласында төңкеріске қарсы «Жігер» ұйымының жасап келуі бұл маскара, жылдам тарату керек деген сөзі әлі есімде», - деп жазған [9, 21-22 п.].

1917 жылдардағы революциялық жағдайда «орта» бағыт ұстанған «Жігер» жастар ұйымы коммунистік партия тарапынан түрлі қысымшылықтар көріп, таратылғандығын көреміз. Кеңестік коммунистік жастар одағы «Жігер» жастар ұйымымен бірге халық арасында мәдени-ағартушылық жұмыстарды біріге атқарған. Аталған кезеңде Алаштық бағыттағы қазақ жастар ұйымдарының «Жігер» сияқты Кеңестік биліктің қыспағына ұшырағанын байқау қиын емес. Кеңестік биліктің күшеюіне байланысты елдегі ұлттық-демократиялық бағытта құрылған жастар ұйымдары түгелдей дерлік жабылып, оның орнына Коммунистік Жастар Одағының қызметінің жандануына жағдай жасалғандығы белгілі.

Қазақстандағы коммунистік жастар ұйымдарының құрылуы елдегі азамат соғысымен тұспа-тұс келді. Кеңес өкіметін нығайту барысында жастардың революциялық ұйымдары күшейіп, олардың қатары жаңа ұйымдармен толығып отырған. Комсомол ұйымдары алғашқыда өндірістік қалаларда 1918 жылы пайда болса, кейінірек ауылдық жерлерде 1919 жылға қарай құрыла бастаған [2, 145 б.].

1918 жылы күзде Ордада коммунистік жастар ұйымы құрылған. Оны құрушылар Жақыпов Серікқали, Избасаров Жұмағали, Жәнекешев Ғұбайдолла және Оразбаев Ғатауолла болды. 1918-1920 жылдары Бөкей облысы мен уездерінде комсомол ұйымының қызметінің жандануына Хамит Чурин, Ишанов Құсайын, Атуев Борис, Сереченко Ефим, Шығайев Мұхтар, Қожбанов Мұхит, Бегалиев Ишахат, Әлмұхамедов Өтепқали, Сұлтанов Қабдығали, Сарсеков Жұмағали көп еңбек сіңірген [10, 32 п.].

Орал қаласы ак гвардияшылардан азат етілгеннен кейін екінші деңгейлі мектептерде мәдени-ағартушылық үйірмелері пайда бола бастаған. 1919 жылы қыркүйекте қаланың оқушы жастарының барлығы бір мәдени-ағартушылық үйірмесіне топтасқан. 1919 жылы қарашада осы мәдени-ағартушылық үйірмесінің жанынан комсомол ұйымы құрылған. Бұған дейін 1919 жылы қазанда Орал теміржол станциясында коммунистік партияның өкілдерінің басшылығымен комсомол ұйымы құрылған болатын. Бұл ұйымның жетекшісі Павлов Валерий болды.

1920 жылдың қаңтарына дейін мәдени-ағартушылық үйірмесі жанындағы және Орал станциясындағы комсомол ұйымдары жеке дара жұмыс жасаған. 1920 жылы қаңтарда Оралдағы оқушы жастардың мәдени-ағартушылық үйірмесі жабылып, оқушылар мен жұмысшы жастар ортақ комсомол ұйымына топтасады [11, 34-35 п.].

Қорытындылай келе, қазақ ұлттық-демократиялық жастар қозғалысының тарихын қарастыра отырып, социал-демократиялық бағытты ұстанған революцияшыл қазақ жастарының қоғамдық-саяси көзқарастарына талдау жасалынып, олардың мәдени ағартушылық, саяси-әлеуметтік салаларда жүргізген қызметтеріне баға берілді. Осыған байланысты таптық қанаушылықпен күрескен большевиктердің идеяларын қуаттап, социал-

демократиялық бағыт-бағдарға иек артқан революцияшыл қазақ жастарының қозғалысын осы кезеңдегі қазақ ұлттық-демократиялық жастар қозғалысы шеңберінен тыс қарастыруға болмайды, яғни XX ғасырдың басындағы біртұтас қазақ ұлттық-демократиялық жастар қозғалысының құрамдас бір бөлігі деу болады. Сонымен қатар социал-демократиялық бағытын ұстанған революцияшыл қазақ жастарының ұйымдары да Ақпан революциясынан кейін елде орын алған демократиялық үрдістердің ықпалымен құрылған еді. Қазақ жастарының қоғамдық-саяси көзқарастары туралы айтар болсақ, 1914 жылдан Омбыдағы «Бірлік» ұйымының төңірегіне шоғырланған жастардың арасында сол кездің өзінде-ақ пікір алшақтықтары көрініс бере бастағандығы, революцияшыл пиғылдағы жастардың болғандығы анық көрінеді. Ал Қазан революциясынан кейін елдегі жағдай күрт өзгеріп, саяси партиялардың, әртүрлі ағымдардың арасындағы билік үшін күрес одан сайын күшейіп кеткен еді. Мәселен, осының салдарынан Омбыдағы «Бірлік» ұйымының жастары арасында жікшілдік пайда болып, социалистік бағыттағы «Үш жүз» партиясының ықпалымен революцияшыл жастардың «Қазақ оқушы жастарының демократиялық кеңесі» ұйымының құрылуына алып келген. Мұның өзі, бір жағынан, қазақ жастарының арасындағы қоғамдық-саяси көзқарастарының әр алуандығын, яғни, саяси плюрализмнің болғандығын білдірген болса, екіншіден, бұл жайт қазақ халқының азаттығы үшін күрес жолында жүрген ұлт зиялыларына тірек болар қазақ жастарының арасындағы ауызбіршіліктің жоқтығын көрсетеді.

Сөз соңында XX ғасыр басындағы революциялық жағдайда әрекет етіп, қоғам дамуының түрлі жолдарын көрсете отырып, өздері көпке үлгі болған жастардың еңбегі орасан зор. Аталған кезеңде жастар қозғалысына белсене қатысқан тұлғалар қатарынан кейіннен есімдері дүйім қазаққа белгілі Т.Рысқұлов, С.Сейфуллин, С.Сәдуақасов, Қ.Кемеңгерұлы, М.Әуезов сынды біртуар азаматтар легі қалыптасты. Замана көшіне қарай және түрлі жағдаяттарға байланысты жастардың көзқарастары әр алуан болса да, түптеп келгенде көздеген мақсаттары Қазақстанның өзге елдермен терезесі тең болатын күнді аңсауында еді.

Әдебиеттер:

1. Сайлан Б.С. *Қазақстандағы алғашқы жастар ұйымдарының құрылу тарихы (1917-1925): оқу құралы.* – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 103 б.
2. Хайдаров.Е. *XX ғасырдың басындағы қазақ ұлттық-демократиялық жастар қозғалысы: ғылыми еңбек.* – Орал: Ағартушы, 2012. – 145 б.
3. Нұрпейісов К. *Алаш һәм Алашорда.* – Алматы: Ататек, 1995. – 256 б.
4. Сейфуллин С. *Тар жол, тайғақ кешу. Тарихи-мемуарлық роман.* – Алматы: Жазушы, 1977. – 392 б.
5. Қамзабекұлы Д. *Большевизм дауылы жастарды жыға алмады // Нұр Астана.* – 2009. – 9 сәуір. – Б. 20-22б.
6. ҚР ПМ, 811-қор, 7-тізбе, 29-іс, 51-52 п.
7. ҚР ОММ, 1453-қор, 1-тізбе, 27-іс, 5-7 п.
8. ҚР ОММ, 1453-қор, 1-тізбе, 57-іс, 1-2 п.
9. ҚР ПМ, 811-қор, 7-тізбе, 63-іс, 21-22 п.
10. ҚР ПМ, 811-қор, 7-тізбе, 80-іс, 32 п.
11. ҚР ПМ, 811-қор, 7-тізбе, 198-іс, 34-35 п.

Рысбеков Т.З., Уразов Е.Б.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В 1917-1920 ГОДАХ В КАЗАХСТАНЕ

В данной статье изложена история создания первых молодежных организации, организованных в начале XX века под влиянием идеи освобождения нации. Также оценена роль и влияние в обществе молодежных организаций, проведен анализ их достижения. В статье дается оценка движению молодежных организации, созданных после революции.

Ключевые слова: молодежные организации, молодежные движения, молодежная политика, большевистские организации, равенство.

Rysbekov T.Z., Urazov Y.B.

BASIC ACTIVITIES OF YOUTH ORGANIZATIONS IN 1917-1920 IN KAZAKHSTAN

This article describes the history of the creation of the first youth organizations organized in the early twentieth century under the influence of the idea of liberating the nation. They also assessed the role and influence of youth organizations in society, and analyzed their achievement. The article assesses the movement of youth organizations created after the revolution.

Key words: youth organizations, youth movements, youth policy, bolshevik organizations, equality.

VOLGA, URAL AND THE NORTHERN REGION OF THE CASPIAN SEA IN THE CLASSICAL SOURCES

Annotation. The sources in Greek and Latin languages have often passed on valuable and interesting information on the ancient populations that occupied the steppes of easternmost Europe. However, the scarce geographical knowledge of the period and the use of second- and third-hand informers by the ancient writers, have contributed to create great confusion and uncertainties regarding the exact location of peoples, rivers and water basins. In some cases, it seems that reliable news has been mixed with myths and legends, creating a stratification of perceptions that today is difficult to interpret. Thus, the historical geography of the nomadic groups inhabiting the lower reaches of the Volga and Ural rivers as well as the northern shores of the Caspian Sea is a matter of heated debate. Numerous ethnonyms are mentioned in the sources: some of them refer to mobile communities described with a relative wealth of information concerning life styles, weapons and warfare, while other are ethnonyms of which very few is known. The archaeological discoveries in this vast territory have been numerous and important, but it is not easy at all to establish a tight and biunivocal relationship between ethnonyms and archaeological data, when the written sources are few and lack precision.

Key words: North Caspian Sea region, Classical sources, Sauromatians, Sauromates, First-millennium BC nomadic peoples.

According to the classical sources in Greek and Latin languages, the border between Europe and Asia was not marked by the Ural Mountains or the lower course of the Volga River, but by the Tanais, today the Don River. Beyond this limit there were unknown lands, inhabited by people on whom circulated fabulous and uncontrollable words. Little or nothing was known about the great rivers further east, Volga, Ural and Emba, flowing into the northern region of the Caspian Sea.

A somewhat clearer idea about the Volga begins to occur only in the Roman period, when Ptolemy (*Geog.*, VI, 14, 1, 4, 9) described its lower course, which he called Rha (old Greek: Ῥᾱ). This hydronym seems to reflect, through perhaps the pronunciation of the Ugri peoples of the Urals, an older name, Araxes, which is in its turn the Greek reading of the Iranian word Rangha, identifying the mythical, cosmic river of the ancient Avestan tradition (*Yašt*, V, 63).

In the classical sources, the name Araxes, probably due to the sacred meaning it had at its origin, is a lexeme that has been attributed to several large watercourses: to the Volga, as already stated, but in particular to the Aras of the southern Caucasus, which is a tributary of the Kura and together flow into the Caspian Sea, and to one of the great rivers of Central Asia, the Oxos (Amu-Dar'ya) or, according to other opinions, the Jaxartes (Syr-Dar'ya).

About the Araxes. The confusion of the hydronyms also corresponds, in the ancient sources, to a considerable uncertainty about the location of the rivers and their courses. This confusion is largely due to the fact that it was not at all clear whether the Caspian was a closed sea or an inlet of the Northern Ocean, and also whether or not it was connected with the Aral (Hyrcanus Sea). Herodotus (*Hist.*, Book I, chapters 202-203) certainly refers to Central Asia when he talks about the Massageties living on the Araxes, but then he says that the river (either Oxos or Jaxartes - Amu-dar'ja or Syr-dar'ja) comes from the mountains of the Matieni in the Caucasus, like the Aras. Moreover, he attributes to it some characteristics, such as the large islands that break its course, and a branch that flows free, without becoming a swamp, in the Caspian Sea, which are typical features of the Lower Volga. Similar geographical inaccuracies and errors are found in Aristotle (*Meteor.* 1.13): he thought the Tanais (Don), flowing into the Maeotian Lake (Sea of Azov), was a branch of the Central Asian Araxes.

Differently, the geographical identification of this apparently ubiquitous river (Araxes) with the Volga seems much more likely in two chapters, one in Herodotus and the other in Diodorus Siculus, both concerning the Scythian migration toward Europe. Herodotus (*Hist.*, Book IV, 11) simply says that the Scythians, pressed by the Massageties and crossing the Araxes River, took themselves to the land of the Cimmerians (ἐπὶ γῆν τὴν Κιμμερίην), in Eastern Europe. Instead Diodorus (*Hist. Lib.*, II, 43), inserting the same information in a long *excursus* on the Scythians, in which traditions of different origins seem to converge, explains that anciently that people, small, badly known and despised, lived a restricted territory near the Araxes. Subsequently, from that small region, thanks to the great warrior value of one of their kings, the Scythians succeeded in extending their dominion to the Caucasus mountain region, the Maeotian Lake, the Tanais River and the Northern Ocean. Here it can be seen that, apart from the mention of the Ocean, which is clearly an imprecision due to the uncertain geographic knowledge of the ancients, Diodorus of Sicily defines with a certain precision the area of expansion of the Scythian culture in its most ancient phase, chronologically datable

to the 7th century BC, when the great plains to the west of the Don River had not yet been occupied, and the nomads used the lands north of the Caucasus and east of the Caspian as a permanent base for their raids towards the Asia Minor and the Near East.

About the Daix (Ural) and Rhyrnus (Emba). It is possible that both Ptolemy and Pliny the Elder copied or used Eratosthenes as a source for their description of the lands north of the Caspian Sea, recognisable today in the western Kazakhstan and south Urals region; however, they did not properly understand the words and measurements of the ancient Greek source. The account of Ptolemy about the rivers that fall in the Caspian Sea is extremely confused. It is possible that Ptolemy mixed up the names of two rivers flowing into the north Caspian Sea: he called Rhyrnus the Ural River, while to the Emba River he attributed the hydronym Daix (*Geog.* VI 14, 2). The reverse is true, being the Rhyrnus the Emba and the Daix the Oral river. As a matter of facts, the Mediaeval hydronym of the Oral River was Jaik, directly derived from Daix. Moreover, Ptolemy made other mistakes: he thought that the Rhyrnus and the Daix do not fall into the Caspian Sea by different mouth. He wrote that these two rivers joint together and fall into the Rha or Volga river. In another place, he wrote that the Daix and other rivers descend from the Norossus Mountain, the location of which is completely unknown, and join the Jaxartes River, which Ptolemy conducts into the Caspian Sea and consequently he places its mouth in the position of that of the Emba.

Astacae and Rumnici are two ethnonyms mentioned exclusively by Pliny the Elder (*Nat. Hist.* VI, 50). Ermolao Barbaro thought that *Astacae* is a mistake and suggested to correct it in *Asiotae*, on the basis of Ἀσιώται, a Scythian people which Ptolemy (*Geogr.* VI 14, 10) places near the Πύμμοι / Ερύμμοι. The assonance between Rymmoi - Erymmoi - Rumnici is acceptable: it is possible to suggest that different sources mentioned the same community using ethnonyms in assonance. The geographic location of the Rymmoi - Erymmoi - Rumnici is possible thanks to three different sources: the Tabula Peutingeriana (Scythae Rumi), Ptolemy (*Geog.* VI 14, 2) and Ammianus Marcellinus (XXIII, 6, 63). Their location along the course of the Emba River seems to be acceptable. This allows also to determine the position of the Astacae / Asiotae: west of the Emba, toward Europe? Or east (south-east) of Emba, toward Central Asia? The answer is very hard, in my opinion. Considering that Ptolemy identified them as a Scythian people, the location of the Astacae / Asiotae in an european region like the Middle or Lower Ural River valley is much more appropriate. At the same time Moreover, in Asiotae - Ἀσιώται it is also possible to recognize the root *As* which constitute the main element in the ethnonyms Asii, Asiani, Asioi, an ancient nomadic people of western Central Asia, who about 130 B.C. put an end to Greek rule in Bactria.

According to Strabo (*Geogr.* XI.8.2), the kingdom of Bactria was taken away from the Greeks by four nomadic peoples who came from the country north of the Jaxartes (Syr-dar'ya?). They were the Asioi, Pasianoi, Tocharioi and Sakaraukoi. Pompeius Trogus (*Hist. Philipp.*, Prologue 41) ascribes the conquest of Bactria only to two peoples, the Saraucae and Asiani; subsequently, however, the Tochari are mentioned. Trogus also refers to an excursus on *reges Tocharorum Asiani interitusque Saraucarum* (*Hist. Philipp.*, Prologue 42). Either he was relating an occurrence ("how the Asiani became the kings of the Tochari, and how the Saraucae perished"), or, more likely, he meant that the Asiani were the dynasty or the ruling class of the Tochari at the time of the conquest. The identity of Strabo's Asioi and Trogus' Asiani is obvious: the two terms represent a basic substantive and an Iranian adjectival form in *-āna- respectively. Which relationship with Asiotae? Which relationship with Ἀσιώται? The latter form of the ethnonym no doubt renders a Scythian plural in *-t(a). Concluding, it is possible to state that Asioi, Asiani and Asiotae represents the same human community which was located from beyond the Jaxartes, north or north-west of the Syr-dar'ya, who was responsible of the end of the Greek kingdom in Bactria.

Sources about Sauromatians. If the Northern Caucasus, and then the European steppes, became the area of expansion and dominion of the Scythians, precisely from the 7th century BC, the region comprised between the Don, Lower Volga and Ural Rivers as well as south of the Ural Mountains, was the homeland of the ethnic formation of another nomadic culture, that of the Sauromatians [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Unlike the Scythians, who often pushed their wagons up to the walls of the Greek-founded cities on the northern shores of the Black Sea, the Sauromatians had no direct contact with the Greeks, but were still the last people known to the ancients, located on the borders of Europe, before the fabulous and remote peoples who lived beyond the Ural River and the Urals. And besides it, even their origins, according to the version left us by Herodotus and confirmed by other classical sources, were lost in the myth: precisely in one of the most popular and widespread myths, that of the Amazons.

According to Herodotus (*Hist.*, Book IV, 110-117) the ancestors of the Sauromatians were the Amazons of the Termodon, or Terme, River which, after being taken prisoner by the Greeks and successively freed, took possession of the ships that transported them over the sea. Having landed on the coast of Scythia, the Amazons joined, after various vicissitudes, to young Scythians sent by their fathers to follow them from afar "because they wanted to have children from them" (Hdt., *Hist.*, Book IV, 111).

This long story has a precise meaning in the general economy of the Herodotus Histories: it explains that Sauromatians and Scythians are related and have a common origin. At the same time it clarifies why the two peoples live apart and have different customs. Scythians and Sauromatians use similar languages, but they are not identical, because the Amazons had learned badly, crippling (σολοικίζοντες) the language of their young husbands. As a matter of facts, the study of Greek epigraphs of the Pontic cities shows that the Scythian and the Sarmatian names were very similar, but with obvious phonetic differences. Moreover they occupied contiguous territories, but separated from the Tanais River (a true continental limit), for the will of the same Amazons who held their customs incompatible with those of the Scythian women (Hdt., *Hist.*, Book IV, 114-115). The descendants of the Amazons in fact have continued to

ride and fight like men, and, as the treatise “*On airs, waters and places*” attributed to Hippocrates (*Aer*; 17) tells us, only after having killed one or more enemies, they had the right to marry and lead a normal female life. In this way the myth of the progenitor Amazons underlines a real fact that surprised the ancients: the particular position of the women among some nomadic peoples. In fact, the greater freedom and the prestige of the female element in the society of the Sauromatians, and later of the Sarmatians, is confirmed by the archeological discoveries. In the particularly or relatively rich funerary inventories of burials containing female individuals, it is not rare to find weapons - most of all iron and bronze arrowheads - and ritual objects, such as stone portable altars with the characteristic theriomorphic feet, used presumably for rituals and sacrifices. This association of weapons and stone altars allowed to suggest a double function for the women of the Sauromatians: priest and warrior. Although it is not possible to clarify how the young Sauromatian women participated in the war enterprises, one can think that the prestige of the women was linked to a matrilineal kinship system that placed them, albeit symbolically, at the head of the family.

Surely, the diversity of the familiar customs among the nomads did not fail to strike the Greeks, and it is possible to find a further testimony of this interest and curiosity, in different forms, in authors of later periods than Herodotus and Pseudo-Hippocrates. Plato (*Leges*, VIII, 804e-805a), for example, recalls the women of the Sauromatians, who rode, used the bow and did the same activities as all male individuals, while in some geographical sources, such as the *Periplus* of Scylax of Caryanda (70-71) and the work of the Pseudo-Scymnus (Scymn. 880-885), the supposed inferiority condition of the man, in the society as well as in the family, is underlined by the epithet of *Γυναικοκρατούμενοι*, which literally means “dominated by women”. This designation was attributed to the Sauromatians and Sarmatians.

Then, there was a whole novelistic and anecdotal tradition about the independence, value and courage of the women of the nomadic peoples. We find traces of this literary tradition in late authors, such as Polyaeus, who lived in the second century AD. He exalted for their brave actions Tirgatao and Amage, both queens, the first of the Iximati, a people inhabiting the lands beyond the Don River, and the second of the Sarmatians (Poly., *Stratag.* VII, 55 and 56). To the same tradition is associated the popular novel of oriental origin, dating back to the fifth-century-BC Greek author Ctesias of Cnidus. At a later time the novel was reproduced and imitated for centuries in many variations. It describes the unhappy love of the Persian Stryangaios for Zarinaia, a warrior queen of the Saka [7]. All sources recounting the life of Zarinaia are in Greek language (i.e., Diodorus Siculus 2.34.3; Nicolaus Damascenus, frag. 5; the work by an anonymous entitled “Courageous women knowing about the art of warfare” par. 2; and a short papyrus fragment [P. Oxy. 2330]) and clearly all come from Ctesias of Cnidus (frags. 5, 7, 8a, and 8c, in Lenfant 2004), who seems to have transmitted a genuinely Iranian tale that he had heard at the Persian court. Zarinaia, a strikingly beautiful woman, stood out as both warrior and ruler; her achievements included the foundation of many towns. She is said to have been the sister and wife of the Saka king Kydraios, after whose death she married the Parthian king Marmares or Mermeros. We are told by the anonymous writer that, during war with the Medes, she was wounded in battle and pursued by the Median Stryangaios (Astibaras’s son-in-law), who at her plea spared her life. When Stryangaios later was captured by Marmares, she rescued him, killed her husband, and handed over her land to the Medes. Nicolaus describes some details of Stryangaios’s secret love for her and relates that she rejected his courtship and admonished him to marital fidelity. Before taking his own life, the unhappy Stryangaios wrote her a farewell letter, which is preserved in part in the papyrus fragment (P. Oxy. 2330). When Zarinaia died, according to Diodorus, she was honoured with a huge pyramidal tomb by her people, the Saka.

As already stated, the regions to the east of the land of the Sauromatians were inhabited, according to the imagination of the ancients, by strange or fantastic peoples, such as the anthropophagous Issedones or the Arimaspi, men with only one eye, who were always fighting with the griffins for the possession of gold. However between the nomads of the European steppe and those inhabiting the lands beyond the Urals there must have been, however, contacts and interactions. In his excursus on Scythian ethnography, Herodotus says that the Greeks of the Boristene emporium (Pontic Olbia) and the Scythians can come with the help of seven interpreters to the country of the Argimpei, bald men who live at the foot of high mountains. Moreover, he also explains that all that is beyond this mountains is only the subject of fables (Hdt, *Hist.*, Book IV, 23-25). On the other hand, some details, such as the use of interpreters and the reference to Greek merchants, suggest that Herodotus had some concrete information of a trade route that led from the Black Sea northern coast to the regions east of the Urals. This hypothesis can be confirmed by the discovery in the territory of the Sauromatians and beyond this land, of objects of western provenance such as metal mirrors with figured handles and ornaments in the typical animal style of the European Scythians [8].

However, already in the fourth century BC the Greek culture elaborates a different image of the Sauromatians: in a passage reported by Strabo (*Geogr.* VII, 3, 9), Ephorus claims that there is a deep difference between the way of life of the Scythians, fierce and even anthropophagous, and that of Sauromatians, which instead abstain themselves from animal food. It is probable that this idea of Ephorus arises from the interpretation of a Homeric passage. In the *Iliad* (XIII, 4-6) reference is made to a people, not recognisable but linked to the nomadic world, that of the Hippemolgi, also called Glactofagi (“mares milkers” and “dairy eaters”), which are devoid of means, but are defined as “the most righteous among men”. Ephorus, which identifies the mythical Hippemolgi and Glactofagi with the Sauromatians (thus transforming into an ethnonym what in Homer seems to be an attribute), explains that they are indeed righteous, because they lead a frugal life, do not aspire to riches, and hold in common all their belonging and assets, including women and children (perhaps in this interpretation one can see a reflection of the matrilineal structures of some

nomadic groups). Moreover Ephorus adds they are invincible in battle precisely because of their poverty, having nothing to defend.

This vision of the nomad as a good savage remained for long time in the Hellenistic literature and culture, and we still find an echo of it in different authors of later times, from the paradoxographer Nicolaus of Damascus (Fr. 27, Giannini), who lived in the Augustan age, to Pausanias (*Perieg.* I, 21.5-6).

Sources about Sarmatians. Though, during the Hellenistic period, the entire ethno-political situation of the European steppes changes completely. In the second half of the fourth century BC some nomadic tribes moved from the Urals mountain region and occupied the lands between the Volga and Don Rivers, overlapping with the ancient inhabitants, the Sauromatians. From this fusion was born a new culture, that of Prokhorovka, attributed to the Sarmatians mentioned in the classical sources, and defined precisely by the Russian archaeologists as a proto-sarmatic or early sarmatic phase. It lasted from the fourth century to the second half of the second century BC [2; 3].

In this period the Sarmatians progressively widened their dominion, first through simple infiltrations, then through well organised wars of conquest against the Scythians. In the second half of the second century BC much of the steppe between the Don and the Dnepr was already occupied by the Sarmatians, while the Scythians maintained the possession of some territories west of the Dnepr and had already conquered the inland areas of the Crimea. Here they found their own kingdom, partly becoming sedentary [9].

In reality, of all these events which were crucial in the history of the steppes, we have in the ancient sources only few and fragmentary mentions, probably due to the loss of most of the Hellenistic historiography. Only during the Mithridatic wars, the interest of the authors towards the easternmost part of Europe seems to revive.

It is precisely inspired by the unfortunately lost historians which detailed the Mithridatic wars, such as Metrodoro and Ipsicrate, as well as Posidonius, that Strabone, in the age of Augustus (first century AD), provides more reliable and concrete information and data on the sarmatic world. It should be clarified, however, that the Strabonian description of the Sarmatians is not organic and well structured. Inserted into a wider geographical discussion and divided between two books, the 7th that speaks of northern and eastern Europe and the 9th dedicated to Caucasus and Central Asia, Strabo reports accounts and stories coming from various earlier authors and not always consistent according to a chronological point of view. These data were then inserted by the author in a general framework in which very ancient traditions also find their place. There are moreover information on populations that have disappeared, or that centuries ago had changed name and their home location.

Despite all this, a very important fact emerges from Strabo's *Geography* (*Γεωγραφικά*), the encyclopaedia of geographical knowledge, consisting of 17 books, written in Greek: the Sarmatians of the last centuries BC, and probably also their predecessors, were not a compact people and did not constitute a single military power, but they were divided into four main groups, or tribal confederations, of which Strabo and other sources give us the ethnonyms.

Iazyges, Roxolani, Siraces and Aorsi. The westernmost group was the Iazyges (*Ἰάζυγες Σαρμάται*), which Strabo (VII, 3.17) places, without adding other details, to the east of the Tyrageae, which should be the Getae (a Daco-Thracian tribe) of the Dniester (Tyras) River valley. But we know from different sources that already in the Augustan period a part of the Iazyges pressed on the Danubian *limes* (border), while others, through the Carpathian Mountain, had penetrated the Hungarian lowlands.

About the Roxolani, who lived further east, between the area of the Dnieper River and the Azov Sea, Strabo (VII, 3.17) gives us some more information: he explains that they were the northernmost of that part of Eastern Europe. He successively describes their seasonal transhumance, explaining that they wintered on the shores of the Maeotian Lake, while in summer they went up towards the inland plains in search of grassy pastures (and it should be noted that the use of fixed itineraries in annual migrations is a concrete proof of a reliable control of the territory and its resources).

But the same Greek author also describes an important episode in the history of the Roxolani: the battle fought in support of the Scythians of Crimea against the army of Diophantus, general of Mithridates. And in explaining the heavy defeat suffered by the barbarians, Strabo claims that those peoples, facing a well-armed and well-aligned phalanx, are powerless and seem lightly armed, so much so that, as defense weapons, they use helmets and armour of untanned cowhide and wickerwork shields. There is a clear discrepancy between this description of the military armament of the nomad warriors and the archaeological data, which show us that among the Sarmatians were widely diffused metal helmets and armour covered with iron plates [10; 4]. However in relation to this passage we must think that Strabo was inspired by a source, probably Posidonius, which emphasised the primitive character of the steppe peoples.

Further east, beyond the Don, on the Caspian coast, and up to the feet of the Caucasus, there were two other groups of Sarmatians: Siraces and Aorsi. Strabo, who remains the main source of information, remembers them twice in his work "*Geography*": briefly in XI, 1, 2, and more extensively in XI, 5, 7-8. This excursus, which curiously opens with a list of some fantastic peoples located on the northern slopes of the Caucasus, before the "plain of the Siraces" (the Troglodytes, who live in caves to shelter from the cold, the Chamacoetae, that is "those who sleep on the bare ground", the Polyphagi, and others) is short, but full of important data. Strabo explains that the Siraces and Aorsi have separated (the text defines them with the term *φονγάδες*, which may have the sense of dissidents, fugitives) from peoples of the same name who lived "above them" (*ἄνωτέρω*). Then he adds that when Pharnaces II, the son of Mithridates Eupator, was king of the Cimmerian Bosphorus, the king of the Siraces Abeaco and that of the Aorsi Spadine were able to help him in a military expedition, providing twenty thousand and two hundred thousand riders respectively.

Finally, speaking of the headquarters of those nomads, always Strabo says that the Aorsi, who live on the Tanais, are the most powerful, given that they dominate the whole territory as far as the Caspian coast, which they also use as a route for their trade. While the headquarters of the Siraces are in the valley of the Achardeos, which originates from the northern slope of the Caucasus and flows into the Maeotian Lake (the river is today identifiable as the Manych, which actually flows into the Don not far from its mouth). The interpretation of the Strabonian text involves various problems. The first concerns the composition, the relationship between the writer and his sources as well as the stratification of the information. In all likelihood the data on the origins and the locations of the nomadic peoples come, once again, from Posidonius, and therefore they refer to the historic situation of the second, or at the latest, the beginning of the first century BC, while the story about the military alliance with Pharnaces II, dating back to 48 or 47 BC, is inserted by the author to emphasise the power of the Sarmatic tribes and, above all, of the Aorsi.

Another controversial point is precisely that on the origins of the Aorsi and the Siraces that would have separated themselves from other peoples who lived “above”. Now the word “above” (ἄνωτέρω) can be understood in the sense of height and in this case the two peoples would have moved from the Caucasus to occupy the plains; but it is also possible to refer it also to the cardinal points, and therefore it would indicate the north, or the north-east. It is evident that the nomads inhabiting the Caucasian massif should not have been very numerous, given that the population of the three kingdoms of that region, Armenia, Iberia and Georgia, was predominantly agricultural and sedentary. So, it is instead likely that the other Aorsi, those of the original nucleus, lived in the interior of the steppe, in the area of the Volga, or along the course of the Ural River or around the Urals Mountains. Strabo himself gives us a hint to this interpretation when he talks about the twenty myriads of knights fielded by Spadine, and adds that the “superior” Aorsi (οἱ δ’ ἄνω Ἀορσοί) could have even more conspicuous armies than that commanded by King Spadine.

It can also be noted that the *Geography* by Strabo does neither clarify what were the boundaries of the Aorsi towards the East, nor what their relations with the Sarmatians of Asia were. But the author, in describing the lands to the east of the Caspian and the Urals, is often inaccurate due to lack of information, uses discordant sources of different historical periods, and speaking of the peoples of these regions sometimes uses generic expressions such as Σκυθικὰ ἔθνη καὶ τὰ νομαδικὰ “Scythian and nomadic people” (Strabo, XI, 8, 2).

Other information are present in Ptolemy (*Geog.*, VI, 14, 10) which attests the presence of Aorsi groups in Central Asia near the Jaxartes river (possibly the Syr-dar'ya) and mentions that in that same region also lived groups of Alanorsi. This name makes us think of a fusion, or coexistence on the same territory, of two peoples: the Alans and the Aorsi (*Geog.*, VI, 14,13). From this hint and other evidences we can understand that the weight of the Aorsi in the Eurasian spaces was much greater than what the few mentions kept in the classical sources would suggest to us.

Fundamental in this context is the brief information in Strabo on the trade of these Sarmatic nomads which, controlling most of the coast of the Caspian Sea, “carried on camels Indian and Babylonian goods (τὸν Ἰνδικὸν φόρτον καὶ τὸν Βαβυλωνίων) receiving them from Medes and Armenians” (Strabo, XI, 5).

Commercial routes connecting East and West. With regard to commercial routes that connected the Hellenistic-Roman world to the East, we have many convergent testimonies that can clarify the meaning of the information about the Aorsi. In two passages dependent on Aristobulus, the Hellenistic author of a *History of the Parthian Empire*, Strabo explains that the Oxos River was navigable and therefore it was used as a trade route to transport goods from India to the Hyrcanus Sea, i.e. the Aral. From there, following the course of other rivers, the route reached up the Caspian Sea, and then, through the Caucasus, ended on the shores of the Pontus Euxinus (Strabo, II, 1, 15 and XI, 7, 3). The itinerary hypothesised by these Strabonian fragments cannot be easily reconstructed because it presupposes a waterway (διὰ ποταμῶν, see Strabo, II, 1, 15) between the Aral and the Caspian Seas which in fact does not exist. The incongruity is explained by the uncertain geographic knowledge of the ancient sources who confused the two seas or thought that at least there was a connection between them. A confirmation of this conception comes from a passage by Pliny the Elder, who, taking up an information from Varro, explains how Pompey (Gnaeus Pompeius Magnus) during his campaign in the Caucasus had wanted to verify if indeed there was a direct route between India, Bactria and the Caspian coast, and his envoys had told him that it was possible to reach the Pontic coast from India through an itinerary that went to Bactria (corresponding to part of today's northern Afghanistan) and, following the course of the Oxos up to the Caspian Sea, reached the coast of the Caucasus, where finally, by land, one could reach the river Phasis and the port of the same name on the Black Sea: “The same Varro adds that by order of Pompey it was verified that from India it was possible to arrive in seven days to Bactria, to the Bactrus River that flows into the Oxos (Amu-dar'ya), and from this waterbody one could navigate through the Caspian Sea to the Cyro River, and from there it was possible to transport the Indian goods up to Phasis on the Pontus shore in no more than five days of walking by land”. (*Adicit idem [scil. Varro] Pompei ductu exploratum, in Bactros septem diebus ex India perveniri ad Bactrum flumen, quod in Oxum influat, et ex eo per Caspium in Cyrum subvectos, et quinque non amplius dierum terreno itinere ad Phasim in Ponto Indicas devehi merces*, Pliny the Elder, *Nat. Hist.*, VI, 52).

The most plausible explanation is that the road followed by Pompey's men traveled the riverbed of the Uzboy, which connected the valley of the Amu-dar'ya to the Caspian Sea. The Uzboy is the bed of a quaternary river, dried up for millennia, but archaeological evidence shows that in ancient times it was frequented and used as a caravan route by the nomads [11], perhaps also because from time to time it gathered the waters which, through the Sarykamysch depression, overflowed from the canals that irrigated the lands of Chorasmia, in Central Asia [12].

Probably this trade route from India to the eastern provinces of the Roman Empire, as an alternative to the one that passed through the Iranian plateau, was controlled by the Sarmatians. An archaeological evidence of the presence of

the Sarmatians Aorsi on the Caspian coast is given by the materials from the Tarki burial ground, near the Derbent bottleneck on the Caspian Sea, excavated in the 40s of the last century. There, next to stone cist graves, typical of local cultures, many earthen burials also came to light, with funerary objects and rituals attributable to the Sarmatians: arrowheads, spearheads, weapons buried in female graves, mirror-shaped pendants and pottery similar to that found in the Astrakhan region, on the Lower Volga. In addition, some imported objects, such as Egyptian-made glass paste, coral pendants and shells from the Indian Ocean, have suggested that Tarki was also a strategic node in commerce [13; 14]. As for the coexistence between nomads and indigenous peoples, it can be recalled that Pliny (*Nat. Hist.*, VI, 38-39) places both the Aorsi and the Caucasian tribe of the Uti in the same area on the Caspian coast.

Sarmatians as very dangerous and ferocious enemies. The Sarmatians, known by the Romans mostly during the Mithridatic wars, and then becoming a permanent danger on the *limes* of the Roman Empire, also find, at least from the Augustan period, a place in the Latin literature, in which their stereotype changes radically: they are no longer the righteous and benevolent nomads of the Hellenistic authors, but very dangerous barbarians. We find a reflection of this concept also in poetry, with Ovid who, in his exile from Tomi (today Constanta in Romania), describes, with a certain fear and perhaps interpreting as an act of war a simple seasonal migration, the Iazyges crossing on ox-drawn carts the icy waters of the Danube. They had hooked and poisoned arrows (*Ep. ex Pontus* IV, 7, 9-12; see also *Tristia*, III, 10, 33-34 and III, 12, 29-30). And even later, in the *Tieste* of Seneca (vv. 629-630) and in Marcus Annaeus Lucanus or Lucan (*Fars.*, 454-455), the Sarmatians, more precisely the Alans, are seen as highly dangerous barbarians located at the ends of the world.

Naturally, the reason of the irreducible ferocity of the Sarmatians is also present in the works of the historians. Very significant to this regard is a passage by Lucius Annaeus Florus (I, 39), in which, speaking of the expedition of Lucullus against Mithridates, it is explained that the only thing those barbarians frightened was that they were left alive with their hands amputated: an atrocious and truculent image, from which we derive the idea of a people that lived only by war and for war. What struck mostly the historians, treating and describing the Sarmatians, was their way of fighting based on new tactics and deadly weapons: the impact of the “cataphract” heavy cavalry (i.e. horse and rider both completely covered by armours) and the use of the *contus*, a spear up to four meters long [15], which easily allowed them to throw down an enemy from the horse's saddle. “It is as if the value of the Sarmatians was all outside themselves (*ut sit omnis Sarmatarum virtus velut extra ipsos*)”, Tacitus writes these words (*Hist.* I, 79) about a battle fought in 69 AD. On that occasion, taking advantage of the disorder that reigned in the Roman Empire due to the wars of succession that followed the death of the emperor Nero, a group of Roxolani, composed by approximately nine thousand knights, penetrated the Moesia and plundered it. But, after a first success, the nomadic invaders were surprised and severely defeated by a Roman legion on a ground made slippery and slimy by the thaw of the snow. On such a ground the Roxolani had several difficulties to maneuver the armoured horses. In describing the massacre of the barbarians, overwhelmed by the agile Roman infantry, Tacitus points out that the Sarmatians, irresistible when they could mass attack with cavalry squadrons (*for turmas*), were actually unable to fight on foot. In the close combat their weapons, that is the *contus* and the sword, so heavy and long that they had to be grasped with both hands, and the same armour made of heavy leather and iron plates, which in fact hindered the movements of those who fell from a horse, were very little effective.

Elsewhere, however, Tacitus emphasizes the advantages of the sarmatic tactic, as when he recounts (*Annales*, VI, 35) that in a battle fought alongside the Iberians against the Parthians, the nomadic riders, probably Aorsi or Siraces, tired of the “short and quick attacks” tactic of their opponents, renounced to the bow, which had a too limited range (*omisso arcu quo brevis valent*) and entered the fray with swords and rods, achieving the victory.

But already during the I century AD, according to the classical sources, next to Aorsi and Siraces emerges another group of Sarmatians, the Alans, destined to dominate the steppes up to the Danube [16], and giving rise, between the 2nd and 4th centuries AD, to a new culture defined as “Late Sarmatian” by the Russian scholars [10; 3]. Unlike the other sarmatic peoples who are known to us thanks to the little information of the ancient historians, the Alans had a very important role in the European history of the late antiquity and throughout the Middle Ages, as auxiliaries of the imperial armies of Rome and as protagonists of the barbarian invasions, which took them very far from their lands of origin, up to the Iberian peninsula. Between the 10th and 12th centuries AD, the great history of the nomadic Alans ended: a part of them flowed back into the valleys of Caucasus where they founded their own kingdom, becoming sedentary and Christian [16, p. 79-90]. It is from these Alans of the Caucasus that the Ossetians of today descend.

Literature:

1. Смирнов К.Ф. Савроматы – История и культура ранних Сарматов. – М.: Наука, 1964. – 377 с.
2. Смирнов К.Ф. Савроматская и раннесарматская культура // В кн.: Археология СССР. Степи европейской части СССР в скифо-сарматское время. – М.: Наука, 1989. – С. 165-177.
3. Lebedynsky I. Les Sarmates. Amazones et lanciers cuirassés entre Oural et Danube // VIIème siècle av. J.-C., VIème siècle après J.-C. – Paris, 2002. – P. 42-52.
4. Bonora G.L., Plakhov V. Dai Sauromati ai primi Sarmati // In: L.Anisimova et Alii (eds.) I tesori della steppa di Astrakhan. – Milano: Electa, 2005. – P. 69-107.
5. Сдыков М.Н., Демкин В.А., Бисембаев А.А., Гуцалов С.Ю., Алексеев А.О., Алексеева В.А., Борисов А.В., Ельцов М.В., Жусупкалиев Т.Т. Скифы Западного Казахстана. – Алматы: Исламнур, 2007. – 208 с.

6. Сдыков М.Н., Лукпанова Я.А. Ранние кочевники Западного Казахстана. – Уральск: Полиграфсервис, 2013. – 291 с.
7. Lenfant D. (ed.) *Ctésias de Cnide, La Perse, L'Inde, autres fragments.* – Paris, 2004.
8. Членова Н.Л. Предыстория торгового пути Геродота из северного Причерноморья на южном Урале // Советская археология. – 1984. – №1. – С. 47-66.
9. Смирнов К.Ф. Сарматы и утверждение их политического господства в Скифии. – М.: Наука, 1984. – 184 с.
10. Мошкова М.Г. Среднесарматская // В кн.: Археология СССР. Степи европейской части СССР в скифо-сарматское время. – М.: Наука, 1989. – С. 177-191.
11. Юсупов Х. Древности Узбоя. – Ашхабад: Илым, 1986. – 222 с.
12. Bosi F. The Nomads in Eurasia in Strabo // In: B. Genito (ed.) *The Archaeology of the Steppes. Methods and Strategies.* – Napoli, 1994. – P. 109-122.
13. Крупнов Е.И. Новый памятник древних культур Дагестана // В кн.: Материалы и исследования по археологии Северного Кавказа. – М.-Л.: Наука, 1951. – С. 208-225.
14. Смирнов К.Ф. Археологические исследования в районе Дагестанского селения Тарки в 1948-1949 гг. // В кн.: Материалы и исследования по археологии Северного Кавказа. – М.-Л.: Наука, 1951. – С. 226 - 272.
15. Мошкова М.Г. Позднесарматская культура // В кн.: Археология СССР. Степи европейской части СССР в скифо-сарматское время. – М.: Наука, 1989. – С. 191-202.
16. Kouznetsov V.K., Lebedynsky Ia. *Les Alains. Cavaliers des steppes, Seigneurs du Caucase.* – Paris, 1997. – 176 p.

Бонора Ж.Л., Сдыков М.Н. ЕДІЛ, ЖАЙЫҚ ЖӘНЕ КАСПИЙ ТЕҢІЗІНІҢ СОЛТҮСТІК АЙМАҒЫ КЛАССИКАЛЫҚ ДЕРЕККӨЗДЕРДЕ

Грек және латын тулдеріндегі дереккөздерде Шығыс Еуропа даласын мекендеген көне халықтар туралы қызықты да құнды мәліметтер сақталған. Алайда бұл дәуірлер туралы жағрафиялық деректердің тапшылығы мен ежелгі қаламгерлердің біреуден біреуге ауысқан мәліметтерді пайдаланғандығы салдарынан, ол халықтардың мекен еткен құрлығы, өзен-суларының нақты орналасқан орындары хақында бұрыс мәлімет аз емес. Кей жағдайда тарихи деректер мифтер мен аңыздармен етене араласып, бұл қазіргі таңда олардың анық-қанығына жетуде қиындық туындап отыр. Осылайша, Еділ мен Жайықтың төменгі сағаларын, Каспийдің солтүстік жағалауын жайлаған көшпенді халықтардың орналасуының тарихи жағрапиясы дау туғызып келе жатқан мәселелер қатарында дереккөздерде көптеген этнонимдер келтіріледі, олардың бірқатары өмір салты мен тыныс-тіршілігі мейлінше мол сипатталған ұлыстар болса, енді бірі туралы ақпарат мүлде жоқтың қасы. Осынау ұдан-ғайыр ең далада жасалған мол археологиялық жаңалықтың барлығы да маңызды, дегенмен жазба дереккөздер тым аздығынан этнонимдер мен археологиялық ескерткіштер арасындағы тығыз да айқын байланысты дәлелдеу мейлінше қиын.

Тірек сөздер: Солтүстік Каспий аймағы, Классикалық дереккөздер, Савроматтар, біздің дәуірімізге дейінгі бірінші мыңжылдықта өмір сүрген көшпенді халықтар.

Бонора Ж.Л., Сдыков М.Н. ВОЛГА, УРАЛ И СЕВЕРНЫЙ РЕГИОН КАСПИЙСКОГО МОРЯ В КЛАССИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКАХ

Аннотация. Источники на греческом и латинском языках часто содержали ценные и интересные сведения о древних популяциях, занимавших степи восточной Европы. Однако скудные географические знания этого периода и использование древними писателями вторых и третьих информаторов способствовали возникновению большой путаницы и неопределенности в отношении точного расположения народов, рек и водных бассейнов. В некоторых случаях, по-видимому, достоверные данные смешивались с мифами и легендами, создавая стратификацию представлений о том, что сегодня трудно интерпретировать. Таким образом, историческая география кочевых групп, населяющих низовья рек Волги и Урала, а также северные берега Каспийского моря, вызывает бурные споры. В источниках упоминаются многочисленные этнонимы: некоторые из них относятся к мобильным общинам, описанные с относительно полной информацией о стиле жизни, оружии и войне, в то время как другие являются этнонимами о которых известно очень мало. Археологические открытия на этой обширной территории были многочисленными и важными, но установить тесную и двусмысленную связь между этнонимами и археологическими данными совсем непросто, когда письменных источников мало и не хватает точности.

Ключевые слова: Северо-Каспийский регион, Классические источники, Савроматы, кочевые народы первого тысячелетия до нашей эры.

Мұқтар Ә.Қ. – тарих ғылымдарының докторы, профессор,
«Сарайшық» мемлекеттік тарихи-мәдени музей-қорығы

E-mail: muktar64@mail.ru

Диярова Ж.К. – Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік
университетінің магистранты

E-mail: i-sunshine@bk.ru

САРАЙШЫҚ МУЗЕЙ-ҚОРЫҒЫНЫҢ ДАМУ ТАРИХЫ

Аңдатпа. Мақалада республикалық «Сарайшық мемлекеттік тарихи-мәдени музей-қорығының» қалыптасу және даму тарихы зерделенеді. 1963 жылы мектеп жанынан үйірме ретінде қалыптасқан музей 1999 жылы 3 қыркүйекте Елбасы Н.Назарбаевтың қатысуымен арнайы ашылса, 2018 жылы 4 сәуірде республикалық мәртебеге ие болды. Музей-қорықтың дамуына М.Намазғалиев, И.Тасмағамбетов, М.Бердімұратов, Ж.Ғизатовтар өз үлесін қосты. Бүгінде музейде 4 мыңға жуық ортағасырлық Сарайшықтың жәдігерлері жинақталған. Жылына 15 мыңнан аса туристер Сарайшық музейін арнайы көруге келеді. Мақала Атырау облысы архиві деректеріне сүйене отыра жазылды.

Тірек сөздер: Қазақстан археологиясы, музей, Сарайшық.

Кіріспе. Ортағасырлық Сарайшық қаласы, оның тарихы қай заманда да қалың көпшіліктің назарында болды. Оның Жошы ұлысының, Ноғайлы мен Қазақ хандығының астанасы болуы, Еуразия аймағында Жібек жолының алтын көпірі болғаны әлемге аян. Мұның өзі қаланың болашақ зерттелуіне және ертең үшін сақталуына айтарлықтай әсер етті. Әрине қала тарихы сонау ХІҮ ғасырда-ақ жазыла бастағанымен кейінгі жылдары тарих ғылымындағы евроцентристік бағытқа байланысты толыққанды зерттелуге мүмкіндік бермеді. Оны бүгін айқын сезініп отырмыз. Бағдарлай қарасақ Жошы ұлысы астанасы болған Сарай-Бату да, Сарай Беркениң де тағдырлары шамалас. Тек соңғы жылдары ғана Сарай-Бату да ортағасырлық қаланың макеті жасалды, келетін туристерге жаңа мүмкіндіктер ашылды.

Сарайшық қаласы тарихына жаңаша көзқарас ел тәуелсіздігімен қаланды. Сонау ХХ ғасырдың 60-шы жылдары қоғамдық негізде ашылған өлкетанушылар бұрышы, кейінгі музей де соның әсерімен 1999 жылы 3 қыркүйекте «Хан Ордалы – Сарайшық музей-қорығы» құрылуына әкелді. Осылайша Сарайшық қаласы тарихына арналған алғашқы музей туристер үшін жұмыс жасай бастады. Сарайшық жәдігерлері жан-жақтан жиналды, Махамбет аудандық музейі мен Атырау облысы тарихи-өлкетану музейі, жергілікті зиялылар көмегімен көрме залдары толықтырылды. Әрине осы арада облыс әкімі болған И.Тасмағамбетовтың қамқорлығын ерекше атап өтуге болады. Оның қолдауымен «Сарайшық» мемориалдық кешен құрылысы бүкіл халық құрылысы» болып жарияланып, қысқа мерзімде музей, хандар кесенесі, мешіт туристер үшін қызмет ете бастады. Ендігі басты міндет жылда қала орнын шаятын Жайықтағы өр суының зиянын тоқтату болды. Көптің көмегімен ол 2017 жылы қолға алынып, Атырау облысының әкімі Н.Ноғайевтың қаражат бөлуімен 2018 жылы толық аяқталды. Ол музей-қорық жұмысының жаңа тарихын қалыптастырды. Көп ұзамай облыстық деңгейдегі музей-қорық Қазақстан Республикасы Үкіметі шешімімен республикалық мекемеге айналды. «Сарайшық мемлекеттік тарихи-мәдени музей-қорығы» РМҚК-ны тарихи-мәдени мұраларды сақтау, жаңа тарихи деректер мен жәдігерлерді анықтау, насихаттау, ғылыми-зерттеу және археологиялық-этнографиялық жұмыстарды, түрлі экспедицияларды, ашық аспан астындағы музейді ұйымдастыру арқылы туризмді дамытуға бағыт алды. Сарайшық ауылында 2 га жерге Сапар орталығын салу мәселесі шешілді. Сапар орталығы кешені ішінде әкімшілік ғимарат, қонақүй, экспозициялық-көрме залдары, қор қоймасы, 100-150 орындық конференс-зал, зертханалық және қалпына келтіру үй-жайы, кітап қоймасы мен электронды мәліметтер базасы бар кітапхана орналаспақ. Оның аумағында лекция өтетін алаңдар, ашық аспан астындағы музей мен этноауыл болады. Мұның барлығы Сарайшық музей-қорығының жаңа келбетін қалыптастыра бастады.

Методология. Зерттеу барысында бүгінгі тарих ғылымындағы салыстырмалы-тарихи, мерзімдемелік, өзектілік, перспективті, логикалық, жүйелілік әдістер кеңінен қолданылады. Оларды пайдалану зерттеу аумағына алынған мәселелерді толыққанды саралауға жол ашады. Олар арқылы Сарайшық музей-қорығының қалыптасуы, даму зерттеулермен байланысы, ерекшелігі, ғалымның өзіндік үлесі нақтыланады. Зерттеу барысында пәнаралық байланысқа да назар аударылды. Зерттеу мәселесі заң, география, саясаттану және өзге де ғылымдармен тығыз байланысты.

Мәселенің зерттелу тарихы. Музейлер қай заманда да елдің өткенінен сыр шертер, оның материалдық және рухани байлықтарын жинақтап, мәңгілікке сақтайтын маңызды мекеме саналды. Сарайшық музей-қорығының құрылуының бастамасы, ол орта ғасырлық Сарайшық қалашығына назар аудара бастауы. Алдымен, Саратов өлкетану музейі мен оның ғалымдары П.С. Рыков, Н.К. Арзютов Қазақстанды зерттеу қоғамының Батыс Қазақстан бөлімшесімен байланысады. Кейін Батыс Қазақстан бөлімшесінің өлкетанушылары П.С. Рыковтың «Изучение Уральской губернии в археологическом отношении» тақырыбындағы баяндамасын тыңдайды. Баяндама «Советская степь» газетіне жарияланады [1, 39-40 п.]. 1937 жылы қыркүйек айында Н.К. Арзютов Сарайшыққа алғаш рет кешенді зерттеулер жүргізеді. Оның зерттеуі 1950 жылы Ә.Марғұлан, Г.И. Пацевич зерттеулерімен жалғасты. Аталған зерттеулер нәтижесінде Сарайшықтан табылған археологиялық

жәдігерлер Гурьев (бүгінгі – Атырау қаласы), Алматы және Ресейдің Саратов қалаларындағы музейлеріне әкетіледі. 1950 жылы Т.Байшеркешов: «Революциядан кейін 1936 жылы сентябрь айында Саратовтың облыстық музейі қазып, зерттеген. Бұл соңғы зерттеудің кейбір материалдары құралып жатқан Гурьевтің облыстық музейінде бар. Қалған көпшілігін Саратовтың музейі ғылыми зерттеп, жақында жібермекші» деп «Социалистік Қазақстан» газетіне жазған болатын [2, 102 б.]. Осылайша археологиялық зерттеулердің жандануы 1963 жылы Сарайшық өлкетану музейінің қоғамдық негізде ашылуына себепкер болады [3]. Оның бастауында 1947 жылы Абай атындағы Қазақ педагогикалық институты түлегі Мұстажап Намазғалиев тұрды. Ол «Мұражай – жазылмаған кітап» мақаласында: «Мен Сарайшық туралы ерте естісем де оны көрудің 1961 жылға дейін сәті түспеді. 1961 жылдың жазында Балықшы ауданындағы «Еркінқала» орта мектебінің директорынан өзім сұранып осында келіп, мектепке жұмысқа кіріскен күннен бастап көне Сарайшықты зерттеу ісімен айналыстым. Сол күннен бастап Сарайшық орнынан табылған «көненің көзі» деген нәрселердің барлығын тырнақтап жинай бастадым. *Сөйтіп мектептен музей бұрышын аштым. Экспонаттар жинақтай келе ол мектеп музейіне айналды*» деп жазады [4, 159 б.].

Сарайшық музей қорынан табылған М.Намазғалиевтің баяндамасы мен қолжазбасы оның Сарайшық ауылында өлкетану үйірмесін ашып, ол арқылы жәдігерлерді жинап музей жұмысын үлкен күшпен жандандырғанын айғақтайды [5].

1971 жылы ауыл мектебінде басталған жөндеу жұмыстары барысында музей жәдігерлері селодағы ауыл шаруашылығы тәжірибе станциясы ғимаратының бірінші қабатындағы бөлмеге көшіріледі. М.Намазғалиев музей директоры болады. Содан *музей облыстық өлкетану музейінің филиалы* болып өзгертіледі. Нәтижесінде «*Сарайшық – тарихи өлкетану селолық музейі*» ресми түрде өмірге келеді [6].

М.Намазғалиев Сарайшыққа келетін археолог ғалымдармен оң қарым-қатынас орнатқан. Ол турасында тарихшы А.Ахмет: «1974 жылдың көктемінде Сарайшықта болған КСРО Ғылым Академиясы археология институтының ғылыми қызметкері Л.Л. Галкин М.Намазғалиевпен кездесіп, көне қала орнындағы қазбалар жасалған жерлермен танысып, тың мәліметтер алған. Сол жылдың күзінде археолог-ғалым Москва қаласынан бандероль жібереді. Келген хатта: «Қымбатты Мұстажап! Сізге қажет-ау деген бірнеше кітапты жолдап отырмын. Өзімнің жұмыстарымнан тек біреу ғана қалған екен, оны да жібердім. Бұлар сенің кітапхананың қымбат қазыналары болады деп сенемін. Құрметпен Галкин. 10.VI. 1974 ж.», - делінген [7]. Л.Л. Галкин жіберген еңбектердің ішінде ірі ғалым Б.Н. Заходердің 1962 жылы Москвадағы «Шығыс әдебиеті» баспасынан шыққан «Шығыс Европа туралы Каспий шежіресі» («Каспийский свод о Восточной Европе») және сол жылы жарық көрген Амин аль-Холидің «Нил мен Волганың байланысы» (Связи между Нилом и Волгой») атты кітаптары бар болатын. Бір қызығы, археолог ғалым КСРО Ғылым Академиясының баспасынан жарық көретін «Советская археология» жинағының 1963 жылғы №4 санын да жолдаған екен. Осы жинақтағы «Жаңа Сарайдан табылған шоқпар» атты өз мақаласында жолдаған. Бұл мақалада Сарайшықтан табылған бір ескерткіш жөнінде айтылады. Аталған еңбектердің барлығы да өлкеміздің ертедегі тарихынан аса құнды мәліметтер беретіндігі. Ал 1976 жылдың қараша айында Л.Л. Галкин бастаған бір топ ғалымдар Сарайшықта тағы да болып, мектеп оқушыларымен кездеседі. Кездесу барысында археолог-ғалым мектеп музейіне М.В. Ломоносов атындағы Москва мемлекеттік университеті баспасынан шыққан көрнекті ғалым Г.А. Федоров-Давыдовтың «Кочевники Восточный Европы под властью золотоордынских ханов» және өзінің «Одно из древнейших практических приспособлений скотоводов» атты кітабын сыйға тартқан. Бұл кездесу туралы Мұстажап ағамыз: «Ғалымдармен кездесу мектеп оқушыларының туған жердің тарихи және мәдени мұраларын қастерлеп, оны құрметтеуге, жинақтауға деген құштарлығын арттыра түсті» [8]» деп жоғары бағалайды [9].

Өлкетанушының арманы ел тәуелсіздігімен толық жүзеге аса бастады. 1992 жылы 1 шілдеде Сарайшық жәдігерлерінің жағдайын саралаған Атырау облысы мәдениет басқармасы басшысы К.Танқиев облыс әкімшілігі басшысы С.Түгелбаевқа: «Археологиялық жәдігерлердің басым көпшілігі Ш.Уәлиханов атындағы Тарих, археология және этнография институты, Қазақстан Республикасы мемлекеттік музейі және Атырау облыстық және Сарайшық қоғамдық музейінде сақталуда. Біздің есебімізше, Сарайшық қалашығы орналасқан елді мекеннен тысқары жерде коллекциялардың былайша «шашырап орналасуы» ортағасырлық мәдениеті жан-жақты, әрі толыққанды көрсете алмайды. Ескерткіш өзі қалыптасқан жерінде ерекше әсерлі болмақ», «шынында ескерткіш иесіз, экспедициялар табылған жәдігерлерді есепке алмай, облыстан тысқары жерлерге алып кетуде» дей келе Сарайшық музейіне арнайы қаржы бөлінбейтінін, ал бір ғана аға ғылыми қызметкер облыстық тарихи-өлкетану есебінде тұрғанын алға тартып, Сарайшық музейіне қосымша бір штат бөлуін сұрайды. Хатпен танысқан облыс басшысы міндетін атқарушы Р.Шырдабаев 1992 жылы 10 шілдеде Махамбет ауданы Сарайшық селосында облыстық тарихи-өлкетану музейінің археология секторын құру туралы шешім қабылдайды [10].

Атырау облысында Сарайшықта басталған археологиялық қазба жұмыстары, оның соңында табылған жәдігерлер ортағасырлық Сарайшық қаласының тарихынан мол ақпарат жинақтады. Олар болашақ музей-қорықтың ашылуына, оның ғылыми тұрғыдан зерттелуіне септігін тигізді.

1999 жылы 18 ақпанда Атырау облысы әкімі болып тағайындалған И.Тасмағамбетов Сарайшық қалашығына айырықша назар аударады. Облыс әкімі ел үкіметінің 1997 жылғы 11 желтоқсандағы «Қазақстан мұнай өнеркәсібінің 100 жылдығын өткізу туралы» қаулысын орындау мақсатында жасалған жұмыстарға жаңа қарқын беріп, Сарайшықты дамытуға күш салады.

1999 жылы 7 сәуірде оның тапсыруымен әкім орынбасары Н.Мақашев облыстағы ірі өндірістік мекемелермен кездесу өткізеді. Кездесуге «Ембімұнайгаз» АҚ, «АМӨЗ» АҚ, «АКИОК» АҚ, «Каспийшельф ККШ», «АТМА» АҚ, «АНАКО» АҚ, «Теңізшевройл» АҚ тағы өзге алпауыттар қатысып, бір ауыздан «Сарайшық» мемориалдық кешен құрылысын бүкілхалықтық құрылыс етіп жариялауға келіседі. Нәтижесінде 1999 жылы 23 сәуірде Атырау облысы әкімінің №79 шешімі жарияланады. И.Тасмағамбетов шешімінде: «Тарихи-археологиялық «Сарайшық» қорығын құру қажеттілігі еліміздің өткен тарихын жаңғырту және зор маңызы бар ескерткіштің болашақ тағдырына үлкен қамқорлық қажеттілігінен туындап отыр. Ескерткіштің антропогендік және табиғи факторлардың әсерінен күн санап бұзылуына қарсы шаралар қабылдау және оның орналасқан жерін «бірегей тарихи-археологиялық аймақ» ретінде белгілеу арқылы ғана «Сарайшықты» мүлде жойылып кетуден, сондай-ақ халықтың ғажайып тарихи естелігінен таусылмас қазынасын сақтап қалуға болады.

Қазақстан Республикасының «Тарихи-мәдени мұраны қорғау және пайдалану туралы» заңын орындауға, жалпыұлттық маңызы бар тарихи-археологиялық ескерткіші болып табылатын «Сарайшық» мемориалдық кешенін құру мақсатында *шешім етемін*:

1. «Сарайшық» мемориалдық кешен құрылысы бүкіл халық құрылысы деп жариялансын.

2. Облыстық мәдениет және туризм басқармасы (К.Қосыбаев):

1) мәдениетті қолдау ұлттық қорының Атырау облыстық бөлімшесінің есебіне азаматтар мен кәсіпорындардан құрылысқа ерікті жәрдем жинау жұмысын ұйымдастырсын және бұқаралық ақпарат құралдарында мемориалдық кешен құрылысына арналған материалдары жариялансын.

3. Құрылыс, сәулет және тұрғын үй саясаты басқармасы (И.Әміров):

1) мемориалдық кешен эскизін бекітуге ұсынсын;

2) орнын белгілеп, мемориалдық кешен құрылысына жер бөлу және құрылыс жұмыстарына қажетті жобалар-сметалық құжаттарын жасақтасын;

3) 1999 жылғы 1 қыркүйегіне дейін бітіру мерзімімен мемориалдық кешен құрылысын сақтау бойынша құрылыс жұмыстар кестесін бекітісін.

4. Кәсіпорындар, ұйымдар мен мекемелер басшылары кешен құрылысының жұмыстарын орындау үшін қаржылық және материалдық көмек көрсетсін.

5. Осы шешімінің орындалысын бақылау облыс әкімінің орынбасары Н.Мақашевқа жүктелсін» деп анық жазылады [11, 403-404, 412-413 п.].

Кешен құрылысы 2 мамырда басталады. 1999 жылы 25 мамырдағы «Атырау» газеті: «Ортағасырлық Сарайшық қалашығының орнына «Сарайшық» мемориалдық кешенін тұрғызу жөнінде облыс әкімі Иманғали Тасмағамбетовтың соңғы 3-4 жылдағы идеясы, сәтін салса, биыл-ақ жүзеге аспақ. Осы кешен құрылысы жөнінде облыс әкімінің арнайы шешім алғанына бір ай да болған жоқ. Енді, міне, «ұрыста тұрыс жоқ» дегендей, кешен құрылысы басталып та кетті. Өткен жексенбі күні Сарайшық селосының оңтүстік шетінде бой көтермек осы кешеннің іргетасын қалаудың ресми салтанаты болып өтті. Жиналғандардың құрмет-қошаметі үстінде Республика Парламенті Мәжілісінің депутаты, атақты ақынымыз Фариза Оңғарсынова мен облыс әкімі Иманғали Тасмағамбетов мемориалдың іргетасына алғашқы тасты қалау рәсімін атқарып, сөз сөйледі. Одан кейін Атырау мешітінің наиб имамы Жалел Гезер құран оқыды, ал бас имам Серғазы Ибадулла құрылысы басталған осы бір игі іске сәттілік тілеп, бата берді» деп облыс жұршылығын ақпараттандырады [12].

Көп ұзамай 2 тамызда Атырау облыстық мәдениет және туризм басқармасы бұйрығымен кешен директоры болып М.Бердімұратов тағайындалады. М.Бердімұратов уақыт созбай жаңа музей-қорығын жасақтап, оны жәдігерлермен толықтыруға кіріседі. Ол Махамбет аудандық өлкетану музейінен, облыстан көмек сұрайды. Кейін облыстық мәдениет басқармасы басшысы Б.Иманғалиевке жолдаған хатында «Хан Ордалы – Сарайшық музей-қорығы» ашылу қарсаңында, Махамбет аудандық өлкетану мұражайынан бірнеше жәдігерлер алынып, уақытша қойылған еді. Енді осы жәдігерлерді мұражай әкімшілігі қайтаруды сұрап отыр. Бұл заттар кейін қайтарылса, Сарайшықтағы мұражайдың жартысы бос қалады» деп мойындайды [13].

1999 жылы 12-13 тамызда Атырау облысына келген ҚР Премьер-Министрі Н.Н. Балғымбаев: «Кеше Сарайшықта болып, Бөкей хан ставкасын қарадым. Жұмыс жүріп жатыр» деп хабарлайды [14, 8 п.]. Мұнайшылар мерейтойы өлкеміздің рухани жаңғыруына ұласады. Осы сәтте музей-қорық кешені құрылысы да аяқталады. Жаңа кешен жобасының авторы және құрылыс басшысы Ақтаулық Сайын Назарбеков еді [15, 85 п.]. Оның басшылығымен мемориалды музей мен мешіт қызыл кірпіштен, ал монумент Маңғыстаудан әкелінген ақ тастан қаланады. Кешен халықтан түскен қаражат және демеушілер есебінен салынады.

1999 жылы 3 қыркүйек «Сарайшық» музей қорығы үшін тарихи күн болды. Өйткені көптен күткен музей-қорық ашылып, оған Н.Назарбаевтың өзі қатысады. Ел Президенті кешенді ашарда «Ол Қасымхан билік құрған тұста Қазақ хандығының астанасы болды. Сарайшық топырағы қасиетті, өйткені, иісі бүкіл түркі әлеміне ортақ Алтын Орда хандары – Токта, Жәнібек, Бердібек, ноғайының билеушісі – Оқас, одан бергі Қасымхан сияқты атақты хандарымыз бен батырларымыздың жаны осында мәңгілік жай тапқан жер, оны еліміздің алғашқы пантеоны десек те болады» деп қала тарихына ерекше маңыз бере сөз сөйледі [16, 7 п.]. Кейін Құрметті қонақтар кітабына Н.Назарбаев: «Тау шайқалса да тарих шайқалмайды – деген халқымыз. Осы мұражай есімізді жинап Тәуелсіз ел болып, ата-бабамызды еске алудың дәлелі. Жас ұрпақ тарихтан өнеге алып, қазақ елін, кең байтақ жерін сүйіп өссін! Баршаңызға жақсылық тілеймін» деген аталы сөзін қалдырады.

Осылайша ел зиялыларының араласуымен 1999 жылы 19 қазанда «Хан ордалы – Сарайшық» облыстық мұражай-қорығы түкпілікті ашылып, қаржылық мәселесі толықтай шешіледі [17, 105 п.]. Бұл арада Ел президентінің тапсырмасын орындаған облыс әкімі Иманғали Тасмағамбетовтың ерен еңбегі айрықша болатын. Ол турасында Сарайшық кесенесін салдыру тарихын еске алған 1994-2003 жылдардағы Атырау облысы Махамбет ауданының әкімі Ұзаққали Елеубаев бұл идея И.Н. Тасмағамбетовты «көптен толғандырып жүрген, көкірегінің бір түкпірінде жатқанын бұрыннан байқаушы едім. Сиректе болса туған жерге келгенде Сарайшыққа соқпай кетпейтін» деп жазған болатын. Аудан әкімі Елбасының он мыңға жуық халық алдында Сарайшыққа айрықша мән бере тебірене сөйлеуі үлкен тарихи оқиға болды және Сарайшық қаласын қайта жаңғыртуға жол ашқанын атап өтеді.

Сарайшық тарихындағы маңызды тарихи оқиғаны кейін саралаған И.Тасмағамбетов: «Бүгінде осыған қатысты жәдігерлердің біразы, сонау 1999 жылы Елбасының өзі Атырау облысына арнайы келіп ашқан, «Хан Ордалы Сарайшық» атты мемлекеттік қорық-мұражайда сақтаулы тұр. Сонымен бірге бұл жерге халқымыздың арғы-бергі тарихында игі істерімен танылған жеті хан жерленген. Атап айтқанда, олардың үшеуі – Алтын Орда хандары – Мөңке-Темір, оның ұлы Тоқтағу және Өзбек ханның баласы – Жәнібек. Үшеуі – Ноғай Ордасының хан дәрежесіндегі билері – Оқас, Шейх-Мамай және Жүсіп билер. Ал енді Сарайшықта жерленген жетінші тұлға – қазақтың Қасым ханы. Міне, осы бір ғана деректің өзі осынау шежірелі қаланың еліміз үшін қаншалықты мән-маңызы мен мәртебесі барын айшықтап отыр. Осылайша Сарайшық қазаққа 50 жылдан астам астана болды. Бұл хандықтың экономикалық, әлеуметтік кемеліне келіп, шаруашылығын тіктеп, өрісін кеңейтуге үлкен мүмкіндіктер туғызды. Әрине жаугершілік заман болған соң уақытша құлдырау кезеңдері де болды. Міне, осындай бір кезеңде астана біресе Созаққа қайта ауып, біресе батысқа кері қайтып алмағайып күй кешеді. Кейін ел тізгіні Тәуекелге тиіп, қайта өрлеген Қазақ хандығында тұрақты заман орнайды. Ендігі жерде елдің тоқырауға түспей, одан әрі өркендеуіне күшті рухани серпіліс керек еді. Сондықтан Есім ханның кезінде елорда Сарайшықтан Түркістанға көшті» деп толықтыра түседі [18].

И.Тасмағамбетов облысты басқарған кезеңнен бастап осылайша музей-қорықтың жаңа кезеңі басталады. Ол тек музей-қорықтың салынуымен ғана емес, сонымен бірге ол археологиялық жұмыстардың жандануымен ерекшеленеді. Ол турасында Сарайшықта Ә.Марғұланнан соң қазба жұмыстарын жүргізген тарих ғылымдарының докторы З.Самашев: «1999 жылы басталып, 2008 жылы тоқтаған қазба жұмыстарының қайта жандануын тарихи бір кезең деп атауға тұрарлық» деп мәлімдегенді [19].

Дегенмен бұл кезеңдегі басты мәселе музей қорын толықтыру болды. Ол турасында облыстық мәдениет басқармасы 2000 жылы 29 желтоқсанда Махамбет мұражайы меңгерушісі А.С. Бердімұратоваға ашық жазады. Осы арқылы біраз жәдігерлер Сарайшыққа әкелінеді. Кейін 2003 жылғы археологиялық қазбалар нәтижесінде З.Самашев 1341 жәдігерді тапсырады [13].

2004 жылы 27 сәуірде «Мәдени мұра» бағдарламасын дамыту мақсатында арнайы қаулы қабылданып оны іс жүзіне асыру облыс әкімі орынбасары Т.Мүрсәліеваға жүктеледі. Бағдарлама бойынша тарихи-мәдени және сәулет ескерткіштерін қайта жаңғырту, мәдени мұраны, соның ішінде қазіргі заманғы ұлттық мәдениетті, ауыз әдебиетін, дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарды зерделеудің тұтастай жүйесін құру, көркем және ғылыми толық дестелерін шығару арқылы ұлттық әдебиет пен жазудың сан ғасырлық тәжірибесін қорыту т.б. қолға алынады. Қорытындысында Сарайшық қаласы мен Ақтөбе жер асты қалашықтарына археологиялық қазба және ғылыми-зерттеу жұмыстары жүргізу, «Хан Ордалы Сарайшық» және «Арал төбенің Алтын адамы» атты деректі фильмдер түсіру, ЮНЕСКО-ның бастапқы тізіміне кіргізілген «Жібек жолы» (Сарайшық) бойы шекарасының қорғау аймағын анықтау, облыс аумағында ғылыми-зерттеу экспедицияларын ұйымдастыру, оның қорытындысында «Тарих тағылымы» кітабын шығару, Атырау аймағындағы тарихи-мәдени мұралардың орналасу картасын жасақтау міндеттері тұрды [20, 451-456 п.].

1999 жылы 3 қыркүйекте «Сарайшық» мемлекеттік тарихи-мәдени музей-қорығының ғимараты 120 жәдігермен ашылады. Олардың дені 1996-2000 жылдары З.Самашевтың жетекшілігімен Батыс Қазақстан экспедициясының жүргізген зерттеулері кезінде жинақталған болатын. Мәселен облыстан Мұқашева 1999 жылы 140, З.Самашев 2000 жылы 161, 2003 жылы 789 жәдігер мен 1 кг дән (тары), кейін 1341, 2004 жылы 263, археолог Плахов 2000 жылы 2 қарашада 12, 2005 жылы Оралбай 181, 2006 жылы археолог Т.Локашева 191, 2007 жылы 391 жәдігер тапсырады. Соның ішінде З.Самашевтың 2003 жылы тапқан 17 күміс тиыны құнды жәдігерлер қатарына қосылады. Сонымен, музей-қорық қорын жергілікті жерде жасалған және сырттан әкелінген, көркемдігі жағынан аса тартымды жүздеген бұйымдар, теңгелер, әшекейлер, тұрмыстық заттар, еңбек құралдары, қару-жарақ түрлері, шикі кірпіштен тұрғызылған сәулет өнерінің ғаламат үлгілері, «хана» деп аталатын Сарай кешенінің қалдықтары және тағы басқалар құрайды [13].

Сарайшық музей-қорығының замана талабына сай даму кезеңі Атырау облысына Н.Ноғайевтың әкім болып тағайындалуымен тұспа-тұс келді. Өйткені облыс әкімдігі Сарайшық мәселелерін мемлекеттік деңгейге көтереді. Атыраулықтар ұсынысын Мәдениет және спорт министрлігі қолдайды.

2017 жылы 23 ақпанда Атырау облысына жұмыс сапарымен ҚР Мәдениет және спорт министрі Арыстанбек Мұхамедияұлы арнайы келіп, Сарайшық қалашығын сақтау мәселесі бойынша кеңейтілген отырыс өткізеді. Кеңейтілген отырысқа депутаттар, танымал қоғам қайраткерлері, жергілікті атқарушы билік өкілдері, жетекші тарихшылар мен археологтар, атап айтқанда ҚР Парламенті Сенатының депутаты Сәрсенбай Енсененов, ғалымдар Зейнолла Самашев, Карл Байпақов, Бүркітбай Аяған, Берекет Кәрібаев, философ Ғарифолла Есім, зиялы қауым өкілдері Есенғали Раушанов, Мереке Құлкенов және т.б. қатысады. Отырыс

барысында Арыстанбек Мұхамедұлы: «Біздің басты мақсатымыз – көне Сарайшық қалашығының табиғи бұзылуын тоқтату. Біз бұл бірегей мәдени ескерткішті сақтап қалып, болашақ өскелең ұрпаққа табыстау үшін бар күшімізді салуымыз қажет. Бұл жерде әкімдікке жағалауды бекіту жұмыстары бойынша қабылданған шаралар үшін алғысымды білдіргім келеді. Бекіту жұмыстарын жүргізгеннен кейін археологиялық зерттеулер өз жалғасын табатын болады. Археологиялық қазбалардан кейін бірден реставрациялық жұмыстарға көшетін боламыз», - деп өз жоспарымен бөліседі [21]. Осылайша отырыс алдағы үлкен шаруаларға жол ашады.

2017 жылы 3 сәуірде Атырау облысының әкімдігі ел назарын аудару мақсатында Қазақстан Республикасы Мәдениет және спорт министрлігімен бірлесе Астана қаласында «Сарайшық: ұлы қала тарихы» тақырыбында Халықаралық ғылыми конференция өткізеді. Оған 40-тан аса отандық және шетел ғалымдары арнайы шақырылады. Қазақстан Республикасы Мәдениет және спорт министрі Арыстанбек Мұхамедұлы халықаралық жиында табиғи-климаттық және антропогендік факторлардың әсерінен Сарайшық қаласын сақтау және қалпына келтіру мәселелерін қозғай келе, «Бұл проблемаларға біз білікті шетелдік және отандық ғалымдардың назарын аудартуымыз керек. Сөйтіп, ұтымды бірлескен шешімдер қабылдағанымыз жөн. Жалпы алғанда, қаланы сақтауға жауапты мемлекеттік органдар мен ұйымдар, ғалымдар мен өзге де мүдделі тараптар қалашыққа қатысты күрделі мәселелерді бірлесіп шешуге атсалысуы қажет. Мәселен, Жайық өзенінің жағалауын бекіту жұмыстарын аяқтау, археологиялық қазба жұмыстарын жалғастыру, осыдан кейін қалашықта консервациялау жұмыстарына барлық ресурстарды жұмылдыруымыз керек» деп түйіндейді. Конференция барысында Мәдениет және спорт министрлігі мен Атырау облысы әкімдігінің арасында бірлескен меморандум жасалды. Халықаралық конференцияда Атырау облысы әкімі Н.Ноғайев: «Сарайшық Атырау облысы тұрғындарының немесе осы саламен айналысатын ғалымдар, тарихшылар, археологтардың айтатын әңгімесі ғана емес, Сарайшық — біздің мақтанышымыз. Біз осыны түсініп, білуіміз керек», Қазақстан Республикасы Ұлттық Ғылым Академиясының академигі, тарих ғылымдарының докторы, профессор археолог К.Байпақов: «Бүгінгі жиын тек Сарайшық қаласының тарихи-мәдени маңызына ғана арналды десек, қателесеміз. Жайық-Каспий өңірінде көптеген Жалпақтас, Ақтөбе-Лаэти сынды қалалар бар. Қазба жұмыстары соларға да жүргізіліп, зерттелуі керек. Тек Атырау ғана емес, Маңғыстауда да талай мұра жатыр. Батыс Қазақстанда да солай. Бәрі үлкен туристік бағдардың құрамына кіріп, халықаралық және ішкі туризмнің нысандарына айналуы керек. Екіншіден, Сарайшықты су шайып кетуден сақтау үшін өзен арнасын бекіту жұмыстары мені айырықша қуантты. Бұл тарихи мұраны консервациялаудың басы деп білемін. Енді археологиялық жұмыстармен қатар консервация да жалғаса береріне сенемін. Салалық министрліктің бұл қалаға көңіл аударуы да – құптарлық іс», Ресей ғалымы, тарих ғылымдарының докторы А.Ковалев: «Сарайшық – бәріміз үшін қымбат. Өйткені, Алтын Орда көбіміздің мемлекеттілігіміздің бастауында тұр. Сондықтан, Сарайшық қаласын сақтап қалу ісін құптаймын. Бірақ, мені алаңдатын дүние басқа. Ол – «қара археология» мәселесі. Археологиялық жұмыстар жүргізілген жерлерден табылған дүниелерді саудалаушылар бар. Заңдарымыз осал. Мәселен, Ресейде 100 жылға жетпейтін тарихи бар дүниелерді археологиялық мұра деп бағаламайды. Сарапшылардың бірі «мұның тарихи-мәдени құны жоқ» деген бір жапырақ анықтама берсе болды, қалаған адам ел мұрасын шет елге алып кетуі мүмкін. Сондықтан, заңнамалық тұрғыда археологиялық, тарихи мұраларды сақтау мәселесін реттеу қажет» деп Сарайшықтың әлемдік тарихтағы орнын тағы бір айшықтады [22]. Осылайша алғаш рет ел астанасында халықаралық деңгейде өткен конференция Сарайшық қалашығын сақтап қана қоймай, оны туристік орталыққа айналдырудың нақты жолдарын көрсетті. Мәселенің түйіні 2017 жылы 26 сәуірде Елбасының «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» бағдарламалық мақаласымен бекітіле түсті. Нәтижесінде республика бойынша жасалған қасиетті жерлердің 2-ші тобы «Археологиялық ескерткіштер және орта ғасырлық қалалық орталықтар» тізіміне Атырау облысынан – Сарайшық қалашығы енгізіледі. Мұның өзі Сарайшық бағытындағы жұмыстарды жандандыруға тікелей себепкер болады. Облыс әкімдігі Жайық жағалауын бекіту жұмыстарына қаржы бөліп, археологиялық қазбаға қаржы бағыттады.

2018 жылы 23 ақпанда Сарайшық қаласын мұражайға айналдыру жұмыстары барысымен танысу мақсатында ҚР Мәдениет министрі Арыстанбек Мұхамедұлы тағы да арнайы Сарайшыққа келді. Ол турасында ол facebook парақшасында «Достарым, сіздерге Сарайшық қаласының орнын сақтау және мұражайға айналдыру жұмыстары барысымен таныстырғым келіп отыр. Естеріңізге сала кетсем, қазіргі Атырау қаласынан 50 км қашықтықта, Жайық өзенінің оң жағалауында орналасқан теңдесі жоқ көне қорық-мұражайды сақтау шараларын белсенді түрде қолға алғанбыз. Зерттеу және жүргізілетін жұмыс нысаны–өзен суы шайып жатқан қаланың мәдени қабаттары орналасқан Жайық өзенінің жағалауы. Жобалық-сметалық құжаттар 2015 жылы жасалып, одан кейінгі жылдары №3 археологиялық қазбаны сақтап қою және №5 қазбаның үстіне қалқан құру жұмыстары жүргізілді. 2016 жылдың аяғында мұнда қаланың мәдени қабаттары бар жағалауды сутасқынынан қорғау мақсатында дамба салу жұмыстары басталған болатын. 2017 жылы Жайық өзенінің жағалары бекітіліп, Атырау облысында орналасқан тарихи және мәдени ескерткіштерді қорғау аймағы айқындалды, тарихи-мәдени мұра нысандарын іздестіру үшін дала экспедициялары ұйымдастырылды, Сарайшық қаласының айналасын қоршау жұмыстарының жобалық-сметалық құжаттар дайындалды, т.б. Сарайшық қаласындағы жұмыстар Атырау облысы әкімдігі бөлген қаржыға және облыс әкімі Н.Ноғайевтың бастауымен жүргізілуде. Жұмысты орындаушылар ретінде Ресей Федерациясынан, Астана, Алматы, Орал қалаларынан ғалымдар мен мамандар шақырылды. Сарайшық ескерткішіндегі ғылыми және қайта жаңғырту жұмыстары жалғаса береді, бұл– ашық аспан астында мұражай жасауға мүмкіндік туғызады. Биыл №5 қазбада сақтап қою жұмыстарын орындап, маңайын абаттандыру жоспарланып отыр. Бұл жұмыстар бізге жеткен ескерткіштің тарихи бейнесін барынша

сақтап қалуға бағытталған. Болашақта Сарайшық қазақстандық мемлекеттік және халықаралық туристік маршруттар жүйесіне қосылып, дамып келе жатқан туристік инфрақұрылымының ерекше торабы болатыны сөзсіз», - деп жазады [23].

2018 жылы 4 сәуірде Қазақстан Республикасы Үкіметінің № 162 қаулысы жарияланады. Қаулы бойынша «Атырау облысы Мәдениет, архивтер және құжаттама басқармасының Атырау облысы мұражай қорығы «Хан Ордалы – Сарайшық» коммуналдық мемлекеттік қазыналық кәсіпорны Қазақстан Республикасы Мәдениет және спорт министрлігінің «Сарайшық» мемлекеттік тарихи-мәдени музей-қорығы» республикалық мемлекеттік қазыналық кәсіпорны (бұдан әрі – кәсіпорын) болып қайта құрылады. Ол турасында «Қасиетті Қазақстан» өлкетануды дамыту орталығының директоры Берік Әбдіғалиұлы «Осы орайда, республикалық деңгейде үш қорық ашылды. Бұл үлкен жетістік. Оның ішінде, алғашқысы – Сарайшық, екіншісі – жылқы малы алғаш қолға үйретілген жер екенін бүкіл әлем мойындаған Солтүстік Қазақстандағы Ботай. Үшіншісі – Бозоқ» дей келе, жобаның тұңғыш рет жалпыұлттық деңгейде іске асырылғанын атап өтті. Ол жобаның мақсатын «Киелі жерлер арқылы ел өз-өзін тану, тарихын, дәстүрін танудың маңызын түсінеді. Туристік сапармен сол жерлерді аралап шыққанда батыстағы ағайындар шығыстағы қасиетті жерлерді білсе, шығыстағы ағайындар оңтүстіктегі жерлерді білсе, сөйтіп, бүкіл Қазақстандағы қасиетті жерлер бәріне бірдей белгілі болса, бұл елдің басын қосады» деп анықтады. Үкімет қаулысы бетбұрысты қадамдардың бастамасы болды.

Қаулыдан соң 1999 жылы ашылған Атырау облысы мұражай қорығы «Хан Ордалы – Сарайшық» коммуналдық мемлекеттік қазыналық кәсіпорны «Сарайшық» мемлекеттік тарихи-мәдени музей-қорығы» республикалық мемлекеттік қазыналық кәсіпорны аталып, мүліктік кешен ретінде республикалық меншікке Қазақстан Республикасы Мәдениет және спорт министрлігі қарамағына қабылданады. Міне осыдан соң оның Жарғысы бекітіледі. Ал 2018 жылы 27 қыркүйекте ҚР Мәдениет және өнер істері департаментінің ұсынысы бойынша тарих ғылымдарының докторы, профессор Ә.Мұқтар музей-қорық директорының міндетін атқарушы болып тағайындалады. Сөйтіп жаңадан ұйымдастыру жұмыстары басталады.

Бүгінде музей-қорықтың қоры толықтыру, қорларды жинақтау, сақтау музей қызметінің ең негізгі бөлігі болып табылатындығы анық. Сондықтан музей-қорық алғашқы жұмысының бастамасы ретінде жергілікті тұрғындармен тығыз байланыс орнатып, «Музейге сый» акциясын ұйымдастырды. 2019 жылы жүргізілген қазба жұмыстары нәтижесінде және жергілікті ауыл тұрғындары тапсырған 3829 жәдігер музейдің негізгі қорын құрады. Олардың ішінде сармат дәуірінің қола айнасы, Алтын орда дәуірінің күміс, мыс тиындары, ортағасырлық ядро, су айдау құрылғысы, мыстан жасалған құлып, сауыт бұзар жебенің ұшы, жезден жасалған қазан, диірмен, ташнаумен музей-қорықтың қорын толықтырды [13].

2018-2019 жылдары музейге арнайы келетін ғалымдар саны арта түсті. Мәселен 12 қыркүйекте Токио қаласындағы Риккио университетінің профессоры, Жошы ұлысы, Алтын Орда тарихының маманы Йоккаичи Ясухиро, 26 қазанда Түрік Республикасы Анкара университеті профессоры Абдуллах Гюндоду, 27 қазанда белгілі Ноғайтанушы, Мемлекеттік сыйлықтың иегері, Қазақстанның еңбек сіңірген қайраткері Әнес Сарай, Мемлекеттік сыйлықтың иегері, Қазақстанның еңбек сіңірген қайраткері Қ.Мұхамбетқалиев, 1 қарашада Назарбаев университеті түркітану кафедрасының оқытушысы, археология және этнология магистрі А.Жүнісханов, 19 қарашада Атырау мемлекеттік университетінен ф.м.ғ.к., профессор Ж.Джумамухамедов, Түрік Республикасы Ниде университетінен профессор Аднан Горюр, 27 қарашада Алматыдан филология ғылымдарының докторы, профессор Ғарифолла Әнес, Москвадан Ресей Ғылым академиясы Тарих институтынан тарих ғылымдарының докторы, профессор Д.Аманжолова арнайы келді. Мұндай кездесулер әрдайым пайдалы. Мәселен жапон Йоккаичи Ясухиро ортағасырлық керамика саласынан, Ә.Сарай ноғайтану мәселелерінен, соның ішінде Сарайшықта жерленген Мамаш хан туралы, түрік Абдуллах Гюндоду ортағасырлық сауда жолдары туралы кеңес берді.

2019 жылы қаңтар айында музей-қорық Сарайшықта жерленген Қазақ Хандығының ханы Қасым ханның мәңгілік мекенін табу экспедициясын қолға алады. Оның құрамына бас инспектор Ф.Байдаулетов, археолог А.Тұрарұлы, археолог М. Әбдіғали, топограф С.Мираш енгізіледі. Олар 1861 жылғы топограф Алексеев картасымен жұмыс жасап ортағасырлық Сарайшықтың цитаделі орнын және Қасым ханның жерленген орнын шамамен анықтайды. Экспедиция нәтижесіне сүйене отыра музей-қорық Атырау облысы әкімі Н.Ноғайбаевқа Атырау-Орал трассасы бойында Сарайшық ауылы тұсында еңселі ескерткіш орнатуды ұсынады. Облыс әкіміне жолданған хатта: «Ортағасырлық Сарайшық қаласы XVI ғасырдың бас кезінде Қазақ Хандығының астанасы болып, елдің іргесінің бекуіне және болашақ бүгінгі Қазақ мемлекетінің территориялық тұтастығын айқындауда маңызды саяси орталығы болды. Оның басында сөз жоқ, Керей және Жәнібек хандардың сарабал саясатын батыл жүргізген, өзінің даналығымен әлемге мәшһүр болған Қасым хан тұрды. Тарихи деректер Қасым хан тұсында қазақ халқының саны 1 млн-нан асып, әскері 300 мыңға жеткенін айғақтайды. Қасым хан өзі билік жүргізген жылдары қазақ қоғамындағы құқық-нормаларды реттеу мақсатымен алғашқы қазақ заңы «Қасым ханның қасқа жолын» жарыққа шығарды. Елбасымыз Нұрсұлтан Әбішұлы айтқандай Қазақ жолды Қасым хан жұртын жұдырықтай жұмылдыра білгенінің арқасында қазіргі қазақ жерінің негізгі аумағын біріктірді. Қасым хан 1523 жылы Сарайшықта қайтыс болып, мәңгілікке өзі туын тіккен Ел астанасында жерленді. Оны сол заманда өмір сүрген Мұхамед Хайдар Дулати, Қадырғали Жалайыри еңбектері, 1861 жылғы Алексеевтің картасы мен ел ішіндегі аңыз-әңгімелер дәлелдейді. Қасым ханның тарихи қызметіне ешкім шек қоймайды, алайда біз оның тарихи қызметін толығымен бағалап, ел жадында мәңгі сақтанарлық еңбек еттік деп айту ерте. Өйткені осы уақытқа дейін Қасым ханның есімі кең байтақ Қазақстанның бірде бір елді мекеніне, оқу

орнына берілген жоқ, еліміздің қалалары мен ауылдарында бірде бір ескерткіш орнатылған жоқ. Осыны ескере келе Атыраулықтар бірінші болып қазақтың атын әйгілеген атақты ханы Жәнібекұлы Қасым құрметіне бір кезеңде өзі Ел астанасы еткен, мәңгілік мекені болған Сарайшық ауылы тұсындағы Атырау-Махамбет тас жолы жанына еңселі ескерткіш тұрғызуы қажет деп есептейміз. Бұл шара Елбасының «Рухани жаңғыру» және «Ұлы даланың жеті қыры» атты бағдарламалық мақалалары аясында атқарылар аса маңызды шара болары сөзсіз. Ол бүгінгі ұрпақтың парызы. Осыған орай, Сізден Қасым ханға ескерткіш салу мәселесінің жүзеге асуына ықпал етуіңізді сұраймыз» деген жолдар жазылады. Көп ұзамай Атыраулық ғалымдар да өз ойларын облыс әкіміне жолдап, музей-қорық ұсынысына қолдау білдіреді. Хатқа тарих ғылымдарының докторлары А.Сарсенов, Л.Бердіғожин, Ұ.Ахметова, ғылым кандидаттары Ж.Мұстафин, Г.Қайырғалиевалар қол қояды [13].

Көтерілген ұсыныс 2019 жылы 4 ақпанда Атырау облысы қоғамдық кеңесінің мәжілісіне шығарылады. Мәжіліс төрағасы М.Өтешов, Атырау облысы мәслихаты А.Зейнуллин қатысқан жиын Сарайшық музей-қорығының ұсынысын бірауыздан қолдайды. Елдегі осындай жұмыстар музей-қорықтың әлемдік туристік аймаққа айналуына септігін тигізді.

Қорытынды. «Сарайшық» мемлекеттік тарихи-мәден музей-қорығының ашылуы ортағасырлық Сарайшық қаласының ғылыми тұрғыдан зерттелуіне және оны әлемге шынайы насихаттауға, қала орнын сақтау жұмыстарының жандануына жаңа жол ашты.

Әдебиеттер:

1. Батыс Қазақстан облысы мемлекеттік архиві (БҚОМА), 432 қ., 1-т., 1 іс, 39-40 п.
2. Сарайшық – бабалар мұрасы. Сарайшық қалашығының тарихы туралы дереккөздер / Құр. Ж.Қ. Жұмабаева, М.Қ. Кипиев // Ғыл. ред. Ж.К. Жұмабаева. – Атырау: «Ағатай» баспасы, 2015. – 224 б.
3. Атырау облыстық мемлекеттік мұрағаты (АОМА), 376 қ., 1 т., 4 іс, 40 п.
4. Ибн Баттутаның Ұлы Жібек жолымен саяхаты: мәдениеттер арасындағы диалогты алға бастыру» халықаралық ғылыми-практикалық конференцияның баяндамалар жинағы (8 қараша 2017 жыл) / Жалпы редакцияны басқарған Қайырғалиева Г.Қ. – Атырау: Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің баспасы, 2017. – 202 б.
5. Сарайшық музей қорығының қосымша қорынан. М.Намазғалиев қоры, 1970. – 1, 3 б.
6. Сарайшық музей қорығының қосымша қорынан. Ж.Гизатов қоры. – 2 б.
7. Малды өңір. – 1974. – 19 ноябрь.
8. Малды өңір. – 1976. – 18 ноябрь.
9. Ахмет А. Көне Сарайшықтың жоқшысы // Жайық шұғыласы. – 2019. – 17 қаңтар.
10. АОМА, 376 қ., 1 т., 4 іс, 30 п.
11. Атырау облыстық мемлекеттік мұрағаты (АОМА), 376 қ., 2 т.ж., 242 іс, 403-404, 412-413 п.
12. Шахатов Қ. «Сарайшық» кешенінің іргетасы қаланды. – 1999. – 25 мамыр. – №59 (17440).
13. Сарайшық музей-қорығы архивінен.
14. АОМА, 376 қ., 2 т.ж., 255 іс, 8 п.
15. АОМА, 376 қ., 2 т.ж., 263 іс, 85 п.
16. Тасмағамбетов И., Самашев З. Сарайшық. Saraichik. Сарайчик. – Алматы: ОФ «Берел», 2001. – 320 с.
17. АОМА, 376 қ., 2 т.ж., 248 іс, 105 п.
18. Тасмағамбетов И., 2018.
19. Сарайшықты жандандыру қажет // AIQYN. – 2017. -14 қараша.
20. АОМА, 376 қ., 2 т.ж., 413, 451-456 п.
21. Мұхамедидіұлы А. Сарайшық қалашығы ашық аспан астындағы музейге айналуы мүмкін. – bnews.kz/kz/news/atiuhamedidiuli_... копия. Пайдаланған уақыты: 15.07.2018 ж.
22. Сарайшықты зерттеу кезеңі басталды, 2018.
23. Мұхамедидіұлы А. Сарайшық қаласын мұражайға айналдыру жұмыстары барысымен таныстырды// zakon.kz/4905601-a-m-hamedidi-ly-... копия. Пайдаланған уақыты: 11.06.2018 ж.

Муктар А.К., Диярова Ж.К.

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ МУЗЕЯ-ЗАПОВЕДНИКА САРАЙШЫК

В статье изучается история становления и развития республиканского историко-культурного музея-заповедника «Сарайшык». Созданный в качестве кружка при школе в 1963 году музей в был открыт 3 сентября 1999 года с участием Главы государства Н.А.Назарбаева. В 4 апреля 2018 года музей был удостоен республиканского статуса. Свою лепту в развитие музея-заповедника внесли М.Намазғалиев, И.Тасмағамбетов, М.Бердимуратов, Ж.Гизатов. Сегодня в музее собрано около 4 тысяч экспонатов средневекового Сарайшыка. В год более 15 тысяч туристов посещают музей-заповедника Сарайшык. Статья написана на основе материалов архива Атырауской области.

Ключевые слова: археология Казахстана, музей, Сарайшык.

Muktar A.K., Diyarova Zh.K.

HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF THE MUSEUM-RESERVE SARAYSHYK

The article discusses the history and development of the Saraishyk museum-reserve in the village of Saraishyk in the Makhambet district of Atyrau region, which for the first time was subordinated to the public

by the regional museum of local lore, and since 1999 it has become a special state institution. As a result, for the first time, along with the documents collected in the State Archive of the Atyrau Region, the History and Local Lore Museum of the Atyrau Region, and the Saraishyk Museum-Reserve, a co-examination of the materials of the local press is carried out. Through the history of the museum of the reserve, unique materials published in the fund and the works of the people who organized it are published.

Key words: Archeology of Kazakhstan, museum, Saraishyk.

УДК 94(574):27-246

Тасмагамбетов А.С. – доктор исторических наук, доцент,
ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: t.asset63@mail.ru

СТАРООБРЯДЧЕСТВО В ЗАПАДНОМ КАЗАХСТАНЕ: ИСТОРИЯ И ОСОБЕННОСТИ

Аннотация. В данной статье описываются предпосылки, ход и особенности сложения и развития старообрядчества в Западном Казахстане в дореволюционный период. Данный вопрос рассматривается на примере развития старообрядчества в среде уральского казачьего войска. Показаны его формы в этой территории и этапы их развития. Прослеживается политика царского правительства в отношении религиозных верований уральских казаков и ее последствия.

Ключевые слова: религия, старообрядцы, уральское казачье войско, религиозная политика царского правительства, секты, скит, переселенцы.

Старообрядчество (староверие) – в широком смысле направление (движение) внутри русского православия, появившееся во второй половине XVIII века в результате несогласия части духовенства и мирян с реформой русской церкви, проведенной патриархом Никоном в середине XVIII века. Сущность данной официальной реформы заключалась в установлении единообразия в церковных обрядах и книгах. К середине XVIII века объединенная российская церковь, являвшаяся частью восточно-христианских церквей, не имела «единообразного богослужебного чина и разнилась в этом от своих восточных собратий, на что постоянно указывали и Никону, и его предшественникам восточные патриархи» [1, с. 141].

По замыслам сторонников реформы в единой церкви должен был быть единый культ. Предусматривалось ввести единообразие в формах богослужения, заменить «удельную богослужебную пестроту московским единообразием».

Именно начавшиеся в это время и продолжавшиеся, с разной степенью интенсивности, в последующие века преследования и притеснения старообрядцев со стороны официальной церкви и властей, станут одной из причин их появления и на территории Казахстана. Хотя здесь имелся и довольно ранний по времени образования традиционно старообрядческий регион – территория, обжитая уральскими (яицкими) казаками. Причем в XVIII веке они становятся серьезным «оплотом раскола», где находили прибежище различные социальные элементы, гонимые за старую православную веру.

Что касается православного раскола в целом, то уже в конце XVIII века староверы распались на два основных направления – поповское и беспоповское. Отказавшись принимать священников из официальной («никонианской») церкви, беспоповцы лишились возможности совершения церковных таинств, за исключением крещения и покаяния. Не признающие священства (идеи о передаче божьей благодати духовнослужителям) они допускали отправление религиозной службы, таинств крещения и исповеди избранными из числа грамотных мирянами, в том числе женщинами, «радения» совершали в обычных избах, игнорировали государственные обязанности и не молились за православных царей. Являясь радикальным направлением, беспоповцы практически отвергли церковную иерархию. Среди них в разное время встречались и течения, которые придерживались условия безбрачия. Они принимали переход верующих, как из официального православия, так и из других старообрядческих согласий только через перекрещение.

Поповцы признавали необходимость совершения всех семи таинств (крещения, исповеди, миропомазания, венчания, елеосвящения, хиротонии-рукоположения во священство, евхаристии-причастия). Для их отправления они иногда принимали беглое духовенство из официальной церкви, за что эта категория поповцев получила название «беглопоповцев». Они считали, что несмотря на то, что «никонианская» церковь подверглась «ереси», ее священники продолжали оставаться «носителями благодати» [2, с. 227].

Внутри каждого из этих направлений в разное время, в силу разных внутренних и внешних причин, возникали различные течения, получавшие названия по имени основателя, месту основания, особенностям учения. Так, поповское направление включало в себя беглопоповское (разделенное на дяконовский, ветковский, сусловский, лужковский толки), Белокриницкое, Беловодское согласия. В беспоповстве в результате разногласий по вопросам о признании таинства брака и молитве за царя в XVIII веке

сформировались основные согласия: поморское, федосеевское, филипповское, странническое [3, с. 34]. И в последующем дробление различных течений и толков в среде старообрядцев оставалось их характерной чертой.

В сторонниках раскола не только официальная духовная, но и светская власть с самого начала видели оппозиционную силу. И эта сила часто подвергалась притеснениям и гонениям, итогом чего зачастую была насильственная или добровольная миграция, в том числе за Урал и в Сибирь. По изданному в 1685 году правительством царевны Софьи закону раскольникам, не пожелавшим отказаться от своих убеждений, грозило наказание смертью. Именно после этого в степях по Иргизу и Уралу появляются скиты и монастыри старообрядцев [4, с.105].

Первым русским поселением на Южном Урале многими исследователями отмечается казачий городок Кош-Яик в устье реки Илек, основанный в 1586 году вольными волжскими казаками [5, с. 9]. «Так начиналась история Яицкого (Уральского) казачьего войска, значительная часть которого в середине XVIII в. не приняла религиозную реформу патриарха Никона и осталась верной старой вере. Спасавшиеся от податного и религиозного гнета беглые люди, находили у яицких казаков пристанище и поддержку», - такое мнение приводит в своих исследованиях А.Д. Камзина [3, с.37].

По мнению Т.К. Махровой первоначально ядро уральского казачества составили донские казаки, пришедшие в первой половине XVI века в Приволжский край за добычей. В 1557 году для разгона шаек на Волге был послан специальный правительственный воинский отряд. Часть бежавших казаков осела на реке Яик, занималась грабежами в прикаспийских персидских селениях, долго не признавала над собой верховной власти и при этом почти поголовно была привержена старообрядчеству. Так констатирует исследовательница Оренбуржья начальный этап истории уральского казачества [4, с. 106]. По исходным моментам истории казачества данного региона мы принципиальных различий у данных авторов не видим, если учесть, что у первого автора утверждается приход донских казаков на Яик через Волгу. Но в данном случае для нас важно другое – в обоих случаях, да и в других работах, изначально уральских (яицких) казаков относят к старообрядцам. Причем, надо заметить, что они не то что не приняли Никоновские реформы, они про них в тот период, скорее всего, толком ничего и не знали, хотя, если бы и знали, то, наверняка, не приняли бы. Так, в исследованиях по данной проблеме всегда подчеркивается, что уральское казачество было серьезным «оплотом раскола», где долгое время находили прибежище и защиту гонимые за старую веру. Старообрядчество же данного региона примыкало, главным образом, к поповскому направлению.

Среди казаков всегда было немало старообрядцев, но особенно много их было именно в Уральском (Яицком) войске, которое можно назвать «самым старообрядческим» из всех существовавших в дореволюционной России казачьих формирований. Даже спустя два-два с половиной столетия после церковного раскола Уральское войско в Приуралье, несмотря на все усилия властей, оставалось «раскольническим гнездом». Недаром русские старообрядцы даже в конце XIX века называли территорию уральских казаков «Новым Иерусалимом», которая представляла край «перепопленный раскольниками и их вождями» [6, с. 197].

Как уже было отмечено, по сравнению с другими регионами республики, именно Западный Казахстан занимает значительное место при рассмотрении дореволюционной истории старообрядчества в нашей стране. И это было связано, прежде всего, с нахождением на его территории Уральского казачества, которое практически полностью относилось к староверам и долгое время строго придерживалось своих верований, и отстаивало их.

Итак, раскол в русской церкви сопровождался государственным преследованием большого числа православных, которые продолжали признавать староцерковные книги и обряды. Они лишались религиозных прав. Протест против репрессий государства, поддерживавшего господствующую церковь, выражался в пассивных и активных движениях: в бегстве в отдаленные, недоступные властям места, в том числе и за границу, в самосожжениях и открытых выступлениях. В первой половине 1720-х годов был жестоко разгромлен крупнейший очаг старообрядчества на реке Керженец в Нижегородской губернии. Десятки тысяч старообрядцев бежали на Урал, за него и в Западную Сибирь [7, с. 156]. Крестьянская колонизация этих регионов в последующем была, отчасти, следствием и этого массового движения на окраины.

С началом деятельности Оренбургской экспедиции к середине XVIII века начинается активное освоение Оренбуржья. Среди первых жителей новопостроенных городов и укреплений Оренбургской пограничной линии было немало беглых людей, многие из которых придерживались старообрядчества. Вот что писал по этому поводу еще в XIX веке русский исследователь Оренбургского края Н.Чернавский: «Что касается раскола, то он пустил свои корни в Оренбургском крае тем более глубокие, что раскольники были здесь одними из первых его колонизаторов и что в некоторых местах, как-то на заводах и среди уральцев, раскольники находили себе приют и покровительство местной власти» [8, с. 8].

Относительно покровительства «местной власти» старообрядцам, о котором говорит Н.Чернавский, то никакого официального покровительства, конечно, не было. Дело в том, что в середине XVIII века на Южном Урале развивается активное строительство горных заводов [9, с. 74]. Быстро возрастала потребность в большом количестве рабочих рук. В этих условиях старообрядцы составили значительную часть заводского населения. Они прибывали сюда, привлекаемые слухами о богатых заработках и возможностью свободно исповедовать «старую веру», или по распоряжению правительства [10, л. 2].

Часть из прибывавшего в край «разнородного люда» вошла в состав формировавшегося нового Оренбургского казачьего войска, а часть оказалась в среде Уральских казаков. «Уральские казаки, - отмечает

Т.К. Махрова, - как ревнители старины, считали за особый подвиг дать у себя убежище гонимому за древнее благочестие» [4, с. 106]. А наплыв на окраины со временем только увеличивался. Так, по данным Сената, с 1719 по 1736 годы из 20 млн. тогдашнего населения России бежало на окраины около 442 тыс. человек [11, с. 21].

Вместе с наплывом староверов в регион, постепенно и здесь предпринимались попытки к противодействию его распространения и укрепления. Но в отличие, к примеру, от Донского войска, которое подверглось жестким притеснениям и ограничениям со стороны царской власти как один из сохранявшихся крупных очагов старообрядчества в европейской части России, Уральское (в то время Яицкое) казачество не испытало таких карательных мер. Не последнюю роль в этом сыграла и отдаленность данного региона от Центра, что имело существенное значение в тот период. В последующем же время было упущено и властям пришлось на значительный период времени смириться (относительно) с религиозными вольностями уральского казачества. Правда, для этого теперь были преграды не только в виде большого расстояния до данного региона, а, скорее, политического плана, связанные со стратегическими планами Российской империи на Востоке.

Вот что пишет в этом плане тот же Н.Чернавский: «Особенное внимание епархиальной и военно-гражданской власти приковывал к себе раскол именно в Уральском войске, сродном по духу и происхождению с Донским, где он, коренясь на религиозной почве, получил и сильную политическую окраску, приняв характер народно-демократической оппозиции против вводимых преобразований в войске. В этом случае старая вера и ее обрядовая сторона сделались знаменем для соединения поборников казачества и нравственным оплотом против военно-гражданских реформ, окрашивая ореолом религиозного подвига противодействие централизующей политике и стояние за принцип: служить казачью службу по своему обыкновению, и в прочем во всем невредиму состоять» [8, с. 9].

В данном контексте, для сравнения, в отношении оренбургского казачества, где старообрядчество также получило распространение, исследователь отмечал: «Раскол собственно Оренбургский, в отличие от Уральского, не имел такой политической окраски, а главное в первой половине XIX столетия не отличался и духом нетерпимости к православной церкви; наоборот, почти все раскольники, принадлежа к поповщине, обращались за совершением, например, таинства брака к православной церкви, а некоторые перед смертью принимали исповедь и св. тайны от православного священника. Другими словами, это были скорее старообрядцы, чем раскольники, только стоявшие на пути отделения от церкви, но еще не отпавшие от нее» [8, с. 9].

Вместе с тем, уровень распространенности старообрядчества и состояния раскола в данном регионе, с учетом динамики его социально-демографического развития в тот период, необходимо рассматривать в конкретно-историческом контексте. Так, тот же рассматриваемый нами источник признает и следующее: «...Под влиянием, однако, новых поселенцев из внутренней России, ярых раскольников, а по казачьему войску – через знакомство казаков с таковыми раскольниками во время внутренних командировок их и особенно на Нижегородскую ярмарку, и Оренбургские раскольники в половине XIX столетия постепенно удаляются от церкви, пока не порывают с ней всякую связь» [12, с. 10].

Долгое время, упорно отстаивая общественные институты своей вольницы, уральские казаки особенно ревностно относились к сохранению своей самобытной религиозной жизни. Они долго сохраняли за собой особую привилегию избрания из своей среды духовенства, которые отправляли свои религиозные обязанности по старопечатным книгам и обрядам. Приход принимал активное участие в решении церковных вопросов. Уральские казаки и духовенство подлежали единоличной власти своего протопопа, также избранного из казачьей среды. «Поповцы», как уже отмечалось, признавали иереев «доникианского» рукоположения, считали необходимым совершение всех семи таинств (крещения, исповеди, миропомазания, венчания, елеосвящения, хиротонии – рукоположения во священство, евхаристии – причастия), но очищали их от обрядовых «извращений».

До учреждения в 1799 году Оренбургско-Уфимской епархии, территория Оренбургского края в духовном отношении находилась в ведении Tobольской и Казанской епархий. Уральское (Яицкое) казачье войско тогда территориально считалось подведомственной Казанской епархии. Но здесь всегда наблюдалась слабая зависимость уральского духовенства от православных архиереев и, напротив, большая подчиненность казачьего духовенства собственно войску. Церкви Уральского войска управлялись единолично так называемым «заказчиком» (протопопом), а не непосредственно духовным правлением [13, с. 71]. Но уже тогда церковные власти пытались вести борьбу со староверием в данном регионе. В 1741 году в Яицком городке был разгромлен Шацкий монастырь, а преследования сопровождались жесткими мерами [14, с. 160-161].

В 1754 году глава Казанской епархии Лука Конашевич предпринял попытку покончить с церковной независимостью яицкого (уральского) духовенства. Он пытался учредить особое Яицкое духовное правление, подчиненное исключительно епископу. Однако потерпел неудачу и был смещен в 1755 году с Казанской кафедры [13, с. 272-273]. А в 1756 году по ходатайству Оренбургского губернатора И.И. Неплюева Военная коллегия приказала «всякие розыски и преследования раскольников на Яике прекратить» [15, с. 220]. Необходимо отметить, что данная попытка наступления на старообрядческие институты в среде уральского казачества происходило в период, предшествовавший пугачевскому движению. Немаловажный факт, хотя и имеющий религиозный характер, в контексте последующих социально-политических событий в лице грандиозного восстания, основательно потрясшего империю. И, далеко неслучайно, что именно уральское казачество стало широкой социальной базой восстания Емельяна Пугачева.

Старообрядцы в свое время принимали участие и в крестьянской войне 1670-1671 годов под предводительством С.Разина, где наряду с социальными требованиями они выдвигали и требование признания их религиозных прав [7, с. 156]. В целом, в XVIII веке, особенно в первой его половине, сопротивление запретам и гонениям на окраинах империи иногда принимало у последователей старой веры открытые формы религиозного протеста. К примеру, в 1722 году в сибирском городе Таре Тобольской губернии против властей восстал местный гарнизон. Идеологи этого движения разделяли староверческое учение о царе Петре как антихристе, которое в конкретных условиях Сибири приобрело политическую окраску. Бунт был подавлен с необычайной жестокостью: около тысячи восставших, после страшных пыток были преданы мучительной смерти, несколько тысяч человек были подвергнуты тяжелым физическим наказаниям [16, с. 36-66].

Положение же старообрядчества в среде уральских казаков оставалось незыблемым и после подавления Пугачевского движения. Более того, в 1780 году в Уральске была построена большая старообрядческая Успенская церковь, быстро превратившаяся в подобие монастыря. Большую популярность среди староверов приобрел скит на холмах Общего Сырта, основанный в 1793 году иргизским иноком Сергием [4, с. 106].

Между тем, к концу XVIII века гонения и притеснения в отношении старообрядцев были немного ослаблены. Еще Петр III предлагал Сенату рассмотреть вопрос о разрешении бежавшим раскольникам возвращаться в Россию и селиться в Сибири «без ущемления их обычаев» [4, с. 107]. Период же некоторой «реабилитации» староверов к концу указываемого столетия в основном приходится на екатерининскую эпоху. Так, к концу 1762 года был опубликован манифест Екатерины II, приглашавший вернуться в Россию всех русских беглецов, обещая им прощение преступлений и другие «матерния щедроты». Под беглецами в первую очередь, как разъяснил Сенат, имелись в виду раскольники. Кроме права вернуться им были обещаны и другие льготы: разрешение не брить бороду; носить какое хотят платье; шесть лет свободы от всяких податей и работ; каждый имел право либо вернуться к прежнему помещику, либо записаться в государственные крестьяне или в купечество [1, с. 279].

За этим манифестом последовал ряд указов, несколько улучшивших положение раскольников вообще: были формально отменены указы Петра I о бороде, платье старого покроя и двойном окладе, была упразднена особая раскольничья контора, ведавшая до тех пор делами о раскольниках, они теперь допускались к свидетельствованию на суде и получали доступ к выборным должностям [1, с. 280]. Далее следуют решения правительства, которые представляют непосредственный интерес по рассматриваемому нами вопросу. Так, царская власть предоставила зарубежным старообрядцам для поселения местности по реке Иргизу, в Саратовском крае, на землях «с Волги на Урал», где уже был «ряд починков беглых людей», то есть на землях, которые непосредственно или примыкали, или же частью охватывали территорию северо-западного Казахстана. И такое заселение не могло не сказаться в последующем на характере и особенностях развития православия в данном регионе. Кроме слобод на Иргизе образовалось также несколько скитов и в Приуралье, которые со временем стали церковными центрами старообрядческого населения края.

Для старообрядцев Оренбургского края и Уральского казачьего войска Иргиз становится главным духовным и руководящим центром, основным поставщиком «исправленных» попов, мирра, древних антиминсов и старопечатных книг [3, с. 42]. Так, в отчете оренбургского гражданского губернатора по управлению губернией за 1830 год сообщалось: «...с давнего времени укоренились в здешней губернии расколы разных видов, которые и доселе поддерживаются тайными лжеучителями старообрядческих Иргизских монастырей, куда заблудившиеся ходят искать себе наставников» [17, л. 19об.-20].

Возникновение и распространение старообрядческих скитов являлось следующей формой религиозного движения староверов после таких радикальных форм протеста, как массовый суицид в виде самосожжения. Данная форма обуславливалась традиционализмом религиозного сознания, сочетавшегося с духовным поиском и борьбой за выживание во враждебном окружении. А обитатели скитов данного региона благословлялись духовным руководством именно Иргизских монастырей [15, с. 29].

Данные по старообрядческим скитам на территории Уральской области в рассматриваемое нами время приводит в своих работах исследовательница по истории старообрядчества в Оренбургском крае А.Д.Камзина. Так, в приводимых ею материалах показано, что в первые десятилетия XIX века здесь действовало семь старообрядческих скитов, из которых три было мужских и четыре женских, а в числе иночествующих было 39 монахов и 73 монахини, принадлежавших к простому казачьему сословию [18, с. 380]. В другом же источнике приводятся данные о еще большем количестве обитателей уральских скитов: «...тамо у них для совершения службы построена в городе особая часовня и сделаны между казачьими домами скиты, в которых скитах, так же и в низ по Яику в кельях, находится всех раскольничьих старцев и старец более двух сот человек» [19, л.33].

Что касается непосредственно самих скитов, то в отмеченных работах приводятся следующие конкретно-статистические данные по старообрядческим скитам, расположенным в Уральском казачьем войске в первой половине XIX века:

1. Бородинский женский (Кошевой) скит на Кизлярском острове в 4-х верстах от Бородинского форпоста, состоявший из 20 деревянных изб, где проживало к отмеченному времени 8 инокинь;
2. Сергиевский мужской скит, состоявший из 11 изб, с проживавшими на тот момент 10 иноками и 2 послушниками;
3. Гниловский женский скит, состоявший из 16 изб, с проживавшими 20 инокинями и 4 послушницами;

4. Садовский женский скит в 7 верстах от г. Уральска, состоявший из 40 изб с 61 инокинями и 23 послушницами. Основательницей его указывается инокиня Феофания (Фекла);

5. Бударинский мужской скит близ Бударинского форпоста, состоявший из 15 изб, с проживавшими там в этот период 11 иноками и 3 послушниками;

6. Женский скит в ведомстве Илецкой станицы на Митрясовом острове, состоявший из 10 изб и основанный поморцами. Данные по числу иночествующих в этом ските не приводятся [3, с. 43].

В целом, в период с конца XVIII до середины XIX века количество старообрядческих скитов в Приуралье существенно не изменилось. Это относилось и к числу монашествующих (142 чел. обоего пола), причем численность монахинь в два раза превышало число иночествующих мужчин. Данное преобладание связывается с особенностями религиозной психологии женщин-старообрядок. Выступая в качестве хранительницы традиций согласия, в среде старообрядцев женщина даже получала право проведения богослужений, а в беспоповстве и совершения таинств (крещения, венчания, причастия) [3, с. 44].

Особую роль женщин в сохранении старообрядчества в среде уральских казаков отмечал, к примеру, А.Д. Столыпин, который был Наказным атаманом Уральского казачьего войска в 1857-1862 годы. Так, по его наблюдениям, казаки, будучи «во внешней службе», почти все присоединяются там к церкви (официальной – Т.А.С.) и исполняют обязанности христианина, добровольно оставляют свои раскольничьи привычки: курят, едят вместе с православными. По возвращении же казаков домой жены «творят над ними исправу» (до этого они едят и пьют из особой посуды). Под влиянием жен и родственников казаки «вновь переходят в раскол, тем более, что правительство не преследует их за уклонение от христианских обязанностей» [4, с. 112].

Сильные позиции староверия в Приуралье в рассматриваемое время просматривались и в том, что в начальный его период здесь почти не было официальных православных церквей и совсем немногочисленным было число духовенства РПЦ. Так, в послании полковника И. Симонова из Яицкого городка 27 января 1775 года сообщалось, что в войске было «только 20 церковно- и священнослужителей, из них священников-6, дьяконов-2, дьячков-7, пономарей-2, церковных старост-3 человека» [20, л. 178]. Отсутствовавших священников заменяли так называемые «благословенные старики» из местных казаков. Эти «старики» молились вместе с народом, отправляли вечерню, производили «каждение», выбирали имена младенцам и т.д.

Говоря же о причинах, способствовавших прочному распространению раскола в Уральском казачьем войске, известный исследователь «заурального» православия А. Лоскутов выделял три. Они были следующие: 1) малое количество православных храмов и священников; 2) обилие поселковых часовен и «благословенных стариков»; 3) обусловленная этим привычка православного населения более к часовенному, чем к церковному богослужению [21, с. 767-768].

Таким образом, из выше рассмотренных материалов видно, что к концу XVIII- началу XIX веков старообрядчество в Уральском казачестве было настолько распространено и имело столь прочные позиции, что оно считалось серьезным «оплотом раскола» не только в данном регионе, но и одним из таковых во всей Российской империи того времени. Попытки борьбы с расколом в Приуралье в середине XVIII века не только не привели к его ограничению, но, в какой-то мере, спровоцировали религиозно-идеологическую подпитку крупных социальных антиправительственных движений в крае, как, например, восстание Е. Пугачева. К тому же, в последние десятилетия данного столетия, в период некоторого послабления в отношении старообрядчества со стороны царского правительства, в результате которого произошел большой наплыв староверов в край, оно здесь возросло количественно и значительно укрепилось организационно. Примером тому увеличение в это время числа раскольничьих скитов не только на Иргизе, но и в Приуралье.

Литература:

1. Никольский Н.М. *История русской церкви*. – М.: Изд-во «АСТ», 2004. – 604 с.
2. *История религий в России*. – М.: Изд. РАГС, 2001. – 591 с.
3. ГАОО, Ф. 174, Оп. 1, Д. 3.
4. Махрова Т.К. *Раскол и единоверие в казачьих станицах Оренбургской епархии // Сборник научных трудов «Оренбургское казачье войско: Религиозно-нравственная культура»*. – Челябинск, 2001. – С. 104-121.
5. Байдин В.И. *Старообрядчество Урала и самодержавие первой половины XVIII-середины XIX вв.* / Дисс. на соис. уч. степ. канд. истор. наук. – Свердловск, 1983.
6. *Оренбургские епархиальные ведомости*. – 1882. – №5.
7. Щапов Я.Н., Васильева О.Ю., Зырянов П.Н., Ковальчук А.В., Кучумов В.А., Яковенко С.Г. *Христианские вероисповедания и государственная власть в России в XVIII-первой половине XX века // Отечественная история*. – 1998. – № 3. – С. 155-163.
8. Яковлев В.А. *Из церковной жизни Туркестана*. – Верный: Тип. Сем. обл., 190.
9. Огрызко И.И. *Христианизация народов Тобольского Севера в XVIII в.* – Ленинград, 1941. – 156 с.
10. ГАОО, Ф. 6, Оп. 6, Д. 14218-А.
11. *Уральский старообрядец*. – 1915. – №11.
12. ГАОО, Ф. 174, Оп. 1, Д. 343.
13. *Труды Оренбургской ученой архивной комиссии*. – 1907. – Выпуск 10.
14. Чернавский Н.М. *Оренбургская епархия в прошлом и настоящем // Труды ОУАК*. – 1900. – Выпуск 7.

15. Витевский В.Н. Раскол в уральском войске. – Казань: Типография Императорского университета, 1878. – 235 с.
16. Короленко В.Г. У казаков. – Челябинск: Южно-Урал. книжн. изд-во, 1983. – 329 с.
17. ГАОО, Ф. 6, Оп. 4, Д. 98376.
18. Камзина А.Д. Скиты как культовые сооружения старообрядчества в Оренбургской епархии в XIX-начале XX вв. // Сборник научных статей «Уральские бирюковские чтения». – Вып. 2. Из истории южного Урала и российских регионов. – Челябинск, 2004. – 603 с.
19. РГВИА, Ф. 330, Оп. 1, Д. 426.
20. РГВИА, Ф. 330, Оп. 1, Д. 52.
21. Оренбургские епархиальные ведомости. – 1900. – №20.

Тасмағамбетов Ә.С.

БАТЫС КАЗАҚСТАНДАҒЫ ЕСКІДӘСТҮРШІЛДІК : ТАРИХЫ ЖӘНЕ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Бұл мақалада революцияға дейінгі Батыс Қазақстанда православияның көне діни рәсімдерін ұстанатын ағымның пайда болу алғышарттары, дамуы және ерекшеліктері баяндалады. Аталған мәселе бұл ағымның осы өңірдегі казактардың арасында дамуы арқылы көрсетілген. Оның бұл аймақта даму түрлері мен кезеңдері айқындалған. Патша үкіметінің осы діни көзқарастағы жайық казактарына қарасты саясаты мен осы саясаттың нәтижелері ашылып жазылған.

Тірек сөздер: дін, ескідәстүршілдік, жайық казак әскері, патша үкіметінің діни саясаты, секталар, діни қоныс, қонысаударушылар.

Tasmagambetov A.S.

OLD RITUAL IN THE WESTERN KAZAKHSTAN: HISTORY AND PRESENT

This article describes the background, course and features of the formation and development of the old beliefs in Western Kazakhstan in the pre-revolutionary period. This issue is considered on the example of the development of the old beliefs among the Ural Cossack army. Their forms in this territory and stages of their development are shown. The policy of the tsarist government regarding the religious beliefs of the Ural Cossacks and its consequences are traced.

Key words: religion, Old Ritual, the Ural Cossack army, the religious policy of the tsarist government, sects, settlement of Old Ritualists, migrants.

ӘОЖ 336.02(470.56)

Абеннова Б.С. – тарих ғылымдарының кандидаты, доцент,
Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті
E-mail: bibigul_aben@mail.ru

Көлдеева Ж.Ы. – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік
мемлекеттік университетінің магистранты

ОРЫНБОР ӨЛКЕСІН БАСҚАРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ САЛЫҚ САЯСАТЫ

Аңдатпа. Авторлар мақаладатарихи деректер негізінде, 1867-1868 жылдардағы әкімшілік реформаларға сай бүкіл қазақ қоғамына біртұтас біркелкі түтін салығыненгізілгендігін баяндаған. Акциздер, билеттік жиындар, жөндеу пошлиналары сияқты міндеткерліктердің, алымдар мен жиындардың қазақ қоғамына тигізген кері әсерлерін көрсеткен. Орыс шаруаларының қазақ жерін отарлауының күшейгені, қазақтардың дәстүрлі шаруашылығына тигізген зардаптары туралы сөз етеді.

Тірек сөздер: реформа, империя, әкімшілік, Орынбор, ереже, салық саясаты, түтін салығы, алымдар, қара шығын, әскери губернатор.

XIX ғасыр – қазақ халқының тарихындағы маңызды кезеңдердің бірі. Саяси дамудың нақ осы кезеңінде қазақ мемлекеттілігі күшпен түпкілікті жойылды және тарихи ұзақ мерзімге Қазақстанның Ресей империясының отары ретіндегі саяси-құқықтық мәртебесі анықталды. XIX ғасырда Қазақстан әлеуметтік-мәдени және географиялық тұтастық ретінде империяның құрамына кіргізілді, соған орай, Ресей мемлекеті ресейлік билікті және казактарды басқару институттарының күрделі құрылымын жасақтап, әрдайым жетілдіріп отырды.

Ресей мемлекеті XIX ғасыр бойы қазақ өлкесін басқаруға қатысты империя үшін шешуші заңдық шаралар қабылдады және маңызды әкімшілік-саяси міндеттерді жүзеге асырды. Шаралар қатарында Орынбор өлкесін басқару жүйесіндегі салық саясатын жүзеге асыру мәселесі ерекше орын алады.

1868 жылғы «Уақытша Ережеге» сай, жергілікті басқару органдарына сайлау тәртібінің енгізілуі және бүкіл қазақ даласының ұсынылып отырған жаңаша әкімшілік-территориялық бөлінісі патшалықтың өлкедегі салық салу ісін жақсарту пайызынан туындады.

Түтін салығы 1 рубль 50 тиыннан 3 рубльге өсірілді. Жергілікті халыққа түтін салығынан басқа, ауыл, болыс әкімшілігіне (болыс басқарушысы мен оның хатшысына, қағаз таратушыға, ауылнайға) жалақы төлеу, көпірлер мен жолдар салу және оларды жөндеу мақсаттарына жұмсалатын қаржылар үшін земский міндеткерліктер төлеп тұру жүктелді.

«Уақытша Ереженің» 209-шы бабына сай, салықтар мен міндеткерліктерге қоса, мектептер ашу және олардың қажетін өтеу, шешекке қарсы егу, ауруларға төсектер ұстау, мал емдеу фельдшерлерін жалдау, қасқырларды қыру және т.б. қоғамдық шаралар да қазақтардан жиналатын алымдар есебінен іске асты. Бұл міндеткерліктер мен жиындардың мөлшері әр болыста, уезде әр түрлі анықталып, жылдан жылға өсе түсті.

Мысалы, Орал облысында земский міндеткерлік 1885 жылы 96 тиын мен 1 рубль 7 тиын мөлшерінде жиналса, Торғай облысында жиналған земский жиынның мөлшері 75 тиын мен 1 рубль 65 тиын аралығында болды. Орал облысында әр қазақтан жылына жиналатын земский жиын: 1869 жылы 50 тиын болса, 1879 жылы 65 тиын, ал 1892 жылы 1 рубль 40 тиынға дейін өскен [1, с. 89].

Жалпы, әр қазақ шаңырағына салынатын ресми салықтар мен қоғамдық қажеттіліктер үшін жиналатын алымдар 5-7 рубль мөлшерінде белгіленгенмен, әрине, іс жүзінде бұл сома патшалық әкімшілік пен жергілікті өкімет өкілдерінің бассыздығы мен жүгенсіздігінен әлдеқайда өсіп отырды.

Патша үкіметінің Қазақстандағы салық саясаты отарлық-таптық сипатта болды. Оның негізгі ауыртпалығы қарапайым халықтың иығына түсті. Патшалықтың қызметінде болған ірі ақсүйектер әулеттері көбіне алым-салықтар төлеуден босатылды. «Уақытша Ереженің» 186-187-ші баптарына сай, Шерғазы, Уәли, Бөкей хандардың, сұлтандар Баймұхамед Айшуақов, Ахмет және Арыстан Жантөриндер әулеттерінің және 1844 жылы Кенесары сұлтанға қарсы қимыл көрсеткен отрядтардың құрамында болып, жарақат алып, құрбан болған қазақтардың отбасына берілген түтін салығы мен басқа да міндеткерліктерден босату жөніндегі жеңілдіктер күшінде қалдырылды.

«Уақытша Ереженің» 178-бабына сай, түтін салығы жергілікті халықтың мүлкіктік жағдайына қарай, яғни ауылдар арасында салықтардың әр түтін иесінің тұрмыстық молшылық жағдайы ескеріліп, салынуы тиіс болды. Ал іс жүзінде бұл, әншейін, құрғақ сырғытпа сөз болып қала берді. Мұндай тұжырым болыс басқарушыларының салық салмағын өздеріне қарсы шаруашылықтарға аударып тастауына мүмкіндік жасады. Алым-салықтар салмағы, олардың қандай да болмасын мөлшерде өсуі кедей және орташа шаруашылыққа ауыр зардабын тигізіп, бірте-бірте олардың әбден жүдеп-жадауына алып келді.

Түтін салығы мемлекеттің негізгі кіріс көзін құрайтын болғандықтан, оның толығымен жиналып, тұтасымен қазынаға өткізілуі отарлық әкімшіліктің қатаң бақылауында болды.

Түтін саны үш жылда бір рет анықталды. Түтін санағын жүргізбес бұрын ауыл старшыны мен әр ауылдың болысқа сайлаушылары түтіндер тізімін тексеріп, оларға өздерінің қолдарын қойып, мөрлерін басқан. Бұл тізімдерді ауыл старшыны болыс бойынша қайта тексеру үшін болыс сиездеріне тапсырды. Болыс басқарушысының және барлық болысқа сайлаушылар мен ауыл старшындарының қолдары мен мөрлері қойылған тізімдер уезд бастықтарына жіберілді.

Уезд бастығы, өз кезегінде, бұл тізімдерді салық инспекторының қатысуымен бұрынғы тізімдермен салыстырды. Түтіндердің азаю және көбею көрсеткіштерінің дұрыстығын тексерген соң, уезд бастығы облыстық басқармаға әр болыстағы түтіндердің саны және олар төлеуге тиісті салықтың мөлшері жөніндегі тізімдемені жіберді.

Түтін санын дұрыс есептеу мақсатында болыс басқарушысы мен ауыл старшындары түтіндердің көбеюі мен азаюын тұрақты түрде бақылап тұруға міндеттенді. Белгілі бір түтін санын әдейі жасырып қалғаны немесе «ұқыпсыздық, селкостық» көрсетіп, оларды тізімге қоспағаны үшін болыс басқарушысы мен ауыл старшыны қызмет бабында қылмыс жасады деп есептеліп, жазаға тартылды.

Сөйтіп, түтін санын дұрыс көрсетпеген болыс басқарушы әкімшілік тәртіппен әр көрсетілмеген түтіннен жиналатын салықтың екі есе мөлшерінде айып төлеген. Уезд әкімшілігінің өкілдері болыстар мен ауылдарға келіп, ауыл сиездеріндегі тізімдерді тексеру, сиезге келген түтін иелерінен ауыл тұрғындары туралы сұрастыру жолдарымен түтін санының дұрыс есептелуін қадағалап отырды. Облыстық отарлық әкімшілік үшін қазақтың әр шаңырағы тек салық салудың өлшем бірлігі болып саналды.

Жергілікті туземдік әкімшілік өкілдерінің түтіндер санын шынайы жасыруының бірден-бір себебі - түтіндердің тек салық төлеу бірлігі ретінде ғана емес, сайлау жүйесінің өлшем бірлігі ретінде де есептелуінде еді. Түтін салығы мемлекеттік міндеткерлік болғандықтан, толығымен мемлекеттік қаржы мекемелеріне өткізіліп отыратын. Жыл өткен сайын бұл салықтың жалпы мөлшері де ұлғая берді. Мысалы, Орал облысында түтін салығы 1869 жылы – 170.424 рубльді, 1872 жылы – 174.132 рубльді, 1879 жылы – 247.596 рубльді, 1885 жылы – 273.551 рубльді [2, 74 б.] құрады. Әрине, түтін салығының жалпы көлемі жергілікті халықтың табиғи өсімі, отаулардың бөлініп шығуы және көрші аймақтардан көшіп келіп, орныққан отбасылардың есебінен ұлғайып отырды.

Облыстардағы салық мөлшерінің артуына, сонымен қатар, болыс басқарушыларының жол беруімен, кей ауылдардың түтін салығын бір жылда екі рет төлеуі де ықпал етті. Тек салық төлеу тұрғысынан ғана емес,

сайлау тұрғысынан да шартты бірлік ретінде алынып отырған түтін санының өсіріліп көрсетілуі жергілікті әкімшіліктің мүддесіне сай келгендігі өзінен өзі түсінікті.

Патшалық өкімет ауыл, болыс әкімшілігінің салықтар мен міндеткерліктер жинауда түрлі қиянаттарға баруына жол беріп қана қойған жоқ, оларды бассыздықтарға баруға итермелеп отырды. «Уақытша Ереже» бойынша, болыс басқарушылары қоғамдардың шешімімен, қайырымдылық мақсаттар немесе қоғамдық қажеттіліктер үшін айрықша жиындар белгілеу құқығын иеленді. «Қара шығын» деп аталатын бұл жиынды жинау болыстарға халықты емін-еркін тонауға мүмкіндік берді. Жиынға кімнен не алғаны, оның мөлшері тек болыстың өзіне ғана аян болды.

Жергілікті халықтың нақты мұқтажын ескермеген, олардың мүдделерімен есептеспеген жергілікті болыстар мен уезд басшыларының әділетсіздігі мен бассыздығының негізінде жиналған бұл алымдар қазақтар үшін ең ауыр міндеткерлік еді. «Қара шығын», сондай-ақ, болыс басқарушылары мен ауыл старшындарының сайлаулар кезіндегі шығындарын өтеу үшін, ауылдарға келген басшылар мен төтенше билер сиезіне дайындалған киіз үйлер үшін, чиновниктерге сойылған қойлар үшін, басшыларға немесе чиновниктерге бөлінген көлік үшін және т.т., т.б. үшін жиналып жатты.

Мемлекет қызметіндегі чиновниктердің «іс сапарлары», оларға қазақ қоғамдары тарапынан ұйымдастырылатын тегін үй, тегін көлік, тегін күтімнің нәтижесінде және далалық өлкеге іс сапарларға шығатындарға берілетін жоғары жол ақының есебінен, шындығында, нағыз серуенге ұласса, жергілікті халық үшін олар үлкен ауыртпалықтар туғызды. Өйткені, чиновниктерді күтуге шыққан шығынның бәрі халықтың есебінен өтелді, оларға қонақасыға сойылған бір қой «қара шығынды» жинау кезінде ондаған қойға айналып жатты. Ендеше, алым-салықтар жинау болыстар мен ауылнайлар үшін оңай олжаның мол көзі болды.

Халықтан жиналып, мемлекет қазынасына түсіп жатқан салықтар есебінен «еңбек етіп», күн көріп отырған отарлық чиновниктік аппарат жергілікті басқару аппаратымен тығыз байланыса отырып, байып алу мақсатымен халықтан қыруар қаражатты сығып алып жатты.

Алайда, үсті-үстіне ұлғайып отырған отарлау аппараты үшін бұл да аз көрінді. Орал әскери губернаторы түтін салығын 3 рубльден 5 рубльге көтеру қазақтар үшін ешқандай қысымшылық туғызбайды және олардың тұрмыс жағдайына ешқандай зиянды ықпалын тигізбейді [2, 75 б.] деп есептеген.

Сол сияқты, Торғай әскери губернаторы Мемлекеттік кірістерді қазақтардан алынатын жер салығының есебінен ұлғайту қажеттігін, өйткені, жер салығы басқа салықтармен салыстырғанда, бір қалыпты және нағыз өнімді салық екендігін [2, 77 б.] атап көрсеткен.

Қазақ халқының тұрмыс жағдайын жақсартуға емес, қазақ даласындағы өзінің ықпалын нығайту үшін әкімшілік органдарды кеңейтуге және мемлекет қазынасын байытпауға түсуге мүдделі болып отырған патшалық салық мөлшерін ақыры ұлғайтып тынды.

1886 жылдың 8 желтоқсанында Қаржы Министрінің ұсынысымен «Орал, Торғай, Семей және Ақмола облыстары қырғыздарына салынатын түтін салығының мөлшерін өсіру жөніндегі» Мемлекеттік Кеңестің пікірі бекітілген. Оған сәйкес, 1887 жылғы қаңтар айының 1-жұлдызынан бастап түтін салығы аталған облыстарда 4 рубль мөлшерінде жиналатын болды. Олай болса, бұл облыстарда түтін салығы тек 1891 жылғы далалық Ереженің негізінде ғана емес, одан ертерек, 5 жыл бұрын-ақ, 4 рубль мөлшерінде салына бастаған [2, 78 б.].

Сонымен қатар, «Ереженің» 194-бабына сай, осы кезден бастап бұрынғы белгіленген әр үш жылдың алғашқы жылында жиналған түтін салығының 10%-ін елубасына сайланғандарға сыйға беру тәртібі де Орал, Торғай облыстарында алынып тасталды.

Алым-салықтардың арта түсуі, оларды өтеу ауыртпалығы халықты әбден титықтатты.

Қазақтардың салықтарды төлей алмау жағдайлары жыл өткен сайын өсе берді. Уезд бастықтары болыс басқарушылары мен ауылнайларға салықтардың жетіспейтін бөлігін оны төлей алмағандардың туыстарынан, ауылдастарынан жинап алу немесе басқа біреуден қарызға алып төлету жөнінде нұсқаулар берді.

Мұндай тәртіп жергілікті өкімет өкілдерінің билік құқын теріс пайдаланып, қиянаттарға баруына да кеңінен жол ашып берді, сөйтіп, олар салық жинаудың заңсыз жолына түсе бастады.

Болыс басқарушылары көбінесе болыстан жиналуға тиісті салықтың мөлшерін жоғары пайыздарға өсімқордан несиеге алып, уезд бастығынан мақтау естіп, сыйлық алу үшін уақытында төлеп тастап, сонан соң бұл қарызын халықтан артығымен малмен қайтарып алып отырған [2, 79 б.].

Ақыр аяғында, қарыздар мен оның жоғары пайыздарын төлеу ауыртпалығы ауылдың кедей тұрғындарының үлесіне тиді және олардың малы мен мүлкінен айырылуына алып келді. Осылайша, қарапайым халықтан сыпырып алынған ақша, олардың мал-мүлкі отаршыл билеушілер мен өсімқорлар үшін қор жинаудың және баюдың мол көзі болып табылды. 90-жылдардың басында тек Орал облысында жиналатын түтін салығы мен земский жиын есебінен - 510.000, Торғай облысынан – 350.000 рубльдің үстінде күміс ақша жылына патша қазынасына түсіп отырды.

Әрине, халықтан жиналатын салық тек түтін салығымен және земский міндеткерліктермен шектелген жоқ. Торғай облысында міндетті түрдегі алым-салықтардан басқа болыстардағы қазақ қоғамдары: әр түтіннен уездерде мектептер ашу және олардың қажеті үшін, қазынадан бөлінген қаржыдан басқа, 20 тиыннан 1 рубльге дейін; шешекке қарбы егу шаралары үшін 1,5 тиыннан 10 тиынға дейін; хат таратушы (шабарман) жігіттер үшін 10 тиыннан 58 тиынға дейін және қасқырларды қыру үшін 5 тиыннан 10 тиынға дейін алымдар жинауды белгілеген [1, с. 93]. Қоғамдық қажеттіліктер үшін жиналатын бұл алымдар мөлшерінің жылдан жылға өсіп отырды.

Патша қазынасының кірістерін құрайтын қосымша арнаулы алымдардың біріне - паспорттық жиын жатты. 196-бап бойынша қалаларға немесе шеп бойына, казактарға, балық кәсіпшілігіне, тау-кен және басқа да кәсіпорындарға жұмыс іздеп, табыс табуға кеткен казактардың бәрі паспорт жиынына бағындырылды. Оның мөлшерін, Бақылау палатасымен келісе отырып, облыстық Баскарманың анықтауы тиіс болды [3, с. 113].

Біз қарастырып отырған кезеңдегі Орал мен Торғай өңірі казактарының жаппай жұмыс іздеп, басқа жерлерге барып уақытша табыс табуы өкімет орындарына өздерінің қаржы қорын нығайтуға мүмкіндік берді. Мысалы, жұмыс істеп, табыс табуға кеткен казактарға сатылған паспорттар мен билеттерден Орал облысындағы арнаулы алым жинаушылар кассаларына жыл сайын мыңдаған рубль мөлшерінде қаржы түсіп отырған және оның көлемі өсе түскен.

Жиындардың бұл түріне тән ерекшелік оның, әсіресе, Торғай облысында жылдан жылға өсіп отыруы еді. Патшалықтың отарлау саясатының күшеюі, соның салдарынан даладағы казактардың шаруашылық өмірінде болып жатқан күрделі өзгерістер, казак қоғамындағы әлеуметтік жіктеліс, мұның бәрі, сөз жоқ, табыс табу мақсатымен сыртқа кеткен жұмыскерлер қатарының өсе түсуіне және олардың есебінен қазынаға түсетін пайданың ұлғаюына алып келді.

Жергілікті халықтан алым жинаудың бір формасы ретінде болыстарда 1870 жылдың ақпанында бекітілген Министрлер Комитетінің Ережесінің (№ 48029) негізінде қарыз кассалары ұйымдастырылды. Казактардың «азық-түлік қажетін қанағаттандыру» деген желеумен құрылған қарыз кассаларының қаржысы негізінен казактардың өз еркімен жинаған жәрдемінің, билер соты салған ақшалай айыптардан түскен пайыздардың және т.б. есебінен толығып отырды [4, с. 201].

Жоғарыдағы Ережеге сай, бұл кассалардан қарыз тек казактарға ғана берілуі тиіс болды. Қарызды қысқа мерзімге – 30 рубль мөлшерінде – 12 айға дейінгі уақытқа, ұзақ мерзімге – 200 рубль мөлшерінде – 5 жылға дейінгі уақытқа, 5%-ке беру белгіленді. Дегенмен, кассалар қаржысы тек казактарға ғана, солардың «тұрмыс мұқтажын өтеуге» ғана жұмсалған жоқ.

Ә.Бөкейхан өзінің «Иесіз ақшалар» деген мақаласында атап көрсеткендей, «...қырғыз қаржылары басқа адамдардың қажеттеріне қызмет етіп жатты» [5, с. 43]. Қарыз кассаларының ақшалары негізінен театрлар салуға, орыс чиновниктерінің балаларын тәрбиелеуге және т.б. жаратылды. Мысалы, Торғай әскери губернаторы облыс кассаларындағы азық-түлік қаржысын белгілі бір мөлшерде Қостанайдағы орыс қоныстанушыларына қарызға берген, ал ол қарызды кассаларға бір тиынына дейін қайтару қоныстанушылардың қаперіне кіріп те шықпаған.

Осылайша, Орал, Торғай, Ақмола және Семей облыстарын басқару туралы уақытша ереженің «Салықтар, жиындар және земский міндеткерліктер» атты тарауында Орынбор және Сібір ведомстволары казактарынан әр түтіннен жылына 3 рубль түтін салығын жинау белгіленді. Құжаттың арнаулы бөлімінде (§181) айтылғандай, сайлаушылардың ауыл жиыны, әл ауқатына қарай, түтіндер қожайындарының арасында белгіленген соманы таратып салады. Сонымен бірге, ауыл жиынына кедейлерді түтін салығының жарнасына қатысудан босату құқығы берілді, ондай жағдайда, кедейлер төлеуге тиісті салық қоғамға бөлінді. §186 болыс басқарушылары мен ауыл старшындары, қоғам есебінен ақы алушылар ретінде, түтін салығынан босатылмайтынын көрсетеді.

1868 жылдың 21 қазанындағы ереже бойынша, кедейлер үшін салықты азайтулар қарастырылды. Әлеуметтік дифференция енгізілді. Алайда, салып тарату құқығын тек шенеуніктер иеленді де, билеуші казак ақсүйектері салық тауқыметін түгелімен қарапайым казактың иығына іліп тастады.

1891 жылдың 25 наурызындағы Ақмола, Семей, Жетісу, Орал, Торғай облыстарын басқару жөніндегі ереженің негізінде, Түркістан өлкесін басқару ережесінің кейбір баптары өзгертілді. 2-тарауда «мал айдайтын жолдарда жемшөп жетіспеген жағдайда, селолық қоғамдар мен жеке адамдар жерлерінде малын жайғаны үшін, мал иелері, өзара келісім бойынша немесе әскери және Ішкі істер министрлерінің келісімімен белгіленген мөлшерде жер иелеріне ақы төлейді» [3, с. 114] деп көрсетеді.

Осы ереже бойынша, салықтар екі түрге: көшпелі тұрғындардан алынатын және отырықшы тұрғындардан жиналатын салықтарға бөлінді. Облыстардың көшпелі халқы қазына кірісіне әр түтіннен (киіз үйден, үйден, жертөледен) 4 рубльден түсіруі тиіс болды. Ескертулерде, үй иесінің жазғы және қысқы қонысы бір түтін ретінде есептелетіні атап көрсетілген. Түтін санағы үш жылда бір рет жүргізілді. Ауыл старшыны мен әр ауыл қоғамының болысқа сайлаушылары түтін иелерінің тізімін тексеруі және оларды өздерінің қолдарымен, мөрлерімен (таңба) бекітуі тиіс болды. Бұл заң бойынша, патшалық Ресейдің фискалдық жүйесі әкімшілік-басқару аппаратының төменгі буындарын бақылап отырды, оны тиесілі параграфтар дәлелдейді:

§139. «Тексерілген тізімдерді ауыл старшындары болыс сиезіне ұсынады және ол бүкіл болыс бойынша қайта тексеріледі, содан кейін, болыс басқарушылары мен болыс сайлаушыларының және ауыл старшындарының қолдары қойылған тізімдер Уезд бастығына түседі». Өз кезегінде, уезд бастығы, салық инспекторының қатысуымен, тізімдерді бұрынғы мәліметтермен салыстырады, түтіндердің қосылуы мен азаюы көрсеткіштерінің дұрыстығын тексереді және соның бәрін Облыстық баскармаға түсіреді.

Облыстық баскарма әр болыстың түтін саны жөніндегі және олардан түсуге тиісті түтін салығының мөлшері ведомосін тексеріп, оларды окладтық парактарды жасақтау үшін, Қазына палатасына жібереді. Қызметтегі барлық шенеуніктерге түтіндердің қосылуын тұрақты түрде бақылап отыру міндеттелді. Болыс басқарушылары, ауыл старшындары әдейі «түтін санын дұрыс көрсетпегені үшін, немесе оларды салақтықпен тізімге енгізбегені үшін», қызмет бабындағы қылмыс ретінде есептеліп, жауапқа тартылды.

Түтін санын теріс көрсеткен болыс сайлаушылары, облыс басшысының қаулысымен, «әр жасырылған түтіннен жиналатын салықтың екі есе мөлшерінде салық төлейтін» болды. Төленбеген салық «жасырылғаны анықталғаннан кейін, бұл түтін иесінен» толық көлемде жиналды, ал оның салық төлеу қабілеті төмен болса, ауыл қоғамы төлейтін болды.

§§145, 146, 148. Ереженің бұл параграфтары 1868 жылғы 21 қазандағы ереженің 181§-мен сәйкестігін сақтап қалды. Бұрынғыша, түтін салығын таратып салу, әр түтін иесінің әл ауқатына қарай жүзеге асырылады, жиынды болыс сиезі ауыл қоғамдарына бөледі. «Түтін салығын жинау және тапсыру жергілікті жағдайларға қарай белгіленеді, Ақмола, Семей, және Жетісу облыстарында Дала генерал-губернаторы бекітті, Орал және Торғай облыстарында Қаржы және Ішкі істер министрлерінің келісімімен бекітілді» [3, с. 114].

Отырықшы тұрғындардан салық, үлеске бөлінген мемлекеттік жерлер үшін, облыстардағы орыс шаруалары, дүнгендер тұратын село қауымдарынан, жазбада көрсетілген қолайлы жерлердің санына, қарай жиналды. Жеке салық төлеушілерден салықтар, село жиындарының өкімімен, жалпы негізде жиналды. Село жиынында оброктық салықты жинау және сақтау тәртібі, недоимкалар үшін жазалау шаралары анықталды. Облыстардағы земский міндеткерліктер өнімдей және ақшалай болып бөлінді. Ақшалай салықтар облыстық және қоғамдық сипатта болды. Өніммен өтеу міндеткерлігі «мынадай талаптарды құрады:

- 1) Суармалы егіншілік құрылымдарын күтіп ұстау;
- 2) Шегірткелерді және өсімдіктер үшін зиянды жәндіктерді құрту шараларын қолдану;
- 3) Пошта жолдарындағы қар басып қалған көрсеткіш белгілерін тұрғызу;
- 4) Қажет кезінде, пошта және сауда жолдарына, шекаралық пункттерге күзет пикеттерін шығару;
- 5) Іс сапарда жүрген шенеуніктерге пошта трактілерінен тыс жолдармен жүру үшін жылқылар шығару және олар үшін үй-жай немесе жылытылатын киіз үй дайындау;

6) Төтенше жағдайларда әскерді, губернатордың тапсыруымен, киіз үймен, отынмен, таңу құралдарымен жабдықтау;

Облыстық ақшалай міндеткерліктер мынадай «шығындарға» жұмсалды:

- 1) Халықтық азық-түлік және қоғамдық жек көру бұйымдарына;
- 2) Жергілікті сауданы, өнеркәсіпті, мал шаруашылығын және ауыл шаруашылығының түрлі салаларын дамыту шараларын жүзеге асыруға;
- 3) Халықтың денсаулығын сақтауға және шешекке қарсы егулерге;
- 4) Малдың қырылуын болдырмауға, егістіктерді зиянды жәндіктерден қорғауға» [3, с. 115].

Әрине, ереженің бұл баптары Түркістан өлкесіне қатысты айтылғанымен, онда көрсетілген тәртіптер қазақ өлкесінің қай аймағына болса да, өзіндік ықпалын туғызып жатты.

Ресейлік билік жүйесінің нығаюы жағдайында Қазақстанда қатаң фискалдық жүйе орнатылды. Осы жүйенің көмегімен Ресей өкіметі жыл сайын қазақ даласынан өлкедегі отарлық аппараттың, әскери құрамалардың, әкімшіліктің мүддесі мен қажеттіліктері үшін жүз мыңдаған, кейін миллиондаған рубль күміспен сығып алып жатты.

Сөйтіп, жергілікті халықтың «қажеті үшін» деген жамылғымен, «заңды негізде», сол халықтың өзінен сыпырылып алынып отырған жиындар, отарлық әкімшіліктің ұйғаруымен, қазақ жерін тартып алып жатқан орыс мұжықтарының керегін өтеп жатты. Бұл - әккі өкіметтің өлке халқын әлеуметтік қанауының, алдап-арбауының және талап-тонауының кезектегі бір көрінісі еді.

Дәстүрлі қазақ қоғамында қосымша өнімді экономикадан тыс әдістермен алу жүйесінің жоқтығы Ресей мемлекетінің құрамында жаппай үрдіс алды. Оған қоса, салық жүйесі «жекеқұқылық» деп аталатын бекітілмеген рентаны тудырды, мұны салық төлемдерін алым-жиындарды жинау кезінде билік басындағылар салық квотасынан үстеме мөлшерде жинау арқылы жүзеге асырды. Басқаша айтқанда, Ресейдің аймақтық саясатында қазақ халқын отарлық қанаудың экономикадан тыс формалары салық жүйесі арқылы да, қызмет иелері мен мемлекеттік шенеуніктер тарапынан жасалатын асыра сілтеушіліктер жолымен де күшейе түсті.

Осылайша, қазақ халқының ауыр жағдайы жаңа әкімшілік-басқару реформасының енгізілуімен байланысты одан әрі күшейе түсті, салықтардың бұрынғы мөлшері 2-3 есе өсті, жаңа салық түрлері, толып жатқан ауыр алымдар пайда болды. Енді жергілікті халықтан алым-салықтар жинау отарлық аппараттың еншісіне тиді. Сансыз көп міндеткерліктер қазақтардың шаруашылығын ойсыратып, оларды қайыршылық күйге түсірді.

Қазақ жерінің қазына меншігі деп жариялануы патшалық Ресейдің өлкені экономикалық жағынан игеруіне кең жағдай туғызды. XIX ғасырдың 70-90-шы жылдарында орыс шаруаларының қазақ жерін отарлауы күшейіп, шаруашылықтың қазақ ауылында қалыптасқан тарихи негізі бұзылды, дәстүрлі көші-қон жолдары қысқарды, мұның бәрі қазақ халқының қайыршылануына, тіпті кей бөлігінің қырылуына алып келді.

Құнарлы жерлері мен жайылымдарынан ығыстырылудың салдарынан ата қонысы мен мал өрісінің тарылуы дала халқының кейбір бай топтары мен әбден кедейленген өкілдерін егіншілікпен айналысуға мәжбүр етті. Олар өздерінің тіршілік қажетін өтеу үшін және өнімінің артығын рынокқа өткізіп, сауда жасау үшін астық еге бастады.

Жергілікті халықтың егіншілікпен айналысуы нәтижесінде қазақ шаруашылығы тауарлы сипат алып, нарықтық қатынастарға тартыла басталды. Қазақ өлкесі мен патшалық Ресейдің өнеркәсіпті орталықтары арасында жаңа экономикалық-сауда байланыстары дамып, қалыптасты.

Сауда және өнеркәсіп капиталының көмегімен патша үкіметі қазақ даласын алғашқы қор жинау көзіне, өзінің өнеркәсібі үшін тұтыну рыногына және шикізат базасына айналдырды.

Отарлық әкімшіліктің қызметі, толығымен, өлкенің бүкіл жер асты-жер үсті байлығының шикізат күйінде Ресейге тасылуына жағдай жасауға және қазақ халқын әлеуметтік қанауды күшейтудің негізінде мемлекеттік қазынаны ғана емес, жеке бастарының да байлығын арттыруға арналды.

Әдебиеттер:

1. Жиренчин К.А. Политическое развитие Казахстана в XIX-начале XX веков. – Алматы: Жеті жарғы, 1996. – 352 с.
2. Абенова Б.С. Ресей империясының Орынбор өлкесіндегі аймақтық саясаты (1868-1891 жылдар): монография. – Ақтөбе: ЖК С.Т.Жанәділов баспаханасы, 2010. – 306 б.
3. Материалы по введению русской политической системы управления в Казахстане / Сост. С.К. Жакыпбек, А.А. Бельбаева. – Алматы: Қазақ университеті, 1999. – 257 с.
4. Крафт И.И. Сборник узаконений о киргизах степных областей. – Оренбург, 1898. – 532 с.
5. Абдрахманова Б.М. История Казахстана: власть, система управления, территориальное устройство в XIX веке. – Астана, 1998. – 132 с.

Абенова Б.С., Колдеева Ж.Ы.

НАЛОГОВАЯ ПОЛИТИКА В УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ ОРЕНБУРГСКИМ КРАЕМ

Авторы опираясь на исторические источники рассматривают проблемы внедрения единого кибиточного налога в казахском обществе в связи с административными реформами 1867-1868 годов в Казахстане. А так же негативные последствия внедрения налогов, податей, сборов, «черной подати», повинностей, билетных сборов, пошлин и акцизов на социально-экономическое положение казахов. Об усилении крестьянской колонизации казахской степи, о негативных последствиях на традиционное хозяйство казахов.

Ключевые слова: Реформа, империя, Оренбург, администрация, налоговая политика, военный губернатор, Положение, кибиточный налог, сборы, черная подать.

Abenova B.S., Koldeyeva Zh.Y.

TAX POLICY IN THE MANAGEMENT SYSTEM OF THE ORENBURG REGION

The authors based on historical sources consider the problems of introducing a single income tax in the Kazakh society in connection with the administrative reforms of 1867-1868 in Kazakhstan. As well as the negative consequences of the introduction of taxes, fees, "black taxes", duties, ticket fees, and excises on the socio-economic situation of Kazakhs. About strengthening of peasant colonization of the Kazakh steppe, about negative consequences on traditional economy of Kazakhs.

Key words: Reform, Empire, Orenburg, administration, tax policy, military, Governor, Position, subsistence tax, fees, «black tax».

УДК 94(574).02./08

Альжаппарова Б.К. – кандидат исторических наук,
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
E-mail: alzhapparova2015@mail.ru

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ПОЛИТИКИ КОЛЛЕКТИВИЗАЦИИ В КАЗАХСТАНЕ (КОНЕЦ 1920-Х-НАЧАЛО 1930-Х ГГ.)

Аннотация. В статье рассматривается социально-экономическая ситуация, в которой оказалось казахское крестьянство в результате проведения политики коллективизации в конце 1920-х-начале 1930-х гг. Также в статье приводятся конкретные факты, свидетельствующие о катастрофических последствиях этой политики, выразившиеся, в частности, в откочевках населения. В статье с привлечением широкого круга источников, в том числе архивных документов, рассматриваются масштабы откочетов. Воссоздаются факторы обнищания казахского крестьянства, процессы переселения населения в города, в районы промышленныхстроек. Источниковую базу исследования составили архивные документы и научные монографии. Методологической и теоретической основой исследования выступили общенаучные принципы, прежде всего, принцип историзма. Новизна этого исследования заключается в том, что впервые был изучен региональный аспект этой проблематики.

Ключевые слова: коллективизация, откочевки, миграции, номадизм, регион, региональная история.

Истоки нынешней нелегкой ситуации в аграрном секторе экономики находятся в историческом прошлом. В этой связи весьма актуальным является изучение опыта политики оседания и коллективизации 1920-1930-х гг. На этом историческом этапе хозяйство казахов подверглось процессу ускоренной трансформации в ущерб естественно-историческому и эволюционному развитию, что вызвало широкий спектр негативных последствий. Особенно тяжелые последствия эта политика имела в тех регионах, к числу которых относится и Центральный Казахстан, где в силу географических факторов наиболее оптимальным и рациональным способом ведения хозяйства являлось полукочевое скотоводство.

Результатом реализации политики оседания и коллективизации, проводившейся тоталитарным режимом, было разрушение традиционной структуры казахов, отличительным признаком которой являлась система коллективной безопасности на случай голода. Крушение системы коллективной безопасности вызывало у населения различные формы протеста, одной из которых являлись откочевки.

Откочёвки этого периода следует разграничивать от кочевания, являвшегося неотъемлемым атрибутом традиционного хозяйства казахов. Если кочевание в рамках кочевого и полукочевого скотоводства было продиктовано мотивами экологической и экономической целесообразности, то откочёвки конца 1920-х - начала 1930-х гг. имели другой характер. Как писал Турар Рыскулов в своём знаменитом письме к Сталину: «... это было бегство голодных, отчаявшихся людей в поисках пропитания» [1, с. 168].

Актуальность изучения данной проблематики продиктована и современными мировыми реалиями. Как свидетельствует исторический опыт многих стран, стремление проводить в стране непродуманные экономические реформы, не учитывающие специфики региона, приводят часто к непредвиденным результатам. Примером тому являются социально-экономические процессы, развернувшиеся в развивающихся странах, являвшихся, по сути, традиционными обществами, во второй половине XX века. Издержки реальной модернизации проявили себя в обнищании и деклассировании крестьянства, в разрушении ещё не изживших себя форм хозяйствования. Произошло разрушение сельского мира, который был «воплощением незыблемости мироздания, источником поведенческих стереотипов» [2, с. 9].

Историография этой темы нашла отражение в исследованиях отечественных и зарубежных ученых. Так, в советский период политика коллективизации, проводившаяся в Казахстане в конце 1920-х-начале 1930-х гг., привлекала внимание отечественных ученых. В частности, в работах К.Н. Нурпеисова, Г.Ф. Дахшлейгера рассматривается история аграрных преобразований в Казахстане. Несмотря на то, что эти исследования не были свободны от идеологических установок своего времени, они не потеряли своей актуальности и на сегодняшний день как изыскания, имеющие обширную источниковую базу [3; 4].

В конце 1980-х - начале 1990-х годов, в связи изменением политической ситуации в стране, интенсифицируется исследовательский порыв многих историков, усиливается интерес к изучению «белых пятен», вследствие этого происходит концептуальное переосмысление истории коллективизации и оседания. В частности, оживляется интерес казахстанских историков к изучению традиционной структуры Казахстана. На современном этапе отечественные историки придерживаются точки зрения, что одним из факторов, форсировавших политику оседания, стала зерновая проблема, актуализация которой была вызвана процессами ускоренной промышленной модернизации. Ведь для закупки технического оборудования требовалась валюта, которую в тех условиях можно было получить, главным образом, в обмен на хлеб. Отечественные историки также отмечают, что целью политики оседания и коллективизации, проводившейся в Казахстане, целью преобразований в экономической сфере являлось создание вместо прежних «традиционно-личностных структур с горизонтальными связями структуры с вертикальными связями, которое позволило бы Системе подчинить казахские аулы тоталитарному контролю» [5, с. 247].

На этом этапе происходит концептуальное переосмысление исторического опыта 1930-х годов и в трудах российских историков. В этой связи вызывают интерес труды В.П. Данилова, А.Ильина и других, которые представляют собой определённый прорыв в концептуальном историческом знании. В своих исследованиях они аргументированно пришли к выводу, что в конце 1920-х гг. советское руководство сознательно сделало выбор в пользу сталинского варианта строительства социализма, предусматривавшего идею первостепенного решающего значения индустриализации в ущерб сельскому хозяйству [7; 8]. Иными словами, в конце 1920-х гг. в Советском Союзе, в том числе и в Казахстане, был задействован тоталитарный вариант модернизации. Следует отметить, что эти труды не касаются непосредственно казахстанской тематики, однако это ни в коей мере не умаляет их концептуальную значимость в контексте нашего исследования.

Монография французского историка И. Огайон посвящена истории седентаризации на территории Казахстана. В первом разделе работы рассматривается общественный строй казахского аула накануне седентаризации. Во втором разделе книги исследуется осуществление советского плана седентаризации, его реализация на практике в Казахстане, излагаются методы проведения седентаризации и методы сопротивления казахского общества, раскрывается начало конфронтации между государством и обществом. Третий раздел работы посвящен исследованию голода и массовой эмиграции казахов. В этом разделе Огайон приводит конкретные факты по отдельным регионам, свидетельствующие о масштабах откочёвок. Завершающая часть книги посвящена размышлениям о новом казахском аграрном обществе как результате взаимодействия между господствовавшей социально-экономической моделью и казахским пастушеским обществом [9].

Итак, данный хронологический период знаменателен замечательными достижениями отечественных ученых в изучении данной проблематики. Вместе с тем, историографический обзор выявляет недостаточную степень разработанности этой проблемы в региональном разрезе (Центральный Казахстан). В частности, недостаточно изучены процессы разрушения традиционного хозяйства казахов в регионе в 20-30-е годы XX века, история откочёвок в регионе в начале 1930-х гг.

В советский период в отечественной исторической науке господствовала теория, по которой откочёвки провоцировались «феодально-байскими элементами», которые, преследуя свои личные цели, вовлекали в эту авантюру людей, уходивших с ними «неведомо куда и неведомо с какой целью» [10, с. 144].

Необходимо констатировать, что в этом утверждении есть определенная доля истины, так как в 1930 г., по материалам ОГПУ, значительный процент откочевывавших составляли «баи» и «прочие антисоветские элементы» [11, с. 209]. Однако в 1931 г. огромный процент откочевников составляли уже «бедняки» и «середняки». В этой связи мы придерживаемся тезиса, что целью откочёвок было стремление выжить. Население откочёвывало в другие регионы и даже в другие государства, руководствуясь этикой выживания, поэтому откочёвки можно расценивать как проявление морального возмущения против попрания всех прав, в частности, фундаментального социального права – права на существование.

Баи, после кампании по конфискации скота и собственности, несомненно, сыграли свою роль в организации откочёвок 1928–1929 гг. Однако, на наш взгляд, их роль нельзя переоценивать, так как политика Центра, в особенности после «Великого перелома», в неменьшей степени воздействовала и на все остальные слои населения казахского аула. Это дает нам основание предполагать, что основной причиной откочёвок конца 1920-х – начала 1930-х гг. являлось разрушение складывавшегося веками традиционного хозяйства казахов.

По материалам Ш.Фицпатрик, в СССР за период 1928-1932 гг. из деревни в город переселилось в общей сложности около 12 млн чел; на каждые 30 человек, ставших колхозниками в 1929-1932 гг., 10 – оставляли крестьянский труд и становились наемными рабочими. Одни крестьяне, по данным Ш.Фицпатрик, выслались принудительно в связи с политикой раскулачивания; другие уезжали потому, что опасались политики раскулачивания или не желали вступать в колхозы; третьи уезжали потому, что в результате индустриализации в «городах создавались новые рабочие места» [12, с. 96].

Откочёвки этого периода интерпретируют как форму протеста против политики коллективизации. В этой связи кажется уместным привести точку зрения западного историка Л.Виола, утверждавшей, что повседневные формы протеста являлись ключевой составляющей культуры крестьянского сопротивления и представляли собой «достаточно прозаичную, но постоянную борьбу между крестьянами и теми, кто хочет поживиться за их счет, эксплуатируя крестьянский труд, присваивая произведенные ими продукты питания, взимая налоги, ренту и проценты». Борьба за выживание, по мнению Л.Виолы, превалировала над политическими актами сопротивления. Однако в результате она все равно означала сопротивление, по крайней мере в официальном толковании и дискурсе [13, с. 121].

Специальные сводки ПП ОГПУ (Полномочного Представительства Объединённого Государственного Политического Управления) начала 1930 годов подразделяют откочёвки, в зависимости географической направленности, на три типа: 1) откочёвки «за кордон»; 2) «внешние» откочёвки, направленные за пределы Казахстана, но внутри советского пространства; 3) «внутренние» откочёвки, т.е. «стихийное непрерывное движение голодных масс из района в район, в промышленные центры, в города» в пределах Казахстана [14, л. 120].

Первый тип откочёвок, в подавляющем большинстве, был распространен в пограничных регионах Казахстана. Так, с Тарбагатайского и Зайсанского районов бывшего Семипалатинского округа летом 1930 года откочевало в Китай около 60 хозяйств [14, л. 121]. Откочёвки «за кордон» усиливались в весенне-летний период, когда становились более доступными горные перевалы. В 1930 г., если сослаться на документы ОГПУ, всего с территории Казахстана откочевали за «кордон» и были задержаны при переходе границы 10 тыс. 636 человек. В первые два квартала 1931 г. эта цифра достигла уже 15 тыс. человек [11, с. 209]. За период с 1 февраля по 10 июня 1933 года на границе между Китаем и Алма-Атинской областью пограничники задержали 5 тыс. 325 человек, пытавшихся уйти на территорию Китая [14, л. 315].

Направленность второго типа откочёвок также определялась географическими факторами. Например, с Кызыл-Кумского района к 9 июня 1933 года откочевали в Узбекистан – 2 тыс. 200 хозяйств, в том числе 4 аула во главе с председателем аулсовета [14, л. 315]. Уроженцы Мангистауского района Западно-Казахстанской области избрали в качестве своего ориентира Туркмению. С октября 1931 года по июль 1932 года с Мангистауского района в Туркмению откочевали около 3 тыс. хозяйств [15, л. 32].

По данным ОГПУ, последний тип откочёвок (внутренние откочёвки) не поддавался строгому и точному учету, так как являлся, в большинстве своем стихийным процессом [14, л. 331].

Откочёвки жителей Центрального Казахстана были представлены всеми названными вариантами. Вместе с тем, следует подчеркнуть, что большее распространение получили так называемые «внутренние» откочёвки. Таким образом, особенности географического положения Центрального Казахстана, территориальная отдалённость от приграничных районов ограничивали возможности жителей этого региона, хотя, иногда, предпринимались попытки выехать и за пределы Казахстана.

С Каркаралинского района в 1931 году откочевали 5 тыс. 432 хозяйства с численностью 25 тыс. 421 человек, обратно возвратилось всего 1 тыс. 820 хозяйств, т.е. 5 тыс. 484 человека [16, л. 2]. В мае 1932 года откочёвки с Каркаралинского района снова возобновились и если к 1932 году в Каркаралинском районе насчитывалось 10 тыс. 800 хозяйств, то к февралю 1933 года – 4 тыс. 400 хозяйств [16, л. 124]. Специальные сводки ОГПУ отмечали: «Из Каркаралинского района наблюдается большое движение населения, в основном, колхозников, в направлении Караганды с целью подыскивания работ. Не имея продовольствия, значительное число идущих от истощения умирают в степи, в частности, на территории посёлков Колхозного, Степного и Весёлого Тельмановского района. Начиная с конца марта по май 1932 года обнаружено 50 трупов, умерших от голода и подобрано 164 человека, из них 67 детей и 17 подростков. В районе села Токаревки собрано 28 беспризорных детей и стариков» [14, л. 32].

Жители Карсакапайского района направлялись в Есильский, Атбасарский, Туркестанский, Кургальджинский и Кызылординский районы; в итоге, к июлю 1933 года откочевали 6 тыс. 732 хозяйства, т.е. 32 тыс. 546 человек. В частности, в Есильском и Атбасарском районах комиссия выявила 484 хозяйства с количеством населения 1650 человек. В их собственности было всего 195 голов скота, что весьма убедительно характеризует их бедственное положение. Из 32 тысяч 546 беженцев обратно в Карсакапайский район вернулось всего 3 тыс. 950 человек [16, л. 3].

В Шетском районе, где к концу 1931 года проживали 7 тыс. 820 хозяйств, в сентябре 1932 года было сосредоточено только 3 тыс. 930 хозяйств, а уже к началу 1933 года осталось всего 2 тыс. 692 хозяйства. Таким образом, с конца 1931 года по январь 1933 года из района откочевали около 5 тыс. хозяйств [14, л. 11]. Уроженцы Шетского района отправлялись, как правило, в пограничные районы; документы также свидетельствуют, что часть откочевников Шетского района оказалась в Киргизии [14, л. 56].

Большинство откочевников Центрального Казахстана стремилось улучшить свое бедственное положение, пытаясь «устроиться» возле совхозов Карагандинского лагеря ОГПУ, центр которого находился в селе Долинское Тельмановского района. Однако, через некоторое время, прибегая к методам насилия, их стали выселять с этой территории в другие места, видимо, для того, чтобы они не «мешали» организованной работе совхозов Карагандинского лагеря ОГПУ [17, л. 11].

Государственные структуры (особенно на первоначальном этапе) рассматривали откочёвки и вооружённые выступления как явления одного порядка, поэтому борьба органов ОГПУ с откочёвками велась теми же методами, что и с вооружёнными выступлениями. Например, в Сарысуйском районе Карагандинской области откочёвки обрели массовый характер к июню 1932 года, и уже к началу августа насчитывалось свыше 500 откочевавших хозяйств. Именно тогда руководство Сарысуйского района стало применять репрессивные меры, например, создавало военизированные посты вокруг аулов, формировало заградительные отряды, которые должны были арестовывать откочевников, направлявшихся в Южный Казахстан, в сторону Таласа и Туркестана. Однако даже эти военно-силовые методы не имели должного эффекта, напротив, они ухудшили ситуацию настолько, что откочёвки обрели ещё больший размах и уже в начале октября 1932 года из Сарысуйского района откочевало свыше 3 тыс. хозяйств [17, л. 73].

В этой связи кажется уместным привести высказывание историка Л.Виола, утверждавшей, что сталинизм воспринимал любую попытку крестьян экономически обезопасить себя и обеспечить жизненно необходимыми ресурсами как скрытую форму сопротивления, равносильную уголовно-наказуемому преступлению - вредительству или даже государственной измене. Поэтому в условиях тотальной войны с крестьянством любое действие, результат которого может быть истолкован как сопротивление, признавалось таковым в зависимости от намерения, мотива и причины. Нейтральность исключалась [13, с. 15].

Направления миграций жителей Сарысуйского района были самыми различными. Например, 400-500 хозяйств откочевало в сторону Акмолинска, другие хозяйства направлялись на юг – в Арысь и Туркестан; большинство же беженцев избрало другой маршрут – в Аулие-Ату через Уч-Арал и Талас. В процессе передвижения в Таласком районе задержалось 300-400 хозяйств; в Аулие-Атинском районе и в самом городе Алматы остановилось не более 600-700 семей, остальным откочевникам удалось попасть по железной дороге – на Сталинабад и Китаб [18, л. 2].

Репрессивные методы борьбы с таким явлением как «откочевки», санкционированные и легитимированные государством, провоцировали произвол и беззаконие со стороны местных уполномоченных. Так, уполномоченный по хлебозаготовкам Шетского района организовал отряд из своих приверженцев для возвращения откочевников. В процессе ведения переговоров этот уполномоченный застрелил одного из откочевников. Другие уполномоченные по возвращению беженцев, направленные Шетским районным руководством, также злоупотребляли служебными полномочиями [18, л. 14].

Итак, откочевки уроженцев Центрального Казахстана обрели огромные масштабы и на 15-ое октября 1933 года в Карагандинской области, только по официальным данным было зафиксировано 18 тысяч 653 хозяйства откочевников [19, л. 39].

Архивные документы констатируют: «В виду такого тяжелого положения в колхозах некоторая часть откочевников и постоянных колхозников продолжают двигаться из района в район, из совхоза в совхоз, из колхоза в промышленные города и обратно в поисках хлеба и пристанища» [19, л. 158].

Как же реагировали власть предержащие на эти процессы? В 1931 году, когда сотни тысяч казахов вынуждены были бежать от надвигающейся гибели, Ф.И. Голошкеин говорил следующее: «Казах, который

никогда не выезжал из своего аула, не знал путей своего кочевания, теперь с легкостью переходит из района в район внутри Казахстана, включается в русские, украинские колхозы, переходит на работы, на хозяйственное строительство в Приволжье и Сибирь. Конечно, этот переход изменяет хозяйство, изменяет быт, разрушает старый быт, рушится старое хозяйство. Не без уронов. Одни – националисты – видят в этом исключительно мрачную сторону, разрушение хозяйства; другие «левые фразеры видят в этом одну контрреволюцию... В основном, идет «перестройка быта» [1, с. 157].

Нельзя утверждать, что такая реакция была у всех тех, кто стоял у руля власти, некоторые понимали истинное положение вещей и необходимость срочного вмешательства Центра. Вот что писал Турар Рыскулов в своем письме к Сталину: «Смертность на почве голода и эпидемий в ряде казахских районов и среди откочевников принимает такие размеры, что нужно срочное вмешательство центральных органов» [1, с. 168].

Откочевки и голод приняли настолько широкий и угрожающий характер, что руководство Казахстана вынуждено было заняться вопросами предотвращения откочевок и обустройства откочевников. 17 сентября 1932 года Центральный комитет ВКП (б) принял постановление «О сельском хозяйстве и о животноводстве Казахстана». Аналогичное постановление было принято Советом народных комиссаров СССР 5 октября того же года. Согласно этим постановлениям, для кочевых и полукочевых районов Казахстана было предусмотрено отпустить 2 млн. пудов хлеба – в порядке продовольственной помощи и для семян в посевной кампании. План заготовки хлеба для Казахстана был уменьшен на 3 млн. пудов. Возмещение долгов в объеме 5 млн. пудов хлеба было отложено (перенесено) на следующий год, долги по налогам за предыдущие годы были полностью списаны [20, с. 538].

В процессе реализации этого постановления в Карагандинской области с октября 1932 года по 20 июня 1933 года было получено 45 тыс. 525 центнеров зерна, из которых 18 тыс. 600 центнеров было предоставлено в апреле – июне 1933 [21, л. 26]. Согласно директивным указаниям Казахского Краевого комитета ВКП (б) и Казахского Совета народных комиссаров, норма работающих в поле составляла 16 кг в месяц, а их иждивенцев – 8 кг [21, л. 27]. Однако эти меры не имели должного эффекта, так как большая часть хлеба, предназначенного голодающим, использовалась не по назначению, т.е. расхищалась разными учреждениями. Так, в Нуринском районе из продовольственной помощи в размере 491 тыс. центнеров проса (март – сентябрь 1932 г.) 169 тыс. 75 центнеров было использовано не по назначению, т.е. роздано европейским колхозам, районным партийным и советским работникам [18, л. 225]. В Кургальджинском районе из 3 тыс. пудов продовольственной помощи только 300 пудов хлеба дошли до места назначения [18, л. 138]. В Каркаралинском районе, в ауле № 18 председатель аульного совета № 18 Асылбеков и партийный секретарь Байтыгулов составили фиктивные списки на умерших людей, и присвоили 44 пуда хлеба [18, л. 104].

Для устройства откочевников открывались специальные дома, но условия проживания в них оставляли желать лучшего. Весьма показателен пример дома откочевников г. Акмолинска Карагандинской области: «Подбор в дом откочевников был прост – принимали только тех, кто не мог больше ходить от истощения. В доме кошмарная грязь, антисанитария, больные вместе со здоровыми, не изолированы, посещения врача почти не бывает. Окна выбиты, отопления, освещения нет, ежедневная смертность от 6 до 9 человек» [22, л.32].

Формальный, бюрократический подход преобладал и в процессе хозяйственного обустройства откочевников – возвращенцев. Так как государство не предоставило специальные финансовые средства для реализации этой цели, то было принято решение об использовании денежных средств, выделенных для оседания кочевников. Согласно первоначальному варианту, предполагалось, в среднем, на одно хозяйство откочевника субсидировать 296 рублей. Впоследствии эта цифра была снижена до 239 рублей, так как постановлением директивных органов было решено «устроить» еще 11 тыс. хозяйств. Но, видимо, даже эта минимизированная цифра показалась слишком «огромной» для чиновников, поэтому она была фактически снижена до 89 рублей [23, л. 24]. Логично предположить, что на 89 рублей «устроить» откочевника, лишенного как производственной, так и продовольственной базы было нереально. Вследствие этого «устройство» откочевников – возвращенцев происходило формально, на бумаге, им не оказывали ощутимой материальной помощи и психологической поддержки.

Так, промышленный сектор, согласно плану, должен был предоставить определенное количество рабочих мест для откочевников. За время с 1-го июня по 1-е августа 1932 г. в Караганду прибыло 6 тыс. 558 человек, главным образом, из Каркаралинского, Кувского, Тельмановского и других районов. Из этого количества – 5 тыс. 300 человек были отправлены к месту прежнего жительства, и только 605 человек осталось на работе в Караганде. Однако уже очень скоро бывших кочевников начали увольнять с работы, так как почти все они были больны и надорваны [17, л. 170]. На 20 августа 1932 года в Караганде насчитывалось 270 откочевников, уволенных с работы с казенной формулировкой «невыполнение норм выработки ввиду истощенности». Таким пациентам врачи, как правило, отказывались выписывать «больничный», оправдывая это тем, что «такая» болезнь не является причиной для освобождения от работы. Это усугубляло и без того критическое положение откочевников и вызывало усиление смертности. За период с 1 июля по 25 августа 1932 года милицией города Караганды было подобрано 806 трупов откочевников, не считая тех, кто был похоронен родственниками или близкими [18, л. 171].

Усиление смертности среди откочевников вызывалось и другими факторами. Так, Северо-Казахстанский строительный трест в августе 1932 года «завербовал» на работу около 1 тыс. 800 бывших крестьян. В процессе следования откочевников в Караганду им были выданы продукты лишь на трое суток (вместо обещанных

семи), вследствие этого многие из них погибли в дороге от сильного истощения. Откочевники, которые сумели выжить и доехать до Караганды, на работу приняты не были и поэтому не были обеспечены даже продовольственными карточками и жильем. Это способствовало расширению масштабов голода и смертности среди откочевников, порой достигавшей до «30 человек в сутки» [18, л. 172].

Процесс «обустройства» откочевников продолжался и в 1933-1934 гг. В январе 1933 года из Киргизии в Петропавловск было отправлено около 200 уроженцев Шетского района, из которых в пути погибло 57 человек. Как констатируют архивные материалы, откочевники погибли в пути от Новосибирска до Петропавловска, где они совершенно не снабжались продуктами питания. В Петропавловск приехали только 143 человека. Прибывших откочевников не сочли необходимым встретить представители государственных структур, занимающиеся их «обустройством» и вследствие этого они не были обеспечены жильем и продовольствием, что провоцировало в среде откочевников дальнейший рост смертности. Откочевники, которые были помещены в специальные дома города Петропавловска, оказались не в лучшем состоянии. Из докладной записки о положении откочевников: «В одной из комнат Центрального рабочего клуба помещаются около 100 человек откочевников, среди них есть ряд опухших, кои не в состоянии даже двигаться. В помещении сыро, грязь...» [16, л. 56].

В Караганде, к апрелю 1933 года находилось 316 хозяйств откочевников, в том числе – 76 семей из Шетского района, которые были размещены в двух домах поселка Михайловка. Обеспечивать этих людей продуктами питания должен был комендант Сапаков, который сразу передал откочевникам все имевшиеся в его распоряжении продовольственные фонды, вследствие чего к началу марта голодающие беженцы остались без всяких запасов продовольствия. Одновременно Шетский районный комитет ВКП (б) и районный исполнительный комитет приняли решение прекратить снабжение откочевников Шетского района. Ссылаясь на это постановление, Сапаков и уполномоченный Алма-Атинского облисполкома Таймагамбетов перестали поддерживать откочевников продовольствием и выехали в город Алма-Ату. Откочевники, брошенные на произвол судьбы, оказались в очень тяжелых условиях и испытывали неимоверные страдания и жесточайший голод, сопровождавшийся смертельными исходами. Так, 11 марта в одном из домов умерло от голода несколько человек. [16, л. 3].

Всего, по официальным данным на 1-ое июня 1934 г. по Карагандинской области было зафиксировано 21 тыс. 910 откочевников, в том числе вернувшихся в том же году – 721. Из них в 1933 г. было «устроено» 21 тыс. 142 откочевника, а именно; в существующих колхозах – 7 тыс. 719, во вновь организованных Тозах – 8 тыс. 250, в промышленности – 5 тыс. 613. В 1934 году эти темпы значительно снизились и выражаются в цифрах: 721, 626, 72, 17. В колхозах было устроено 6 семей откочевников [21, л. 20].

Условия труда и быта рабочих – казахов из числа бывших откочевников были очень тяжелыми, их жилье не отвечало даже минимальным требованиям санитарии, хотя согласно договору с Народным комиссариатом труда, казахи – откочевники должны были обеспечиваться жильем, отвечающим необходимым санитарным правилам. Так, рабочие карагандинских предприятий жили в землянках, юртах, бараках, стандартных недостроенных домах, не соответствовавших элементарным гигиеническим нормам [22, л. 5]. Таким образом, необходимо констатировать весьма равнодушное отношение руководителей промышленных предприятий к судьбе откочевников. Например, в Кармакчинском районе, в течение нескольких месяцев владели жалкое существование 190 уроженцев Карсакпайского района, которых не собирались принимать на работу руководители предприятий, мотивируя свое нежелание отговоркой, что они «не из их района». Карсакпайцы не могли также добраться до своих родных мест из-за дальности расстояния (500-600 км.) и только вмешательство представителей Народного Комисариата рабоче-крестьянской инспекции заставило «устроить» их на временную работу в колхозах и рыболовных артелях Кармакчинского района [23, л. 57].

Устройство откочевников в совхозах, так же как и в промышленности, было формальным. Совхозы обычно отказывались принимать откочевников, ссылаясь на отсутствие продовольственных или жилищных фондов, или под давлением областных организаций формально принимали на сезонную работу, не обеспечивая даже хлебом. Так, в совхозе «Челкарский» Каркаралинского района Карагандинской области откочевников «поместили» в холодные базы, без топки, без оборудования. Кроме того, их принуждали в морозы, без теплой одежды возить сено, вследствие чего 12 рабочих были обморожены, некоторые со смертельным исходом [24, л. 21].

Хозяйственное устройство откочевников в колхозах также не могло остановить нарастающую как снежный ком нищету и смертность. Согласно плану мероприятий по Карагандинской области, для покупки скота откочевникам в качестве сельхозкредита было фактически выделено 593,6 тыс. рублей, средства местного бюджета составили 60 тыс. рублей. На эти деньги было куплено всего 748 голов скота: лошадей – 401, крупный рогатый скот – 198, верблюдов – 6, овец и коз – 149 [24, л. 20]. Если учесть, что в Карагандинской области в 1933 году только по официальным данным было зафиксировано 18 тыс. 653 хозяйства откочевников, практически лишенных скота и имущества, то становится ясно, что данное количество голов скота не могло обеспечить им средства к существованию, и не гарантировало даже самый низкий прожиточный минимум.

В колхозах, прибывших возвращенцев не обеспечивали даже жильем, поэтому большая часть откочевников, даже считавшихся «устроенными» жила «в полуразрушенных землянках, без окон и дверей, в шалашах, по несколько семей в одном помещении», что усугубляло их положение и приводило к усилению смертности [24, л. 35].

Как констатируют источники: «В виду такого тяжелого положения в колхозах некоторая часть откочевников и постоянных колхозников продолжают двигаться из района в район, из совхоза в совхоз, из колхоза в промышленные города и обратно в поисках хлеба и пристанища» [24, л. 156]. Таким образом, в 1933-1934 гг. процесс хозяйственного устройства откочевников потерпел неудачу вследствие формально-бюрократического подхода в решении этой проблемы, недостаточности средств и равнодушия местных работников. Необходимо также констатировать, что меры по хозяйственному устройству откочевников стали приниматься тогда, когда ситуация в этой сфере была катастрофической.

Таким образом, политика коллективизации, осуществлявшаяся в Центральном Казахстане, привела к тяжелым последствиям: обнищанию населения, откочевкам, переселению жителей аулов и деревень в города, в районы промышленных строек.

Литература:

1. Голод в казахской степи. – Алматы: Қазақ университеті, 1991. – 242 с.
2. Старостин В. Проблема модернизации: история и современность // Сборник научных трудов «Модернизация и национальная культура». – М.: "Апрель – 85", 1995. – С. 8-21.
3. Дахилейгер Г.Ф. Социально-экономические преобразования в ауле и деревне Казахстана (1921-1929 гг.). – Алма-Ата: Наука. – 1965. – 536 с.
4. Дахилейгер Г.Ф., Нурпеисов К.Н. История крестьянства Советского Казахстана. Т. 1. – Алматы: Наука, 1985. – 247 с.
5. Абылхожин Ж.Б. Традиционная структура Казахстана. Социально-экономические аспекты функционирования и трансформации (1920-1930 гг.) – Алма-Ата: Ғылым, 1991. – 240 с.
6. Масанов Н.Э., Абылхожин Ж.Б., Ерофеева И.В. Мифовоспринимающее сознание и его суггесторы // Сборник научных трудов «Научное знание и мифотворчество в современной историографии Казахстана». – Алматы: Дайк-Пресс, 2007. – С. 11-51.
7. Данилов В.П., Ильин А., Тепцов Н. Коллективизация: как это было // Сборник научных трудов «Урок дает история». – М.: Политиздат, 1989. – С. 128-141.
8. Рогалина Н.Л. Коллективизация: уроки пройденного пути. – М.: МГУ, 1989. – 224 с.
9. Изабель О. Огайон Седентаризация казахов СССР при Сталине. Коллективизация и социальные изменения. (1928-1945 гг.) // Пер. с фр. А.Т. Ракишева; сост. Б.М. Сужиков. – Алматы: Санат, 2009. – 365 с.
10. Турсунбаев А.Б. Победа колхозного строя в Казахстане. – Алма-Ата: Казгосиздат, 1957. – 326 с.
11. Трагедия советской деревни. Коллективизация и раскулачивание. Документы и материалы в 5 томах. Т. 1-5. 1927-1939. // Под ред. Данилова В.П. – М.: Росспэн, 2001. – 1008 с.
12. Фицпатрик Ш. Сталинские крестьяне. Социальная история Советской России в 30-е гг.: деревня / Пер. с англ. – М.: Росспэн, 2008. – 196 с.
13. Линн В. Крестьянский бунт в эпоху Сталина. Коллективизация и культура крестьянского сопротивления. – М.: Росспэн, 2010. – 368 с.
14. Архив Президента Республики Казахстан (АП РК). Ф. 719. Оп. 4. Д. 220.
15. АП РК. Ф. 719. Оп. 4. Д. 719.
16. АП РК. Ф. 719. Оп. 4. Д. 84.
17. АП РК. Ф. 719. Оп. 4. Д. 72.
18. АП РК. Ф. 719. Оп. 4. Д. 675.
19. АП РК. Ф. 141. Оп. 1. Д. 6403.
20. Коллективизация сельского хозяйства. Важнейшие постановления Коммунистической партии и Советского правительства, 1927-1935. – М.: Изд. АН СССР, 1957. – 375 с.
21. Центральный Государственный Архив Республики Казахстан (ЦГА РК). Ф. 44. Оп. 13. Д. 330.
22. АП РК. Ф. 141. Оп. 1. Д. 6397.
23. АП РК. Ф. 141. Оп. 1. Д. 3308.
24. ЦГА РК. Ф. 82. Оп. 1. Д. 1143.

Әлжаппарова Б.К.

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ҰЖЫМДАСТЫРУ САЯСАТТЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ЭКОНОМИКАЛЫҚ ЗАРДАПТАРЫ (1920 ЖЖ. АЯҒЫ-1930 ЖЖ. БАСЫ)

Мақалада қазақ шаруаларының 1920 жж. аяғы-1930 жж. басындағы ұжымдастыру саясаты салдарынан туындаған әлеуметтік-экономикалық жағдайы қарастырылады. Сонымен қатар, мақалада халықты көшіріп жіберуінде көрініс алған осы саясаттың ауыр зардаптары жөнінде нақты деректер келтіріледі. Мақалада түрлі дерек көздер, оның ішінде мұрағаттық құжаттар негізінде көшіп кету ауқымы қарастырылады. Қазақ шаруаларының кедейлену факторлары, халықтың қалаларға қоныс аударуы, өнеркәсіптік құрылыс аудандарына көшу үрдістері зерттеледі. Зерттеудің деректік базасы түрлі мұрағаттық құжаттардан тұрады. Зерттеудің әдіснамалық және теориялық негізі – жалпы ғылыми қағидалар, ең алдымен, историзм қағидасы. Зерттеудің жаңашылдығы – мәселенің аймақтық аспектісі алғаш рет зерттелуінде.

Тірек сөздер : ұжымдастыру, көші-қон, көшіп кету, номадизм, өңір, өңірлік тарих.

Alzhapparova B.K.
SOCIO-ECONOMIC CONSEQUENCES OF THE COLLECTIVATION POLICY IN KAZAKHSTAN (
THE LATE 1920S AND EARLY 1930S.)

The article discusses the socio-economic situation in which the Kazakh peasantry found itself as a result of the policy of collectivization in the late 1920s and early 1930s. The article also provides specific evidence of the catastrophic consequences of this policy, expressed, in particular, in population displacement. The article with the involvement of a wide range of sources, including archival documents, discusses the extent of disputes. The factors of impoverishment of the Kazakh peasantry, the processes of resettlement of the population in the cities, in the areas of industrial construction sites are recreated. The source base of the study was archival documents and scientific monographs. The general scientific principles, first of all, the principle of historicism, were the methodological and theoretical basis of the research. The novelty of this study lies in the fact that for the first time the regional aspect of this problem was studied.

Key words: collectivization, migration, nomadism, region, regional history.

ӨОЖ 37.032 (574.1)

Рысбеков Т.З. – тарих ғылымдарының докторы, профессор,
ҚР ҰҒА құрметті академигі, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Хайрушева А.Ж. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: asemok_h95@mail.ru

БАТЫС ҚАЗАҚСТАН ТЕРРИТОРИЯСЫНДАҒЫ АЛҒАШҚЫ
МЕКТЕПТЕРДІҢ ҚАЛЫПТАСУ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа. Бұл мақалада қазақ даласында, соның ішінде Бөкей Ордасында алғашқы мектептердің пайда болуы туралы сөз болады. Патша үкіметінің мектептер ұйымдастырудағы шынайы мақсаты мен жымысқы әрекеттері ашып көрсетіледі. Мектептердің әртүрлі типтеріне сипаттама беріледі.

Тірек сөздер: мектеп, медресе, Ресей империясы, Бөкей Ордасы, реформа, старшын мектептері, училище.

Қай елдің болмасын өсіп өркендеуі, өнуі, дүниеде өзіндік орын алуы оның ұлттық білім жүйесінің қалыптасуына, даму бағытына тікелей байланысты. Қазақстандағы білім беру жүйесінің қалыптасуы мен дамуы қазақ мемлекеттілігін құрылу кезеңінен бастап ұзақ уақыт бойы елдегі болып жатқан саяси-әлеуметтік және мәдени өзгерістердің көрсеткіші болып табылады.

Отандық білім беру ісіндегі XIX ғасыр мен XX ғасырдың басы аралығы Қазақстан тарихында, әсіресе еліміздің Батыс аймағында өте күрделі, қарама-қайшылығы мол кезең. Өйткені осы кезеңде қазақ қоғамының барлық саласында, білім беру жүйесінде де отарлау саясаты күшейе түскен еді. Сондықтан да Ресей патшалығының отарлау саясатының тұсында да, одан кейінгі Қазақстандағы кеңес үкіметі орнаған дәуірде де білім саласындағы идеологиялық және басқа да гуманитарлық аспектілер де әр түрлі пікір қайшылығына толы болғаны жасырын емес. Соған қарамастан қазақ балалары үшін арнайы ашылған алғашқы мемлекеттік мектептердің құрыла бастауы халыққа білім беру саласында үлкен өзгерістер әкелген болатын.

Бөкей Ордасы XIX ғ. бастап патшалық Ресейдің ықпал ету аймағына айнала бастады. Әсіресе, мәдени-ағарту саласында бұл айқын көрінді. Халықтың басым көпшілігі Жайық өзенінің арғы бетінен келген кіші жүз рулары еді. 1845 ж. Ішкі Ордада хан билігі жойылғаннан кейін «Ішкі (Бөкей) Ордасын басқару жөніндегі уақытша Кеңес» құрылды. XIX ғ. орта кезінде патшалық Ресейде бірнеше әкімшілік реформалары жүргізілгені мәлім, оның ішінде білім жүйесінде де реформалар болған еді. Қазақстандағы 1867-1868 ж. реформалардан кейін Орда Торғай облысына қарады, ал облыс Орынбор генерал-губернаторлығының құрамында болды. Әкімшілік жағынан Ішкі Орда бес бөлімнен және екі округтен тұрды.

Қазақ балалары үшін арнайы мектеп Екатерина II-нің 1789 жылдың 28 ақпанындағы шешімімен Орынбор қаласының Айырбас ауласы мешіті жанынан ашылды. Үкімет қарамағындағы бұл мұсылман мектебінің өз имамы, муедзині, қайманы және мударисі болды. Онда балаларды сауат ашуға және мұсылман дініне үйретті. Оқушылар саны 64 болып белгіленгенімен, оқуға нақты тартылған балалар саны көп болған жоқ. 1808 жылы барлығы 12 қазақ баласы болды. Кейін мектеп жабылып қалды [1, 7 б.].

1813 жылы Омбыда, ал 1825 жылы Орынборда әскери училищелер ашылды. Кейіннен олар Сібір және Орынбор Неплюев кадет корпустарына айналды. Бұл оқу орындарына қазақ балаларын қабылдауға едәуір шек қойылды. Ұлты қазақ кадеттер бірқатар әскери пәндерді оқып үйренуге жіберілмеді. Әйтсе де, Орынбор

өлкесінде қазақ балаларына оқуға рұқсат етілген бірінші оқу орны Неплюев кадет корпусы болды. Онда бірінші тәрбиеленген қазақ балалары Бөкей хандығынан еді.

1840 жылы осы оқу орында «Құрметті қазақтардың, яғни Бөкей хандығының билері мен старшындарының балалары» үшін 10 стипендия тағайындалды.

1851 жылы Неплюев кадет корпусын 37 адам бітірді, соның 8-і Бөкей Ордасынан, олар Аслангерей Бөкейханов, Сұлтанмахмұт Жантөрин, Зұлкарнай Нұралиханов, Мұхаметжан Бекмұхамедов, Сұлтан Шалабаев, Мұхамед-Салық Бабажанов, Мұрзағали Санғырықов, Жүсіп Ниязовтар еді [1, 8 б.].

Мектепте ислам діні мен шығыс тілдерінен басқа пәндердің бәрі орыс тілінде жүргізілді. Ордадағы орыс ғалымдары келіп жұмыс істеген. Мысалы, 1887-1888 жылдары белгілі орыс антропологи және этнографы Алексей Харузин Ішкі Орда қазақтарының тарихын, экономикасын және тұрмысын зерттеген. Ол бірнеше қорғандарды қазып, суретке түсіріп, антропометриялық өлшемдер жүргізіп, «Киргизы Букеевской орды (антрополого-этнографический очерк), М., 1889)» деген еңбегін жариялайды [2, 428 б.].

Ішкі Орданың географиялық жағынан басқа қазақ жерлерінен алшақ орналасуы, жергілікті халықтың орыстармен тығыз байланыста болуы олардың экономикасы мен мәдениетіне өзгеріс енгізді. Бұл білім беру ісіне де әсерін тигізбей қойған жоқ. Қазақстанның басқа аймақтарында білім беру ісі негізінен діни мектептер мен медреселер арқылы жүзеге асырылса, Ордада орыс тілінде жүргізілді.

Бөкей Ордасы өзінің ішкі құрылымы жағынан да, даму ерекшелігімен де Қазақстанның батыс аймағындағы алдыңғы қатарлы өңір болды. Соған қарамастан ол қазақ халқына тән патриархалды-феодалдық қоғам болып қала берді. Бірақ Ресеймен тығыз байланыс іс жүргізу, келіссөздер жүргізу үшін сауатты адамдарды қажет етті. Сондықтан да оқу орындарын ашу ауадай қажет болды. Әрбір старшындықта, рулық құрылымда хан қазынасына жинайтын алым-салық жүйесін құру, мал басын, жер иеліктерін санау, кейбір қылмыстық істерді жазбаша түрде жүргізу, сауда істері мен шаруашылық байланыстарын басқа губерниялармен жүргізу, т.б. білімді адамдарға сұранысты күшейтті.

Бөкей хандығында іс жүргізу ісі жақсы жолға қойылған еді. Әсіресе, Жәңгір хан бұған өте-мөте көңіл бөлді.

1841 жылы Бөкей хандығында Жәңгір ханның бастамасы бойынша өз қаражатына алғашқы қазақ мектебі ашылды. Бұл мектеп Жәңгір хан училищесі деп аталды [1, 22 б.]. Ол мектептің оқушылары орыс тілін, математиканы, географияны, бірқатар шығыс халықтарының тілдерін, сондай-ақ ислам дінінің негіздерін оқып үйренді. Қазақ балаларының сабақ үйренуін Жәңгір ханның өзі тікелей бақылауға алып, тексеріп жүрді. Неғұрлым қабілетті деген балаларды ол Қазанға, Ресейдің басқа да қалаларына оқуға жіберіп отырды. Казак станицаларында, бекініс-қамалдарда және діни шіркеулерде қазақтардың балалары оқитын мектептер болды. Олардағы оқыту деңгейі тым төмен еді. Мұғалімдердің басым көпшілігін шала сауатты дьяктар, сондай-ақ қызметтік міндетін өтеген солдаттар мен казактар құрады.

Қазақ балаларының орыс, татар тілдерін білмеуі біраз қиындықтар туғызды. Халықты ағарту саласында Жәңгір хан бір жағынан экономикалық, саяси-әлеуметтік мүдделерді көздеді, екінші жағынан білім халықты ілгері сүйреудің басты көзі деп түсінді. Халықтың сауатын ашудың екінші көзі діни мектептер болды.

Әрине, патша үкіметі діни мектептердің таралуына үлкен қорқынышпен қарады. Ордада діни мектептердің дамуына Жәңгір ханның қайын атасы Орынбор мүфтиі белгілі бір дәрежеде ықпал етті. Жәңгір хан бұл мәселеге үлкен көрегендікпен қарады. Ол татар, Бұхар молдаларын оқыған қазақтармен ауыстыруды ойлады және бұл мектептерде жаратылыстану сабақтары мен орыс тілін енгізді. Молдалардың оқуы жүйесіз жүргізілді, ешқандай бағдарлама болған жоқ. Кейінірек әрбір ауқатты адам өз үйінде мектептер аша бастады. Жаңа жүйеге көшу үшін олар орыс мұғалімдерін шақыра бастады. И.Ф. Бларамбергтің айтуынша Бөкей хандығында орыс тілін оқыту жылдан-жылға дамып отырды [2, 419 б.].

Ішкі Ордада, 1868 жылға дейін, яғни әкімшілік реформасына дейін жалғыз орыс-қазақ мектебінен басқа хан ставкасында тек мұсылман мектептері мен медреселері болды. Ішкі Орданың екінші аймағының бұрынғы мұғалімі Н. Левановтың мәліметі бойынша 1872 жылы Ордада 154 мұсылман мектебі болып, онда 3821 шәкірт оқыды.

Училищелердің ресми есептерінде 38 мұсылман мектебі мен медресесі бар екенін айтады (ресми емес деректерде – 56) [3, 53 б.].

XIX ғ. ортасында әр рудың немесе әр бөлімнің өз молласы болды. Олар бұрынғыдай өзін-өзі жариялаған моллалар емес, ресми бекітілген діни қызметкерлер болды.

Ханның мақсаты алдағы уақытта татар-бұқар молдаларын шеттетіп жергілікті мешіттерге жергілікті халық өкілдерін орналастыру болатын. Бөкей хандығындағы мұсылман мешіттерінің дамуы туралы ресми цифрлар шамамен берілсе де мұсылман мектептерінің даму барысын анықтауға мүмкіндік береді. Мұсылман мектептерінде орыс және орыс-түзем мектептеріне қарағанда шәкірттердің көп болғанын ескеруіміз қажет. Бірақ мектептің өмір сүруі тұрақсыз болды. Көптеген мәселе тұрғындардың материалдық жағдайына, діни қызметкерлердің жеке басына, географиялық және табиғи факторларға байланысты еді. Мұсылман мектептерін қаржыландыруға бай моллалар мен шаруалар көмектеседі. Бірақ Бөкей хандығындағы мектептердің көпшілігі оқушылар ата-анасының ерікті түрде бөлген қаржысымен, оқуға төленген ақысымен өмір сүрді. Үкімет органдары мұсылман мектептерін материалдық жағынан қамтамасыз етуге қатыспады. Мұсылман мектептеріндегі шәкірттердің әлеуметтік құрамы әр түрлі болды. Мектептерде қарапайым қазақ пен татарлардың балаларымен қатар молланың және ауқатты шаруалардың балалары оқыды. Қазақтардың арасында үйден оқыту ісі дамыды. Бірақ үйде білім алу туралы мәлімет жоқ. Оқу мектептерде қыста жүргізілді. Барлық оқушылар оқуға ерікті түрде келді. Мектеп ұстаушысы жалғыз мұғалім болды. Тек оқушылар көбейіп

кеткен жағдайда мектеп ұстаушысы басқа сауатты адамды көмекке шақыратын немесе жақсы оқушысын тағайындайтын.

Оқушыларды тәрбиелеу және қадағалау, орыс оқу орындарындағы талап, шарттармен сәйкес жүргізу мәселесіне Константин Ольдеков жауап берді. Жылына үш рет Жәңгір ханның алдына оқушылардың тізімі, алған бағалары көрсетіліп тексеруден өтіп тұрды. Бірінші діни дәріс пен шығыс тілдерінің оқытушысы Ханим Аминев болды. Ольдековтың есебінен белгілі болғандай, училищеде екі класс болған: бірінші класта 13, екінші класта 12, барлығы 25 оқушы болды. Олардың 7-еуі мектепте тұрды, ал 18 оқушы ерікті келіп кетушілер. Ең үлкен шәкірттің жасы 22-де, ал кішісі 9-да болды. 1842 жылы оқушы саны 30-ға жетті. Бұл уақытта қырғыздарға білім беру ісі Ордада алға басты. Жәңгір кедей қырғыздардың 8 баласын Неплюев училищесіне орналастырумен айналысты. Сонымен қатар кейбір қырғыздарға балаларын медицинаны оқу үшін орыс оқу орындарына жіберуге үндеді. Жәңгір ханның тұсында мектеп ханның жеке қаржысымен жұмыс істеп тұрды. Хан өлген соң мектеп ісі құлдырай бастады [3, 55 б.].

Бірақ Жәңгір хан өлген соң, Орынбор шекара комиссиясының қатысуымен мектеп қалпына келіп, ал оның шығыны зекеттен түскен қаржымен өтелді. Оқу 1846 жылы 7-желтоқсанда басталды. Оқытушылар бұрынғы Ольдеков пен Аминов болды. Оқушылардың саны 14-ке жетті, төртеуі мектепте өмір сүрді, оларды күзетші мен қызметші қадағалап отырды.

Екінші қазақ мектебі, 9 жылдан кейін 1850 жылы Орынборда Шекаралық комиссия жанынан ашылды. Мектептің алғашқы оқушыларының қатарында қазақ халқының аса көрнекті ағартушысы, педагог, жазушысы Ыбырай Алтынсарин болды [1, 8 б.].

1851-1865 жылдар кезеңінде мектептерде жүйелі өзгерістер болған жоқ, бірақ либералдық реформаларға (сот, аумақтық, әскери, қалалық) белсенді дайындық жүрді. Дегенмен, Қазақстанда қолданыстағы заңнама аясында білім беру мекемелерінің жетілдіруі байқалды. 1856 жылдан бастап Ресейдің педагогикалық қоғамы және көптеген министрліктер мектепті реформалау жобасына дайындықты бастады.

1861 жылы Троицк қаласында жалпы білім беретін мектеп, ал Орал қаласында қазақ балаларына арналған мемлекеттік мектеп, ал Орал қаласында қазақ балаларына арналған мемлекеттік мектеп 1864 жылы 25-қазанда ашылды. Орал қаласындағы мектепте бірінші жылы 6 оқушы оқыды, бұл мектеп, өкінішке орай, 1869 жылы жабылып қалды, мектеп үйі сатылып кетті [4, 53 б.].

1866 ж. 17-қазанында Мемлекеттік Кеңес Бөкей Ордасында қазақ балалары үшін 7 алғашқы білім беру мектебін ашуға рұқсат берді. 1868 ж. төмендегідей бір кластық мектептер ашылды:

1. Қалмақ мектебі – Владимировка селосында;
2. Камыш-Самар мектебі – Новая Казанка селосында;
3. Нарын мектебі – Ұялы көл шатқалында;
4. Таловка мектебі – Таловка селосында (Казталовка);
5. Торғын мектебі – Хан Ордасында;
6. I Приморск округындағы мектеп – Кокорев кордонының маңында;
7. II Приморск округындағы мектеп – Бакалаевск кордонының маңында [4, 102 б.].

Біраз уақыттан кейін, 1871 жылы Орал қалаларында Гурьев, екі деңгейлі орыс-қазақ мемлекеттік мектептері ашылды. Мектептерде оқыту өте күрделі, жеке ғимараттары болмағандықтан, жарамсыз орындарда орналасты. Әскери губернатор Вережкин мұндай мектептерде сабақтардың өту барысы өте ауыр жағдайда өткенін мәлімдейді. Сондай-ақ, Вережкин өзінің меморандумында қырғыз тұрғындарының жаппай қырылуына байланысты, Ресейдің білім беруі мәселесіне ерекше назар аударды.

1896 жылға қарай Бөкей Ордасында 24 орыс-қазақ мектебі болды. Оның ішінде 2 екікластық училище, 6 біркластық ауыл шаруашылық училищесі, 14 старшын мектебі, 2 жекеменшік мектеп, медреселер мен мектептердің жанында 2 орыс класы болды. Олардың бәрінде 708 оқушы білім алды. 629 қазақ, 64 орыс, 15 татар, 15 қыз балалар. Оқушылардың 167-сі мемлекет қаражатына оқыса, 541-і өз ақшаларымен оқыды. 1885 ж. қосымша 7 старшын мектебі, 1869 ж. тағы да 7 мектеп ашылды. Олар Шұңғайда, Қаракөлде, Толыбайда, Сүйінәліде, Күйгенкөлде, Есенбай хуторында және Әбі форпостында орналасты. Бұлардан басқа Ішкі Орданың әрбір бөлімінде біркластық орыс-қазақ училищелері болды [3, 60 б.]. Ішкі Ордадағы старшын мектептері екіжылдық болды. Олардың білім беру жүйесі тек қана Ресейден емес, Қазақстанның басқа облыстарынан да өзгеше болды. Ордада үкіметтік мектептердің екі түрі (типі): 6 жылдық оқу мерзімімен екікластық және 4 жылдық оқу мерзімімен біркластық учаскелік орыс-қазақ мектептері. Оқу жылының аяғында оқушылар емтихан тапсыратын болды. Мектептердің негізгі мақсаты оқушыларға орыс тілін үйретілді.

Қазақ балаларының білімге құштарлығын қанағаттандыруға бұл мектептерде жеткіліксіз еді. Сондықтан, қаражатты көп талап етпейтін, шаруашылық жағынан ұйымдастырылуы жеңіл, көпшілікті қамтитын жаңа мектептер ашу мәселесі тұрды. Ол кезде Бөкей ордасындағы 7 қысымда 85 старшындар болды. 1895 жылы 7 старшын мектебі, келесі 1896 жылы тағы 7 мектеп ашылды.

«Астраханский вестник»-тің дерегіне сүйенсек 1889 ж. 1-қаңтарында Бөкей Ордасында 60 мектеп болған. Оларда 1679 оқушы оқыса, оның 1436-сы ер балалар, 243-і қыздар болған. XIX ғ. аяғына таман орыс-қазақ мектептерінің көбеюіне байланысты мектептер мен медреселердің және олардың оқушыларының саны азая бастайды. Сонымен бірге орыс тілін меңгеру үшін мұсылман мектептері мен медреселерінің жанынан орыс класстары ашыла бастады. 1896 жылы Новая Казанка медресесінің жанынан ашылған орыс класында 32 оқушы оқыса, Хан Ордасындағы мектептің орыс класында 84 оқушы оқыды [4, 86 б.].

Старшын мектептері халықтан жинаған қаражат есебінен ұсталынып, олар киіз үйлерде немесе жер үйлерде орналасты. Оларға оқытушылыққа Хан ордасындағы екі кластық училищені бітіріп, Қазан оқытушылар семинариясында «бұратана бастауыш оқытушысы» атына сынақ тапсырғандар жіберіп отырды. 1903 жылға дейін олардың саны өзгерген жоқ. Тек 1904 жылы олардың саны 19-ға жетті. Бұл мектептердің тұрақты ғимараты болған жоқ, сондықтан олар көшіп-қонып жүрді. Инспекторлар кейде оларды таба алмай қалатын еді. Бұған дәлелдің бірі Көктерек мектебінің оқытушысы Ақбаевтың баяндауы. Ол былай деп жазады: «Көктерек старшын мектебі 1896 ж. Аяққопа шатқалында ашылды, 1 жылдан кейін Жортан шатқалына ауыстырылды, енді бір жылдан соң Қошқар шатқалына көшірілді, 1900 ж. Ащықұдық шатқалына ауыстырылды, ал 1904 ж. Көктерекке көшірілді. Бұндай көшудің басты себебі бір жерде мектепке оқушыларды тарта алмауы еді» [2, 410 б.].

XIX ғасырдың аяғына қарай Қазақстан территориясында мектепте білім берудің төмендегі жүйесі болды:

Орта оқу орындары: ерлер және әйелдер гимназиясы, реалдық училищелер. Орта оқу орындарына оқытушылар семинариясы да теңестірілді.

Бастауыш оқу орындары: прогимназиялар, қалалық училищелер, орыс-қазақ және орыс-түземдік училищелер, мектептер, ауылдық мектептер, алғашқы сауаттандыру мектептері.

Кәсіби оқу орындары: оқытушылар семинариясы және Орынбор облыстық басқармасы жанындағы оқытушылардың қазақ мектебі, ауыл-шаруашылық, фельдшерлік және қолөнер кәсіптік мектептері.

Егер мектеп жүйесін дамытудың типологиясын қарастырсақ, ғасырдың соңына қарай Қазақстан аумағында, әсіресе Батыс Қазақстанда: ерлер мен әйелдердің гимназияларында және нақты мектептерде білім беру мекемелерінің келесі үкіметтік орталары бар. Оқытушылар семинариялары орта мектептерге тең болды; мектептерде, гимназияларда, қалалық мектептерде, шіркеу мектептерінде (ерлер мен әйелдер үшін және екі жыныстағы балаларды бірлесіп тәрбиелеу үшін), орыс-қазақ, орыс тектес мектептер, ауыл мектептері және бастапқы сауаттылық мектептері; кәсіби білім беру мекемелері; Орынбор қазақтарының облыстық басқармасы жанындағы қазақ педагогикалық мектебі, ауылшаруашылық мектептері, медицина қызметкерлері, кәсіптік лицейлер.

Бөкей хандығының дамуына Ресейдегі ағарту ісі мен мәдениет, экономиканың дамуы, Ресей халқының өмір сүру салты әсер етсе, екінші жағынан отарлау саясаты әсер етті. Ішкі Орда тарихында үлкен рөл атқарған өзіне тән факторлар бар: біріншіден, қазақ қоғамындағы өзіне тән жағдайға байланысты білімді монархиялық хандықты құру. Осының негізінде ұлттық, азаматтық мектеп құрып, балаларды екі тілде орыс-қазақ тілдерінде оқытып, Ресейдің жоғарғы оқу орындарынан қазақ жастары үшін орын алу саясаты жүргізілді. Патша әкімшілігінің қазақ мектептерінің алдына шектеулі міндет қойды. Яғни іс-қағаз жүргізушілер дайындау. Олар шәкірттерге жалпы білім беруге, жеке ғылымдар саласынан білім беруге құштар болған жоқ. Патша әкімшілігі білімді өмірмен байланыстыруға ұмтылмады. Қазақ мектептері оқушыларын практикалық өмірге дайындауға патша әкімшілігі құштар емес еді. Бөкей хандығындағы оқу жүйесінің ерекшелігі мынада:

Біріншіден: әр түрлі типтегі мектептердің болуы (мұсылман, аймақтық, ересектер, бастауыш, училище т.б.).

Екіншіден: оқу жылының басталуы мен аяқталуының тұрақсыздығы.

Үшіншіден: оқушылардың барлығы дерлік толық оқу курсы аяқтамады.

Мұның басты себептері мынада: біріншіден қазақ балалары ерте жастан шаруашылықпен айналысты, екіншіден, материалдық жағдайдың төмендігі (киім, аяқ киім, оқу құралы жетіспеді). Сонымен қатар мектептің елді мекендерден алыс орналасуы да қиындық туғызды.

Төртіншіден: бір пәнге әр түрлі мектепте әр түрлі сағат бөлінді. Дәріс беруде де ала-құлалық көп болды. Мысалы, орыс-қазақ училищелерінде $\frac{1}{4}$ бөлімін діни пәндер құрады. Бір және екі кластық бастауыш училищелерде негізгі пән орыс тілі мен қазақ тілі және арифметика болды. Ал мұсылман және татар мектептерінде пәндердің көпшілігі діни бағытта еді. Негізгі бастауыш мектептерде оқу жылы бойына орыс тілінде оқу, жазу үйретілді.

Жалпы алғанда, Қазақстанда халыққа білім беру ісі мен сауаттылық деңгейін қанағаттанарлық болды деп айтуға келмейтін. Зайырлы мектептер өте аз еді. Маман мұғалімдер жетіспеді. Көшпелі және жартылай көшпелі өмір салты жағдайында тұрақты мектептер ашу қиын болды. Жәңгір хан алғашқы болып Қазақстанда, оның ішінде ішкі Бөкей Ордасында ұлттық білім жүйесін қалыптастырумен айналысқан. Оны Ресей империясының көмегімен жүзеге асырды. Бірақ, Ресей империясы отарлау саясатын жүргізгенімен, жаңа Еуропалық білім жүйесін жалпы Қазақстанға, оның ішінде Бөкей Ордасында қалыптастыруға арналған арнайы ағартушылық саясатын жүргізген жоқ. Бұл жүйеде хан Жәңгірдің реформаторлық рөлі зор. Ол білім беру жүйесін жоспарлап Бөкей хандығындағы тұрғын қазақтардың сауаттылығын арттыруға игі әсер етті.

XIX ғасыр мен XX ғасырдың басында Батыс Қазақстанда XIX ғасыр мен XX ғасырдың басында кәсіби білім дамыды деп айтсақ болады. Бұл ең алдымен аграрлық мектептер, кәсіптік мектептер, мұғалімдердің семинарлары және оқыту сабақтары. Ақтөбе мен Орал мұғалімдерінің семинар-тренингтерінде мұғалімдердің біліктілігін арттыру арқылы аймақтағы белгілі бір жетістіктерге қол жеткізілді.

Қазіргі таңда, әр түрлі тарихи кезеңдердегі қоғамдық-мемлекеттік құрылыстың өзгеруі аз ба, әлде көп пе тікелей білім беру жүйесіне әсерін тигізіп отыр. Білім беру жүйесі тарихы азаматтық тарихпен біте қайнасып және оның түбегейлі көріністері қоғамдық дамудың айтарлықтай барлық жақтарын айшықтайды.

Әдебиеттер:

1. Мақымов Т., Құспанов Ө. *Жәңгір мектебі – білім бастауы.* – Орал, 2000. – 114 б.
2. Зиманов С. *Политический строй Казахстана первой половины XIX века и Букеевское ханство.* – Алматы: Изд-во «Арыс», 2009. – 496 с.
3. Рысбеков Т.З. *Бөкейорда тарихы.* – Орал, 2001. – 196 б.
4. Тажибаев Т.Т. *Просвещение и школы Казахстана во второй половине 19 века.* – Алма-Ата: Казахское государственное из-во политической литературы, 1962. – 114 с.

Рысбеков Т.З., Хайрушева А.Ж. ПЕРВАЯ НА ТЕРРИТОРИИ ЗАПАДНОГО КАЗАХСТАНА ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ШКОЛ

В данной статье речь идет о появлении первых школ в казахской степи, в том числе в Букеевской Орде. Раскрывается истинная цель и умелые действия царского правительства в организации школ. Дается характеристика различных типов школ.

Ключевые слова: школа, медресе, Российская империя, Букеевская Орда, реформа, старшинские школы, училище.

Rysbekov T.Z., Khairusheva A.Zh. THE FIRST IN THE TERRITORY OF THE WESTERN KAZAKHSTAN BASES OF FORMATION OF SCHOOLS

This article is about the appearance of the first schools in the Kazakh steppe, including the Bukeyev Horde. The true purpose and skillful actions of the tsarist government in the organization of schools are revealed. The characteristic of different types of schools is given.

Key words. School, madrasah, Russian Empire, Bukeyev Horde, reform, senior schools, school.

ӘОЖ 94 622.69 (045)

Мұхитов Қ.С. – тарих ғылымдарының кандидаты,
С.Өтебаев атындағы Атырау мұнай және газ университетінің доценті
E-mail: ocean_5@mail.ru

«АЛЕГМБА» ҚҰРЛЫСЫНЫҢ САЛЫНУ ТАРИХЫ

Аңдатпа. Мақалада, азамат соғысы жылдарында Кеңес үкіметінің Александров-Гай-Ембі темір жолы мен Саратов-Емба мұнай құбырын салу шаралары айтылады. Құрлысшылардың жанқиярлық еңбегі мен құрылыс жұмысын ұйымдастыру кезіндегі орын алған кемшіліктер сөз болады. Сонымен қоса, құрылыстың саяси-элеуметтік маңызы мен оның аяқталмай қалу себебін түсіндіреді.

Тірек сөздер: Алгемба, Еділ-Каспий флотилиясы, Ембі, Гурьев, Астрахань, Баку, Грозный, Ленин, Фрунзе, Троцкий, мұнай құбыры, темір жол торабы.

Бұл тақырып Кеңес үкіметі жылдарында арнайы зерттелмеді. Дегенмен, Кеңес үкіметін негізін қалаған В.Лениннің еңбегі мен кейбір партия және шаруашылық басшыларының естелігінде жазылады. Сонымен қоса алпысыншы жылдары өз алдына арнайы шыққан жинақтарда айтылады. Бірқатар зерттелген ғылыми жұмыстарда аталып өтті [1]. Бұл зерттеулердің бәрінде Алгембаны түрлі саяси-экономикалық жағдайға байланысты жүзеге аспай қалған маңызды құрлыс деп көрсетіп келді. Бірақ кейінгі жылдары бұл тақырып қайтадан зерттеле келе, жаңадан табылған деректерге байланысты оған жаңаша баға берілді. Әсіресе тарихшы-ғалым А.Иголкин [2, 168 б.], өзінің еңбегінде бұл құрылыстың ешқандай маңызы болмағанын баса айтады. Және бұл құрлыстың төңірегінде сол кездегі Кеңес үкіметінің басшылығы тарапынан орын алған саяси элитаның «аферасы» болғанын жазады. Бұл мақалада соңғы кезде жарияланған барлық ғылыми ізденістер мен мұрағат деректері кеңінен қолданылды.

Ресейді мұнаймен қамтамасыз етіп отырған негізгі аймақ Кавказ мұнайлы өңірі болатын. Кавказ мұнайы XIX ғасырдың екінші жартысынан бастап игеріле бастаған. Мұнда мұнай кәсіпшіліктері біршама дамып, өндірілген шикізатты тасымалдау ісі жолға қойылған еді. Ал Ембі мұнайлы ауданы бұл кезде орталықтан шалғай орналасуы себепті әлі де болса толық игерілмей келетін. Сол себепті, мұнда өндірілген мұнай өнімі Ресейде өндірілген барлық мұнай өнімінің небәрі 1,5-2% құрайтын еді [1, 32 б.]. Оның үстіне Ресейдің батыс аудандарына мұнай өнімін тасымалдау ісі әлі де жолға қойылмаған болатын. Рақуша айлағынан мұнай құйылған кеме Каспий теңізі арқылы Астраханьға келіп одан әрі Еділ өзені бойымен Ресейдің орталық аудандарына тасылатын. Азамат соғысы мен шетел интервенттеріне қарсы соғыс кезінде Ембі мұнайы мүлдем

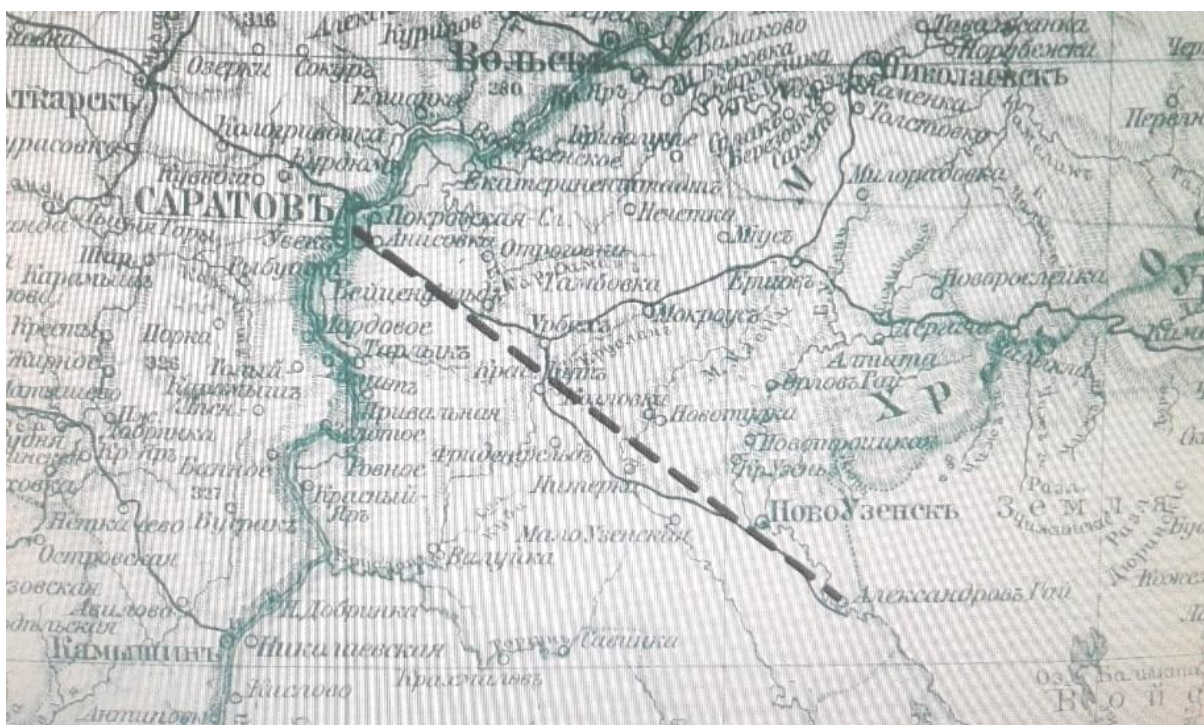
елеусіз қалды. Доссор мен Мақат кәсіпшіліктерінен өндірілген шикізат тасып алып алу мүмкіншілігі болмағандықтан арнайы қазандарда сақталып тұрды.

1919 жылы Кеңес үкіметі үшін ең бір қиын кезең болды. Ресейді мұнаймен қамтамасыз етіп отырған Кавказ аймағы ақ гвардияшылар мен шетел интервенттерінің қолында қалды. Осыған орай бүкіл елде аштық пен отын дағдарысы етек алды. 1919 жылы 16 сәуірде Жұмысшы-шаруа Қорғаныс Кеңесі мәжіліс өткізіп, Гурьев мұнайлы ауданын жау қолынан азат ету мәселесін талқылады. Мәжіліс, Түркістан майданына Гурьев пен Ракушаны азат етуді тапсырады. 30 тамызда Ленин Түркістан майданының қолбасшысы М.Фрунзеге: Гурьев мұнайын басып алып оларды ақ гвардияшылардың бүлдіруіне жол бермеудің қажет екенін жазып телеграмма жібереді [3, 594 б.]. Интервенттер мен ақ гвардияшылар да өз тарапынан шешуші шайқасқа мұқият дайындалады. Ресей әскерінің Бас қолбасшысы болған Деникин генерал Драценкоға Каспийдің солтүстік жағасын жауға бермеуді бұйырады. Ағылшындар Гурьевке құрамында 5 машинасы бар бронды отряд пен артиллерия және самолеттер жіберді» [4, 24 б.]. 1919 жылы 18 қыркүйекте Жайық бойын жаудан тазартудың баяу жүріп жатқанын естіген В.И. Ленин М.В. Фрунзеге «Барлық назарды Түркістанға емес, қайта Оралдың ақ казактарына, қандай да болса да, тіпті дипломатиялық шаралармен болса да оларды толық жоюға аударыңыз!» деп телеграмма берді [5, 61 б.]. 1919 жылдың күзі мен қыс айларында Түркістан майданы бірқатар жеңіске жетіп 1920 жылдың 5 қаңтарда Гурьев қаласын, 8 қаңтарда Доссор кәсіпшілігі мен Ракуша айлағын жау қолынан азат етеді. Мұнай өнімдерін біржолата өртеп кеткісі келген дұшпанның арам ойы жүзеге аспады. Ракуша мұнай айлағын тастап бара жатып, олар, небәрі 50-60 мың пұтқа дейін мұнайды өртеп, 40 мың пұт мұнайды теңізге ағызып жіберіпті. Бірақ бұл кезде Ракуша мұнай айлағында әлі де болса 14 958 000 пұт мұнай өнімі сақталған еді. Гурьевтің азат етілуін зор қуанышпен қарсы алған В.И. Ленин 1920 жылы 24 қаңтарда Москвадағы Пресня ауданы жұмысшылары алдында сөйлеген сөзінде: «Бізде Гурьев мұнайы бар. Каспий теңізінің жағалауының мұзы еріген кезде біз оны тасып жеткіземіз» деп хабарлады [5, 93 б.]. Көп кешікпей, Жоғарғы әскери Кеңестің төрағасы Л.Троцкий М.Фрунзеге жеделхат жібереді. Онда соғыс қимылын дереу тоқтатып Ембіде сақталған мұнай өнімін орталыққа жеткізуді тапсырады. Әрбір мұнай тасып бара жатырған керуенді қызыл әскерлер күзетіп баруға тиіс болады. Осы іске Фрунзе әскерінің 4 000 адамы тартылған екен [6, 92-93 бб.]. Осындай шаралардың арқасында 1920 жылы 6 наурызда Гурьевтен Орал қаласына 350 пұт керосин, 400 пұт мұнай тасылады және су жолы арқылы Астраханға 1,5 млн пұт мұнай жеткізілді. Бұл жерде жүкті негізінен түйемен таситын еді. Осыған орай Ембі мұнайын Астраханға түйемен тасуды ұсынды. Бірақ ол кезде мұнай кәсіпшілігінде небәрі 60 жылқы, 30 түйе ғана жалданылып жүретін. Сол себепті В.И. Ленин мен Бонч-Буревичтің 1920 жылы 13 қаңтарда, қаулысы шығады. Онда, «Гурьев және оның аудандарында Орал мен Астраханға мұнай тасу үшін тез арада көлік тасымалы ұйымдастырылсын!» деп атап көрсетеді. Жұмыс қолының жетіспеуі салдарынан 18 бен 50 жастың арасында барлық еңбекке жарамды адамдар жұмысқа жұмылдырылды [5, 95 б.].

Халық Комиссарлар Кеңесінің Ерекше өкілдігі Орталық басқармасының мәжілісі өтіп онда жергілікті халықты мұнай тасымалдау ісіне тарту жөнінде қаулы қабылдайды. Қаулыда Ембіге жақын жерде орналасқан Қызылқоға ауданына қарасты Қарабау, Бүйрек, Қаракөл, Кермақас, Тайсойған, Сағыз және Индерден түйеге жегетін арба көлігін тарту міндеттеледі [6, 395 б.]. Сонымен қоса, Гурьевтен бұл құрлысқа 8 мың адам мен 500 көлік қатысуы тиіс болады [5, 97 б.]. Бірақ бұл ұсыныс жүзеге аспады. Себебі, салқын да ызғарлы желі бар бұл өңірде, түйемен (ақпан айында бұл жерлерде қыстың салқындығы -10 градуске түседі) 500 шақырым қашықтықта орналасқан Астраханға мұншама көп мөлшерде мұнай өнімін тасу мүмкін емес еді. Түйе малына жегілген арбамен небәрі 250 кг. жүк тасылатын. Оның үстіне жергілікті халықтан жиналған түйелердің саны 300-ден аспады [2, 168 б.]. Сол кездері Мәскеуге жіберілген хабарламаның бірінде ызғарлы желдің кесірі мен шөптің тапшылығынан мұнай тасымалы мүмкін болмай отырғанын жазыпты. Осындай себептерге байланысты бірде-бір пұт мұнай өнімі түйе арбамен Астраханға жетпеген екен.

Ембіге темір жол салу идеясы Гурьевті ақ гвардияшылардан азат еткенге дейін орын алған болатын. Бұл жерде Лениннің көздеген мақсаты Ембі мұнайлы ауданын Ресейдің батыс аудандарымен тығыз байланыстыру еді [4, 24 б.]. Сол себепті, 1919 жылы 24 желтоқсанда, Жұмысшы-шаруа Қорғаныс Кеңесі Қазақстан мұнайын орталыққа жеткізу үшін темір жол құрылысын салу туралы шешім қабылдады. Осыған орай «Александров Гай-Ембі кең табанды темір жол желісін салу ісін жедел міндет деп тануды» бұйырды [6, 34-35 бб.]. Революцияға дейін Қазақстанда темір жол транспорты дұрыс дамымаған болатын. Ол кезде бір мың текше км-ға небәрі 0,89 км. темір жол ғана келетін еді. Олардың ішінде ең ірісі болып Орынбор-Ташкент темір жол торабы табылды. 1906 жылы салынған бұл темір жолдың ұзындығы 1 851 км болатын. Оның 1 668 км Қазақстан жерінен өтті. 1912 жылы Троицк-Челябинск темір жолы пайдалануға берілді. Осы жылы оны Қостанай мен Орск қалаларына қосу ісі басталып кетті. 1913 жылы Ново-Николаевска-Семей темір жол құрлысы жүргізілді. Бұл құрлыс 1917 жылы ғана аяқталған болатын. Қазақстанның қалған бөлігінде ешқандай темір жол қатынасы болмады. Темір жол қатынасынан алшақ жатқан өңірдің бірі Орал-Ембі мұнайлы ауданы болып табылады. Жоғарыда көрсетілген темір жол торабының ішінде тек қана Орынбор-Ташкент темір жол торабы ғана бұл өңірге жақын орналасқан болатын. Дегенмен, бұл темір жол торабы да қазіргі мұнай өндірісі кең шоғырланған Атырау обласының территориясынан алшақ жатты. Ембі ауданына жақын орналасқан келесі бір темір жол торабы Рязань-Орал темір жол торабы еді. Ол Батыс Қазақстан облыстарына жақын жатқан болатын. Осы тораптың бойында орналасқан Саратов қаласы Батыс Қазақстан облыстарына жақын жатқан болатын. Саратовтан 300 км.

шығысқа қарай Александров-Гай қаласына дейін темір жол тартылғалған еді. Еңбек және қорғаныс кеңесі осы темір жол тармағын Ембіге тартуды жөн көрді.



Сурет 1 – Саратов-Александров Гай темір жолының картасы [6, 168 б.].

Бұл жоба өткен ғасырдан бері талқыланып келе жатырған жобалардың бірі еді. XIX ғасырдың екінші жартысында Индиямен сауда қатынасын нығайту үшін темір жол магистралын тарту керек деген ой ресей жұртшылығында жие айтылып жүрді. Оңтүстік-шығыс Азияға тартылатын темір жол магистралы Екатеринбург, Орынбор және Саратов қалаларының бірінен тартылу керек деген ұсыныста айтылды. 1874 жылы Ресейдің «Нива» журналына Барановский дейтін экономист өзінің жобасын ұсынды.



Сурет 2 – «НИВА» журналының 1874 жылғы 34 нөмері

Онда осы үш қаланың ішінде ең тиімдісі Саратов қаласы деп атап көрсеткен болатын. Саратов қаласынан тартылған темір жол магистралы басқа қалалармен салыстырғанда әрі қысқа, әрі Жайық-Ембі немесе Хиуа, Бұхара сияқты маңызды стратегиялық өлкелердің үстімен өтетін айтыпты. Жобада бұл темір жол магистралын Еділ өзенінің үстімен тарту керек деген ұсыныс жасалады.



Сурет 3 – «ИНВОЛГА» темір жолының картасы

Кеңес үкіметінің басшылары осы жобаны басшылыққа алып Александров-Гай-Ембі темір жол құрлысын салу керек деген шешім қабылдады. Ұзындығы 500 шақырым болатын бұл магистралды бір уақытта екі жақтан қатар салу көзделді. Сөйтіп, Жайық өзенінің бойында орналасқан Гребеншиково селосында (бұл село қазір Ынтымақ елді мекені деп аталады), бірімен-бірі түйістірілуі керек еді.

Құрлыс жұмысына жылы киіммен қамтамасыз етілген 6 мың құрлысшы тартылу керек деген шешім қабылданды. Сонымен қатар, тиісті мекемелерге азық-түлікпен, әскерде пайдаланылатын бірнеше жорықтық асқанамен қамтамасыз етуді және төрт немесе бес тонналық 50 жүк машинасын мен 20 жеңіл автокөлік бөлуді бұйырды.

Фрунзе басқарған Түркістан майданының Төртінші армиясына Александров-Гай-Эмба темір жолын салу міндеттеледі. Троцкийдің жіберген жеделхатына Ленин: «Жол салу мен мұнай тасу жұмысын барынша дамыту үшін революциялық күш-жігерді өршіте түсу керек»-деп қарар жазыпты [5, 96 б.]. Халық Комиссарлар Кеңесі Жол құрлысы комиссары етіп М.В.Захаровты, темір жол құрлысына бас инженер етіп А.В. Будасиды тағайындайды [7, 5 б.].

Еңбек және қорғаныс кеңесі (Совет труда и обороны) Еділ бойындағы 4-ші әскерді 2-ші еңбек әскері етіп қайта құру туралы қаулы қабылдайды. Осы жылы мамыр айында Түркістан майданының 1 806 жауынгері, маусымда 14 206-ы, ал шілде айында 6 943-ы құрлыс жұмысына пайдаланылған екен [8, 56 б.]. Ленин құрлыс жұмысы мен жүк тасымалдау ісіне жергілікті жердің халқын да тартуды талап етеді. «Приказываю ввести трудовую и гужевою повинность местного населения с частичной оплатой продуктами» -деп өзінің бұйрығын жібереді. 2-ші еңбек әскерінің жауынгерлерімен қоса Саратов пен Самара қаласынан жиналған 4,5 мың тұрғындар құрылыс жұмысына еріксіз жұмылдырылады. Жұмысқа тіпті 10-12 жастағы балалар да алынған екен. 1920 жылы Алғемба құрлысына 3,5 мың қазақ жұмысшылары тартылған болатын. Олардың еңбек өнімділігі қызыл әскер-құрлысшыларға қарағанда екі есеге артық болыпты [9, 19 б.].

А.В. Будаси 1920 жылы 31 қаңтарда Жоба бойынша өзінің жоспарын бекітіп алып іске кірісті [7, 23 б.].

Құрлысшылар рельс төселетін жол үйінділеріне топырақ тасыды. Одан соң шпал орнатып, рельс қакты.

1920 жылы 1 маусымға дейін аралықта Саратов облысының Красный Кут қаласына 3 086 вагон қажетті құрал-жабдықтар келді. Олардың 588-і рельстер еді. Осы областағы Покровское селосында 450 адамнан тұратын 16-шы татар полкі 75 шақырым жерге топырақ үйіндісін төкті [7, 104 б.]. Құрлыс жұмысына тартылған қазақтар үшін кг нан мен бір шыны бидай берді. Бұл біраз азық болатын. Сол үшін қазақтар өздерінің түйе арбаларымен бірге құрлыс жұмысына көптеп тартыла бастады. Қазақтар құрлыс жұмысына өздерінің жанұясымен бірге көшіп келген екен. Олар киіз үй тігіп алып сол жерлерде тұрды. Жұмысқа жарамды балалары бірте-бірте құрлыс жұмысына тартыла бастады. Ал жасы жетпегендер құрлысшылар үшін су тасумен айналысты. Сөйтіп, 1920 жылы жаз айларында құрлысқа алынған қазақтардың саны 4-5 мыңға жетті. Жалпы, 1920 жылдың жаз айларында бұл құрлысқа 11 мың адам жұмылдырылды. Құрлыс жұмысына 230 жылқа, 90 түйе жалданған болатын. Сонымен қоса, Поволжьядағы Маркштаттан 1 000 қос ат жеккен арба жұмысқа жұмылдырылыпты. 2-ші Еңбек әскеріне 40 жүк таситын, 9 жеңіл автокөлік бөлінген екен [7, 105 б.].



Сурет 4 – Алгемба құрлысының көрінісі

1920 жылы 21 наурызда Бүкілодақтық атқару комитеті «О сооружении нефтепровода от Эмбенского нефтеносного района до Саратова»-деп аталатын декрет қабылдайды [10, 1 б.]. Бұл құрылыс кейін тарихта «Алгемба», яғни Александров-Гай-Ембі мұнай құбыры деген атқа ие болады.

Мұнай құбырын салу ісі өз алдына жаңа қиыншылықтар туғызды. Қоймаларда сақталған құбыр саны небәрі 15 шақырымға ғана жететін. Жиналған «қосалқы бөлшектер» салынып жатқан құрлыстың жартысына да жетпеді. Сол себептен Ленин бұрын пайдаланылған мұнай құбырын шешіп алып Алгембаға жіберуді ұсынды. Доссор-Ракуша мұнай құбырын ағытып алып Алгембаға пайдалануды бұйырды. Майкоп-Екатеринодар мұнай құбыры мен Майкоп-Туапсе мұнай құбырын ағытып алып осы құрлысқа пайдалану белгіленді. Сонымен қоса ежелгі римдіктердің әдісімен ағаштан құбыр жасап көруді ұсынды. Бірақ, бұл ұсыныстардың біреуі де қолдау таппады. Себебі, ағаштан жасалған құбырлар болса мұнай айдау кезінде қажетті қысымды ұстап тұра алмайтын еді. Оның үстіне олар өрт қауіпсіздігі талабына сай келмейтін. Қазақстанда мұндай көп мөлшерде ағаш өнімі тағы жоқ. Ал, басқа жерден алынып келген құбырлар өзінің ені жағынан біріне-бірі сай келмейтін еді әрі ұзындығы да әртүрлі болатын. Мысалы Майкоп-Туапсе мұнай құбырының ені 6 дюм болса [12, 54-58 б., 59 б.], Алгембаға 8 дюмді мұнай құбыры керек еді. Сол себепті 500 шақырым ұзындыққа жететін құбыр жасау үшін жаңадан тапсырыс беру керек болды. Ресейде болаттан құйылған мұнай құбырын шығаратын бір ғана зауыт болушы еді. Ол-Никополь-Мариуполь зауыты болатын. Бірақ, бұл зауыт көптен бері тоқтап тұрған. Қайта қалпына келтірілсе де бұл зауыт қысқа мерзім ішінде мұндай көп көлемде құбыр құйып шығара алмайтын еді. Құрлысқа қажетті құрал-саймандар тағы да жетіспеді. Құрал-саймандар мен рельстің және құбырдың жетіспеуі құрылыс жұмысына қолбайлау жасады. Көлік те, отын да тіпті құрлысшыларға беретін тамақта аз болды. Тамақ пен киімнің аз болуы құрлысшыларды ұрлыққа итермеледі. Олар құрлыс жұмысына қажетті құрал-саймандарды ұрлап сатып отырды. Кейбір жерлерде, жергілікті жердің тұрғындардың темір жол құрлысына қажетті шпал ұрлағаны айтылды. Сол себепті темір жол үйіндісінің бойына ұзынан шұбатылған күзет қойылатын болды [6, 43-46 бб.]. Құрлысшылар үшін қыстың ішінде тұратын жатақ болмады. Осының салдарынан көптеген адам ауруға ұшырады. Бұл аурудың соңы жаппай індетке ұласады. Күнде жүздеген адам қайтыс болып жатты. Дәрі-дәрмек жетіспеді. Лениннің бұйрығымен Саратовтан келген 15 дәрігер мен 100 лекардың көмекшісінен басқа медициналық маман болмады [8, 56 б.].

Жаппай жайлаған індет оларға бой бермеді. Тарихшы-ғалым А. Иголкиннің айтуына қарағанда құрлыс жұмысы кезінде қаза болғандардың саны бірнеше мыңға жеткен екен [9, 19 б.].

Құрлыс жұмысына Саратовтан 1 320 жүк арба бөлінген болған. Сол кезде Саратов губерниясында Вакулиннің басқарған қарақшылар отряды жойылғанды. Оларға тиісті болған жылқы заводы енді Кеңес үкіметінің қолына көшеді. Дегенмен, сұратылған жүк арбасының тек қана 50 ғана келіп, ал қалған 1 2070-і келмей қалады [7, 59 бб.].

Құрлысшыларға ауыз су жеткізу ісі де көптеген қиыншылық тудырды. Революцияға дейін Доссор мен Мақат кәсіпшіліктеріне ауыз суды Каспий теңізі арқылы таситын болатын. Теңіз жағасында орналасқан Ракуша пристанына Астраханнан бөшкемен ауыз су әкелінетін еді. Одан басқа «Білеулі» деген жерде орналасқан тұщы су құдығынан тасылатын. Бірақ бұл құдық құрлысшыларға жеткілікті ауыз-сумен қамтамасыз ете алмады. Қардың суын пайдалану әдісі де көп нәтиже бермеді [9, 19 б.]. Осы кезде құрлыс барысын көру үшін Түркістан майданының қолбасшысы М.Фрунзенің өзі келеді. Құрлысшыларға жасалып жатқан әлеуметтік жағдай мен олардың жатқан орнын, қолындағы құрал-саймандарын көрген соң дереу Ленинге: «Дорога в ужасном состоянии. На топливо разбираются постройки, вагоны и прочее. Бедствия усиливаются свирепствующими буранами и заносами. Кроме войсковых частей, работать некому, а части разуты и раздеты»-деп жеделхат

жібереді. Бірақ бұл жеделхат жауапсыз қалаы. Көп кешікпей Фрунзенің өзі жаңа тапсырма алып Алгемба құрлысынан босатылады. Оны басымашылармен күресу үшін шығысқа жібереді.

1920 жылы көктемде Грозный мен Баку азат етіледі. Осыған орай Алгемба құрылысы өз маңызын жояды. Оның үстіне осы құрылыс жұмысына бөлінген қаржы да қарасын көрсетпей кетеді. Сөйтіп, шетелден паравоз сатып алуға бөлінген қаражат аяқ асты жоқ болады. Бүгінгі таңда ресей тарихшысы А.Иголкин бұл істің астарында «үлкен саяси афераның жатқанын» дәлелдеп жатыр [10, 5 б.].

Енді бұл құрлысты тоқтату қажет болды. Осыған орай үкімет орындары арнайы комиссия құрып Алгемба құрлысын қайта тексеруді жөн көреді. Комиссия мүшелері бірқатар уақыт бойы құрлыс жұмысын тексеріп шығып оны доғару керек деген ұсыныс жасайды. Сөйтіп, 1921 жылы 6 қарашада Алгемба құрлысы өз жұмысын тоқтатады [7, 64 б.]. Осы уақыттың ішінде Александров-Гай қаласы жағынан 90 шақырым жерге топырақ үйінділері төселген екен. Шамамен қырық шақырымдай үйіндінің үстіне шпал төселіп рельс орнатылыпты. Александров-Гай мен Красный-Кут елді-мекенінің арасына темір жол салынды [8, 63 б.]. Құрлыс жұмысы тоқтаған соң төселген шпал мен рельстердің бірқатары Саратов облысындағы бір қоймаға кері тасылады. Қалғандары ұрланып кетті.

Халық шаруашылығы Жоғарғы Кеңесі Ембі Саратов мұнай құбырын салу жөніндегі Ерекше комиссиясының мәжілісін өткен болатын. Бұл мәжіліске И.М. Губкин төрағалық етті. Мәжіліс, «Алгемба» мұнай құбырын салу үшін басқа жақтан алып келген құбырлар мен құрал-жабдықтарды осы жерде пайдалануды ұсынды. Доссор мен Мақат кәсіпшіліктері арасында мұнай қыбырын салуды, сосын Жайық өзенінен Доссор кәсіпшілігі арасында су құбырын тартуды және қолда бар құрал-жабдықтарды пайдаланып Доссор-Рэкш мұнай құбырын күрделі жөндеуден өткізіп алуды қажет деп санады [13, 57 б.]. Бірақ, Мемлекеттік құрлыс Бас комитеті бұл ұсынысты қабылдамай тастады [13, 121 б.]. Дегенмен, бұл құрлыстың саяси-экономикалық маңызы зор болатын. Алгемба салынған жағдайда бұл темір жолмен күніне 22 рет поезд өте алатын еді. Ал, мұнай құбыры арқылы жылына 90 млн пұт мұнай айдалатын еді. Бұл Ембіде өндірілетін мұнай өнімінен 6 есеге көп еді. Тіпті, Баку-Батуми мұнай құбыры арқылы тасымалданатын мұнайдан да біржарым есеге артық болатын [9, 12 б.]. Алгембаның атқара алмай кеткен міндетін арада 15-20 жылдан соң ғана жүзеге асырды. 1935 жылы Каспий-Орск мұнай құбыры іске қосылған соң Ембі мұнайы тасымалданып, 1939-1941 жылдары Гурьев-Қандыағаш және Қандыағаш-Гурьев темір жол торабы салынған соң бұл аймақ толық игеріле бастады.

Әдебиеттер:

1. Иголкин А.А. *Нефтяная промышленность России-СССР. 1917-1928 гг.* / Автореферат дисс. на соис. уч. степ. док. ист. наук. – М. 2000. – 46 с.
2. Иголкин А.А. *Загадка алгембы // «Родина». – 2008. – № 10. – С. 54-60.*
3. Ленин В.И. *Полного собрания сочинений. Том 39. Июнь – декабрь 1919.* – <https://www.liveLib.ru/book/125738/read-polnoe-sobranie-sochinenij-tom-39-iyun-dekabr-1919-vladimir-lenin>
Пайдаланған уақыты: 22.02.2019 ж.
4. Большая Эмба. Т. 1.: *Нефть, бор и другие ископаемые ресурсы Урало-Эмбинской нефтеносной области.* – М.-Л., 1937. – 908 с.
5. Табылдиев Х.Б. *Атырау қаласының тарихы.* – Алматы, 2018. – 208 б.
6. *Социалистическое становление нефтяной Эмбы: сборник документов и материалов.* – Алма-Ата, 1965. – 395 с.
7. *Ресей мемлекеттік экономикалық мұрағаты, қор 2259, 2 тізім, іс 61, б. 5.*
8. Радус-Зенкович В.А., *Страница героического прошлого. Воспоминания и статьи.* – М., 1960. – 56 с.
9. Иголкин А.А. *«Алгемба»: Нефтепровод в небытие // Экономический журнал.* – 2001. – №1. – С. 19.
10. *Россия XXI: Загадка Алгембы.* – 1998. – № 5-6.
11. *Ресей мемлекеттік экономикалық мұрағаты, қор 3429, 1 тізім, іс 2953.*
12. *Ресей мемлекеттік экономикалық мұрағаты, қор 3429, 1 тізім, іс 1859.*
13. *Ресей мемлекеттік экономикалық мұрағаты, қор 2272, Т. 4, іс 28.*

Мухитов К.С.

ИСТОРИЯ СТРОИТЕЛЬСТВА «АЛГЕМБА»

В статье, говорится о мерах Советского правительства по строительстве железной дороги Александров-Гай-Эмба и нефтепровода Саратов-Эмба в годы гражданской войны. Будут озвучиваться о самоотверженном труде строителей и об ошибках которые имели места в организации строительства. Кроме того объясняется социально-политическое значение строительства и причина его остановки.

Ключевые слова: Алгемба, Волго-Каспийская флотилия, Эмба, Гурьев, Астрахань, Баку, Грозный, Ленин, Фрунзе, Троцкий, нефтепровод, железнодорожная узел.

Mukhitov K.S.
THE HISTORY OF THE CONSTRUCTION «ALGEMBA»

The article refers to the measures of the Soviet government for the construction of the Alexandrov-guy-Emba railway and the Saratov-Emba oil pipeline during the civil war. It will be announced about the selfless work of builders and about the mistakes that took place in the organization of construction. In addition, the socio-political significance of the construction and the reason for its stop is explained.

Key words: Algemba, the Volga-Caspian flotilla, Emba, Gurjev, Astrakhan, Baku, Grozny, Lenin, Frunze, Trotsky, a pipeline, a railway junction.

ӘОЖ 612.391(574.13)

Абеннов Д.Қ. – тарих ғылымдарының кандидаты, доцент,
Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті
Сағитжан М.Қ. – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік
университетінің магистранты
E-mail: aben_60@mail.ru

**АҚТӨБЕ ӨңІРІНДЕГІ XX ҒАСЫРДЫҢ 20 ЖЫЛДАРЫНДАҒЫ АШАРШЫЛЫҚ
ПЕН ОНЫҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ**

Аңдатпа. Мақалада 1921-1922 және 1925 жылдардағы Ақтөбе губерниясындағы ашаршылық, оның себептері мен салдары, ашаршылықпен күрес мәселелері қарастырылады. Архив құжаттары мен тарихшы-демографтардың зерттеу еңбектеріне сүйеніп отырып, аштыққа ұшырағандар, көмекке мұқтаж жандар мен қаза тапқандар санын салыстырмалы түрде көрсетіп, халықтың әлеуметтік жағдайын сипаттайды. Аштықпен күресу мақсатында құрылған ашкөм комиссиясы және қоғамдық ұйымдардың атқарған жұмыстары мен олардың нәтижелері баяндалады.

Тірек сөздер: ашаршылық, демография, қуаңшылық, жұт, жаңа экономикалық саясат, статистика, губерния, ауылшаруашылығы, эпидемия, босқындар.

Большевиктік партияның 1921 жылғы X- съезінде қабылданған жаңа экономикалық саясатқа өту кезеңі өте ауыр болды, партияның шешімдерін іс жүзінде іске асыру күрделі жағдайда өтіп жатты. Осы жылдары Қазақстанның бүкіл аймағының көпшілік бөлігін қуаңшылық жайлап, егістік, жайылым жерлер қысқарып, мал басы күрт кеміді. Бұл жағдайлар елді жоқшылыққа, ашаршылыққа, жұттың басталуына әкелді. Оның салдарынан эпидемиялық аурулар тарап, ел басына ауыр күн туды.

XX ғасырдың 20-жылдарындағы ашаршылық және оның себептері мен салдары туралы негізгі дереккөздер архив құжаттары, оның ішінде өз уақытында баспасөз беттерінде жарық көрген мақалалар, аталмыш мәселемен жергілікті жерлерден материалдар жинақтаумен айналысатын мемлекеттік қызметшілердің жазбалары, кеңестік кезеңде жүргізілген статистикалық материалдар, сондай-ақ осы тақырыпты зерттеген тарихшы-демограф ғалымдардың еңбектері болып табылады.

Ашаршылық салдарынан бүкіл Қазақстанның Ақтөбе, Орал, Орынбор, Бөкей, Қостанай губерниялары мен Адай уезін қамтыды. Ашыққан жұрт шет аймаққа қарай босты, халықтың үштен бір бөлігі қырғынға ұшырады [1].

Қазақстандағы ашаршылықты бастапқы зерттеушілердің бірі Н.И. Мардаровский болды. Автордың айтуынша аштықтың себептері патшаның отарлық саясаты, халықтың сауатсыздығы, бірінші дүниежүзілік соғыс және азамат соғысы болды. Сонымен бірге аштықтың көлемін, оның салдарымен күресу жолдарын және болашақтағы осындай оқиғалардың алдын-алу шараларын да көрсетті. 1921-1922 жылдың қыс айларында орталықпен байланыстың қиындауына байланысты ашыққандар саны ұлғая түскенін жазады. Н.И. Мардаровский дерегі бойынша, 1922 жылы 1 қаңтарда жалпы Батыс Қазақстан жерінде барлығы 2 052 070 адам аштыққа ұшырады. Бұл 2 645 400 адамдық жалпы санның 77,6%-ын құраған еді. Оның ішінде бір ғана Ақтөбе губерниясында ашыққандардың саны 331 050 адамды құрады. Автордың мәліметтерінен тек қана Ақтөбе губерниясын алатын болсақ, 1922 жылы ақпан-наурыз айларында аштыққа ұшырағандар саны 252 514 адам болса, сәуір-мамыр айларында ашыққандар саны ұлғайып, олардың саны 354 350 адамға жетті [2].

1921-1922 жылдардағы ашаршылықтың салдары, ашаршылықтан кейінгі ахуал туралы Н.Личкус былай жазды: «Жекелеген губерниялар бойынша ашыққандар саны барлық тұрғынға шаққанда Ақтөбе губерниясында жоғары – 86,5%-ті көрсеткенін көреміз.

Архив мәліметтері бойынша 1922 1 қаңтардағы ашыққандар саны Ақтөбеде 437 776 адам болды. Алайда 1922 жылы 19-27 ақпанда өткен қазақ облыстарының II партконференциясында жасаған Қазақ ОАК төрағасы С.Мендешевтің баяндамасында 1922 жылы 1 қаңтарда аштыққа ұшырағандардың саны Ақтөбеде ересектер – 171 389, балалар – 134 000. Алайда баяндамада ашыққандар санының дәл еместігі айтылады» [3, 19 б.]. Сондай-ақ бұл деректе автор ашыққандар санын республика көлемінде жазады. Егерде, 1922 жылғы 1 қаңтардағы ашыққандар санын жазған, жоғарыда көрсетілген, Н.Мардаровский мен Н.Личкустың деректерін салыстырып қарасақ, екі зерттеушіде де Ақтөбе губерниясындағы аштыққа ұшыраған адамдар саны әр түрлі. Демек,

пайдаланған дереккөздерінде мәлімет нақты, дәл көрсетілмеген. Дегенменде, бұл ақпараттардан өңіріміздегі ашаршылық пен оның салдары кең көлемде болғанын біле аламыз.

Құрамына 45 болыс кірген Ақтөбе 1921 жылы 1 шілдеде бөлек губерния болып құрылды. Жалпы жер көлемі 209 450 шаршы шақырым, көлденінен 300 шақырым болатын Ақтөбе губерниясы солтүстігінде Орынбор қаласымен, оңтүстігінде Арал теңізімен шектесті. Халық саны 535 445 адам болды, халықтың негізгі құрамы қазақтар – 67%, қалғаны орыстар мен татарлар – 32%. Қазақтардың негізгі шаруашылығы бұрынғыдай дәстүрлі мал шаруашылығы болатын, ал халықтың басым бөлігі Украинадан көшіп келген орыстар жер және мал шаруашылығымен айналысты. Өңірде басты байлық малдың терісі мен жүні болды. Азамат соғысы жылдарында Ақтөбе губерниясы Түркістан өлкесін азық-түлікпен, астық, нан, ұн өнімдерімен қамтамасыз етіп отырды. Алайда соғыс пен 1920 жылғы жұттың салдарынан мал басының саны азайып, шаруашылық құлдырады. Мал басы саны қазақтарда 65%, орыстарда 45%-ға кеміді. Өлкенің жер шаруашылығымен шұғылданған оңтүстік бөлігінде егістен өнім, әсіресе бидай, ұн (нан) өнімі толықтай дерлік шықпай қалды. Архив құжаттары бойынша, көмекке мұқтаж 12 жасқа дейінгі балалар саны 87 725 болса, ересектер саны 286 490, барлығы 374 215 адам. Жұттың салдарынан дәстүрлі қазақ шаруашылығы күйреді. Ал қуаңшылықтың әсерінен, шегірткенің жеп қоюынан бірнеше мың десятина жерлер жарамсыз болып қалды. Сонымен қатар жұтпен қоса бұл жылы қыс та қатты болды. Барлық губерниялар бойынша отын жетіспеді. Суық ауа-райынан үйлер мен ауруханаларда, тіпті балалар үйінде де үсіп-тонған, ауырғандар мен қаза болғандар саны жеткілікті [4]. Қыста жем-шөпсіз қалып, бар малынан айырылды, ал көктемде егісте өнімнің шықпай қалуынан халық одан әрі ауыр халге душар болды. Егістік көлемі 1920 жылы 411 565 десятина болса, 1921 жылы 233 916 десятина, 177649 десятинаға (44%) қысқарды [5]. Орынбор-Торғай губерниясының статистикалық бюросының ауылшаруашылығы санағының толық емес қорытындысы бойынша 1920 жылы жалпы губернияда 1 586 551 адам болды, оның ішінде Ақтөбе уезінде 46849 шаруашылық, 237 446 адам, ерлер саны 120 655, әйелдер саны 116791 [6].

Губерния комиссиясының орталыққа жіберген бір баяндамасында «Ақтөбе губерниясы астық пен шөптің шықпауынан 2 жыл қатарынан зардап шегіп келеді. 1920 жылдары Темір, Ойыл аудандарында, жалпы Ақтөбе губерниясының оңтүстік аудандарында жәндіктердің зиянынан астық пен шөп түгелдей жойылды. Сондықтан малдар жаппай шығынға ұшырап, тұрғылықты халық нан өнімдерін мемлекет тарапынан көмек ретінде алып отырды. 1921 жылы тағы да егін егілді, бірақ ол да нәтиже бермеді, сол жылдың шілде айында елде тіпті нан өнімдері қалмағандықтан, болашақта қуаңшылықтың салдарынан ашаршылықтың болатынын білген жергілікті тұрғындардың кейбірі көшуге мәжбүр болды. Қазақтар (құжатта қырғыздар деп көрсетілген) Өзбекстанға (сол кездегі Хорезм республикасына), Түркістанға, орыстар Украинаға қоныс аударды. Губернияның 23% тұрғыны көшіп кетсе, бір ғана Қарабұтақ ауданының 75% халқы көшіп кеткен. 1921 жылы Ақтөбе губерниясында ашаршылыққа душар болған, көмекке мұқтаж адамдардың нақты санын білу қиын болғанымен, губкомиссияның есептік мәліметі бойынша Ақтөбе губерниясының адам саны 15-27 қазан айы аралығында 116 679-ға жеткен. Олардың ішінде 26661 ересек адам, 89991 бала ашыққан. Оның 22077-сі қазақ ұлтынан, 94602 адам орыс ұлтынан. Олардың барлығы көмекке зәру жандар» делінген.

Республика бойынша қанша адамның ашыққандығын анықтау мақсатында Қазақ Орталық Статистикалық Баскармасы халық арасында сауалнама жүргізіп, губерниялардың барлық уездеріне қарасты болыстарда халықтың жалпы саны мен шаруашылығындағы өзгерістерді анықтады. Сауалнама бойынша Ақтөбе губерниясының қалаларында 244 866, ал уездерде 477 606 адам мекендегені айқындалды. Ашаршылыққа ұшыраған бес уездің ішінде 222 405 адамы бар Шалқар мен Ырғыз қатты зардап шеккені нақтыланды. Мысалы, Ырғыз уезінің Аманкөл болысындағы сауалнама нәтижесінде 10 ауылшаруашылығындағы 6454 адамның 169-ы тамақ іздеп босып кетсе, 448-і аштан өлген. Кенжеғара болысындағы 9 ауыл шаруашылығындағы 4610 адамның 620-ы босып, 87-і аштан өлген [7].

Губерния бойынша балалар үйінен тыс дала мен қала кезіп жүрген 24000 қаңғыбас балалар анықталған. Сонымен қатар шетелдік ұйымдар 584 656 баланы, 600 270 ересектерді, 24 400 босқындар мен ауруханадағы 6000 адамды құрғақ тамақпен қамтамасыз еткендігі де белгілі болды [8].

1921 жылдың 5 тамызда ҚКСР Еңбек және Қорғаныс Кеңесі Ақтөбе өңірін ашыққан губерния қатарына жатқызып, РКФСР ХҚК-не хабарлау мәселесін көтерді [9]. Ақтөбе және Орынбор губерниялық атқару комитетінің 1921 жылы азық-түлік салығынан босату туралы қаулысы қаралды және губернияларды Ресейдің ашыққан Поволье губерниясымен теңестіру мәселесін ХҚК-не қою жөнінде шешімі қабылданды [10]. Ақтөбе губерниясында Ақтөбе, Ақбұлақ, Можар, Темір, Ырғыз, Шалқар, Ойыл, Қарабұтақ уездерін ашаршылық толық дерлік жайлады.

Мәліметтер бойынша 1 қарашаға дейін губернияда 12 жасқа дейінгі 125 322 бала мен 44 733 оқушылардың 87 725-і тамаққа зәру болса, 350 682 ересек жұмыскерлер мен жұмысқа жарамсыз 50 019 қариялардың 286 490-ы ашыққан. Жалпы губернияда ашыққан 374 215 адамның 178 226-ын ерлер, 195 989-ын әйелдер құраған. Ұлттық құрамын қарастырсақ, 280 946 қазақтар, 93269 орыс, украиндар ашыққан [11]. Ал 12 қарашада БОАК-нің Аштарға көмек Орталық комиссиясына Ақтөбе губерниялық комитетінің төрағасы М.Ряховтан түскен ақпаратта да губернияның 536 445 адамның 374 215-і ашығып (олардың 87 725-і балалар, 286 490-ы ересектер), көпшілігі өсімдік тамырлары, аққу егін азық қылғандығы айтылды. Оның көрсетуінше, аштыққа әсіресе қолдарындағы күнкөріс болып отырған малдарынан айырылған қазақтар ұшыраған [12].

Ашаршылық салдарынан елде эпидемиялық аурулар шарпыды. Әсіресе жаз айында сүзек, тырысқақ, оба, іш ауруы сияқты жұқпалы аурулармен ауырғандардың қатары көбейіп, өлгендердің саны арта түсті. 1921

жылдың шілдесі мен желтоқсаны аралығында Ақтөбе губерниясы бойынша түрлі аурулармен ауырғандардың қатары 31 222 адамға жеткен. Мәселен, оның ішінде шешекпен (қорасан) –170, қызамықпен – 157, күл ауруымен (дифтерия) – 106 адам ауырған. Уездер мен уездік қалаларға бөлсек, жұпалы аурулармен Ақтөбе қаласында – 6436, Ақтөбе уезінде – 7745, Ақбұлақ уезінде – 4623, Темір уезінде –2870, Ырғызда – 1990, Шалқарда – 1960, Ойылда – 2710, барлығы губерния бойынша – 28138 адам ауырған [13]. Жергілікті тұрғындардың ішінде өлім мен науқастанудың басты мәселесі ашаршылық болды. Ақтөбе губерниясы бойынша 1922 жылы халықтың 50 пайызы өлімге, 28 пайызы ауруға ұшыраған.

Аштықпен күресу мақсатында аштарға көмек көрсету комиссиясы, азық-түлікпен тамақтандыру пункттері мен асханалар ашылып, Денсаулық сақтау халық комиссариаты, Американдық балаларға көмек көрсету администрациясы (АРА) жан-жақтан көмектесті. Аштықты ауыздықтауда 1921 жылдың қыркүйегінен бастап губерниялық ашқом жергілікті тұрғындардан қаражат іздестіру негізінде саудагерлерге салық салу және сахналық қойылымнан түскен пайданың 20 %-ін алу, халықтан жылу жинау, сонымен бірге етке салықты жою қолға алды. Аштықтың әртүрлі себептерінен ата-анасыз қалған балалар саны өсті. Оларға арнайы губкомиссия балалар үйі мен асханаларды ашуды ұйғарды. Сонымен қатар балаларды егінді өлкелерге көшіру мәселесі қаралды. АРА ұйымы ашыққандарға көмек көрсету туралы Ресеймен жасалған келісім бойынша жұмыс жасады. Ақтөбе губерниялық атқару комитеті кеңесінің 23 қарашадағы №10 бұйрығы бойынша Американдық Көмек көрсету әкімшілігіне ашыққандарға көмек көрсетуге рұқсат берілді. Ұйымның өз жұмысын бастауына барлық жағдай жасалынды. Нақтырақ айтсақ, тамақтандыру пункттері мен ауруханаларға арналған ғимарат табу, тамақты пісіру үшін отынмен қамтамасыз етуді мәселелерін қарастырды. Губерния тарапынан АРА ұйымының жұмысын ұйымдастыру және қадағалау Качковскийге жүктелінді [14].

АРА-ның негізгі міндеті өлкедегі ашыққан және ауру балаларға тамақ, киім-кешек, дәрігерлік көмек беру болды. 22 желтоқсанда губерниялық аштар комиссиясының шешіміне сәйкес АРА ұйымының жанындағы балаларға көмек көрсету комиссиясы құрамына губерниядан дәрігер Шарапин, инженер Андреев, мұғалім Афанасьев және жергілікті биліктен Ряхов кірді. Ал 26 желтоқсаннан бастап Америкалық ұйым балаларды құрғақ азықпен тамақтандыруды бастады [15].

Қызыл ай қоғамы да 1921 жылдың 24 мамырынан бастап Темір, Ырғыз, Шалқар аудандарындағы ашыққан халыққа 4000 азық берген. Бірақ бұл көмекке қарамастан жыл соңында Ақтөбе губерниясында аштық пен ауруға ұшырағандар - 50%-ға, өлгендер - 28%-ға жеткен [16].

1921 жылы 28 қыркүйекте ашқом комиссиясы құрылды. 19 қазанда Ақтөбе губерниялық атқару комитеті кеңесінің №8 бұйрығы бойынша 20 қазаннан бастап «Ашыққандарға көмек апталығы» жарияланды. Ол бойынша Ашқом 24 сағат бойы жұмыс жасауы міндеттелді. Жергілікті жердегі Ашқом комиссиясы өз жұмысын егістік өнімін есептеумен бастады. Қоғамдық жұмыстың бағдарламасы дайындалды. Алайда несие ала алмағандықтан бағдарлама орындаусыз қалып қойды. Тамақтандыратын асханалар желісін ашты. Осы жылы қалада 4300 адамды тамақтандыратын 13 асхана болды [17]. Ашқомның барлық жасаған шараларына қарамастан аштардың саны кемімеді, керісінше өсті. Оны әр жыл, ай сайынғы есеппен салыстырып қарасақ, мысалы, 1921 жылы қыркүйектегі есеп бойынша Ақтөбеде (19 ауылды қосқанда) ашыққандар саны 40038, оның ішінде еңбекке жарамдысы 16252, еңбекке жарамсызы 17515 адам. Бастапқыда 40 адамды тамақтандыратын асхана кейінірек 300 адамдыққа дейін ұлғайды. Ал 1922 жылы 1 қаңтарда ашыққандар саны 65550, оның ішінде еңбекке жарамдысы 40250, еңбекке жарамсызы 25300. Асханада тамақтанатын адамдар саны 700-ге дейін өсті [18].

Аштардың санының өсуінің бір себебі Ашқомның ұйымдастыру жұмыстары әлсіз болды, жауапты адамдары өзіне жүктелген міндеттерді дұрыс орындамады. Олар аштықпен күрес бағдарламаларын жүйелі жасамады. Аштарға арнайы берілген азық-түліктер дұрыс бөлінбеді, әрі жетпеді. Оның үстіне губернияның есебі бойынша егістіктен алған 198 685 пұт астық қыркүйек айына дейін ғана жетіп, жергілікті тұрғындардың 30%-нің қолында ғана болмашы астығы болса, ал 70%-і мүлдем астықсыз қалған. Ал ашқом үшін берілген қаржылар болса көмек қорына толық түспеді [19].

1922 ж. 5 ақпанда Ақтөбеде губернияның аштарға көмек комиссиясы өкілдерінің I-съезі өтіп, бас баяндама жасаған Бондаренко елде орын алған аштыққа қарсы өз күшімен күресу керектігін көтерді. Губерниялық аштарға көмек комиссиясы мен губерниялық азық-түлік комиссиясының мүшелері мен уездерден келген өкілдер де аштарға қажетті азық-түлік пен қаражаттың аздығын, уездерге жіберілген құрғақ тамақтардың жеткіліксіздігін, аштықпен күресте қиыншылықтың барлығын бірауыздан мақұлдап, аштарға көмек көрсетуде жергілікті халықтың арасынан жылу жинау, ыстықтай тамақ бере алмайтын өңірлерде құрғақтай азық-түлік үлестіру, бар күшті «Барлығы аштықпен күреске» ұранымен жұмылдыра отырып, уезд, болыстықтарда ұйымдастыру жұмыстарын күшейту мәселесі жөнінде қаулы қабылдады.

1922 ж. 3 мамырында Ақтөбе губкомында Салық Басқармасының өкілдері қатысқан мәжіліс өткізіліп, жинақталған салық қаражатын Ақтөбедегі аштарға көмек Орталық комиссиясына толықтай беру, сонымен бірге губернияда ашығып жатқан тұрғындарды, малшы шаруаларды салықтан босату жөнінде шешім қабылданды.

Қазақ Орталық Статистикалық Басқармасы жалпы барлық ашыққандардың санын анықтау мақсатында халық арасында сауалнама жүргізіп, губерниялардың барлық уездеріне қарайтын болыстарда халықтың саны мен шаруашылық санын анықтады. Сауалнама бойынша Ақтөбе губерниясының қалаларында 244 866, ал уездерде 477 606 адам мекендегені айқындалды. Ашаршылыққа ұшыраған 5 уездің ішінде 222 405 адамы бар Шалқар мен Ырғыз қатты зардап шеккені нақтыланды. Мысалы, Ырғыз уезі Аманкөл болысының 10 ауыл

шаруашылығындағы 6454 адамның 169-ы тамақ іздеп босып кетсе, 448-і аштан өлген. Кенжеғара болысының 9 ауыл шаруашылығындағы 4610 адамның 620-ы босып, 87-і аштан өлген.

Жалпы ашаршылық республикада 1919/1921-1922, 1925 және 1931-1933 жылдары болды. Алайда 1925 жылғы аштық туралы деректер өте аз. Осы жылғы ашаршылық туралы мәліметтерді архив құжаттарында сақталған ОГПУ (БМСБ) Ақтөбе губерниясы бөлімінен Ақтөбе губисполкомына, РКП (б) губкомитетіне «құпия және жылдам» жіберілген хаттарынан таба аламыз. Құпия түрде хат жазғандардың қатарында бөлім бастығы Альшинский, орынбасары Портянов, Муляков, аштықпен күресу комиссиясының төрағасы Лекеров бар. Олардың деректері бойынша, 1925 жылы қаңтарда Мәртөк болысы, Рыбаков ауылында 22 отбасы аштыққа ұшырап, салдарынан екі адам (60 жастағы ер адам мен 14 жастағы қыз бала) қаза тапса, наурыз айында 120 отбасы ашығып, оның ішінде 15 отбасы әлсіздікпен ауырды. Қаратоғай ауылында 18 адам аштықтан ауырып, ісініп кетті. Бұл мәселеге тиісті органдар салғырт қарап, жұмыстарын атқармады. Тек хат жазып, көмек сұрағаннан кейін ғана аштықпен күресу шаралары жүргізіле бастады. Аштыққа көмек ретінде Мәртөк болысы 5 қаңтардан 7 сәуірге дейін 750 рубль көлемінде қаржы жіберілді. Партия мүшелері де аштыққа ұшырап жатты. Рыков болысы, Хлебодар ауылында 1924 жылы 25 желтоқсанда РКП (б) мүшесі Новейко Константин аштықтан қаза болды [20].

1925 жылы Ақтөбе губерниясында аштыққа ұшырағандар мен көмекке мұқтаж жандардың саны төмендегі кестедей.

Кесте 1 – Ашаршылыққа ұшырағандар саны

№	Уезд атауы	Аштыққа ұшырағандар	
		Барлық саны	Мұқтаж жандар саны
1	Ақтөбе уезі	98 209	55 308
2	Шалқар уезі	64 824	25 921
3	Темір уезі	33 659	11 983
4	Торғай уезі	10 813	7 605
	Барлығы	207 505	100 817

Ауылшаруашылық несие беру қоғамының Ақтөбе бөлімі ЦСХБ (ауылшаруашылық орталық банк) қорынан 1924 жылдың қазан айы мен 1925 жылдың маусым айы аралығында губернияға ашаршылық салдарына көмек ретінде ұзақ және қысқа мерзімге жеңілдікпен 101 748 рубль 12 тиын сомасында несие берді [21].

1925 жылы 18 ақпанда «16 ақпаннан бастап ашыққандарға жәрдемдесу үшін қалалық комиссия жиналысында» аштыққа ұшыраған адамдардың тізімі аудан бойынша жазылды. Ашыққан халыққа арналған ашық асхананы табыстың қымбатқа түсуінен, сонымен қатар ашықпаған адамдардың келуіне байланысты жабылып, оның орнына жәрдемақы төленетін болды. Балаларға айына 2 рубль, ересектерге 1 рубль, баласы жоқ қарттарға және мүгедектерге 3 рубль, зейнеткерлерге айырмашылықты ғана төлесе, еңбекке жарамдылар қоғамдық жұмысқа қатысқаны үшін аванстық төлем ретінде алып отырды.

1925 жылы 31 қаңтарда губерния жанында аштықпен күресу төтенше комиссиясының жұмыс жоспары бойынша бірқатар жұмыстарды жүзеге асыру көзделді. Барлық уездер мен болыстарда халықты мұқтаждық дәрежесіне қарай тексеріс жүргізілді. 5 ақпаннан бастап қайырымдылық үшін барлық кеңестік партиялар мен кәсіби ұйымдардан қаржы жинау, лотарейя ойнату, спектакль, концерт және таға басқа қолдан келетін шараларды ұйымдастыру, сондай-ақ әр билет құнын 5 тиынға өсіру міндеті жүктелді. Қызметкерлерден кәсіподақ арқылы аштыққа көмек ретінде айлықтарынан ұстап отырды. Мануфактура құнын жарты пайызға көтерді. Қалада аштыққан халыққа 500 адамдық ашық асхана ашты, бірақ кейіннен 300 адамға қысқарып және де тек қана қала халқы тамақтана алатын болды. Жұмыстың жүруін қадағалау үшін комиссия арнайы құрды. Сәуір айында ауыл шаруашылығын дамыту жөніндегі губерния комитеті Ақтөбе мен Темір уездерінің болыстарына аштыққа ұшырағандарға көмек ретінде 10 000 рубль, егін шықпауымен күреске 200 000 рубль, оның ішінде мелиорацияға 140 000 рубль, зиян келтіргіштерге 30 000 рубль, егістің шықпағанынан зардап шеккендерге 30 000 рубль берді [22]. Бірақ қанша ақшалай көмек көрсеткенімен, халықтың жағдайы жақсармай, өлім-бітім, ауруға шалдыққандар мен аштардың саны күннен-күнге көбейе берді.

Ашаршылық жылдары – ел тарихындағы ең қасіретті оқиғалардың бірі. Патша үкіметінің жүргізген саясатының нәтижесі мен ауыл шаруашылығының шығынға ұшырауынан болған XX ғасырдың 20-жылдарындағы ашаршылық өңірімізге ғана емес, еліміздің барлық аймақтарына үлкен зардабын тигізді. Халық саны кеміп, қазақтардың үлесі азайды, керісінше босқындар саны мен балалар үйі көбейді. Аштықпен күресу үшін қанша шара ұйымдастырылса да, халықтың жағдайы оңала қоймады. Тек индустрияландыру жылдарында ғана енді есін жиып келе жатқан халыққа күштеп ұжымдастыру саясатын жүргізіп, ақыр соңы 1931-1933 жылдардағы ашаршылыққа апарып соқты. Одан кейінгі репрессияны айтпаған өзінде, біздің халық кеңес үкіметі саясатының құрбаны болды.

Әдебиеттер:

1. Асылбек Ф. Қазақ Республикасындағы аштықтың ауданы // Қызыл Қазақстан. – 1922. – №4. – Б. 14.
2. Мардаровский Н.И. Голод в Киргизи и борьба с недородами. – Оренбург: Типо-литография, 1922. – 29 с.
3. Жұмағұлова А.О. Батыс Қазақстан тарихи демографиясының тарихнамасы (XX ғ. 20-90 жылдары). – Ақтөбе, 2017. – 106 б.

4. Ақтөбе облысы мемлекеттік архиві (АОМА.), 1-қор, 1-тізбе, 185-іс, 4-н.
5. АОМА, 3-қор, 1-тізбе, 603-іс, 3-н.
6. АОМА, 3-қор, 1-тізбе, 7-іс, 5-н.
7. АОМА, 3-қор, 1-тізбе, 603-іс, 12-н.
8. АОМА, 3-қор, 1-тізбе, 603-іс, 177-н.
9. АОМА, 3-қор, 1-тізбе, 27-іс, 7-н.
10. АОМА, 3-қор, 1-тізбе, 17-іс, 11-н.
11. АОМА, 69 қор, 9-тізбе, 109-іс. 19-н.
12. АОМА, 3-қор, 1-тізбе, 602-іс, 11-н.
13. АОМА, 3-қор, 1-тізбе, 600-іс. 61-н.
14. Смағұлова О.С. Ақтөбе губерниясындағы ашаршылық (1921-1922 жж.) // Отан тарихы. – 2014. – №1. – Б. 161-170.
15. АОМА, 3-қор, 1-тізбе, 612-іс, 4-н
16. АОМА, 3-қор, 1-тізбе, 602-іс, 9-н.
17. АОМА, 3-қор, 1-тізбе, 600-іс, 11-13 н.
18. АОМА, 1-қор, 1-тізбе, 215-іс, 22 н.
19. АОМА, 3-қор, 1-тізбе, 600-іс, 17-19 н.
20. АОМА, 516-қор, 1-тізбе, 844-іс, 3-7-н.
21. АОМА, 155-қор, 1-тізбе, 13-іс, 7-н.
22. АОМА, 516-қор, 1-тізбе, 844-іс, 6-н.

Абеннов Д.К., Сагитжан М.К.

ГОЛОД В 20-ГОДАХ XX ВЕКА В АКТЮБИНСКОЙ РЕГИОНЕ И НЕКОТОРЫЕ ЕГО ПРОБЛЕМЫ

В статье рассматриваются проблемы голода в Актюбинской области в 1921–1922 и 1925 годах, его причины и последствия, а также борьба с голодом. Основывается на архивных документах и исследованиях историков-демографов, сопоставлении числа голодающих, нуждающихся и пострадавших. Также описывает работу комиссии по голоду и общественных организаций, созданных для борьбы с голодом, и их результаты.

Ключевые слова: голод, демография, засуха, джуга, новая экономическая политика, статистика, губерния, сельское хозяйство, эпидемия, беженцы.

Abenov D.K., Sagitzhan M.K.

HUNGER IN THE 20S OF THE 20TH CENTURY IN THE AKTOBE REGION AND SOME OF ITS PROBLEMS

The article deals with the problems of hunger in the Aktoobe region in 1921–1922 and 1925, its causes and consequences, as well as the fight against hunger. It is based on archival documents and studies of demographic historians, comparing the number of hungry, needy and injured people, as well as the social status of the population. Describes the work of the hunger commission and public organizations created to combat hunger, and their results.

Key words: hunger, demography, drought, jute, new economic policy, statistics, guberniya, agriculture, epidemic, refugees.

UDC 94(4/9)

Abdikadyrova Zh.B. – PhD student, Al-Farabi Kazakh National University

E-mail: nuralyiun@mail.ru

Abdrayev N.K. – PhD, Senior Lecturer, Al-Farabi Kazakh National University

E-mail: abdrayev@gmail.com

INSTITUTIONAL AND LEGAL FRAMEWORK OF GENDER POLICY IN MOROCCO

Annotation. This article is devoted to the analysis of the institutional and legal framework of the gender policy of the Kingdom of Morocco. The article discusses new amendments to the country's Constitution of 2011, the draft law on the creation of the Authority for Parity and Fight against All Forms of Discrimination (APALD), changes to the Family, Penal and Labor Codes and the Nationality Law, the activities of Committee for Interdepartmental Dialogue on Gender Equality in Public Affairs (CCI), the Ministry of Solidarity, Women, Family and Social Development, the National Human Rights Council (CNDH), the provisions of the National Strategy for Gender Equality, the peculiarities of gender budgeting process in Morocco.

Key words: The Kingdom of Morocco, Moroccan women, gender policy, gender discrimination, gender-based violence, empowerment of women.

Since the coming to power in 1999, the King of Morocco Mohammad VI has defended the rights of women by launching strong initiatives to promote gender equality in public and private spheres. The King stated on 29 August 1999: “How can we hope to reach progress and prosperity when women, who are half of society, see their interests ridiculed, taking no account of the rights by which our holy religion put them on an equal footing with men, the rights that correspond to their noble mission, restoring to them justice against any iniquity or violence of which they could be victims, while at the same time making it possible for them to reach a level which enables them to compete with men, whether it be in the field of science or employment” [1, p. 20]. From 26 to 30 October 2009, in the Moroccan city of Skhirat, under the patronage of the King of Morocco, the International Congress of Arab Women Investors was held, entitled “What kind of investment strategy will women choose?”. At the event, organized by the Arab Women Investors Union, questions regarding the development strategy of women investors, their role and opportunities in the modern world, the expansion of their activities, and the establishment of contacts between them were raised. The Arab Women Investors Union was established in 2004 on the initiative of the Arab Economic Union [2].

According to the 2013 Thomson Reuters media company, Morocco ranked 8th out of 22 for the rights of women among Arab countries [3]. Before independence, all women were tied to their families or harems; in order to go outside, they had to get permission from a male guardian. A married woman had a higher status, and the status became even higher with age. The main activity of women was housework, embroidery, jewelry making. Women had the opportunity to attend Koranic schools, and also usually attended hammams, public women’s baths. The existence of the harems was reduced almost to nothing after Morocco gained independence from France in 1956 [4]. After that, women were given the right to receive education in the field of science, in addition to Islamic studies.

Yet today the Kingdom lags far behind many countries in matters of gender equality and the protection and promotion of women’s rights. Women still have less influence than men in decision-making processes and are less represented in important areas such as education, health care and employment. Since the 1990s, the country has achieved a number of political reforms to increase the participation of women in political life and to expand their rights, both socially and economically, partly due to the movements of Moroccan women who continue to fight for their rights [5, p. 2].

The constitutional and legal framework of the Kingdom of Morocco has undergone significant changes in gender policy after the events of the Arab spring in 2011. Thus, according to the Constitution, Morocco is a Muslim state, which, however, also guarantees the freedom to practice other religions. After the Arab uprising, a number of meaningful amendments were made to the Constitution of the Kingdom. These new amendments marked a great achievement, as they guaranteed the equality between men and women in all spheres, and provided equal access to decision-making bodies. Moreover, the codes of family and nationality were changed for the better, as well as the national legislation. However, all these achievements have not been fully implemented yet [5, p. 3].

The Constitution clearly states the need to harmonize national laws with international conventions. In accordance with the new Constitution, the Kingdom now not only demonstrates its commitment to the UN Charter and the principles of other international organizations of which it is a member, but for the first time reinforces the priority of international law over domestic law. The constitution singles out gender equality, emphasizes the provision by the state of conditions for a fair trial, the prohibition of all forms of discrimination and degrading practices, etc [6; 7].

Morocco signed the Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women (CEDAW, 1993) and its Optional Protocol (2011) with the proviso that the initiatives and implementation of CEDAW do not contradict the Maliki School of Islamic law. The Kingdom has made significant efforts to fulfill its commitment to the Beijing Declaration since 1995, actively working on women’s empowerment and gender equality [5, p. 2-3].

Morocco has several national gender policies and programs, but they are characterized by discrepancy and lack of effectiveness. Gender equality and women’s empowerment are at the heart of the National Initiative for Human Development, which was initiated in 2005. Also since 2000, national plans aimed at combating gender-based violence have been launched in the country. The most recent plan called “Tamkine” was started in 2011 [5, p. 3]. “Tamkine” is an acronym from “al-Tajammu’ min Ajl Karāmat al-Insān” (Assembly for Human Dignity), which means “strengthening”, “consolidation”, “enablement” [8, p. 182-183]. This is a multisectoral plan to combat gender-based violence by empowering women and girls.

Article 19 of the Constitution clearly states that women and men enjoy equal civil, political, cultural, economic and environmental rights if they do not contradict with Islamic law [6, p. 8]. Since the early 1990s, a number of reforms have gradually contributed to the advancement of Moroccan women’s rights. Changes in the Personal Status Code (Moudawana), which was adopted in 1957 and was extremely discriminatory against women, are considered a great achievement of the women’s movement in Morocco. In 2004, Moudawana was renamed the Family Code. The code states that married men are legally responsible for providing financial support to their families. It also limits polygamy, gives women the right to marry without the consent of a male guardian, and gives women more freedom in issues regarding the divorce [9, p. 7]. Undoubtedly after the amendments to the Family Code in 2014, women of Morocco began to enjoy greater gender equality. In 2004, women received the right to divorce, custody of children and inherit property [4].

Morocco has developed state strategies concerning the rights of specific categories of the population. Special attention was paid to strengthening the rights of women and ensuring their equality by adopting a law on establishing the Authority for Parity and Fight against All Forms of Discrimination (APALD) [10]. These reforms have contributed to increasing the participation of women in political life and increasing the representation of women in local, regional and parliamentary elections. The number of women members of the House of Representatives increased from 67 in 2011 to 81 in 2016 [11, p. 3].

The draft law on the creation of APALD was strongly criticized, both by trade unions and by women's organizations. Thus, during a press conference on March 8, 2015 feminist associations spoke out against this draft law, demanding the autonomy and the independence of the APALD [12, p. 55]. On March 6, 2016 in Casablanca, on the occasion of International Women's Day, a seminar entitled "In support of the government, which strengthens equality between men and women and fights against all forms of discrimination in the workplace" was organized. Thirty women workers from the oil, energy, chemical, gas, textile, automotive and pharmaceutical industries took part in the seminar. For the first time, women members of the Moroccan trade unions affiliated to IndustriALL Global Union have come together to find ways to influence the law to create a new body for equality.

According to Latifa Benwakrim from SNIPGN-CDT, an IndustriALL Moroccan affiliate that unites oil and gas workers, trade unions have not been able to participate in the discussion on APALD, the scope of the law is limited only to public life, it does not apply to women in the workplace. Women in the workplace face discrimination because of union activities, their family responsibilities, pregnancy, or the desire to take maternity leave. All of these factors lead to the creation of a hostile workplace environment. In addition, women in the workplace face discrimination in the form of bullying and cruel, inhuman treatment and degrading treatment.

The purpose of the seminar was to develop a list of recommendations aimed at expanding the scope of the APALD authority in the draft law in order to protect women from all forms of discrimination in the workplace and in public life.

The women members of the Moroccan trade unions believe that the new Authority, designed to ensure gender equality, cannot be controlled by the government. It must be independent, and its functions and powers must extend to working women. The new body must also respect the Constitution and international standards and treaties to which Morocco is a party. There are many cases of discrimination against women, especially in industries, where women are in a strictly male environment. The participants of the seminar stated that they want to improve the working conditions of women and achieve equality [13].

Regarding efforts to promote the rights of women, the Parliament had adopted Law No. 113, aimed at combating violence against women. This Law defines violence and criminalizes all actions that constitute violence against women [14]. In addition, 144 centers were established to provide legal, psychological and physical assistance to women who are victims of violence [11, p. 4].

According to the results of the "independent" study of Morocco's High Commission for Planning of 2011, 62.8% of women from 18 to 65 years old in Morocco experience "physical, psychological, sexual and economic" violence. At the same time, less than 3% of women made a claims to the competent authorities. A new wave of discussion of gender-based violence has risen after the show on the local TV Channel 2M, in which the beautician told how to gloss over bruises and abrasions from beatings, resulted from domestic violence [15].

On January 18, 2014 in Casablanca, the Moroccan Workers' Union (UMT) organized a seminar on the topic "Violence against women in the workplace – a serious violation of the rights of working women". The event was also attended by representatives of civil society organizations, which helped to strengthen the relations between the trade union and the Democratic Association of Moroccan women (ADFM). Participants discussed the different types of legal, economic, political, social and psychological consequences of the use of violence against women workers, in particular, the use of violence at work as a way to oust women and an example of the violation of their rights [16].

The Labor Code was revised in 2004 to counter sexual harassment in the workplace, and also increased the minimum age for admission to work to 15 years. It provides 14 weeks of paid maternity leave [17, p. 10] and three days of paternity leave with full pay. In addition, a pregnant woman is entitled to an additional year of unpaid leave [5, p. 3].

The Nationality Law was reformed in 2007, and Moroccan mothers received the right to pass their nationality to their children [18, p. 4]. Men have the right to pass their nationality to their foreign spouses, which women still do not have. The legal minimum age for marriage was also changed from 15 to 18 years [19, p. 501]. Nevertheless, 90% of girls marry younger than 18 years [20]. However, with the permission of the judge and the guardians of the minor, the marriage is still considered legal. Single mothers now have the right to register their children born out of wedlock [5, p. 3].

The 2003 Penal Code criminalizes sexual abuse, human trafficking and child pornography. The revision of the criminal laws partially strengthened the protection of women against violence. However, this does not include marital rape. As the Minister of Justice declared during a meeting with an alliance of Moroccan NGOs in March 2013 it was be impossible to criminalize marital rape because "you can't deprive a man of what is rightfully his" [21]. Thus, in the first 3 months of 2008 17,000 cases of rape were reported, 78.8% of which were committed by women's husbands. Moreover, the country's law provides for punishment for harboring a woman who escaped from her husband. Women are not eligible for an abortion if it does not affect the health of the mother or child. Also, during sexual intercourse, woman can use contraception only with the permission of her husband [20].

As Moroccan human rights activist Iman Zaglull noted, the issue of gender equality is being aided and progress is being made on the issue of women's rights in Moroccan society. In 2012, the public was shocked by the story of the rape of a 16-year-old schoolgirl. In the Moroccan Penal Code there was a clause allowing the abuser to marry the victim and thus avoid imprisonment. That girl was forced into marriage by her relatives, who did not want publicity for the scandal. Unable to withstand the pressure, she committed suicide by taking rat poison [22]. After this tragedy, protests and actions in support of women's rights erupted throughout the country. And in the end, two years later in 2014, Parliament repealed from the Penal Code an article that allowed rapists to avoid prosecution by marrying their minor victims [23].

Morocco is a prime example of gender budgeting. The principles of equity and justice are an important tool for gender mainstreaming in the Moroccan budget reform. Morocco annually publishes a Gender Report, which contains differentiated for men and women (to the extent possible) data on the work done in each sector of the economy, and this document has become an important tool for reporting and control, which promotes gender mainstreaming budgeting. For 2012, this report presented 27 departments, which corresponds to more than 80% of the national budget. Within the framework of the report, it is possible to request and receive information both from more traditional (in terms of gender budgeting) industries, such as health and education, and from industries where these issues were not usually taken into account, for example, from the Ministries of Infrastructure and Transport. The Literacy Department is now conducting budget planning for its programs based on a "target audience", which is mainly women, who currently make up 85% of Moroccan literacy program users. This approach, which has been applied since 2009, has enabled this department to better adapt to the needs of its beneficiaries. As a result, several programs were developed taking into account age (from 15 to 24, from 25 to 45 and over 45 years old), as well as the employment status of users (working and seeking work). In 2002, a gender-sensitive budget framework was adopted. Since that in Morocco budget formulation has been gender-sensitive, and at the highest level there is a strong political will to ensure gender equality. In 2014, a new finance law was passed, which included gender priorities in the budgeting process. After the adoption of the new finance law, the needs of women and girls are increasingly taken into account in government spending [24].

In 2006, the government adopted the National Strategy for Gender Equality, which offers a comprehensive vision of reducing inequalities between men and women in various sectors. It aims to improve the overall status of women and combat the various inequalities they face [25, p. 21].

In accordance with this initial strategy, a new plan – the National Strategy for Equity and Equality for 2012-2016 was approved. It includes eight strategic axes; equal access to education, equal access to health services, combating all forms of discrimination and violence against women, equal access to decision-making positions, institutionalizing gender equality, improving the living conditions of women and girls, equal opportunities in the labor market and expanding socio-economic rights of women [5, p. 3-4].

Several government agencies have initiated and implemented equality programs. The Government Agenda for Equality (2011-2015) has 9 priority areas. They are: 1) Consolidation of institutions relating to gender equality; 2) Equitable and equal access on the part of girls and boys to an education system of quality and that provides qualifications; 3) Equitable and equal access for girls, women, boys and men to health services; 4) Equitable and equal access for girls, women, boys and men to basic infrastructures; 5) Equitable and equal access for women and men to civil rights and the fight against discrimination and violence against women; 6) Equitable and equal access to positions of elective decision making and in the administration; 7) Efforts to combat inequalities based on gender in the labour market; 8) Efforts to alleviate poverty and the various forms of vulnerability experienced by girls and women; 9) Efforts to counter sexist stereotypes in education, culture and the media [25, p. 22]. The Ministry of Solidarity, Women, Family and Social Development and the National Human Rights Council are working to protect the rights of women and ensure the implementation of gender policies.

Key actors in the implementation of gender policy in the Kingdom of Morocco are Committee for Interdepartmental Dialogue on Gender Equality in Public Affairs (CCI), the Ministry of Solidarity, Women, Family and Social Development, the National Human Rights Council (CNDH).

CCI consists of 15 government departments. The aim of the committee is to institutionalize gender equality in the public service and to enhance interaction between government departments in the promotion of gender equality and the development of a culture of justice in the public service. CCI works to raise awareness of gender equality in society and in leadership positions [5, p. 4].

The Ministry of Solidarity, Women, Family and Social Development is the main government body responsible for promoting and protecting the rights of women. It is headed by Bassima el-Hakkawi from the Party of Justice and Development (PJD). It was she who became one of the main lobbyists of the new program that will help put into practice the equal rights for men and women enshrined in the country's constitution. The program, funded by the European Union, will cost approximately \$60 million. It includes measures to achieve equality in education, health and public administration. The plan was approved by the government only after it excluded clauses about allowing abortions and supporting single mothers [26]. The Ministry works in collaboration with other departments, non-governmental organizations (NGOs) and other relevant organizations to promote gender equality.

The Directorate for Women's Affairs, Equity and Justice within the Ministry is responsible for ensuring the promotion of women's rights, supporting and expanding their participation in the public sector and protecting them from all forms of violence and discrimination. The ministry created the National Observatory on Violence Against

Women, but many criticize the lack of mechanisms for receiving and supporting victims of violence. Gender units are present in some ministries to support gender mainstreaming in all sectors.

The National Human Rights Council was established in 2011 in place of the former Advisory Council on Human Rights. The Council has the right to investigate all human rights violations and acts to ensure no violation goes unpunished. It has three mandates: to protect and defend human rights and freedoms, to promote human rights, and to stimulate and encourage thoughts and discussions about democracy and human rights.

The February 20th movement led to the emergence of many new organizations. In addition to the already existing network of civil societies, almost 40,000 organizations now work in the field of civil society, but most of them do not work. Diverse in nature, they include feminists, Amazigh, human rights defenders, youth and Islamist groups. Morocco is actively developing cooperation between the national women's mechanisms and civil society. Many women's organizations submitted proposals to the commission responsible for amending the Constitution of Morocco in 2011.

After amending the 2011 Constitution, more freedom was granted to civil society and non-governmental organizations. Many organizations lobby for women's rights and advocate for increasing literacy and eliminating discrimination in all sectors. Their work is encouraged by the government. Most of the funding for programs in Morocco is provided either by the European Union or the World Bank through ministries, government organizations and NGOs, or through private donors who fund programs run by local NGOs [5, p. 4].

Morocco is a constitutional monarchy. Women gained the right to vote and participate in politics in 1956, but since then their participation has been influenced by patriarchal culture and religious political tendencies. Very few women are running for candidates. Only in 1993, the first two women were elected to parliament. 69 women from 16 parties fought for seats in 1997, but only 2 were elected. According to the results of the 2007 parliamentary elections, women won 34 seats out of 325, or 10.46% of the total number of mandates. In the Senate, as of September 2006, women occupied 3 seats out of 270, or 1.11% of the total number of seats. As of 2005, women held 5.9% of government posts at ministerial level [27].

Women remained largely excluded from political institutions until the 2000s. The beginning of the 2000s was a turning point: since then, the number of women in senior political positions has increased in all sectors. The presence of women in the judiciary has also increased. Since 2006, women accounted for 19% of all judges. In the 2007 Parliamentary elections, 34 women were elected to Parliament and 7 were appointed heads of ministries [5, p. 4].

Moroccan women used their constitutional rights as a basis for lobbying for a 30% parliamentary quota. The government has also established a support fund to increase the number of women, providing financial incentives to political parties. After the 2011 elections, women took about 17% of the seats in Parliament. The number of women elected to municipal councils increased significantly in 2009 (by 0.5% to 12.3%). The Moroccan Parliament amended the local election law to increase the representation of women from 12% to 27% in municipal councils [28]. In 2015, the first municipal elections were held in accordance with the new Constitution. Two women were elected presidents of provincial municipal councils. However, of the 12 elected presidents of regional councils, none are women [5, p. 4-5].

In conclusion, it should be noted that all key changes in the gender policy of the Kingdom of Morocco occurred after the events of the Arab spring of 2011, when the issue of protecting women's rights and achieving gender equality was on the agenda of women's organizations and movements. The country has achieved significant achievements in recent years in terms of equality and the elimination of all forms of discrimination and violence against women, but there is still no need to talk about high indicators of gender equality comparable to the level of developed Western countries. The centuries-old cultural and religious traditions of Morocco have left their mark on the constitutional and institutional base of the country and continue to determine the vector in the gender development of the Kingdom.

Literature:

1. *Extracts from speeches and statements made by His Majesty King Mohammed VI on the subject of women's position in society. Work edited by the General Directorate of Local Collectivities, 2011 // Gender equality and women's empowerment in public administration. Morocco case study, 2012. United Nations Development Programme. – <http://www.undp.org/content/dam/morocco/docs/GOVERNANCE/GEPA%20Morocco%20Case%20study.pdf> Date of reference: 03.06.2018.*
2. *В Марокко пройдет Международный конгресс арабских женщин-инвесторов // Ислам в РФ. – 2009. – 6 октября. – http://www.info-islam.ru/publ/novosti/mir/v_marokko_projdet_mezhdunarodnyj_kongress_arabskikh_zhenshhin_investorov/3-1-0-11691 Дата обращения: 15.09.2018 г.*
3. *POLL: Women's rights in the Arab world // Thomson Reuters Foundation News. – 2013. – 12 November. – <http://news.trust.org/spotlight/poll-womens-rights-in-the-arab-world/> Date of reference: 25.08.2018.*
4. *Women in Morocco // THIRDEYEMOM. – 2011. – 25 April. – <https://thirdeyemom.com/2011/04/25/1084/> Date of reference: 03.06.2018.*
5. *Nida L. Gender Profile. Morocco. – <http://iwsaw.lau.edu.lb/publications/documents/Country%20Gender%20Profile%20Morocco%20-%20Online.pdf> Date of reference: 13.10.2018.*
6. *Morocco's Constitution of 2011. – https://www.constituteproject.org/constitution/Morocco_2011.pdf Date of reference: 11.10.2018.*
7. *Сапронова М.А. О поправках к марокканской конституции // Институт Ближнего Востока. – 2011. – 5 июля. – <http://www.iimes.ru/?p=12919> Дата обращения: 24.07.2018 г.*

8. Slyomovics S. *The Performance of Human Rights in Morocco*. Pennsylvania Studies in Human Rights. – University of Pennsylvania Press, 2005. – 271 p.
9. Booley A. *The Rights and Freedoms of Moroccan Women has the 2004 reforms benefited Moroccan Women?* // Potchefstroom Electronic Law Journal / Potchefstroomse Elektroniese Regsblad. – 2016 (19). – https://www.researchgate.net/publication/307084501_The_Rights_and_Freedoms_of_Moroccan_Women_has_the_2004_reforms_benefited_Moroccan_Women Date of reference: 03.06.2018.
10. MEMORANDUM on the Establishment of the Authority for Parity and the Fight against all Forms of Discrimination. – <https://www.ceja.ch/images/CEJA/DOCS/Bibliotheque/Doctrine/Maroc/CNDH/ENGLISH/Memorandum/the%20Authority%20for%20Parity%20-%20memorandum.pdf> Date of reference: 16.10.2018.
11. Доклад Рабочей группы по универсальному периодическому обзору. Марокко. Совет по правам человека. Тридцать шестая сессия. 11-29 сентября 2017 года. Пункт 6 повестки дня // 2017. – 13 июля. – <https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=59b9287e4> Дата обращения: Date of reference: 04.10.2018.
12. Rubio-Marín R., Irving H. *Women as Constitution-Makers*. – Cambridge University Press, 2019. – 384 p.
13. Женщины профсоюзов Марокко объединяют усилия, чтобы повлиять на закон о равенстве // IndustriALL Global Union. – 2016. – 18 марта. – <http://www.industriallunion.org/ru/ru/zhenshchiny-profsoyuzov-marokko-obedinyayut-usiliya> Дата обращения: 17.10.2018 г.
14. Text of Law No. 103.13 on Combating Violence against Women as approved by the Parliament // Official website of the Ministry of Solidarity, Women, Family and Social Development of the Kingdom of Morocco. – <http://www.social.gov.ma/en/content/text-law-no-10313-combating-violence-against-women-approved-parliament> Date of reference: 03.06.2018.
15. Под предлогом войны с «насилием»: США объявили конкурсы в Марокко // LiveJournal.com. – 2018. – 9 января. – <https://rvs.livejournal.com/1846286.html> Дата обращения: 27.08.2018 г.
16. В Марокко женщины-члены УМТ осуждают насилие // IndustriALL Global Union. – 2014. – 29 января. – <http://www.industriall-union.org/ru/ru/v-marokko-zhenshchiny-chleny-umt-osuzhdayut-nasilie> Дата обращения: 20.09.2018 г.
17. Morocco: Selected Issues. International Monetary Fund. Middle East and Central Asia Dept. – International Monetary Fund, 2017. – 39 p.
18. Removing Gender Discrimination from Nationality Laws. – <https://www.refworld.org/pdfid/54f8377d4.pdf> Date of reference: 17.07.2018.
19. World Report 2009: Events of 2008. Human Rights Watch. – Seven Stories Press, 2011. – 576 p.
20. Morocco, Thomson Reuters // 2014. – 3 February. – <http://web.archive.org/web/20140203112353/http://d24pg1nxua23qm.cloudfront.net/application/velocity/spotlight-extensions/womens-rights-in-the-arab-world/english/popups/8.png?v=40.94> Date of reference: 13.06.2018.
21. MOROCCO: Submission to the Committee on Economic, Social and Cultural Rights Relating to the ESC Rights of Women for the 56th Session (21 September – 9 October 2015) by The Advocates for Human Rights, a non-governmental organization in special consultative status with ECOSOC pursuant to HRC resolution 5/1 of 18 June 2007 and MRA Mobilising for Rights Associates, a non-governmental organization based in Rabat, Morocco in collaboration with an alliance of Moroccan NGOs. August 2015. – https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:YW2-vQl3V38J:https://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CESCR/Shared%2520Documents/MAR/INT_CESCR_CSS_MAR_21352_E.docx+&cd=1&hl=ru&ct=clnk&gl=qa Date of reference: 10.06.2018.
22. Moran L. Moroccans demand change to Islamic penal code after girl, 16, kills herself because judge forced her to marry her rapist // Daily mail. – 2012. – 14 March. – <https://www.dailymail.co.uk/news/article-2114884/Moroccan-girl-16-kills-judge-forced-marry-man-RAPED-her.html> Date of reference: 14.07.2018.
23. От закона о насильниках к жизни без хиджаба: Как сегодня живут женщины в Марокко. Рассказывает правозащитница Иман Заглул. Беседовала Таня Касьян // WoMo.ua. – <https://womo.ua/iman-zagluul-kak-segodnya-zhivut-zhenshhinyi-v-marokko/> Date of reference: 03.10.2018.
24. Успешный пример внедрения гендерно ориентированного бюджетирования в Марокко // UN Women. – <http://gender-financing.unwomen.org/ru/highlights/gender-responsive-budgets-case-of-morocco> Date of reference: 03.10.2018.
25. Gender equality and women's empowerment in public administration. Morocco case study, 2012. United Nations Development Programme. – <http://www.undp.org/content/dam/morocco/docs/GOVERNANCE/GEPA%20Morocco%20Case%20study.pdf> Date of reference: 01.11.2018.
26. Власти Марокко представили программу по поддержке прав женщин // Gender Information Network of South Caucasus. – 2013. – 9 July. – <http://www.ginsc.net/home.php?option=article&id=26491&lang=ru#XITITlZbIU> Date of reference: 26.05.2018.
27. Марокко. Гендерное равенство/неравенство // Политический атлас современности. – <http://www.hypo.ru/tom4/1159.html> Дата обращения: 25.09.2018 г.
28. Women's political participation in Morocco. British Embassy Partner, Mouvement pour la Democratie Paritaire, at the forefront of increasing the representation of women in local councils // British Embassy Rabat. – 2015.

Әбдіқадырова Ж.Б., Абдраев Н.К.
МАРОККОДАҒЫ ГЕНДЕРЛІК САЯСАТТЫҢ ИНСТИТУЦИОНАЛДЫҚ ЖӘНЕ ҚҰҚЫҚТЫҚ ШЕҢБЕРІ

Бұл мақала Мароккодағы гендерлік саясаттың институционалдық және құқықтық шеңберін талдауға арналады. Мақалада 2011 жылғы Конституцияға енген жаңа түзетулер, Гендерлік теңдік және кемсітушіліктің барлық түрімен күрес жүргізу жөніндегі басқарманы (APALD) құру туралы заң жобасы, Отбасы, Қылмыстық және Еңбек Кодекстеріндегі және Азаматтық туралы заңдағы өзгерістер, Қоғамдық істердегі гендерлік теңдік мәселелері бойынша ведомствоаралық сұхбат жөніндегі комитеттің (CCI), Ниеттестік пен әйелдер мәселелері, отбасы және әлеуметтік даму жөніндегі министрліктің, Адам құқықтары жөніндегі ұлттық кеңестің (CNDH) қызметі, Гендерлік теңдік бойынша ұлттық стратегияның баптары, Мароккодағы гендерлік бағдарланған бюджеттендіру үдерісінің ерекшеліктері қарастырылады.

Тірек сөздер: Марокко Корольдігі, марокко әйелдері, гендерлік саясат, гендерлік зорлық, гендерлік кемсітушілік, әйелдердің құқықтары мен мүмкіндіктерін кеңейту.

Абдиқадырова Ж.Б., Абдраев Н.К.
ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ И ПРАВОВЫЕ РАМКИ ГЕНДЕРНОЙ ПОЛИТИКИ В МАРОККО

Данная статья посвящена анализу институциональных и правовых рамок гендерной политики Королевства Марокко. В статье рассматриваются новые поправки в Конституцию страны от 2011 года, законопроект о создании Управления по гендерному равенству и борьбе со всеми формами дискриминации (APALD), изменения в Семейном, Уголовном и Трудовом кодексах и в Законе о гражданстве, деятельность Комитета по межведомственному диалогу по вопросам гендерного равенства в общественных делах (CCI), Министерства по вопросам солидарности, женщин, семьи и социального развития, Национального совета по правам человека (CNDH), положения Национальной стратегии по гендерному равенству, особенности процесса гендерно ориентированного бюджетирования в Марокко.

Ключевые слова: Королевство Марокко, марокканские женщины, гендерная политика, гендерная дискриминация, гендерное насилие, расширение прав и возможностей женщин.

ӘОЖ 327.8(574)

Журасова А.Ш. – тарих ғылымдарының кандидаты,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ доценті
E-mail: azhurasova@mail.ru

ҚАЗАҚ ДИПЛОМАТИЯСЫ: ТАРИХЫ МЕН РӨЛІ

Аңдатпа. Мақалада қазақ дипломатиясының бастау алар негізі мен даму тарихының мәселелері қарастырылады. Қазақ хандарының, кеңестік кезең мен тәуелсіздік жылдарындағы дипломатиялық қызмет барысы баяндалады. Қазіргі таңдағы дипломатиялық қызметтің әлемдік қауымдастықта алар орнына ерекше көңіл бөлінеді.

Тірек сөздер: дипломатия, хандық дәуір, келісім, әлемдік қауымдастық, егемендік, тәуелсіздік.

Дипломатия – мемлекеттің сыртқы саясатын жүргізу тәсілі, яғни, ол әскери емес тәжірибелік іс-шаралардың жиынтығы, белгілі бір мәселелерді шешуге арналған қабылдаулар мен әдістер; шет елдегі мемлекет және үкімет басшыларының, сыртқы істер министрлерінің, сыртқы істер ведомстволарының, дипломатиялық өкілдіктердің ресми қызметі; мемлекеттің сыртқы саяси мәселелерін және мақсаттарын жүзеге асырушы халықаралық конференциялардағы делегациялар, сонымен қатар мемлекеттің шет елдегі азаматтарының және мекемелерінің құқықтары мен мүдделерін қорғау қызметі.

Ағылшын дипломаты Г.Николсонның зерттеулерінде дипломатия сөзі «Әңгімелесу сөзі ретінде төрт мағынада беріледі. Кейде ол сыртқы саясаттың синонимі ретінде қолданылса, кейде бұл мемлекеттер арасындағы келіссөздер деген мағынаны береді. Сонымен бірге ол сыртқы істер ведомствосының шетелдік бөлімін белгілеу үшін қолданылды... Ең соңында, бұл сөз халықаралық келіссөздерді жүргізу кезінде жақсы мағынадағы ептілікті, жағымсыз мағынада – зымияндықты білдіретін ерекше қабілеттілік» деп көрсетілген [1, 6 б.].

Дипломатия ұғымын халықаралық ынтымақтастықты кеңейту, тереңдету, халықаралық қатығыстарды болдырмау, реттеу мақсатында жүргізілетін келіссөздер өнерімен де байланыстырады.

Мемлекеттік қызметтің ерекше бір түрі ретінде дипломатия XIV-XVII ғасырдың тоғысында кеңінен өркендеді. Дербес мемлекет ретіндегі Қазақстан мемлекетінің дипломатиясы қай кезден басталады десек,

жалпы қазақ дипломатиясының тарихы әріден, хандық дәуірден, тіпті одан да ертерек кезден басталады. Өйткені Қазақстандық тарихшы Меруерт Әбусейітова Қытайдағы Пекин қаласының «Гугун» музейінде Абылайханның Цинь империясына жіберген елшілері, Үндістанның Хайдарабад қаласындағы Саларджанг музейінде Абдурахим ханның Тәуке ханға жіберген хаты туралы фрагменттер, Қытай архивтерінде сақталып қалған хандарымыздың хатының соңында оларды жеткізген тұлғалардың аты-жөні сақталып қалғанын, олардың қазақ елшілері болуы мүмкін екені туралы пікір айтады.

Бұл кезеңдегі мемлекетаралық келісімдердің шарттары сөзсіз орындалуға тиісті болған. Деректерді талдау барысында келісімдердің үш түрі анықталған. Оның бірінші түрінде келісім ханның өз әскерімен әріптесінің жағына шығуымен күшіне енген, кейде қолбасшы не сұлтан басқарған әскери отрядтың толықтай немесе ішінара берілуімен де мақұлданған. Келісімнің екінші түрі сый беруді қарастырған. Мұнда некелік одақ арқылы келісім жасалу орын алған. Келісімнің үшінші түрі белгілі бір территорияны беру немесе салық жинау құқығын берумен байланысты болған [2].

Сонымен қатар жалпы Шығыста дипломаттар мен елшілердің кәсіби шеберлігі өте жоғары бағаланды. Көрнекті ортаазиялық ойшыл Қожа Самандар Термези елшілер жүздеген қаһарман әскер көмегімен реттей алмайтын істердің тігісін табады деп бағалаған. Елшілерге жүктелген дипломатиялық әрекеттер мен міндеттемелер ғасырлар бойында өзгерістерге түскенмен кәсіби дипломаттарды іріктеу ХХІ ғасырдың өзінде ортағасырлардағы талаптардан кеміген емес. Оның басты мысалының бірі түріктің ойшылы Жүсіп Баласағұнның еңбегі болып табылады. Қараханидтер дәуіріндегі сарай салтанатын қадағалаушы ретіндегі хас-хаджиб титулын иеленген түрік ойшылы сол замандағы араб-мұсылман әлеміне ене отырып, елші ақылды, шынайы берілген, сенімді, адал, өткір де байқағыш болуы, элоквенция өнеріне ие, яғни қызыл тілді шешен және бірнеше тілдерді білуі қажет деп есептеген. Елші астрономияны, математиканы, тарихты білуі қажет, нард, шахмат сияқты ойындарды білуімен де ерекшеленуі керек деп есептелген. Жүсіп Баласағұнның «Бақытты болудың ғылымы» атты еңбегінде дипломат болуға қажетті сапалардың бәрі жан-жақты көрсетілген. ХІ ғасырда Баласағұнның дипломаттарды таңдауға жасаған талаптар жүйесі бүгінгі күні де өзекті болып отыр. Оны ХХ ғасырдың 50-жылдарында американдық зерттеуші Роберт Деверо өз мақаласында кеңінен талдап берген. Оның пікірін ресейлік дипломаттар мен саясаткерлер В.И. Попов, Ю.Е. Фокин, А.А. Ахтамзян да қолдайды. Осының өзі қазіргі қазақ дипломатиясының ежелгі түркілер мен алтынорда дәуіріндегі әдістер мен тәсілдерді негізге алғанын көрсетеді. Сол кезеңдердің өзінде өз билеушілерінің тапсырмаларын орындаушы елшілер оқыған көзі қаракты, бала кезінен сауаттылыққа үйренген, араб, парсы, шағатай тілдерін білген. Дегенмен ол елшілердің аты-жөндерін біз әлі де толық біле алмай отырмыз. 2015 жылдардағы зерттеулер кезінде Рим, Париж мұражайларынан Х-ХV ғасырларда араб елдерімен, Қытаймен дипломатиялық байланыс жасаған қазақ елшілерінің сол ғасырдағы суретшілердің қолмен сызған кескіндеме суреттері табылған. Бұл тұрасында Меруерт Әбусейітова «алдағы уақытта қазақ хандары саясатын алға жылжытқан қазақ елшілерінің аты-жөнін біз білетін боламыз» деп атап көрсеткен. Мұның өзі қазақ дипломатиясының тарихын зерттеу мәселесінің құндылығын алға тартады. Хандық дәуірдегі қазақ дипломатиясына келсек, бұл қазақ хандығының негізін салған Керей мен Жәнібектің дәуірінен басталады. Қазақ хандығы дипломатиясында Абылай ханның дипломатиялық қызметіне ерекше мән беруге болады. Хандық дәуірде Абылай хан және басқа да қазақ хандары өз аумағын және халықаралық байланыстарды нығайту бойынша белсенді саясат жүргізген. 1757 жылы Абылай хан өз бастамасымен Қытайға құрамында 11 адамы бар елшілік жіберген, соның ішінде Өміржай, Танысы және басқалары және олардың арасында барлаушы-ертоуылдар болғанын, олардың мақсаты – дипломатиялық жолмен ежелден Тарбағатайдағы шығыс қазақ жерін қайтару туралы мәселені шешуге тырысу болып табылды. Қытайға екінші қазақ елшілігін Абылай ханның тапсырмасы бойынша сұлтан Ұлыс басқарып апарған. Өз кезегінде Ресейдің патшалық үкіметі Абылай хан мен Қытайдың Цинь мемлекеті арасында шынымен достық және дипломатиялық байланыстар бар екендігін білу мақсатында Абылай ханға көпестер, тілмаштар түрінде өз барлаушыларын жіберген. Осындай теңдік саясат Абылай ханға өзі хандықты басқарған уақыт ішінде Қазақ мемлекетінің тәуелсіздігін сақтауға мүмкіндік берді. Ресей мен Қытай іс жүзінде қазақ жүздерін тәуелсіз мемлекет ретінде танымаған сол қиын-қыстау заманда Қазақ хандығының ішкі саясатын жүзеге асыру, Ұлы даланың ұлттық бірлігі мен тәуелсіздігін сақтап қалуда Абылай ханның еңбегі зор [3, 86 б.].

Жалпы қазақ хандығы мен Цинь империясы арасындағы 1741-1828 жылдар арасындағы қарым-қатынастар кезеңіндегі алмасқан хаттар саны -115-тен асады, оның 61-шағатай тілінде, 19-ойрат тілінде, 35-манчжур тілінде жазылған. Хат жазушылар – Абылай хан, Әбілмәмбет хан, Әбілпейіз, Бопы, Көгедей мырзалар болған. Хаттардың ресми мазмұны саяси, дипломатиялық қатынастарды, тараптар арасындағы сауда-саттық және шекаралық мәселелерді, азаматтық және қылмыстық істерді шешу тетіктерін қамтыған [1, 98 б.].

Сонымен қатар қазақ дипломатиясының қалыптасуында қазақ билерінің алатын орны да ерекше. Мысалы, Келдібекұлы Тәуке, Болат, Самеке, Әбілмәмбет, Абылай хандар кезінде мемлекет басқару ісіне араласып, қазақ хандығының ішкі-сыртқы саясатына елеулі ықпал жасап отырған. Сондай-ақ Ресей, Бұхара, Хиуа мемлекеттерімен арадағы мәселелерді шешу ісіне қатысып, бейбітшілік пен достық мәселесін дәріптеуші мәмлегер, елшілік қызмет атқарған алғашқы дипломат ретінде айқындалған. Ол тұңғыш рет 18 жасында елшілікке атқосшы болып барып, елге басшы болып қайтқаны туралы ел аузында аңыз болып айтылып келеді. ХVІІІ ғасырдың алпысыншы жылдарында Цинь империясы Қазыбекті өз жағына тарту мақсатында оған елші мен мол сыйлықтар ұсынады. Бірақ оған қарсы болады, соған қарамастан Абылайды Цинь империясымен тығыз қарым-қатынас жасауға шақырады. Мұның өзі «елдестірмек – елшіден,

жауластырмақ -жаушыдан» деген қағидатпен ірі мемлекеттер арасындағы бейбітшілікті сақтау мақсатында жасаған көрегендік қасиеті болып табылады. Сондай-ақ қазақ пен қалмақ арасындағы дауды шешуде де Қазыбек үш рет билік айтып қазақ елін шауып, тұтқынға әкетілген адамдарды елге қайтаруға күш салады.

Яғни қазақ дипломатиясының тарихы ең бір қиын-қыстау замандарда да ұлттық бірлікті, тәуелсіздік пен аумақтық тұтастықты сақтап қалу міндеті маңдайларына жазылған Керей мен Жәнібектен Әбілқайыр, Абылай хандарға дейін үздіксіз созылып жатты.

Олар сыртқы саясат ведомствосының бастауындағы қазақстандық дипломатияның дамуына баға жетпес үлес қосқан кәсіби халықтық дипломатия өкілдері болып табылды. Қазақ хандары қиын-қыстау кезде қандай жағдай болмасын елін аман алып қалуға тырысып, өздерінің барлық айла-әрекеттерін салған.

Тіпті Ресей империясының құрамында болған кездің өзінде қазақ елшілерінің болғаны, қазақ хандарының сыртқы саяси мәселелер бойынша кеңесшілерінің болғаны туралы деректер орын алады. Соның бір дәлелі Қазақ елі атынан келіссөздерге қатысқан қазақ елшілері Сейтқұл Қойдағұлов пен Құлымбет Қоштаевтарды айтуға болады. Кейбір тарихшылар Ресей мұражайларынан 1730 жылы 5 қазан күні Петерборда өткен келіссөздерге қатысқан қазақ елшілерінің суретін көргенін айтады. Беріге жылжыр болсақ, Кенесары ханның сыртқы саясаты, оның патша өкіметімен арада келіссөз жүргізгені туралы мәліметтер бар. Ол бірнеше рет дипломатиялық қадамдар жасап, І Николай патшаға, Орынбор генерал-губернаторлары В.Перовскийге, В.Обручевке, Сібір генерал-губернаторы П.Горчаковке елшілер жіберіп, хат жолдады, тиісті талаптар қойды. Оны Орынбор генерал-губернаторына жазған хатындағы «біздің ата-бабамыз бізге мұра етіп қалдырған Есіл, Нұра, Ақтау, Ортау, Қарқаралы, Қазылық, Жарқайың, Обаған, Тобыл, Құсмұрын, Оқият, Тоғызақ төңірегі және Жайыққа дейінгі жерлер қазіргі патшаның тұсында бізден тартып алынып, оларға әскери бекіністер салынды. Енді біздің жерімізді күн сайын басып алып, оған бекіністер салып жатыр. Бұл әрекет халықты барынша ашындырып отыр.... Біз достық пен ынтымақтастықта өмір сүрсек, қандай жақсы болар еді» деген сөздерінен көруге болады [4, 48 б.]. Бұл Кенесарының мәмлелерлік, дипломатиялық жол іздеген әрекеті болып табылды. Сондай-ақ орыс дипломаттары Герн, Долгов, барон Усларды қабылдаған кезде де дипломатиялық әдептілікті сақтағаны туралы жазбаларда, Е.Бекмаханов зерттеулерінде орын алады.

Ал қазақ дипломатиясының тарихын КСРО дәуірімен байланыстырсақ, Кеңес одағының кезінде Қазақстанда дипломаттар даярланбады. Бірен-саран дипломатия өкілдері Мәскеудегі, Петербурттағы оқу орындарында, айталық, Мәскеудің халықаралық қатынастар институтында, Мәскеу мемлекеттік университеті жанындағы Азия және Африка институтында, Ленинград мемлекеттік университетіндегі шығыстану бөлімінде оқыды немесе Сыртқы істер министрлігі жанындағы жоғары дипломатия академиясында тәлім алатын. Онда ұлттық кадр есебінде Қазақстанның да өкілдері оқыды. Бертін келе олар Сыртқы істер министрлігінде, шетелдердегі елшіліктерде қызмет істеді. Кеңестер одағы тұсында Сыртқы істер министрлігінің орталық аппаратында 26 қазақ елшілері тұрақты жұмыс істеді. Олар қатарында Нәзір Төреқұлов, Төлеген Тәжібаев, Мәлік Фазылов, Сабыр Шәріпов, Михаил Есеналиев т.б. дипломаттар орын алды. Әсіресе қазақтың кәсіпқой дипломаты Нәзір Төреқұловтың есімін ерекше атап көрсетуге болады. Төреқұловты Сауд Арабиясына елшілікке тағайындау үшін «аса құпия» грифпен Сталиннің атына жолданған қызметтік хатта ол туралы: «один из крупных знатоков мусульманского мира и мирозерцания» деген сөздер жазылған. Н.Төреқұлов Сауд Арабиясынан келген соң, көп ұзамай «халық жауы» деген жаламен оққа ұшқанын, оның нақақтан аяусыз жазаланғанын естіген король КСРО атынан келген өзге өкілетті елшіні көргісі келмейтінін білдіреді. Осыған орай 1938 жылдың сәуірінде сыртқы істер халық комитеті Сауд Арабиясына хат жолдап, онда «Кеңес-Сауд қатынастарын таяу болашақта жақсарту мүмкіндігін көре алмағандықтан, Мәскеу корольдікпен байланысын доғарып отыр, Жиддадағы елшілігін жабуға шешім қабылдады» деп мәлімдеді. Сол жылдың 11 қыркүйегінде кеңес комиссиясының соңғы қызметкерлері Сауд Арабиясынан біржола аттанып кетеді. Сөйтіп екі елдің арасындағы «дипломатиялық тайм-аут» 1992 жылға, Нәзір Төреқұловтың тарихи отаны Қазақстан тәуелсіздік алғанға дейін жалғасады. Қазақстан тәуелсіздік алғаннан кейін Сауд Арабиясына елші болып барған Б.Амреев бұл турасында «Сауд королі Әбділ Әзіздің туған бауыры, Эр-Риядтың губернаторы Салман Бен Әбділ Әзіз ханзада 1996 жылы Қазақстанның Сауд Арабиясындағы ең тұңғыш елшісі ретінде қабылдай отырып, маған төмендегі жайттарды айтқан еді. «Біз Корольдіктегі Кеңес Одағының елшісі сіздің елден шыққанын және мұсылман екенін мақтан етеміз. Біз оның Мәскеуге қайтып кеткеннен кейін атылып кеткендігінен хабардармыз. Бұл оқиға сол кездегі Сауд Корольдігінің негізін қалаушы король Әбдел Әзізді қатты күйзелтіп, Кеңес Одағымен дипломатиялық байланысты үзілді-кесілді үзуіне, жетпіс жыл бойы қайта жаңғыртпауға себеп болды» деп атап көрсеткен. Қазақ елі туралы Сауд Арабиясында үлкен ой қалдырған білікті елші Н.Төреқұловтың 1938-1958 жылға дейін «жабық есім» болып келген есімін қайта жаңғыртуға көп еңбек сіңірген Қазақстанның Мәскеудегі елшісі болған Т.А. Мансұров болды. Ол Ресейдің сыртқы істер министрі болған Е.М. Примаковпен байланыс жасай отырып, мұрағаттағы 750-беттен астам қағаз-құжаттардың ресми көшірмесін алып, «Назир Тюрякулов – полпред СССР в Королевстве Саудовской Аравии» жинағын құрастырып шығарады.

Бұл қазақ әлемін арабтар дүниесіне мәлім етіп сыйластық негізін сала білген Н.Төреқұловқа көрсетілген құрмет болып табылды.

1991 жылы 16 желтоқсанда қабылданған №1007-ХІІ заңының негізінде Қазақстан Республикасының мемлекеттік тәуелсіздігі салтанатты түрде жарияланды, осы заңның 1-тарауының 1-бабында Қазақстан Республикасы тәуелсіз ел ретінде өз аумағында өкімет билігін толық иеленеді, өзінің ішкі және сыртқы

саясатын дербес белгілеп, жүргізеді деп, ал 13-бапта Қазақстан Республикасы халықаралық құқықтың субъектісі болып табылатындығы, дипломатиялық және консулдық өкілдіктермен алмасуына, халықаралық ұйымдарға, ұжымдық қауіпсіздік жүйесіне кіруіне және олардың қызметіне қатысуына болатындығы көрсетілген. Осы кезден әлемнің жетекші елдері Қазақстанмен дипломатиялық қатынастарын орнатты.

1992 жылдың алғашқы айлары Қазақстанның жас дипломатиясының басшылық буынының жасақталуы сияқты оқиғамен байланысты болды. С.Құрманғожин министрдің бірінші орынбасары болып тағайындалды. Министрдің орынбасарлары С.Батыршаұлы Таяу және Орта Шығыс басқармасына және халықаралық-экономикалық байланыстар жұмысын үйлестіру, Қ.Тоқаев Азия басқармасы және баспа, ақпарат, халықаралық ұйымдармен байланыс жұмыстарын үйлестірумен айналысты. Министрліктегі Америка және Еуропа басқармасына В.Х. Ғизатов, Азия басқармасына Х.Р. Омаров, Таяу және Орта Шығыс басқармасына Н.Ж. Даненов, ТМД басқармасына И.М. Аманғалиев жетекшілік етті. Б.К. Нұрғалиев, Б.Ш. Тұрарбеков, А.Е. Қожақов, А.О. Шәкіров министрдің бұйрықтарымен тиісті бөлімшелердің басшылары етіп тағайындалды. Сыртқы саясатты жүзеге асыратын негізгі тұлға дипломаттар болғандықтан бұл кезеңде республиканың кәсіби дипломатиясын жасақтау мәселесі өткір қойылды. Сыртқы саясат ведомствосын халықаралық қатынастар саласының мамандарымен жедел түрде қамтамасыз ету, жұмыстың тиісті учаскесіне басшылар іріктеу қажеттігі туындады. Ең қиыны ол кезде Қазақстанда дипломаттар даярлайтын бірде-бір мамандандырылған оқу орнының жоқтығы еді. Тәуелсіз елдің тұңғыш Президенті Н.Ә. Назарбаев КСРО Сыртқы істер министрлігінің орталық аппаратында, шетелдік миссияларда жұмыс істеген қазақстандық дипломаттарды және бұрынғы Қазақ КСР Сыртқы істер министрлігі қызметкерлерінің күш-жігерін біріктіру туралы шешім қабылдайды. Қажет болғанда жұмыс тәжірибесі мол бұрынғы партия-кеңес қызметкерлерін осы салаға тарту да көзделді. Соның нәтижесінде Қазақстанға сырттан 12 тәжірибелі дипломаттар оралды. Олардың қатарында С.Құрманғожин, Қ.Тоқаев, С.Батыршаұлы, В.Х. Ғизатов, Х.Р. Омаров, Н.Ж. Даненов, И.М. Аманғалиев сияқты кәсіби дипломаттар еліне қызмет етуге келді. Тәуелсіз Қазақстан дипломатиясының негізін қалаушылардың қатарында өз дипломатиялық қызметін кеңестік кезеңде қалаған Михаил Иванович Есеналиев те болды. Қазақ КСР-ның соңғы сыртқы істері министрі болған ол Қазақстан дипломаттарының одақтық елшіліктер құрамында көбеюіне және материалдық-техникалық базаны нығайтуға белсенді атсалысты. ҚР-ның алғашқы дипломаттар корпусын ұйымдастырушы әрі даярлаушы болды.

Тәуелсіздік алғаннан кейінгі жылдарда Қазақстанды 120-дан аса ел таныды, Қазақстанмен дипломатиялық қатынас орнатқандар қатарында АҚШ, Жапония, Қытай, Ұлыбритания, Франция және тағы басқалары бар. Қазақстан 50-ден астам әртүрлі халықаралық ұйымдар мүшесі болды. Олардың қатарында Азия Даму Банкі, ОБСЕ, Бүкіләлемдік денсаулық Ұйымы, Бүкіләлемдік интеллектуальды Мүлік Ұйымы, Бүкіләлемдік кеден Ұйымы, т.б. бар. Әлемнің 56 мемлекетінде 73 мекемені, оның ішінде 45 – елшілік, 6 – дипломаиялық өкілдік, 6 – тұрақты өкілдік, 8 – Бас консулдық және 6 – консулдықты, 1 Үрімші қаласындағы Төлқұжат-визалық қызметін, 30-дан астам елдерде өз өкілдіктерін ашты. Ал Қазақстанда 50-ге жуық елдердің елшіліктері мен өкілдіктері жұмыс істейді.

Тәуелсіздік алғаннан бергі уақытта Қазақстанның сыртқы саяси курсы республика үшін дәстүрлі бағыттарда белсенді дамытылды. Тәуелсіз Қазақстан дипломатиясының алғашқы бағыты мәдени-гуманитарлық бағытта жүрді. Сонымен қатар әлемдік қауымдастықта өзіндік орын алған Қазақстан үшін халықаралық лаңкестік, ұйымдасқан қылмыс, сепаратизм мен діни экстремизм, этностық қақтығыстар, қару-жарактың заңсыз айналымы, есірткі саудасы сияқты ірі мәселелерді шешудің маңыздылығы ең алдымен: үш ядролық держава –Ресей, АҚШ, Ұлыбританияның Қазақстанның қауіпсіздік кепілдіктері туралы меморандумға қол қоюынан көрініс алды. Олар өздерінің біздің мемлекетіміздің тәуелсіздігі мен егемендігін құрмет тұту, оған қатысты күш қолдану саясатын пайдаланудан бас тарту сияқты міндеттемелерін қуаттады.

Қазақстан дипломатиясындағы өзгерістерді кейбір саясаткерлер Финляндия тәжірибесімен тарихи тұрғыдан сәйкестендіре отырып көреді. Эксперттердің пікірінше Қазақстан белгілі бір жағдайда 1975 жылғы Финляндияда болған сәтті тәжірибені көреді. Онда ел сол кезең үшін ерекше, қарусыздану бастамасын көтеру арқылы халықаралық өлшемге этикалық құқықтық және моральдық нормалардың тұтас кодексін енгізген еді. Ал бұл қазіргі қоғам үшін қалыпты табиғи жағдай болып табылады. Оның ішінде Хельсинки актісінде белгіленген адам құқықтарына және шекара тұтастығына құрметпен қарау да бар. Сондықтан ОБСЕ-ге Қазақстанның төрағалық етуі біздің мемлекетімізге жаңа сыртқы саяси бастамаларды ұсынуға мүмкіндік берді. Эксперттердің пікірінше Қазақстанның ролінің күшеюі интеграциялық бірлестіктер: ЕврАзЭС, ШЫҰ, ОДКБ, ТМД қызметтерінде көрініс алды. Азиядағы сенімділік шаралары мен өзара ықпалдар бойынша Кеңес, әлемдік және дәстүрлі діндер лидерлерінің съезі, Мұсылман әлемі мен Батыс арасындағы диалогқа Қазақстанның бастамасы мен тікелей қатысуы негізінде сыртқы саяси «тіректер» нығайтылды. Орта және Таяу Шығыс мемлекеттерімен және басқа да азиаттық мемлекеттермен қатынастар жаңа мазмұнға ие болды. Өз дипломатиясының сүбелі еңбегінің қатарынан лайықты орын алды. Қазақстанның сыртқы саяси аренада өзіне назар аударған басты мәселелерінің бірі – 1991 жылы Семей ядролық сынақ алаңының жабылуы және 1992 жылы Лиссабонда ядролық қаруы жоқ мемлекет ретінде Ядролық қаруды таратпау туралы шартқа қосылу жөнінде міндеттеме алуы Қазақстанға үлкен бедел сыйлады және БҰҰ бас Ассамблеясының жоғары мінбесінен халықаралық қауіпсіздік саласындағы жеке бастамаларын көтеруге моральдық құқық берді.

Қазақ ұлты – табиғатынан дипломат халық. Осылайша бізге белгілі қазақ дипломатиясының өзегі алғашқы қазақ хандығын құрып, тәуелсіздік пен аумақтық тұтастықты сақтап қалу міндеті маңдайларына жазылған Керей мен Жәнібектен басталып, Әбілқайыр, Абылайханға сабақтасқан, одан бері бері кеңестік кезеңде Нәзір Төреқұлов сынды азаматтардың есімімен өріліп бүгінгі тәуелсіз Қазақстанның жаңа тарихымен астасып жатыр. Қазақ хандарының сыртқы саясатын алға жылжытқан елшілер ғана емес, берідегі Нәзір Төреқұлов, Төлеген Тәжірбаевтың өмірі, Кеңес Одағы кезінде Қытайда, Тайландта консул болған, БҰҰ төрінде отырған қазақ Қасым-Жомарт Тоқаев, кеңестік дипломатияның мектебінен өткен Ерлан Ыдырысов, 27 жасында Кеңес Одағының Сириядағы дипломатиялық өкілдігіне жұмысқа қабылданған Бағдат Әміреевтердің тәжірибесі қазақ дипломатиясын байытқан, Қазақстанның әлемдік қауымдастықтан ойып орын алуын қамтамасыз еткен тәжірибе болып табылады.

Тұтастай алғанда Қазақстан Республикасы екіжақты және көпжақты қатынастарды әртүрлі салада дипломаттардың шеберлігімен қолдана отырып ұлы державалармен, аймақтық және жаһандық Халықаралық ұйымдармен тығыз байланысты ықпалды аймақтық лидер болып қалады.

Әдебиеттер:

1. Әліпбаев А.Р. *Дипломатия тарихы*. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 148 б.
2. Абусеитова М.Х. *Немного о дипломатии в период Казахского ханства*. – [/https://e-history.kz/ru/publications/view/1229](https://e-history.kz/ru/publications/view/1229)© Пайдаланған уақыты: 15.08.2018 ж.
3. Жұрасова А.Ш., Мырзабаева Б.М. *Дипломатия тарихы*. – Орал: М.Өтемісов атындағы БҚМУ РБО, 2019. – 167 б.
4. Батыршаұлы С. *Дипломатиялық қызмет және халықаралық қатынастар*. – Астана: Фолиант, 2011. – 512 б.

Жұрасова А.Ш.

КАЗАХСКАЯ ДИПЛОМАТИЯ: ИСТОРИЯ И РОЛЬ

В статье рассматриваются вопросы зарождения и развития казахской дипломатии. Освещается дипломатия казахских ханов, развитие казахстанской дипломатии в советский период и годы независимости. Особое внимание уделяется роли казахстанской дипломатии в мировом сообществе в современный период.

Ключевые слова: Дипломатия, ханский период, договор, мировое сообщество, суверенитет, независимость.

Zhurasova A.Sh

KAZAKH DIPLOMACY: HISTORY AND ROLE

The article deals with the origins and development of Kazakh diplomacy. The diplomacy of Kazakh khans, the development of Kazakh diplomacy in the Soviet period and the years of independence are consecrated. Special attention is paid to the role of Kazakh diplomacy in the world community in the modern period.

Key word: Diplomacy, Khan's period, Treaty, world community, sovereignty, independence.

ӘОЖ 94 (574,1)

Рысбеков Т.З. – тарих ғылымдарының докторы, профессор,
ҚР ҰҒА құрметті академигі, М.Өтемісов атындағы БҚМУ
Шанов Д.М. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: duman_87@mail.ru

ОРАЛ МЕХАНИКАЛЫҚ ЗАУЫТЫНЫҢ ҚҰРЫЛУ ТАРИХЫ ЖӘНЕ ҰЛЫ ОТАН СОҒЫСЫ КЕЗІНДЕГІ МАЙДАНҒА КӨМЕГІ

Аңдатпа. Мақалада Батыс Қазақстан облысы, Орал қаласындағы «Орал механикалық зауытының» алғашқы құрылу кезеңі, даму сатысы, зауыттың өркендеуіне үлес қосқан тұлғалар. Соғыс жылдарында қайта құрылуы, Ұлы Отан соғысы кезіндегі атқарған қызметтері, майданға тигізген көмегі. Шығарған өнімдері туралы нақты мәліметтер келтіріледі.

Тірек сөздер: механика, индустрия, техника, экономика, цех, совхоз, колхоз.

Бұл мақала XX ғасырдың 30-жылдары Орал өңірінде құрылған, «Орал механикалық зауытына» байланысты. Қала ортасындағы аялдама атымен қалған бұл зауыттың қандай өнімдер шығаратынын, құрылу тарихын, халықтың бірі білсе бірі біле бермейді. Қиын қыстау кезеңде құрылған зауыт күні бүгінге дейін өз өнімдерін алыс-жақын шет елдерге шығарып келе жатқан өлкеміздегі белді өндіріс орындарының бірі.

XX ғасырдың I ширегінде Орал қаласы облыс орталығы болғанымен басты екі-үш көшеден құралған шағын қала ретінде белгілі болды. Көшелері көз тартарлық екі қабатты көпестердің зәулім үйлерімен, әкімшілік ғимараттармен көмкеріліп тұратын. Жүк тасу және қозғалыс көлігі ретінде ат арбалар мен түйе арбалар болды. Жергілікті кәсіп ауыл шаруашылығын өндіруге және өңдеуге бағытталды. Атап айтсақ астық өңдеу комбинаттары, ет өңдейтін комбинаттар, тері және жүн өңдейтін орталықтар, кірпіш зауыттары, ат әбзелдерін жөндейтін шеберханалар, ұстаханалар сонымен қатар қала және ауыл халқына қажетті тұрмыстық заттарды шығаратын жергілікті кәсіпорындар белсенді қызмет атқарды.

Облыстағы басты көлік кешені, қаланы басқа өңірлермен байланыстыратын басты теміржол станциясы Рязано-Орал теміржол торабы қызмет атқарды. Қаладағы теміржол станциясында паравоз депосын және басқа да жөндеу жұмыстарына қызмет көрсететін, техникалық ақауларды реттейтін білікті жұмысшылар қызмет атқарды.

XX ғасырдың 30 жылдарында мемлекет бес жылдық жоспармен жұмыс істеуге көшті. Экономиканы дамытудағы бес жылдықтар ауыл шаруашылығын және индустрияны дамытуға бағытталды. Елімізде бірінен соң бірі ірі ауыл шаруашылығына қажетті машина және трактор зауытының құрылыстары басталды.

Осы кезеңде биліктің есебі бойынша ауылдарды жаппай ұжымдастыру аяқталып, егіншілікке қажетті жерлер жыртылды. Қиын кезеңде ауылдардағы егіншілік алқаптарын тракторсыз елестету мүмкін емес еді. Тарихымыздан белгілі Қазақстанның өнеркәсібі өте баяу дамыған кезеңде, индустрияландыруды бастау туралы шешім 1925 жылы желтоқсанда БК(б)П-ның XIV съезінде қабылданып, индустрияландыруға «КСРО-ны машина және жабдықтарды импорттаушы елден оларды өз күшімен өндіретін елге айналдыру керек» - деген анықтама берілді.

Индустрияландыру – ірі өнеркәсіпті, ең алдымен ауыр өнеркәсіпті құру және дамыту, ірі өнеркәсіптік өндіріс негізінде бүкіл халық шаруашылығын қайта құру. Индустрияландыру тек социалистік құрылысқа ғана тән кезең емес. Ол – елді жаңғыртудың міндетті шарты. 1920 жылдардың ортасына қарай КСРО үшін бірнеше себептерге байланысты индустрияландыруды жүзеге асырудың қажеттілігі туды. Біріншіден, 1925 жылға қарай қалпына келтіру кезеңі аяқталды. Негізгі көрсеткіштер бойынша кеңестік экономика соғысқа дейінгі деңгейге жетті. Өнеркәсіптік өндірістің өсуін қамтамасыз ету үшін істеп тұрған зауыттарды қайта жабдықтау ғана емес, жаңа заманғы кәсіпорындарды құру қажет болды. Екіншіден, елдің экономикалық әлуетін тиімді орналастыру мәселесін шешу міндеті тұрды. Ел бұрынғыдай аграрлы, шаруа елі болып қала берді. Қалаларда жұмыссыздық деңгейі өсіп, әлеуметтік шиеленісті күшейтті. Үшіншіден, елдің халықаралық деңгейде экономикалық және саяси оқшаулануы индустрияландыруды жеделдетуді талап етті. Капиталистік дұшпандық қоршауда қалған КСРО-ға тұрақты соғыс қаупі төнді. Аграрлы ел өнеркәсібінің жоғары дамыған ірі мемлекеттермен әскери қажығыс болған жағдайда оларға қарсы тұру мүмкіндігі болмады.

1920 жылы халық шаруашылығы салаларын машиналық техника базасына көшірудің кешенді бағдарламасы белгіленді. Әңгіме ауыр және жеңіл өнеркәсіптің тиімді арақатынасы, қала мен деревняда қол жұмысын ығыстыру туралы болды. Капиталистік қоршаудың болуы және социализмді жеке алынған бір мемлекетте ғана құру бағдары тәрізді дәлелдер шешуші маңызға иеленді.

Мұндай жағдайларда партия ішіндегі демократияның шеңбері тарылып, «әскери коммунизм» кезіндегі бұйрықтық тәсілдер қайта жаңғырды. Ықпал жасаудың экономикалық емес, әкімшілік тетіктеріне артықшылық берілді. Тарихтағы ең алғашқы жоспарлы индустрияландыру бағдарламасын ЖЭС-қа көшу жағдайында жүзеге асыру қажеттігі туды. Көпсалалы экономика, тауар-ақша қатынастары, нарықтық байланыстар өмірге енді. ЖЭС қағидалары өнеркәсіп саласында жеткілікті деңгейде орындалмады, ақырында байыпты әрі ұзақ мерзімге ойластырылған бұл саясат ауыстырылды. Қазақстанның дамуы аймақ экономикасының артта қалуымен байланысты өзіндік ерекшеліктерге ие болды. Елеулі әлеуметтік-экономикалық алға басушылықтардың болғанына қарамастан, көшпелі және жартылай көшпелі ауылдық жерде патриархалдық-феодалдық қатынастар әлі де өз күшін жоймады.

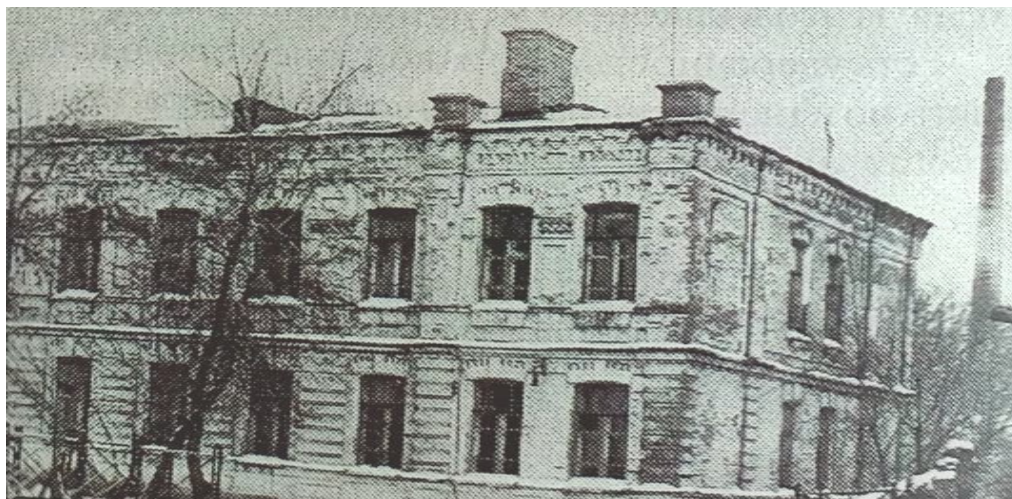
1926 жылы республикадағы өнеркәсіпті қайтадан қалпына келтіру ісі әлі аяқталмады және бүкілодақтық деңгейден төмен болды. Қазақстанның өнеркәсібі өте баяу дамыды. Ауыр және жеңіл өнеркәсіп ошақтарын құру қажет болды. Өнеркәсіптік құрылыс жүргізуге болатын пайдалы қазбалардың кең орындары далалы аймақта, шөл аудандарда орналасты. Жерасты байлықтарын пайдалану бұл орындарда жан-жақты игеру жұмыстарын жүргізуді: жаңа темір және автожолдар, жұмысшы кенттерін, жаңа қалаларды салу, сумен жабдықтаудың қайнар кездерін іздеу тағы да басқа жұмыс ауқымын атқаруды талап етті.

Индустрияландыруға қаржы табу мақсатымен мемлекет шаруаларды астығын рыноктық нарықтан арзан бағамен сатуға мәжбүрледі. Бұл міндетті орындаудан бас тартқандар қуғын-сүргінге ұшырады. 1928 жылдың қазанынан 1929 жылдың желтоқсанына дейін 56498 адам қылмыстық жазаға тартылып, 277 адам ату жазасына кесілді. Бұл сорақылық тек ауыл шаруашылығымен айналысатын елдер үшін қиынға соқты. Республиканың түпкір-түпкірінде ашаршылық жаппай етек ала бастады. Қолында барынан айналған халыққа үкімет қол ұшын созудың орнына ауыр жұмыстарға салуын тоқтатпады [1].

Үкімет индустриялық саясатты жүзеге асыру барысында Қазақстанға ерекше мән берді. Бұған себеп - бай табиғи қорлардың болуы, республикада ірі индустриялық база құруға мүмкіндік туындады. Өнеркәсіп пен ауыл шаруашылығының қатар дамуы барысында ауыл шаруашылығына қажетті техникалардың жетіспеушілігі сезіле бастады. Сөйтіп, ауыл шаруашылығы, соның ішінде егін шаруашылығы қарқынды дамып келе жатқан өңірлерде ауыл шаруашылық техникаларына қажетті бөлшектерді дайындайтын зауыттар мен кәсіпорындар

іске қосыла бастады. Солардың біраз бөлігі Қазақстанның батыс бөлігіне Ресейден көшірілді немесе жаңадан құрылды. XX ғасырдың 30- жылдарында құрылған Орал өңіріндегі зауттардың бірі, қазіргі кезге дейін ел экономикасының дамуына сүбелі үлес қосып келе жатқан - «Орал механикалық зауыты».

«Орал механикалық зауыты» 1933 жылы Орал қаласында трактор жөндейтін шағын зауыт болып ашылды. Бұл зауыт қиын қыстау кезеңде ашылғандықтан қарқын алып дамуы қиынға соқты. Тек Қазақстанда емес, бүкіл КСРО елдерінде болып жатқан ауыртпалық кезеңінде құрылған зауыттың құрылуының басты мақсаты, ауыл шаруашылық техникаларын жөндеуге қажетті бөлшектерді шығару еді. Соның ішінде тракторлар мен автокөліктердің қозғалтқыштарына қажетті қосалқы бөлшектерді дайындау үшін құрылды. Зауыттың құрылуы ұжымдастыру жылдарында орын алғандықтан, совхоздар мен колхоздарды, ауылшаруашылық техникалармен қамтамсыз ету жағдайында жұмысын бастап, жүйелі түрде қызметін атқарды.



Сурет 1 – 1902 жылы салынған зауыттың алғашқы әкімшілік ғимараты [2, 4 б.]

Архивтегі мәліметтерге сүйенсек зауытта бастапқыда 24 адам қызмет атқарып бастады. Зауыттың алғашқы директоры болып В. Жолтыков тағайындалса, бас механик кейіннен бас инженер қызметіне Александр Дмитриевич Козьма тағайындалады.



Сурет 2 – 1933 жылғы зауыттың алғашқы ұжымы [2, 5 б.]

Архивтегі мәліметтерге сүйенсек зауыттың құрылған жылдардағы қызмет еткен еңбек ардагерлерін естелік ретінде жазып қалдырған. Себебі әр жұмысшы өндіріс орнының қиын қыстау кезеңінде аянбай тер төгіп, аяғынан тік тұрып кетуіне сүбелі қосқан. Атап айтсам, слесарьлар Попов, Волгин, Михаил Антонов, Федор Семенович Бирюков, Илларион Григорьевич Сладков, В. Тумасев, Василий Николаевич Суворов, таркторшы Жағыпар Баймуратов, мыс қорытушы Сергей Михайлович Бородулин, жүргізуші Филип Павлович Краснов, экспедитор Орлов, ұста К. Наумов, токарь Д.К. Наумов, тағы да басқа қызметкерлердің зауыт архивінің алтын қорында алтын әріппен жазылып, сақталған.

Зауытта ұзақ жылдар қызмет атқарған еңбек ардагері П. Ченышев зауыттың құрылу кезеңімен еңбек етіп бастаған жылдарын 1983 жылы «Приуралье» газетіне берген сұхбатында былай деп баяндаған:

Мен, зауыт құрылған кезеңнен бастап десемде болады, 49 жыл зауытта қызмет атқардым. Қазір өткенге оралсам, зауытта қызмет еткен күндерім мен үшін ыстық. Зауыттың табалдырығын 1934 жылдың 1-тамызында аттадым. Алдымнан сол кезде зауыт басшысы, бас инженері А.Д. Козьма қарсы алды. Александр Дмитриевич өте ерекше адам болатын: талапшыл, жауапкершілігі жоғары, қатал сонымен қатар жүрегі кең, қайырымды адам болатын. Оның айтқан ақыл-кеңестері менің жадымда өмір бойы сақталды.

Қызметке орналасқан алғашқы күннен бастап зауытта қызмет атқарып жүрген тамаша әріптестермен таныстым. Ардагер қызметкерлер Михаил Самсонов, Николай Сюков, Михаил Музальков, Жағыпар Баймуратов секілді әріптестерден зауыттың барлық атқаратын қызметімен таныстым, он алты жасар Илларион Сладков слесарь-монтажник болып қызмет атқарып, авто көлік пен трактордың қозғалтқышын сапалы жөндеуі мені таң қалдырды. Ол жас болса да өз ісінің шебірі еді.

Зауыт қызметкерлері жөндеген автокөліктер мен тракторлардың қозғалтқыштары біздің облыстың ұжымдасқан совхоздары мен қолхоздардың егіншілік алқаптарында ұзақ уақыт қызмет атқарды.

Бұл бір ғана ардагердің архивте сақталған естелік жазбасы. Зауыттың құрылған кезеңінен бастап, барлық жауапкершілігін сезінген әр қызметкер сол кезеңдегі қызығы мен қиындығы мол сәттерді ерекше еске алатыны сөзсіз.

Ауыл шаруашылығында техникаға деген сұраныстың артуы, ауыл шаруашылық техникаларының күшінің аз болуы зауыт өніміне деген сұранысты арттырды. Осындай өзгерістер зауыттың қайта құрылуына әкелді. 1934 жылы зауыт автотрактор жөндеу цехы болып құрылса, 1935 жылы трактордың қосалқы бөлшектерін шығаратын механикалық цех болып қайта құрылды. Соғыс жылдарына дейін ауыл шаруашылығына қажетті техникалық көліктердің қосалқы бөлшектерін шығаратын аймақтағы ірі кәсіпорындардың біріне айналды. Ендігі жерде тек қосалқы бөлшектерді шығарып қана қоймай, заманның ағымына сай трактор жөндейтін өндіріс орнына айналып, тракторларды, автоқозғалтқыштарды, қосалқы бөлшектер мен агрегаттарды, ауыл шаруашылық көліктерін күрделі жөндеуден өткізетін өндіріс орны ретінде таныла бастады. Станоктық паркі кеңейіп, жаңартыла түсті. 30-жылдардың соңында зауытта механикалық, мотор жөндегіш, электростанциялар, автогараждар, дайын қоймалар құрылысы іске қосылды.

Зауыттың ең маңызды өнімі тракторды жанар жағар маймен қамтамасыз ететін арбаның құрастырылуы болды. Осындай арбаларға ат немесе өгізді жегу арқылы егін алқаптарында бұзылған автокөліктер мен тракторларға жанар жағар май тасып қана қоймай, машина-трактор станцияларына (МТС) апармай-ақ егін алқаптары маңында жөндеуге мүмкіндік туды. Кейін тракторларға тіркелетін түрлері де қолданысқа берілді. Бірақ, зауыттың басты орындау керек тапсырысы заман талабына сай шығарылған ауыл шаруашылығында қызмет атқарып жүрген әр түрлі маркадағы тракторлар мен авто көлік қозғалтқыштарын сапалы жөндеу болды. Сол кезеңде Орал өңіріне Челябинск және Сталинград зауыттарынан шыққан тракторлар әкелінгендігін айта кетуіміз керек.



Сурет 3 – Тракторды жанар жағар маймен қамтамасыз ететін арба [2, 8 б.]

Отандық өнімдермен қатар сол кезеңде америкалық «Фордзондарда» егін алқаптарында қызмет атқарды. Шет елдік техникаларды жөндеуге бейімделген «Орал механикалық зауытының» шеберлері мен ұсталары қосалқы бөлшектерді шығарып қана қоймай, тракторға қажет болт, шыбық, втулка, гайкаларды жергілікті токарлар қазып отырды [2].

Ұлы Отан соғысы жылдары қарсаңында зауыт басқа өндіріс орындарымен салыстырғанда, өнімдегі белді өндіріс орнына айналды және ауқымы да кеңейді. Алайда, 1941 жылы маусым айында Ұлы Отан соғысының басталуы бейбіт өмірдің ағымында қызмет атқарып келе жатқан зауыттың барлық жоспарын түбегейлі өзгертті. Соғыс зауыт қызметкерлерінің күшін біріктірді.

Соғыс тек оралдықтардың ғана емес бүкіл КСРО-ғы өндіріс орындарына өзгеріс әкелгені мәлім. Зауыт қызметшілері енді қолдарына қару алып, майданға аттанды. Соғыс басталысымен алғашқылардың бірі болып, өз еріктерімен зауыттың 30 қызметкері қолдарына қару алып Отан қорғау үшін майданға аттанды. Бүгінде зауыт ұжымы Отан үшін от кешкен тұлғалардың есімін құрмет тұтады. Атап айтсақ Погодаев Федор Петрович-электросварщик, Семенихин Дмитрий Васильевич пен Соловёв Петр Васильевич-темір ұсталары, Латипов Михаил-есепші.

«Орал механикалық зауытының» жұмысшылары барлық кеңес халқы секілді «Барлығы майданға. Барлығы жеңіс үшін» деген ұранмен аянбай тер төкті.

Зауытта қалғандардың басым көпшілігі әйелдер мен балалар күніне 12-14 сағаттан қызмет атқарды. Олардың басты мақсаты - майдандағы Кеңес әскеріне жауды талқандау үшін қол үшін тигізу болды.

1941 жылдың тамыз айындағы қорғаныс халық комиссариаты бұйрығымен Запорожы облысынан, Орехово қаласынан «Орал механикалық зауыты» базасына атқаратын қызметі бір, зауыт өндірісі көшіріліп әкелінді. Қос зауыттың бірігуі жұмыстың күшін арттырып қана қоймай, өндіретін өнімдердің уақытылы шығуын реттеп, қорғанысқа қажетті өнімдерді шығарып, майданға жөнелтіп отырды. Соғыс қыза түскен кезде майданға тек қару-жарақ емес ауыл шаруашылық өнімдерінің де сұранысы арта түсті. Осыны ескере отырып, 1942 жылдың екінші жартысында зауыт ауыл шаруашылығына қажетті өнімдерді шығаратын және ауыл шаруашылық техникаларын жөндейтін зауыт болып қайта құрылды.

1941-1943 жылдардағы кезең «Орал механикалық зауыты» үшін ең күрделі кезең болды. Сол кездегі зауыт директоры Доценко болды. Зауыт басшылығы да, зауыт қызметкерлері де жағдайды түсінді. Уақытпен санаспай қызмет атқарды. Орехово қаласынан көшірілген зауытты тез арада құрастырғанмен, қажетті мамандардың жетіспеушілігі айқын көрінді. Сондықтан да мамандарға ешқандай жеңілдіктер берілмеді. Тез арада жоқ мамандардың орнын толтыру үшін, әйелдер мен жасөспірімдерді өндіріс жұмысына қарай оқытып, дайындады.

Жау Еділ өзеніне жақындағанда Сталинград майданындағы техникалар осы «Орал механикалық зауытының» көмегімен жөнделген. Осы кезеңде Орал өңірі майданға жақын аумақ болып жарияланды. Мықты жігіттер бірінен соң бірі майданға аттана берді. Сөйтіп мамандардың жетіспеушілігі тағы сезіле бастады. Жұмысқа қабылданған қызметкерлердің барлығын металлост маманы ретінде қайта оқытуға тура келді. Еңбекпен оқу бір-бірімен байланыса түсті. 1943 жылы 300 адам зауыт базасында жұмыс істесе соның 23 жас маманы кешкі мектепте оқыды. Кейін тағы жұмысқа қабылданған 33 маман оқытылды.

Зауытта үздіксіз тер төккен 18 жұмысшы мен маманның мәртебесін өсірді. Санаты өскен қызметкерлер жас мамандарды тәрбиелеп, зауыт ісіне баулыды. Соғыс жылдары бас инженер қызметін Б.Э. Хануков атқарды. 1941-1944 жылдары соғысқа және тылға үздіксіз зауыт өнімдерін уақытылы жеткізіп отырды. Оған зауытта істеген жұмыс тәжірибесі ғана емес, білімі және инженер ретіндегі біліктілігі септігін тигізді. Соғыс кезінде зауыт басшылығы күні-түні зауыт базасында болып тынбай еңбектенді. Солардың бірі цех басшысы Павел Сергеевич Липецкий болды. Оның цехында барлық соғыс кезеңінде артиллериялық гильзалар, снарядтар дайындалды. Осы еңбегінің арқасында КСРО қорғаныс комитетінің алғыс хатымен марапатталды.

Соғыс уақытында зауыт қызметкерлерінің әрқайсысы «Тапсырманы орныдамай-ұйге кетпейміз», «Уәде бердің – орында» - деген ұранмен еңбектенді. Сол кезеңдегі қызметшілердің басым көпшілігі әйелдер, жас қыздар және әскер алды дайындықта жүрген жас жігіттер болған. Олардың барлығын ұйымдастырған зауыт жанынан М.Н. Кольченко құрған комсомол комитеті болды.

Зауыт директорын жұмыс бабымен басқа жұмысқа ауыстырылғаннан кейін, 1943 жылы басшылық қызметке Н.В. Коляскин отырды және зауыт Ұлы жеңісті осы директормен қарсы алды.

Соғыс жылдарында көп өзгеріске ұшырап, ауыл шаруашылығына қажетті құрал-жабдықтар жетіспей жатқан кезде, «Орал механикалық зауыты» соғыстың соңғы жылдарында құлдыраған ауыл шаруашылығына басты қажетті өнім желдеткіш-қозғалтқыш (ветродвигателей) ТВ-8 және ПМД-9,5 құлдыраған халық шаруашылығында энергетикалық ресурстардың жетіспеушілігінің орнын толтырды деуге болады [3].

Қорыта айтқанда құрылу тарихы, соғыс кезіндегі «Орал механикалық зауытының» басшылығы мен қызметшілерінің майданға тигізген көмегі күні бүгінде еліміздегі белді зауыт үшін тарих болып қалатыны сөзсіз. Ардагерлері мен соғыс жылдарында аянбай тер төккен әр қызметкер есімі зауыттың алтын қорында сақталған. Қиын кезеңде тер төккен ардагерлердің зор еңбегі бейбіт заман жастарына ұмтылмайтын үлгі, өнеге.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан тарихы (көне заманнан бүгінге дейін). Бес томдық. 4-том. – Алматы: Атамұра, 2010. – 752 б.
2. Сабиров Г.И. Уральский механический завод. – Орал, 2005.
3. Официальный сайт Уральского механического завода. – <http://www.umz.kz/> Пайдаланған уақыты: 12.12.2018 ж.

Рысбеков Т.З., Шанов Д.М.

ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ УРАЛЬСКОГО МЕХАНИЧЕСКОГО ЗАВОДА И ЕГО ПОМОЩЬ ФРОНТУ ВО ВРЕМЯ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

В статье представлены первые этапы становления, стадий развития и лица внесшие вклад в развития «Уральского механического завода» в г. Уральск Западно-Казакстанской области. Также показана перестройка, деятельность завода в годы Великой Отечественной войны, помощь оказанная фронту. Приведена подробная информация о произведенных продуктах завода.

Ключевые слова: механика, индустрия, техника, экономика, цех, совхоз, колхоз.

Rysbekov T.Z., Shanov D.M

HISTORY OF THE CREATION OF THE URAL MECHANICAL PLANT AND ITS ASSISTANCE TO THE FRONT DURING WORLD WAR

The article presents the first stages of formation, stages of development, and individuals who contributed to the development of the Ural Mechanical Plant in Uralsk, West Kazakhstan Region. As well as perestroika during the war, the activities of the plant during the Great Patriotic War, assistance provided to the front. Detailed information on the released products of the plant is given.

Key words: mechanics, industry, technology, economics, shop, state farm, collective farm.

ӘОЖ 34.07 (574.1)

Серикова Л.С. – тарих ғылымдарының кандидаты,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ доценті
E-mail: lyaz_76@mail.ru

Ж.ДОСМҰХАМЕДОВТЫҢ САЯСИ-ҚҰҚЫҚТЫҚ КӨЗҚАРАСТАРЫ

Аңдатпа. Мақалада Ж.Досмұхамедовтың жеке тұлға болып қалыптасуының кезеңдері баяндалады. Сол уақыттағы қоғамдағы зиялы қауымның саяси-құқықтық көзқарастары мен қоғамдық саяси-өмір бейнесі баяндалады. Батыс алашорданың қызметі туралы мағлұмат беріледі.

Тірек сөздері: Құрылтай, прокурор, либерализм, Батыс Алашорда, Кеңес үкіметі, Жайық.

Бүгінгі тарих - өткен күннің айнасы. Өткен тарихымызда есімдері алтын әріптермен жазылған, өшпес іздері қалған Ұлы тұлғаларымыз қаншама. Солардың бірі Жаханша Досмұхамедов. Ол Алаш ұлттық қозғалысы көшбасшыларының бірі болатын. Жаханша Досмұхамедов – 1885 жылы қазіргі Сырым ауданы, Бұлдырты ауылы, Тамды Бойында дүниеге келген көрнекті мемлекет, ұлт қайраткері, жоғары білімді алғашқы қазақ заңгерлерінің бірі, саясаткер. Тегі - Байұлына жататын тана руының қарақұнынан. Әкесі Досмұхамбет Жайық өңіріне дәулетті, көзі ашық кісі болған. Жаханша ауыл молдасынан хат танып, жалдама жәдид мұғалімінен, кейін болыстық орыс-қазақ мектебінен білім алды. 1896 жылы Орал қаласындағы реалдық әскери училищесінің дайындық класына қабылданды, әскери дайындықпен қатар өзге пәндерден тиянақты білім алып, үздік оқыды, кластан класқа емтихансыз көшіріліп, мақтау қағаздарына ие болып, есімі училищенің Құрмет тақтасына жазылған. 1904 жылы училищені үздік бітіріп, 1906 жылы белгілі қоғам қайраткері, заңгер Б.Қаратаевтың ақылымен Санкт-Петербург университетінің заң факультетіне оқуға түседі. Осы оқу орнында озық ойлы орыс және Батыс ғалым-заңгерлерінің еңбектері ықпалымен заңдық-құқықтық қоғам жетістіктеріне көз жеткізіп, қазақ тәрізді дамудың төменгі сатысында қалған ел үшін ескі кереге биліктен азаматтық-заңдық билік түріне көшудің аса қажет екендігін ұғынды.

1911 жылы Санкт-Петербург университетін үздік бітірген Досмұхамедов Оралға келіп, заңгерлік қызметке орналасты, бірақ оның жергілікті «Уральский листок» газетінде жер мәселесіне байланысты жарияланған батыл пікірлі мақалаларынан сескенген Орал губернаторы осы губерния аумағында тұруға тыйым салып, Томск қаласына қызметке жіберді. Ж.Досмұхамедов 1911-1917 жылдары аралығында әуелі адвокат, кейін Томск округтік сотының Каинск уезі бойынша прокуроры болып қызмет атқарды. Осы өңірдегі және қазақ даласындағы сот процестеріне қатысып, прокурор және адвокат ретінде күрделі істерді жүргізді. Сөйтіп Жаханша есімі Жайық бойындағы елге мәлім бола түсті. 1916 жылғы дүрбелең тұсында елдегі самодержавие өкілдерінің зорлық-зомбылығына наразылық білдіріп, бассыздықты заңды жолымен тыюға әрекет етті. Сол жылдың аяқ шенінде Б.Қаратаев, Ж.Сейдалиновмен бірге Петроградқа арнайы сапар шегіп, 4 Мемлекеттік Дума алдында қазақ жігіттерін тыл жұмысына алуды доғара тұруды мәселе етіп қойды. Томск қаласындағы болған кезеңінде отставкадағы генерал Черняев (Шымкент) маңында земство бастығы болған Константин Колосовскийдің қызы Ольгамен (Янга) танысып, оны өзінің өмірлік жары етті. 1917 жылы наурызда Оралдағы уақытша қазақ комитетінің арнайы шақыруымен елге келеді, Комитеттің I Орал облыстық қазақ съезін жинау

жұмысына қатынасты. 1917 жылы 19-22 сәуір аралығында өткен осы съезге қатысушы 800 делегат тарапынан бір ауыздан жиын төрағасы болып сайланды.

Құрылтай төрағасы ретінде ол халық өкілдері жиналысының мазмұнды өтуіне тікелей әсерін тигізді. Жанша Досмұхамедұлының ұсынуымен съезд алғашқы күні мемлекеттік басқарудың түрі туралы және уақытша үкімет пен соғысқа көзқарасты айқындау жайында мәселелер қарады. Талқылау нәтижесін қорыта келе: “монархизм - демократияны құлдықта ұстаудың символы, бір халықты екіншісіне айдап салудың қайнар көзі - мәңгі жойылуға тиіс; қазақ халқы демократиялық республика идеясын қолдайды, ұлттық -территориялық федерация туралы мәселені әзірге ашық қалдырады”, “қазақ халқы соғыстан басқа халықтармен бірдей зардап шегуде, оның ұлдары да отан қорғау үшін шақырып алынған; қазақ халқы бастан кешіп отырған ауыр экономикалық жағдайға қарамастан, съезд мынаны мойындайды: күллі әлемнің тыныштығына қауіп төндіріп тұрған герман милитаризмі жойылғанға шейін соғысу қажет; жұмысшы және солдат депутаттары кеңесі жария еткен жоғары адамгершілікті принципте, яғни аннексиясыз, контрибуциясыз бітім жасалуға тиіс, алайда бұл бітім талқандалған елдердің тәуелсіздігін қайта қалпына келтіруді, ұсақ халықтарға өз тағдырын өзі айқындау құқын беруді және артынша барша мемлекеттердің қарусыздануын ескеріп жасалуға керек”, “жария етілген бағдарламасын жүзеге асыруға және демократия мүддесін қорғауға қызметі бағыттталып тұрған шақта - уақытша үкіметке жан-жақты жәрдем көрсетілісін”, - деген қарарлар қабылданды.

Ж.Досмұхамедов ұсынған бағдарламамен жүрген съезд Жайық казактары үшін өмірлік маңызы бар бірқатар қарар қабылдады, соның ішінде тұрақты Жайық сырты облыстық қазақ комитеті сайланды, жаңадан жергілікті басқару құрылымы белгіленді. Ақжайық өңірінің перзенті Жаханша Досмұхамедов туған топырағында «Алаш» туын тікті, оның астына қазақ зиялыларын, бостандық сарбаздарын біріктірді, бүкіл өмірін өз ұлтының жарқын болашағы үшін сарп етті.

Жаханша қазақ даласында құқықтық көзқарастың қалыптасуына өлшеусіз үлес қосып, оның мемлекеттік құқықтық көзқарасы XIX ғасыр мен XX ғасырдың басындағы ресейлік либералдық ағым мен Ш.Уәлиханов, Ы.Алтынсарин, А.Құнанбаев сияқты қазақ зиялыларының ой-пікірлерінің ықпалымен қалыптасқан. Ол ұлттық либерализмнің өкілі бола тұра, Еуропа өркениетінің либералдық құндылықтарын қазақ халқының мәдени құндылықтарымен біріктіруге тырысқан. Ж.Досмұхамедовтің Алашорданы құрудағы, XX ғасырдың басында қазақ зиялы қауымының басын біріктірудегі еңбегі де ұлан ғайыр. Алаш құқықтық тұжырымдамасын қалыптастыруда жетекші рөлге ие болған кәсіби заңгер. Сондай-ақ құқықтық мемлекет құрудың, парламентаризм мен демократияның жақтаушысы болып, азаматтық қоғам мен адам бостандығы идеяларын көтерген тұлға.

Ж.Досмұхамедов нақты іс-әрекетінде мемлекеттік институттарды демократияландыруды – қазақтарға шеру ұйымдастыру, саяси партиялар мен өзге де ұйымдар құру, жабық дауыс беруде жалпы және тең сайлау құқығын беру, әйелдер мен жастарды саяси өмірге араластыру еркіндігін беру, діни наным-сенім еркіндігі, жоғары оқу орындарын ашу секілді саяси құқықтар беру және оларды кеңейту арқылы жүзеге асыруды ұдайы талап етіп отырған. Жаханша идеяларының жүзеге асқанын жаңаша басқару және сот органдарының құрылуынан, қоғамдық сананың оянуынан, әлеуметтік, ұлттық және тілдік шектеулердің алынып тасталуынан, сондай-ақ жалпыхалықтық сайлау құқығының енгізілуінен көруге болады. Ресей прокуратурасындағы тәжірибесін пайдаланған білікті заңгер Қазақстан прокуратурасының бастауында да еңбек етті. Атап айтқанда, ол 1912 жылдан 1914 жылдың наурызына дейінгі аралықта Омбы сот палатасында, кейін прокуратурасында қызмет етті. 27 жасында Ж. Досмұхамедов Томск аймақтық сотының Қайың уезі бойынша прокурордың орынбасары қызметін атқарып, әділет генералы атағына ие болған [1].

Батыс классикалық либерализмінің көптеген теориялық негіздерімен қарулана отырып, ол әрбір адамның өмір сүру, бостандық, заң алдындағы теңдік құқықтары идеяларын, ұлттық мемлекет құру бастамасын көтерді. Қазақтың адат құқықтарын зерттеуші ретінде ол, қазақ дәстүрінде қатаң жазалауға жол бермейтін, қайта бірлікке шақыратын бірқатар дәстүрлерді дәріптеп көрсетті. Атап айтқанда, «жылу» - қиын жағдайға тап болған жанға қауым болып көмек қолын созу, «қызыл тарату» - келін түсіргелі жатқан кедей адамға қалыңмалын төлеу үшін туыстарының көмегі. «Көлік-мал, сауын беру» - бұл да кедей, тұрмысы төмен жанға сауын сиыр, ат-көлікті тегін беру дәстүрі. Сондай-ақ ол, «Жеті жарғыны» зерттеушілердің бірі болған. Ж.Досмұхамедов - мемлекеттік құқықтық көзқарастарын қоғамдық саяси іс-әрекетінде нақты қолданысқа енгізе білген сарабдал саясаткер. Алашорданың Батыс бөлімшесін басқарған тұста, қазақ даласында қалыптасқан саяси және экономикалық ауыр жағдайды дөп басқан Ж.Досмұхамедұлы Алаш автономиясын сақтап қалып, іргесін бекіту мақсатында Кеңес өкіметі мен большевиктерге қарсы күштермен мүмкін болған барлық келіссөздерді жүргізіп отырған [2]. Ол Орта Азия мен Қазақстан халқының көпұлтты екенін ескеріп, осы халықтарды бір-бірімен жақындастыруды дұрыс деп тапқан.

Туыстар ұлттар – өзбек, қырғыз, түрікмен, башқұрт және басқаларды бауырластыруды көздеген. Саясаткер мемлекеттік аппарат құрудың қажеттілігін ұсынған. Осы мақсатта Жаханша: «Мемлекеттік билік әзірше үстемдік құрған кезде, қазақ халқы өзін аман сақтап қалу үшін Мемлекеттік аппаратқа қол жеткізуі тиіс» деген. Басым бағытта қазақ халқының білім алуы, оқу-ағарту жұмыстары, ұлттық мәдениет пен тілді дамыту мәселелері көзделді. Бұл мәселелерді шешу үшін Орал облысында білім алып жатқан қазақ балаларына стипендия көлемін көбейтіп, қазақ тіліндегі ақпараттық анықтамалықтарды көптеп шығару қарастырылды.

Алаштың өзге қайраткерлері сияқты Ж.Досмұхамедов те мемлекеттің жоғарғы органдарын құрудың сауатты тұжырымдамасын ұсынған: Президент институтын, жоғарғы өкілеттік органның екі палаталы

құрылымын - Құрылтайшылар жиналысы мен Мемлекеттік Думаны енгізу. Депутаттарды жасырын дауыспен сайлау жалпыға ортақ, тең құқылы, ашық болуы тиіс. Әйелдер мәселесі қазақ дәстүрлерінің ықпалынан шығарылуы қажет. Мемлекеттік қызметшілер, оның ішінде судьялар азаматтар игілігі үшін адал болулары керек [3]. Парламенттік республика құру идеясы да озық бастама ретінде қолданыс тапты. Сондай ақ, Алаш қайраткерлері үкімет билігі талант пен қабілетті талап ететіндіктен, оның мұраға берілуіне жол жоқ деген ұйғарым жасады.

1917 жылы сәуірде Мәскеуде өтетін І Бүкілресейлік Мұсылман съезіне делегат етіп сайланды. 1917 жылы мамырда Мәскеуде өткен І Бүкілресейлік Мұсылман съезінде Досмұхамедов Жаһанша ерекше белсенділігімен танылды. Съезд оны Ресей мұсылмандарының Кеңесі - Бүкілресейлік «Шура и Исламиға» комитет төрағасының орынбасары етіп бір ауыздан сайлады және осы сапар уақытша үкіметтің Құрылтай жиналысы жөніндегі заң жобасын әзірлейтін айырықша Кеңесіне мүше болып енді.

1917 жылы шілдеде Орынбор қаласында өткен І Жалпықазақ съезіне делегат болып қатынасты. Осы съезде Алаш партиясы құрылды.

1917 жылы тамызда Орал облысынан Құрылтай жиналысына депутаттыққа кандидат және Киев қаласында өтетін Федералистер съезіне делегат болып белгіленді. Орынбор қаласында өткен ІІ Жалпықазақ съезіне делегат болып қатынасып, «Автономия құру туралы» атты баяндама жасады.

Жаһанша Досмұхамедов туған топырағында атамның есімі жазылған «Алаш» туын тіккендердің бірі, бүкіл өмірін өз ұлтының жарқын болашағы үшін сарп етті. Осы сапар, сондай-ақ уақытша үкіметтің Құрылтай жиналысы заң жобасын әзірлейтін айырықша кеңесіне мүше болып енді. 1917 жылдың жазда және желтоқсанда өткен 1 және 2 –Жалпықазақ съездерінде Орал қазақтары атынан делегат болып қатысып, соңғы съезде Алашорда үкіметіне (Уақытша ұлт кеңесіне) мүше, «Шура-и исламға» 2-ші жалпықазақ съезі атынан өкіл болып сайланды. 1918 жылдың ақпан айында Қаратөбе елді мекенінде өткен 3 – Орал облыстық қазақ съезінде федерациялық негізде ұлттық-мемлекет құрылым түзу мәселелерімен қатар Ресейдің орталық бөлімімен қарым-қатынас жасау, Мәскеуге делегация жіберу мәселесі талқыланды [4]. Бұл ойға 1918 жылдың көктеміндегі өкімет ауысулар тұсында орталық алашорда үкіметінің Кеңес үкіметімен байланыс жасау ниеті дәп келеді де, 1918 жылдың сәуірдің басында Алаш орда шешімімен Ж.Досмұхамедов бастаған алашорда делегациясы Мәскеуге келіп, халық комиссарлары Кеңесінің және ұлт істері халық комиссариатының басшыларымен ұлттық автономия жариялау жөнінде келіссөз жүргізді [5].

Кеңес үкіметінің талаптары орталық алашорда үкіметінің ойынан шықпай, келіссөз тұйыққа тірелгеннен кейін де Ж.Досмұхамедов бастаған делегациясы Совнаркомда алашорда өкілдерінен тұратын қазақ комиссариатын құру жұмыстарымен айналысты. Оған қоса Орал земства басқармасы мен Кеңес өкіметінің саяси-шарушылық бағытында келісімге келу жолдарын іздестірді. Совнарком Кіші коллегиясында бірқатар уақыт жұмыс істегеннен кейін, сәуір айының орта шенінде таман нәтижелі әлеуметтік салалары бойынша екі жақты келісімшартқа қол қойылған болатын. Бірақ Оралға келісімен Ж.Досмұхамедов Орал әскері тарапынан тұтқындалды. Алайда Жаһаншаның саяси ілкімділік танытуының арқасында ол бұл тығырықтан сытылып шығып, нәтижесінде 1918 жылдың сәуірдің аяқ шенінде қазақ әскер үкіметі мен Орал қазақ земство басқармасы арасында әскери саяси одақ жөнінде келісімшарт жасалды.

Оқиғалардың даму барысын, қалыптасқан нақты ахуалды, күштердің арасалмағын дұрыстап сараптап, салмақтай білу Ж.Досмұхамедовты болашақ ұлттық мемлекеттік құрылымды текетірескен екі жақтан да мойны қашық Жайық сыртына, қазақ ауылдары арасына көшіру жөнінде ойға әкеп тіреді. Таңдау Досмұхамедов туып-өскен өңірдің кіндігі, ең бастысы-барыс-келіс, алыс-беріске ұрымтал Жымпиты қалашығына түсті. Бұл таңдаудың дұрыс болғанын өмір көрсетті. Осы съезде Алашорда үкіметі құрылды, оның төрағасы болып Ә.Бөкейханов сайланды. 1918 жыл наурызда Х. Досмұхамедов екеуі Мәскеуге келіп, Ленин және Сталинмен кездесті. Кеңес үкіметін Алашорданың желтоқсандағы съезінің қаулыларымен таныстырып, сондағы 11 шартты қояды. Кеңес үкіметінің жанынан Қазақ комиссариатының ашылуына қол жеткізеді.

1918 жылы 6 мамырда Жымпитыда өткен Орал облысының 4-қазақ съезінде, құрамына Сырым батырдың ұрпағы Салық және Сейіт ишан кірген 7 адамнан тұратын «Ойыл уәлаяты» құрылып, Жаһанша оның Уақытша үкіметінің төрағасы болып сайланады. Уәлаятта атты милиция жасақталып, оларды соғыс өнеріне үйрететін курс ашылады. Әр түрлі шаруашылық құрылымдар ашылады. Азамат соғысы жылдары сан-сапалақ өкіметтердің бірінен соң бірі келіп-кетіп жатқанда Батыс Алашорда жетекшілерінің саясаты: қазақ жұртшылығын қорғау; аумалы-төкпелі замана ағымына орынсыз килікпеу; және артын бағамдау ұстанымы болды. Ж.Досмұхамедов Орынборда 5-13 желтоқсан аралығында өткен ІІ жалпы қазақ съезіне арнайы шақырылды. Бұл съезде «ұлттық автономия» мәселесі қарастырылып, осы мәселе төңірегінде екі топ құрылды. «Тез арада автономия жариялау» мәселесін көтерген 33 делегат арасында Ж.Досмұхамедов та болды. Съез шешімі бойынша Алашорданың халық кеңесінің мүшелігіне Ж.Досмұхамедов сайланды.

Бір жыл ішінде адал да тура мінезімен, шешендігімен, алғыр саясаткерлігімен ел құрметіне бөленіп үлгірген Жаһанша 1918 жылы мамырда Жымпитыда өткен 4-Орал облыстық қазақ съезінде төрағалық етіп, осы съезде Орал губерниясының Жайық сырты бөлігін біріктірген дербес әкімшілік бірлік-«Ойыл уәлаты» Уақытша үкіметінің төрағасы болып сайланды [6].

1919 жылдың басында ол Батыс бөлімше үкіметін Ойылға көшіріп, өзі Жымпитыға Қорғаныс комитетін құрды, сонымен бірге бір мезгілде Жоғарғы сотқа төрағалық етіп, Батыс бөлімшенің Әскери бөліміне басшылық жасады. Осынау алмағайып шақта Досмұхамедов әскери өнерде де дарынды екенін танытты. Қызыл

армия басшылығының Батыс бөлімшені өз жағына шығаруға тактикалық тұрғыдан мүдделі екендігін тап басып таныған ол Кеңес өкіметі жағына онымен тең жағдайға одақтастық құқымен шығу мақсатында екі арада шебер дипломаттық келіссөздерге бара отырып, бұл ниетін іс жүзінде дәлелдеу үшін Қызылқоғада жайғасқан генерал В.И. Акуниннің Елек корпусын табан тірескен шайқаста қолға түсірді, сөйтіп Қызыл армия бөлімшелерінің ақ казактарды шөлейтті, елсіз даламен өкшелей қуып, Жем (Ембі) мұнай кәсіпшіліктерін аман алып қалуына мүмкіндік туғызды. Мұның өзі Досмұхамедовтің қалыптасқан әскери-саяси жағдайды дұрыс бағамдап, Батыс Алашорда Кеңес басшылығы үшін мәнді болғанымен, саяси және экономика жағынан маңызды екеніндігін дәл аңғарғанын байқатты. Бұл жағдайды Ж.Досмұхамедов майдан астында қазақ ауылдарын казак-орыс әскерінің қырғынынан қорғау мақсатында пайдаланбақшы болды. 1922 жылы Күнбатыс Алашорданың басшысы Ж. Досмұхамедовқа Орынборда сот болды. Сотта Жаһанша өзінің кінәсіз екендігін, Кеңес үкіметіне зиян келтірмегенін дәлелдеп шықты. Ж.Досмұхамедов көптеген уақытша өкімет орындарымен келіссөз жүргізіп, хат-хабарлар алмасып, мәлімдемелер жазып жатқанда, өздерінің істеп жатқан істерінің мән-мағынасын түсіндірумен болды. Яғни мына алмағайып заманда қазақ халқын аман-есен сақтап-қорғау мақсатында және бүкіл Ресейде түпкілікті өкімет орнағанша жергілікті Уақытша қазақ өкіметтерін құруға мәжбүр болғандарын атап өтеді. Осы бағытта да Кеңес өкіметімен, яғни Түркістан майданының (М.Фрунзе) өкілдерімен келіссөз жүргізіп, оның басты шарттарына: 1) қазақ халқының өзін-өзі билеу құқы, автономия; 2) екі жақтың теке-тіресінің ортасында қалған қазақ халқын зорлық-зомбылық пен талан-тараждан аман сақтау болып табылады деп шегелеп көрсетеді.

Нәтижесінде, М.Фрунзенің ұсынысымен, қазақ даласынан аластатылып, оқшауландырылуға жататын Батыс Алашорда жетекшілерінің 5 адамынан (Ж. және Х.Досмұхамедовтер, Иса Қашқынбаев, Кәрім Жәленов пен Беркінғали Атшыбаев) құрылған делегацияны алдымен Түркістан майданының штабына, ары қарай Мәскеуге жөнелтеді. Осы топ Батыс Алашорда өкіметінің іс - hareketтері туралы баяндама - хат дайындап, оны Жанша өз қолымен В.И. Ленин, И.В. Сталин және Л.Д. Троцкийге табыстайды. Батыс Алашорда бөлімшесі таратылып, оның жетекшілері біраз уақыт қазақ даласынан аластатылғанда, Жанша 1920 жылы жаз айларын Мәскеуде Бас тоқыма өнеркәсібі басқармасында инспектор болып, қыркүйек айында аталған мекеменің жолдамасымен Ташкентке жіберіліп, Түркістан Республикасы Халық шаруашылығы Орталық кеңесінің жүн-жұрқа бөлімінің меңгерушісі болады. Ташкентте қазақ зиялылары құрған мәдени-ағарту «Талап» қауымдастығына мүше болып, оның тапсыруымен қазақ тілінде алғашқы қылмыстық кодекс жобасын әзірледі. Ташкент қаласында құрылған «Талап» қоғамының 103-ке тарта мүшесі болып, оны Халел Досмұхамедов басқарды. Қоғам мүшелері 1 жылға 120 сом көлемінде мүшелік жарна төлеуге, сондай-ақ, қазақ халқы мәдениетін дамытуда, жастарға ұлттық өнерді үйретуге, қазақ мектептеріндегі оқу-ісін қадағалап, қазақ тілінде арнайы оқулықтар шығаруға міндеттенді. 1927-1929 жылдар аралығында Ж.Досмұхамедов Қызылорда қаласындағы Қазақ ауылшаруашылық банкісінде заң кеңесшісі болып қызмет етті.

1922-24 ж.ж. әйгілі мешін-тауық жұты кезінде Қазақстанның аштыққа ұшыраған батыс және солтүстік аймағы халқына азық-түлік жинап жөнелту үшін Түркаткомы тапсырмасымен Қарқол (Прижевальск) қаласына барады [7].

Осы кезеңде Досмұхамедовтің зайыбы Ольганың әпкесі Надежда Константиновна Тұрар Рысқұловқа тұрмысқа шықты. Ж.Досмұхамедов 1930 жылы қазан айында «Скотовод» басқармасында аға экономист болып істеп жүрген кезінде Замоскворъечье ауданындағы Шаболовка келте көшесіндегі үйінде тұтқындалып, Бутырка түрмесіне қамалды, кейінірек Алматыда жауапталды. 1932 жылы 20 сәуірде Қазақстан ОГПУ Үштігінің «1921 жылы Ташкентте М.Тынышпаевпен бірге астыртын ұйым құрды және 30-жылдары Кеңес өкіметіне қарсы қимыл жасады» деп айып таққан қаулысымен Воронеж қаласына бес жыл мерзімге жер аударылды. Воронежде жоғары оқу орындарда сабақ берді. Ж.Досмұхамедовтің бұдан кейінгі тағдыры жөнінде бір-біріне қайшы келетін ауызекі бірнеше дерек бар. Бір мәліметтерге қарағанда, жаза мерзімін өтеп келген соң 1938 жылы қыста Мәскеудегі пәтерінен қазақстандық екі қауіпсіздік қызметкері шұғыл алып кеткен. Енді бір деректер бойынша, бет әлпетін өзгертіп Қарақалпақстанда бой тасалап жүріп, Мәскеуге келген жерде ұсталады. Бүгінде мұрағаттық деректер Ж.Досмұхамедовтың 1938 жылы «үштік қаулы» шешімімен 1938 жылы атылғанын жеткізіп отыр [8].

Жан-жақты, қабілетті, терең білімді орыстың айшықты әдеби тілін еркін меңгерген, сөздері өткір әрі дәл әсіресе өзін толғандыратын мәселеге келгенде қызып кетіп, шешен сөйлейтін Жанша ортақ кесел – заңдылықты мойындаушыларға, сот жүргізушілердің қылығымен былығына жетесіне жете қарсы болды. Ж.Досмұхамедовтың заңгерлік істі атқаруда ұстанған қағидалары: Адам тағдарын аса жоғары бағалап ақиқатқа жүгініп, үкім-шешім шығарарда кітапта – заңда жазылғанына қарап емес өз көрегендігіне, тәжірибиесіне сүйенді. Айып істеген кісіден – кешірім сұрауды талап ете отырып, адам жазаға лайықты іс қылса, оның кінәсінің ауыр жеңілдігіне қарап жаза беруге тырысты. Ақыл парасат биігіне қарап, жазаланушыға қатал болмай – мейірімділікке, биязылық шапағатты ұстанды.

Алаш қозғалысының басты мақсаты – Қазақ елінің өзін-өзі басқару, ұлттық мүддесін қорғай алатын мемлекеттік жүйе құру құқын метрополияға мойындату, түбінде дербес мемлекет құру, қазақ жерлеріне ішкі Ресейден қоныс аударуға шек қою, әлемдік озық тәжірибені пайдалана отырып, дәстүрлі мал шаруашылығын өркендету, сонымен қатар егіншіліктің, өнеркәсіптің дамуын қамтамасыз ету, рыноктық қатынастарға жол ашу, жеке адам құқығын және басқа демократиялық принциптерді қадір тұту, ұлттық мәдениетті өркендету, оқу жүйесінің, тілдің дамуына қажет шарттар түзу болды. Қазақты қазақ қып алып қалу болды. Алашордалықтарды

ұлтшылдар ретінде 1929-1931 жылдар аралығында құрта бастады. Олардың ішінде Ахмет Байтұрсынов, Міржақып Дулатов, Шәкәрім Құдайбердиев, Жүсіпбек Аймауытов, Жаһанша, Халел Досмұхамедовтар секілді алаштың арыстары болды. 1958 жылы 28 ақпанда Қазақ КСР Жоғарғы сотының шешімімен алаштың қайраткері Ж.Досмұхамедов ақталды. Тарихы 1913 жылы Батыс аймақта ашылған оқытушылар семинариясынан бастау алған Қазақстан Республикасының ежелгі оқу орындарының бірі, Орал педагогикалық колледжіне, 1998 жылы Қазақстанның белгілі қайраткері Жаһанша Досмұхамедов есімі берілгенін мақтанышпен айтуға болады.

Қорытып айтқанда Ж. Досмұхамедов басшылық еткен Күнбатыс Алашорда Алаш партиясының бағдарламасына сәйкес қазақ халқының демократиялық Ресей құрамында дербес ұлттық аумақтық автономия түрінде болуын көздейді. Жер бетіндегі барлық табиғи байлықтардың, сумен, сондай - ақ жер қойнауымен қоса территориясы Алаштың мемлекеттік меншігі болып табылатын болсын деді. Қазақ жерінің шекарасы өзгермей - бір тұтастығы сақталынуы - басты мақсат екендігі ерекшеленеді. Бостандық, тәуелсіздік пен ұлт болмысын сақтау, өркениет елдердің деңгейіне қол жеткізу ата-баба арманының басты тірегі екендігі айқындалады. Сайып келгенде, Ж.Досмұхамедов Алаш көсемдерінің бірі ретінде, Алаш азаматы хақында ұлтшылдық - ұлтжандылық танытты, ұлт мүддесін қорғады, қазақ елінің болашақ тағдыры: ұлттық тәуелсіздігі –тіршілігі үшін -қарсыластарымен табан тіреп күрес жүргізді, тайынбады. Ж.Досмұхамедовтың мемлекеттік және саяси қызметі ғасырлар бойы бодандық бұғауында күн кешкен қазақ жұртын дербес ел болуға, қазақ халқының әдебиетін, мәдениетін, ғылымын көтеруге арналғандықтан, оның өмір жолдарын саралап көрсету – зор міндет. Өткен ғасырдың басында жеке ел, мемлекет боламыз деген Алаш зиялылары аңсаған армандарына жете алмай, арманда кетті. Алаш зиялылары тұңғыш ұлттық идея көтеріп, тұңғыш партия, үкімет құрып мемлекеттіліктің алғышарттарын жасап кетті. Алаш және ол дәйектеген ұлттық идеялар өткенімізді нұрландырып қана тұрған жоқ, болашағымызға да сәулесін шашуда.

Әдебиеттер:

1. Мұқтар Қ.-М. *Алаш қайраткерлері саяси-құқықтық көзқарастарының эволюциясы.* – Алматы: Атамұра, 1998. – 102 б.
2. Ақбаев Ж. *Жаңаша.* – Орал. 1994. – 98 б.
3. *Алаш қозғалысы. Құжаттар мен материалдар жинағы. 1-т.* – Алматы: Алаш, 2004. – 552 б.
4. Мартыненко Н. *Алаш-орда сборник документов.* – Алматы, 1992. – 170 б.
5. Сүлейменова Д. *Алашорданың Батыс бөлімінің тарихы / Тарих ғылымының кандидаты ғылыми дәрежесін алуға арналған диссертация.* – Алматы, 2004. – 120 б.
6. Нұрпейіс Н. *Алаш һәм Алашорда.* – Алматы, 1995. – 120 б.
7. Сүйінов С.Бөкей *Ордасы.* – Алматы, 2000. – 169 б.
8. Сүлейменова Д. *Алаш орданың батыс бөлімінің тарихы-өлке тарихының құрамдас бір бөлігі.* – Алматы: Арыс, 2007. – 136 б.

Серикова Л.С.

ПОЛИТИЧЕСКИЕ И ПРАВОВЫЕ ВЗГЛЯДЫ Ж.ДОСМУХАМЕДОВА

В статье рассматривается этапы становления Досмукхамедова как личности. В то же время освещается политико-правовое мировоззрение и общественно-политическое-образ жизни интеллигенции в обществе. Описывается сведения о деятельности западных алашординцев.

Ключевые слова: Съезд, прокурор, либерализм, Заподный Алашорда, Советская власть, Урал (Яик) .

Serikova L.S.

POLITICAL AND LEGAL VIEWS OF ZH.DOSMUKHAMEDOV

The article highlights the stages of formation of Dosmukhamedov as a person. At the same time, it highlights the political and legal worldview and the socio-political way of life of the intelligentsia in society. The article describes information about the activities of the Western Alash Orda activists.

Key words: Congress, prosecutor, liberalism, West Alashorda, Soviet government, Ural.

Ерназаров Ж.Т. – тарих ғылымдарының кандидаты, доцент,
Батыс Қазақстан инновациялық технологиялық университеті
Гайсина М. Б. – Батыс Қазақстан инновациялық технологиялық
университетінің магистранты
E-mail: gaysina_1983@bk.ru

ҚАЗАҚ БИЛЕРІНІҢ САЯСИ ИДЕЯЛЫҚ МҰРАСЫ

Аңдатпа. Мақалада еліміздің саяси ойлар тарихындағы қазақ билерінің саяси идеяларының негізгі ерекшелігі, билер бойындағы дара қасиеттері, қазақ билерінің тарихи тұлғалық портреті мен қазақ мемлекеттілігінің саяси-құқықтық құрылысында негізгі ролі қандай деген мәселе талқыланады. Қазақ хандығы құрылмай тұрып және хандық құрылғаннан кейін мемлекетті басқару жүйесінде билер, билер сотының атқарған қызметіне де ерекше тоқталған. Сондай-ақ Төле би, Қазыбек, Әйтеке бидің үлгі тұтарлық саяси ойларын кеңінен қарастырады.

Тірек сөздер: Би, қазақ хандығы, саяси ойлар, ақсақалдар кеңесі, сөз қадірі, дәстүрлі қоғам, билер соты

Сан ғасырлар бойына қазақ халқының қоғамдық өмірінде әділеттілікті сақтау мен құқықтық саяси сана мен мәдениеттің дамуына билер ықпал етті. Шын мәнінде қазақ халқының тарихында ерекше, біртуар тарихи тұлғалар өз заманында халық би деп танығандар – шешендігі мен әділдігі зор қоғам қайраткерлері еді.

«Қазақ халқы сөз қадірін - өз қадірім», - деп білген, аталы сөзге тоқтай білген қайсар рухты халық. Кеңдігі мен елдігін, кемеңгерлігі мен көсемдігін де сөзге сыйғызған. Оның тарихы да, тағдыры да, тәрбиесі де, даналығы мен дала көңілі де сол сөзде жатыр.

Белгілі-бір қоғамда өмір сүретін адамдардың ұстануы тиіс мемлекетті басқарудың өзіндік императивтері болады. Ең бастысы бақытқа жету жолында қажетті саяси-әлеуметтік шараларды жүзеге асыру қажет, ол әділеттілікті орнату, халықтың саяси сауаттылығын арттыру, ғылымды дамыту, ұрпақты адамгершілікке тәрбиелеу т.б басты құндылықтарды адам бойына сіңіру қажет [1, 8 б.].

Тарих бедерін парактап қарасақ көшпелілер қоғамы бытыраңқы болды. Сондықтан әр рудың өз мүддесін қорғауға бағытталған әрекет нормалары өмірге келді. Уақыт өткен сайын сол әрекет нормалары дамып, қоғамдық қатынастарды реттейтін әдет заңдарына айналды. Жетекші ұлыстар әр кезде әр деңгейдегі әдет заңдарын біртіндеп өмірге әкелді. Топтық туыстыққа басшы болған көсемдердің бойында билік ісіне икемі бар, әділдік пен жамандықты, жақсылық пен жауыздықты айнытпай ажырата алатын, турашыл көсемдердің бойында әділ биге тән қасиеттер мол болған.

Қазақтың билерінен қалған сөз билігі дәстүрі ғасырлар бойы үзілген емес. Билер жақсы мен жаманды, жақын мен алысты, қымбат пен арзанды салыстырып алға тартқан. Мал дауы мен жан дауына, ар дауы мен намыс дауына кесімді билік айтып тілмен түйіп, тіспен шеше алмас тұжырым жасаған. Кез келген қазақ ол кезде мылжыңдықты, далбасалықты, жағымпаздықты қорлық санаған. «Сөз шынына тоқтайды, пышақ қынына тоқтайды» деп шындықтың туын көтерген от ауызды орақ тілді шешендерін қастерлеп өткен. Билер билік айтқанда ауытқып, бұра тартудан тұстары болса, бірін-бірі тоқтатып, әділетке шағырған.

Бүгінде би сөзінің шығу тегі жайлы бірауызды пікір жоқ. Осы мәселені зерттеген ғалымдар Г.Вамбери, В. Радловтар би сөзінің төркінін түркі тіліндегі биіктік, жоғарылық деген мағынадан іздесе, Леонтьев, Ш.Уәлиханов, Халид және т.б.зерттеуші ғалымдар өзге де пікірлерге тоқталған. Турасына келер болсақ би сөзі ежелгі түркінің бек сөзінен бастау алып, негізінен басқару, билеу, билік ету деген ұғымдарды білдірсе керек. Бұл пікірге тоқталсақ, би терминінің шығу кезі ежелгі түркі заманы екені талас тудырмайды [2, 121 б.].

Бүгінгі таңда тарихи жазба деректердің аз болуына, оның өзінде олардың өзге тілде жазылып, шетелдердің мұрағаттарында сақталғанына қарамастан, қара қылды қақ жарған, әділдіктің таразысын тең ұстаған билеріміздің шежіресін тарқатуда зиялы қуымымыз ерен еңбек атқарып, іргелі ғылыми жұмыстар жарыққа шығуда. Кезінде Ш.Уәлиханов, А.Құнанбаев, Ш.Құдайбердіұлы, Мәшһүр Жүсіп Көпеев сынды ұлы ғұламаларымыздан бастау алған билер туралы жазбаларды өз заманында А.Байтұрсынов, М.Тынышпаев, С.Тынышпаев, С.Сейфуллин, Х.Досмұхамедұлы секілді Алаш орда қайраткерлері өрбітті. А.левшин, В.Бартольд, С.Кляшторный, Л.Гумилев, П.Маковецкий, П.Маковецкий, Л.Баллюзек т.б белгілі тарихшылар билердің саясаттағы, әлеуметтік мәселелердегі әділ, парасатты кесімдерін ризашылық сезіммен, құрметпен атап көрсеткен.

Билердің саяси тұлғасының тарихымызда алатын орны туралы көркем әдебиетте де тартымды қарастырылған. М.Әуезов, Ә.Кекілбаев, А.Нысаналы, С.Сыматаев, Б.Адамбаев, Н.Төреқұлов, С.Негимов және басқа да сөз шеберлері қазақтың билері жайлы, олардың шешендігі, көрегендігі, батырлығы, саясаткерлігі, даналығы, дүниетанымы турасында көркем шығармаларын жазып, оларды халыққа танытуда, жас ұрпаққа жеткізуде үлкен үлес қосты.

Кеңестік ызғарлы жылдардың өзінде Ә.Марғұлан, Е.Бекмаханов, С.Зиманов, М.Қозыбаев, Ғ.Сапарғалиев, Н.Өсеров, Ж.Қасымбаев, С.Созақбаев сияқты көптеген ғалымдарымыз билердің құқықтық-саяси қызметі

туралы зерттеу жүргізіп жүрген басқа да ғалымдарымыз бен жас ізденушілер тәуелсіздік жылдары жарияланған еңбектерінің ғылыми және танымдық маңызы өте зор [3, 72-73 б.].

Би дегеніміз жай ғана қазы емес, осы құрметті лауазымға сайланған, өзінің бүкіл өмірінің мысалымен қазы болу құқығын дәлелдеген адам. Даналық, аңғарғыш ақыл, аналитикалық ойлау қабілеті, ата-бабалармен жинақталған заң білімдерінің жиынтығын иелену, тайпаның, рудың, ауылдың, қаланың, аймақтың, жүздің, бүкіл Ұлы даланың өмірінің дәстүр-салттық тәртібінің егжей-тегжейінде бағдарлану және міндетті түрде – жеке тұлғаның дақ түспеген моральдық-адамгершілік қасиеттерімен бірлескен шешендік өнердің жоғары деңгейі адамға таңдаулы би болу құқығын берген.

Қазақ хандығы құрылмай тұрып және хандық құрылғаннан кейін мемлекетті басқару жүйесінде билер, билер соты деген ұғымдар қалыптасып, өткен дәуірмен, сол дәуірде өмір сүрген халықпен бірге жасасып, еліміздің тарихи даму кезеңдерінде үлкен саяси рөл атқарғанын ешкім де жоққа шығара алмайды. Қазақ тарихында билер соты институтының алар орны ерекше. Өйткені оның мемлекеттің саяси және әлеуметтік жағдайын тек әдеттегі құқықпен ғана емес, рухани, мәдени, салт-дәстүр негізінде де ұштастыра әрі теңестіре отырып қамтамасыз етуші бірден-бір құрылым ретіндегі рөлі ерекше. Бұл құрылым мемлекеттік басқару жүйесімен астасып жатты. Билер кез-келген дауды түйінді төрт-ақ ауыз сөзбен тындырып отырған. Тындырғанда да хатсыз, қарарсыз ауызша жүзеге асырып, бітіріп отырған. Ол кезде бір бидің өзі осы күнгі соттыңда, прокурордың да, полицияның да қызметін атқарған. Билердің іс қарау процесі ауызша, дауласушы жақтардың және куәгерлердің қатысуымен өткен. Жауапкердің өзі кінәсін мойындауы, заттай айғақтар, куәгерлердің сөздері мен ант суын ішу рәсімі билер сотының шешім қабылдауына негіз болған. Әсіресе, әділетті төрелік айту үшін маңызы зор болғандықтан кәмет жасына толмағандар, ақыл-есі кемдер, дауласушы тараптардың туыстары, дос-жарандары куәгерлікке тартылмаған. Дауласушы тараптарды, куәгерлерді тыңдап, қажетті жағдайда-ант қабылдатып алғаннан кейін билер оңаша кеңесіп, қылмыстық іске қатысты — үкім, азаматтық іске байланысты кесім шығарған. Егер билер сотының мүшелері өзара ортақ шешімге келе алмаса, төбе бидің уәжіне тоқтаған [4, 206 б.].

Билер соты – дәстүрлі қазақ қоғамында қалыптасқан билік институты, ежелгі құқықтық реттеу пішімдерінің бір түрі болды. Билер сотының пайда болып, қалыптасу кезеңдері хақында ғылыми әдебиетте әр алуан, бір-біріне қарама-қайшы пікірлер орын алып келді. Әсіресе, В.А. Моисеев сынды зерттеушілер билер соты – Тәуке ханның (1680-1718) реформаторлық қызметінің жемісі деп көрсетеді. Оған кейбір ғалымдар мысалы М.Ізімұлы былай деп дау айтады: «Біріншіден, хандық дәуірдегі кез келген реформалық нышандар, соның ішінде дала конституциясына айналған *“Жеті Жарғы”* заңдары үш жүзге беделді, халықтың әдет-ғұрпын, салт-дәстүрін, жол-жоралғысын жетік білетін атақты билерінің қатысуымен қабылданғаны белгілі. Ал, сот төрелігін жүзеге асырып, әдет-ғұрып жосындарының негізінде үкім шығару не кесім айту қоғамдағы потестарлы билік иесі — би қызметінің бір қыры ғана. Екіншіден, *“Жеті Жарғы”* қабылданғанға дейін қазақ қоғамында *“Қасым ханың қасқа жолы”, “Есім ханның ескі жолы”* тәрізді әскери-әкімш. заң сипатындағы кодекстер басшылыққа алынған. Бұл заңдар көне дәуірлерде өмір сүріп, көшпелілер мәдениетінің негізін қалаушы протоқазақтардың – ғұн, сақ, т.б. тайпалардың әскери түзіліктерінің жалғасы еді».

Билер нормаларды, дәйектемелерді түсіндіруде және шешімдер шығаруды талқылауда, осы шешімдерді орындау әдістерін айқындауда едәуір құқықтарға ие болды. Билердің қызметі тек сот әділдігін жүзеге асырумен шектелмей, олар қоғам өмірінің басқа да салаларына белсене қатысты. Билер соты аса құрметті және тәуелсіз орган болған.

Қазақтың би сотының өміршендігінің, ғасырлар бойы сақталуының құпиясы мынада:

Біріншіден, ол өз тамырын халықтың табиғи тарихынан алады, өз идеологиясында жалпы адамзаттық арман мен қоғамның талабын көрсетті.

Екіншіден, билер сотының атасы болып табылатын көшпелі қазақ қоғамы талай күйзелістерді бастан кешіргеніне қарамастан өз негізін өркениет ғасырының басына дейін сақтап қалды. XIX және XX ғасырлар аралығында Қазақстан халқы әлі де билер сотын аңсап өмір сүрді.

Дәстүрлі сот төрелігінің тағы бір ерекшелігі — билер ауқымды дискрециялық уәкілетті иеленді, немесе қалыптасқан әдет-ғұрып заңдарын өз қалауына орай түсіндіре отырып, нақты оқиғаның мән-мазмұнына сәйкес шешім қабылдай алды. Алайда, билер сотының дискрециялық уәкілетінің белгілі шегі болды, ол негізінен, “дау мұраты — бітім” деген құқықтық қағиданы басшылыққа алды. Олар дау-жанжалға билік айтып, қоғамдық тепе-теңдікті сақтауға мүдделі төреші әрі делдал тарап болғандықтан, мәжбүрлеу шараларын қолданған жоқ. Сондықтан, дәстүрлі қоғамдағы билер сотының басты қызметтік міндеті — жаза тағайындау не залалдың материалдық өтемін қайтару емес, әділеттіліктің салтанат құруына көмектесу [5, 3 б.].

Ғасырлар бойы өзіне тиісті міндеттерді ойдағыдай атқарып, мемлекет пен халықтың игілігіне қызмет жасаған, алайда қағазға түспесе де құндылығының арқасында қолданыста болып, сан түрлі қоғамдық қатынастарды реттеуде жоғары тарихи бағаға ие болған құбылстардың бірі - қазақтың ежелгі құқығы болып табылады. Алғашқы қазақ хандығы құрылған 1511 жылы ата-баба дәстүрімен 19 баптан тұратын Негізгі заң қабылданған. Оны халқымыз «Қасым ханның қасқа жолы» деп атады.

Жәңгірдің баласы Тәуке хан тұсында қазақ хандығының бірлік-берекесі күшейе түсті. Тәуке хан қазақ тарихында «Әз Тәуке», «адамзаттың данасы» деп аталды. Тәуке хан тағына отырған соң асқынған ішкі феодалдық алауыздық пен бытыраңқылықты жойып, бір орталыққа бағынған қазақ хандығын құруға қажырлы қайрат жұмсады. Хандық билігін күшейтуге бағытталған реформалар жүргізді. Феодал шонжарлардың өкілдері

мен билерден құралған «хандық кеңестің» ролін арттырды. Жыл сайын Ташкент қаласының түбіндегі Күлтөбеде үш жүздің басын қосқан жиналысын өткізді. Бұл «Күлтөбенің басында күнде кеңес» деген атқа ие болған. Тәуке хан ішкі феодалдық енжарлықты жою үшін беделді билерге арқа үйеп, феодал аксүйектерді, сұлтандарды әлсіретуге тырысты. Тәуке ханның «жеті жарғысы» конституциялық құжат ретінде қаралды. Бұл құжаттың әрбір бабы сол кездегі заман талабына сай әзірленді. Ол қазақ елінің ұлттық бірлігін нығайтып, рулар арасында алауыздықты тежеуге көп үлес қосты. Жүздер мен ұлыстар арасындағы үлкен даулар билер кеңесінде, қазақ арасында абыройы жоғары Төле би, Қазыбек би, Әйтеке би, тағы басқа билер алдында шешілетін болған.

Билердің қоғамдық қайраткерлігін көрсететін қасиеттерінің және біреуі – қазақ елінің дамуына кесірі тиетін салт-дәстүрлерді теріске шығаруы. «Өзі болған жігіттің түп атасын сұрама» деген қазақтың мақалы адамды шыққан тегіне, атақ беделіне қарап емес, жеке басының қадір-қасиетіне сәйкес бағалауды үндейді. Осылайша тәрбиелеу арқылы ағайынына ғана емес, еліне, кісіге ғана емес, халқына қамқор бола алатын азаматтардың қалыптасуына үміт артқан. Бұл азаматтың, жеке тұлғаның өзін толықтай жүзеге асыруына септігін тигізетін рухани ынталандырушы фактор.

Біздің Қазақстан жерінде де өсіп-өнген ұлы тұлғалар аз емес, біз жүректерінде ешқашан үміт оты өшпеген, ұлы сенім, біздің елеміздің болашағына деген сенім аңғарғыш ақыл-ойын, өз отанына деген сүйіспеншілік пен адалдық алға жетелеген тұлғалардың есімдерін мәңгілік есте сақтаймыз. Біз қазір тұрып жатқан жерде, өз халқының тәуелсіздігі үшін батырлар шайқасқан заманда кітаптың көмегімен біз тас дәуірінен бастап біздің заманымызға дейін түрлі дәуірлерге саяхат жасаймыз. Тарих бізге ата-бабаларымыз, атақты тарихи тұлғалар: қазақ халқының дамуына зор үлес қосқан және болашақ тарихтың қорытындысына әсер еткен тайпа көсемдері, билеушілер, батырлар, билер, аңызшылар, қоғамдық және мемлекеттік қайраткерлер туралы айтады. Олар ғасырлар бойы бірлікке, тұтастыққа талпынды және осыған үйретуден жалықпады.

Қазақтың атақты билері Төле би Әлібекұлы, Қазыбек би Келдібекұлы, Әйтеке би Байбекұлыдан қалған сөз дәстүрі ғасырлар бойы үзілген емес. Ата-бабамыз қалдырған ауыз әдебиеті дейтін ғажайып мұрасында халықтың рухани өресі, мәртебесі, тұрмыс салты, мінез-құлқының мәні бар. Олар замандастар болған. Төле би туралы академик С. Зиманов былай дейді: «Төле би қазақтың ежелгі этностық бірлестігі үйсіндерден шыққан. Әр түрлі деректер бойынша, ол Ташкент маңында дүниеге келіп, онда өмірінің жастық кезін және соңғы жылдарын өткізді. Оның шыққан тегі аты аңызға айналған Майқы биден басталады. Әкесінің еркі бойынша бала Төле бес жасынан бастап оқуын бастады, 9 жасынан бастап әкесінің басшылығымен сот талқылауларына және сот шешімдерін шығаруға қатысқан, ал 15 жасында Төле дана ақсақалдардан, атап айтқанда, 100-ге келген Сарыарқадағы атақты Әнет бабадан бата алып, сынақтар мен өзіндік аккредиттеуден сәтті өтіп, дербес қазы жолына түседі». «Қазыбек би дәстүрлі Сарыарқалық мәдени ортада өсті және тәрбиеленді, онда оны дарынды бала ретінде қабылдады. Оны қоғамдық қайраткерлерге дайындады, халықтың ауызша рухани байлығын меңгеруге, шешендік негіздері мен техникасына, даналықты меңгеруге үйретті. Орта Жүзде Қазыбек би беделі танылған адам болды. Орыс өкілінің 1763 жылға қатысты бір ресми хабарламасында былай айтылған: «Орта Жүзде Қазыбек биді үнемі және күнде дерлік Әбілмәмбет ханның өзі де, Абылай хан да, және басқа ұлыстардың сұлтандары, аксүйек старшиналар да әр түрлі кеңес сұрап келетін, және оның келісімінсіз ешқандай аксүйекті қабылдамайтын, басты қазы ретінде құрметтейді» [6, 32 б.].

Ұлы жүз – Әзіз Төле би XVII - XVIII ғасырлардағы ұлы тұлғалардың бірі. Абылай ханнан бастап, Бөгенбай батырға дейін ақыл, кеңес беріп келген атақты Бұқар жырау да Төле биді халыққа үлгі, өнеге етіп жырлады.

Аты аңызға айналған Төле би қайтыс болардың алдында үш жүздің игі жақсысын жинап алып:

- Аттың құнын, ердің құнын, әйелдің құнын өз ақылымызша шешкен жөн. Малға салсаң баспайтын, ұрсаң шаппайтын жабы бар да, қусаң жететін, қашсаң құтқаратын желден жүйрік тұлпар бар, екі адамның басы қосылса өсек айтатын әйел бар да, бір елге ана, пана болатын әйел бар. Шешім айтқанда осылардың ара-жігін ашып, екшеп барып, құн кесулеріңді өтінем,- деп аманаттап артқа қалып бара жатқан ел ағаларына.

Орта жүз – Қазыбек Келдібекұлы 1667 жылы туып, 1764 жылы қайтыс болған. Олда Тәуке ханның «Жеті жарғы» әдеп - ғұрып заң жобасын жасаушылардың бірі. Қазыбек бидің беделі мен ықпалына қазақ хандары ғана емес, ұлы империялардың әкімшіліктері де сүйенген, атап айтсақ 1761 жылы Қытай империясының елшілігі, 1762 жылы орыс мемлекеті әкімшілігінің өкілдері оған арнайы келіп кеңес алып қайтқан.

Сондай-ақ Қазыбек би ақын, би-шешен ретінде де әйгілі. Оның әдеби шығармашылығы Орта жүздің басшысы, сот ісін жүргізуші және дипломат ретіндегі қызметінен ажыратылмайтын болды, сондықтан оның сот ісін қараудағы немесе пікірталас-келіссөздердегі сөйлеген сөздері прозалық афоризмдер және қарсыласының сөздеріне өлеңмен жауап беру түрінде болды. Сондай-ақ оның шығармашылығында дана жұмбақтардың немесе серіктестері не болмаса қарсыластары айтқан тұспалдардың және астарлы сөздердің поэтикалық шешулері кездеседі.

Бірде Қазыбек бидің алдына бір бала үшін дауласып екі әйел келеді. Әйелдің бірі:

- Мен баламды жас күнімде жоғалтып алдым, ал мына әйел оны асырап өсірген. Бүгін тауып, қайтар десем, бермейді - дейді.

Екінші әйел: - Мен бұл баланы тумасам да туғанымдай бақтым, ешкімге де бермеймін - дейді.

Сонда Қазыбек екі әйелді асықпай тыңдап, біраз ойланып, шындықты анықтау үшін, баланың екі қолынан екі әйелге ұстатып, балтаны көтеріп, былай деген екен: -Ендеше екеуіне қақ бөлейін..... [5, 14 б.].

Қазақ руларының басын біріктіріп, бір орталыққа бағындырған және туысқан қазақ, қарақалпақ, қырғыз халықтарын одақтастырып, жоңғар - қалмақ шапқыншылығына қарсы халық майданын құрған Тәуке ханның кеңесшілерінің бірі – Әйтеке би болған.

Кіші жүз – айыр тілді Әйтеке би артында аталы сөзі қалған, есімі ел жадында сақталған қазақтың киелі, шешен билерінің бірі. Жоңғар - қалмақ шапқыншылығына қарсы халық майданын құруға ат салысып, үлес қосқан қоғам қайраткері. Әйтекенің есімі елге ең алдымен тілмар шешендігімен, тапқыр билігімен мәлім.

Әйтеке би туралы академик С.Зимановта былай делінген: «Есімі Кіші жүздің ежелгі аумақтарының шегінен тыс алысқа созылып жатқан Әйтеке би өзінің дәуірінде аңызға айналды. Оның туылған жылы мен қайтыс болған жері жуықтатып анықталған. Әйтеке бидің Төле би мен Қазыбек бидің замандасы болғаны көпшілікке белгілі. Олармен бірге XVII ғасырдың соңғы ширегінде және XVIII ғасырдың бірінші жартысында қазақ халқының үш құрылтайын билеушілер тобына кірген. Әйтеке атақты Ұлықбектің медресесінде оқып, оны сәтті бітіріп шыққан. Араб, парсы және түрік тілдерін меңгерген. Бес жасынан бастап Жалаңтөс билеушінің отбасында атақты қызыл езу билерде билік мектебінен өткен. Әйтеке бидің идеялық мақсаттары бастапқыда Төле би мен Қазыбек би басшылыққа алған мақсаттармен ұқсас болды. Олардың барлығы халыққа шынайы және әділ қызмет етуді өздерінің бірінші және бастапқы мақсаты етіп қойды». Төле бидің тапқырлығы, даналығы және биязылығы оның көзінің тірісінде Бұқар жырауда, Қазыбек биде, Әйтеке биде танылған [6, 231 б.].

Қазақ билерінің қоғамдағы әділеттілікті сақтаудағы қызметтерін ары қарай қарастыратын болсақ, заңгер-ғалым С. Созақбаевтың «Тәуке хан. Жеті жарғы» атты еңбегінде қазақ қоғамында даулы істің қаралуы екі сатыға бөлінгенін көрсетеді: біріншісі, екі дауласқан жақ билердің істі қарауына дейін, өзара келісім дауды шешуге қимыл-әрекет жасайды. Әдеттік құқықта оны «Бітім», «Береке», «Салауат» деп атаған.

«Бітім» – екі жақтың өзара келісімі арқылы, сөз жүзінде даудың аяқталуы. Бітімнен кейін билерге істі қарауға құқық берілмейді. Себебі бітімді, өзара келісімді бір жақты бұзу сөзде, сертте тұрмаудың, жалпы ар-ожданның жоқтығының белгісі.

«Береке» – айырбас, немесе сатып алу туралы сөз жүзінде шарт жасау. Өзіндік мүдделерін қанағаттандыру. Жалпы қазақтың әдеттік құқығында «береке» институты барлық келісім шарттардың негізі болған.

«Салауат» – немесе кешірім дауласқан екі жақтың бір-біріне талап қоюдан бас тартуы, яғни кешірім беруі. Кешірім жасау ауыл, ел, ру ақсақалдарының қатысуымен өтетін болған.

Тәуке хан заманынан бастап қалыптасқан тағы бір институт – «Жүгініс» – яғни рулар арасында болған даулар мен қақтығыстарды билердің алқалық құраммен қарауы. Негізінде бұл институт қауымдық демократияның бір нышаны ретінде танылады және оның тәртібі бойынша екі жақтың келісімімен, дауға ешқандай қатысы жоқ өзінің әділеттілігімен ел көзіне түскен, ақыл-парасаты жоғары, яғни «ала жіпті аттамаған» «араби» сайланады. Ол істің барлық мән-жайын алқалық құрамдағы билерге баяндайды, екіжақты бітімге келуге шақырады. Бітім болмаған жағдайларда билер ұсынылған барлық дәлелдерді таразыға сала отырып, өздерінің билігін айтады. Даудың соңы «ала жіп» кесу рәсімімен аяқталады. Көпшілік алдында «араби» екі жақтың дауласқан адамдарына, немесе олардың өкілдеріне ала жіптің екі шетін ұстатып, ортасынан кеседі. Қазақ қоғамының дамуы барысында «Араби» ұғымы «Төбеби» ұғымымен алмастырылды [7, 71 б.].

Осы тарихи кезеңде билер халықтың әлеуметтік тобына жататын лауазымды адамдар болып танылды.

Би дегеніміз кім? Билер дегеніміз қазақ сахарасында жер дауы мен жесір дауы, барымта, құн төлеу сияқты мәселелердің шешімін тапқан, қанаттас жатқан екі рулы елдің арасындағы түсінбеушілікті шеше білген, соғыс қаупін туғызған жағдайларда ауыздары дуалы, шешімдері әділ, сөздері қуатты, татулықтың ақ жалауын желбіретіп, алауыздықты емес, имандылық пен ардың жолын дәріптеген, елдің бірлігі мен қоғамдық ахуалды сақтап қалуда айтарлықтай тер төккен ұлы тұлғалар.

Би дегеніміз ел жұртының әдет-ғұрпын, салт-дәстүрін, өткен шежіресін, тарихын, қоғамның даму барысын, айнала қоршаған табиғаттың сан-алуан қасиеттері мен құпияларын білетін адамдардың көкірек көздеріне ой көзімен қарай алатын қырлы мінез құлықтарын айтпай-ақ тап басатын, ғылым білімнен хабардар, кемел пікірлерін шешен тілмен жеткізіп беруде дара қасиеті бар жандар болды. Алайда өзінің азды көпті көрген түйгенімен бір қағар шешен тілмен ортаға түсіп, қара басының, құлқының қамы үшін малы барлардың хан сұлтандардың теріс екендігін көре тұра бұрыс тартып өз руларының сойылын соққан бисымақтар да ел арасында аз ұшыраспаған. Ондай бисымақтар ақыға алған атымен, киген тонымен бірге халық жадынан тез ұмыт болып отырған. Би дегенде үш арысымыз - Төле, Қазыбек, Әйтеке жеткен заңғар биіктен қарағанымыз жөн.

Билердің бойында тек шынайы биге ғана тән қасиеттер болды. Ол қасиеттер бірін бірі толықтырып отырды. Би көпті көрген көкірек көзді қиядағыны шалатын, ойы орамды, көнені ғана біліп қана қоймай болашақты да тап басатын, байламды, бағаналы болжам жасай алатын әрдайым халық көңілінен шығатын жан болуы шарт [8, 17 б.].

Шешендік көп халықтарда ертеден ұшырасатын қасиет. Ал қазақ даласында билер ешбір пәнді оқымай-ақ салықалы ойдың түйінін дәл жеткізуде шебер болған. Билердің жеке басында батырлық, ақылыдылық, шешендік, бедел сияқты қасиеттер тоғысқан. Тәжірибесі мол, сол дәуірдің әлеуметтік қатынастардың мәнісін терең түсіне білген, өзіне дейінгі билердің дана сөздерін талмай үйренген, алған танымдарын дауларды шешу кезінде қолдана білген. Билердің бейнесі мен аталы сөзі халқымыздың табиғи дарындылығы мен даналығын

көрсететін мәдени мұрамыз бен мәңгілік мақтанышымыз. Олар ғасырлар бойына халқымызбен бірге жасап келе жатыр.

Халық арасында «би екеу болса, дау төртеу» деген астарлы сөз бар. Бұл сөзді би жүрген жерде дауда көп деп ұғып қаламыз. Бұл пікір қате. Бұл арада даулы мәселені екі би емес, үш би шешсін дегені. Яғни бірі айыптаушы, екіншісі ақтаушы болса, ал үшіншісі ортақ әділ шешім айтатын Төбе би болсын дегенді білдіреді. Халық “ата-баба жолын” жетік білгендігімен, қара сөзге шешендігімен әрі қара қылды қақ жаратын әділдігімен “би” атанған беделді адамдардың төрелігіне жүгінген. Билердің шешіміне көңілі толмаған, әділдігіне сенбеген дауласушы тарап өзге биге шағымдануға немесе *төбеби* төрелігіне жүгінуге құқылы болған. Билер жергілікті мәндегі дау-дамайды, қылмыстық және азаматтық істерді қараған. Ал қазақ жүздері мен руларының арақатынасына, ақсүйектер өліміне қатысты маңызды істерді хан-сұлтандар белгілі билерді қатыстыра отырып шешкен. Қалыптасқан әдет-ғұрып қағидаларына сәйкес талапкер не жауапкер төре тұқымынан шыққан болса, оған хан-сұлтандар ғана билік айтуға тиіс. Бірақ бұл қағида кейбір жағдайларда сақтала бермеген. Мыс., Н.П. Рычковтың айтуынша, билер қарауындағы жалшысын ұрып, жарақаттағаны үшін Нұралы ханға құн төлеу туралы кесім шығарған. “Хан көңісі келмеп еді, бірақ халық кісі өліміне төленетін құнның жартысын төлеуге оны мәжбүр етті” деп жазады тарихшы [7, 16 б.].

Би елші мәмілегер ретінде де тарихтан орын алған. Бұл «жауластырмақ жаушыдан, елдестіркем елшіден», «елшісіне қарап, елін таны» деген сөздерден белгілі. Яғни би тек ел ішіндегі даулы мәселені шешіп қана қоймай, ел мен елді бітістірген.

Билер саясатпен де айналысып қоғам қайраткері дәрежесіне дейін көтеріліп отырған. Би жекелеген адамдар, ру мен ру, тайпа мен тайпа арасындағы дау жанжалды шешумен ғана шектелмегені баршаға мәлім. Олар ел арасындағы қоғамдық мәні бар саяси мәселелерді шешуде хан сұлтандардың негізгі тірегі кеңесшісі болған. Хан қаншама қаһарлы болғанымен «Билер кеңесінде» көпшілік дауыспен қабылданған шешімді жеке билікпен бұза алмаған. Әйгелі аз Жәнібектің жанында ел ішінің сыртқы саясатының барлық мәселелерін талқылап, баға беріп, жөн жоралғы сілтейтін алпыс би болған екен. Атақты Абылай ханның жанында үнемі кеңесші сегіз би болған [9, 108 б.].

Би - біріншіден, көпті көрген, яғни, «көре - көре көсем болған», көнені ғана біліп қоймай, болашаққа да болжам жасай алатын болған.

Би – айтар сөзін бірде астарлап, бірде мысқылдап, еттен өткізіп, сүйекке жеткізген. Қажет жерінде қара тасты қақ айырып түсетін от ауызды, орақ тілді шешен болған. Билердің әділ сөздері еттен өтіп сүйекке жеткенде, оған ата жаудың өзі де қылыш көтермеген. Билер ел мен ел арасындағы қоғамдық мәні зор саяси мәселелерді шешуде хан - сұлтандардың негізгі тірегі, кеңесшісі болған. Би адамның жан - дүниесін, мінез - құлқын бір көргеннен - ақ тап басып танытын әдепті психологта болған

Ел ішінде билер ой түйіп сөз ұстап әділ төрелік айтумен бірге бүкіл бір халықтың болашақ ұрпағын тәрбиелеуде де теңдессіз қызмет атқарумен қадірменді саналған. Қалай болғанда да сан ғасырлар бойы халқымызбен бірге жасасып оның ел басқару жүйесінде айрықша қоғамдық маңыз атқарып келген билердің рөлін қайта жандырсақ ұлттық қадір қасиетімізді сақтауға көмектесер еді. Қазақтың киелі ауызды билерінен шыққан сөздер бүгінгі таңда да қазақ қоғамына үлгі болуы қажет екендігіне ешкімнің таласы жоқ деген ойдамыз.

Қазақ халқы үшін әділдіктің тең таразысы бола білген билер қоғам өмірінің саяси-құқықтық, әлеуметтік-экономикалық, әскери-дипломатиялық салаларына тығыз араласып, ел бірлігі мен ынтымағын нығайтуға үлестерін қосты. Бүгінгідей ғаламдану мен батыстық сарындағы арзанқол бұқаралық мәдениетке еліктеу заманында өзіміздің осындай асыл мұраларымызды бүгінгі ұрпаққа жеткізу, түсіндіру мен насихаттау күн тәртібінен түспейтін мәселе болып қала бермек.

Әдебиеттер:

1. Мақұлбеков Б. Билер соты – қазақ ұлттық сот жүйесінің негізі // *Заңгер.* – 2015. – №6 (167). – Б. 2.
2. Әкетай М. Қазақ халқының дәстүрлі сот жүйесінің ерекшеліктері // *Заңгер.* – 2015. – №6 (167). – Б. 121.
3. Мұсатаев С.Ш. Қазақстанның саяси ойы. – Алматы: Қазақ университеті, 2014. – 218 б.
4. Оразбаева А. Дәстүрлі қазақ қоғамына тән билер институты. – Алматы, 2004. – 206 б.
5. Мәми Қ. Билер соты – әлемдік құндылық // *Егемен Қазақстан.* – 2008. – №137.
6. Зиманов С. Қазақтың ұлы билері. – Алматы, 2003. – 231 б.
7. Ізімұлы М. Қазақстан ұлттық энциклопедиясы. – Алматы, 1998 – 18 б.
8. Есенғазы Қ. Тәлім тағылым // *Егеменді Қазақстан.* – 2015. – №156. – Б. 17.
9. Мұхамедов М.Б., Сырымбетұлы Б. Қазақстан тарихы. – Алматы, 2007. – 108 б.

Ерназаров Ж.Т., Гайсина М.Б.

ПОЛИТИЧЕСКОЕ ИДЕОЛОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ КАЗАХСКИХ БИЕВ

В этой статье рассматривается роль института биев в казахском обществе, специфические личностные качества и деятельность биев, благодаря которым их имена на протяжении веков сохранились в народной памяти. Данной работе особое внимание было уделено роли суда биев в системе государственного управления до и после образования Казахского ханства. Также широко освещаются политические идеи казахских биев.

Ключевые слова: би, казахское ханство, Тауке хан, Есим хан, Толе би, Казыбек би, Айтеке би, «Жети Жарғы».

Ernazarov Z.T., Gaysina M.B.
POLITICAL AND IDEOLOGICAL HERITAGE OF KAZAKH BIYS

This article examines the role of the biy institute in the Kazakh society, the specific personal qualities and activities of biy, thanks to which their names have been preserved in people's memory for centuries. Special attention was paid to the role of the biy institute in the system of state administration before and after the formation of the Kazakh khanate. Political ideas of kazakh biys are also widely covered.

Key words: biy, Kazakh khanate, Toke biy, Ayteke biy, Kazybek biy, Zhety Zhargy, Esym khan.

ӘОЖ 94 (574.1)

Дюсенгалиева М.Г. – тарих ғылымдарының кандидаты,
М. Өтемісов атындағы БҚМУ доценті
E-mail: Merzat-00@mail.ru

Қ.МАЙДАНОВ НЕМЕСЕ «АСПАН КОРОЛЬ» АТАНҒАН ҚАЗАҚ

Аңдатпа. Мақалада Қ.Майдановтың өмірі мен қызметі, Ауған және Шешенстан жеріндегі ерлігі, ұшқыштың ерен еңбегіне ғылыми талдау жасалған. Ауған соғысына Кеңестер Одағы құрамында қазақтардың тартылуы мен ұшқыштың ерліктеріне тоқталған. Қазақ батырының Ресейдегі әскери қызметі мен Шешенстан соғысына қатысуы, ол соғыста көрсеткен ерліктері ғылыми тұрғыдан тұжырымдалған.

Қ.Майдановтың балалық шағы мен тұлға болып қалыптасуы, ұшқыштық шеберлігі мен сол уақытта бейбіт кезеңде Шешенстан соғысына қатынасып, ерлікпен қаза табуы жүйелі баяндалған.

Тірек сөздер: Қ.Майданов, қазақ ұшқышы, қазақ батыры, Ауған соғысы, әскери тапсырма.

Майданов Қайырболат (Николай) Сайынұлы 1956 жылы 7 ақпанда бұрынғы Жымпиты ауданы, Тасқұдық ауылында дүниеге келген. Жүрегінің түгі бар қазақ баласы Кеңес-Ауған соғысына қатысып ерлігімен майдан дауылпазына айналған батыр, Кеңес Одағының Батыры (1988 ж.), Ресей Батыры (2000ж.) атағына ие болды. 1973 жылы Ақжайық (қазіргі Теректі) ауданының Шағатай ауылындағы орта мектепті тәмамдады.

Бозбала Қайырболат Сайынұлы орта мектепті аяқтаған соң, Ақтөбедегі азаматтық авиация ұшқыштарын даярлайтын училищеге оқуға түседі. Алайда бірге барған досы (бір деректерде оның есімі Алексей Шурихин екен) әскери-дәрігерлік комиссиядан өте алмай ауылына қайтуына тура келіпті. Осы сәтте жолдасын қиын сәтте жалғыз қалдырмайтын, сертке берік, досқа адал қазақ баласы Қайырболат та оқуды тастап, досымен бірге ауылына кетіпті.

Қайырболат өте қарапайым, еңбекқор жанұяда туып өсті. Ол әкесі Сайынның жолын қуып, алғашқы өмір баспалдағын көлік жүргізушіліктен бастап, ДОСАФ жанындағы жүргізушілік курсты бітіріп өз ауылында еңбек етті. Бұдан соң әскер қатарына алынып, Германияда әскери борышын абыроймен атқарды. Отанына шын берілген сарбаздың бірі болып сапта тұрып, ерлік пен өрліктің үлгісін көрсетіп, қатал тәртіпке шындалып, бойына шыншылдық пен адалдық нышанын қалыптастырады. Әскери борышын өтеп елге аман-есен оралған ол Саратов жоғары әскери авиация училищесіне оқуға түсті.

1980 жылдары Николай Майданов училищені ойдағыдай аяқтап, Венгрияның әскери округында қызмет етті. Оның бірден осындай мамандықты таңдауы жас өреннің жігерін қайраған шынайы батырлықтың бойында бар асқан шыншылдық пен ерліктің ғажап үлгісінен бе деп ойлайсың? Міне, осы уақыттардан бастап Н.Майданов өз Отанына деген асқан сүйіспеншілігі мен махаббатын ерлікпен, өрлікпен ұштастыра білген қадірлі азамат еді [1].

Болашақ офицер кеңес заманында алты әскери округта қызмет жасап, өзінің кәсіби деңгейін жетілдіріп, қарапайым ұшқыштан полк командирі дәрежесіне дейін өседі. Ол «Ми-24» тікұшағын жетік меңгеріп, тәжірибелі маман және жақсы тәлімгер ретінде көптің есінде қалған еді.

Ауғаныстанда көрсеткен ерлігі үшін Қызыл Жұлдыз, Қызыл Ту, 3-дәрежелі «КСРО Қарулы Күштері қатарында Отанға қызметі үшін» ордендерімен марапатталды. Батыр Ауғанда 50 рет әуеге көтеріліп, ауыр ұрыстарға қатысып қайсар батырлығы мен ерліктің өшпес үлгісін көрсеткен. Н.Майданов Ресей Қарулы Күштеріне қызмет етіп, Шешенстан соғысында ерлікпен қаза табуы адам сенбейтіндей көзсіз ерлігінің арқасында есімі ұрпаққа үлгі болып қалды [1].

Кеңес Одағының Батыры, жерлесіміз Майданов Николай Сайынұлының Шешенстандағы майданда қаза болуы ақжайықтықтарды қатты күйзелтіп тастады. Ауған елінде интернационалдық борышын екі рет қайсар ерлікпен өтеген жерлесіміз енді міне Шешенстан еліндегі ұзаққа созылған ұрыста ерлікпен көз жұмды.

Еліміздің адал перзенті туралы облыстық, «Орал өңірі» газетінде мақалалар жарияланып, ел-жұрты құрметтеген ардақты азаматты қимай еске алып, оның ерен ерлігін кейінгі ұрпаққа үлгі ету мақсатында түрлі шаралар жүргізіліп жатырылған еді. Сол кезде Ауғаныстан соғысы мүгедек-ардагерлері Батыс Қазақстан облыстық қоғамның төрағасы Ғабделов Беркінғали Серікұлының журналистерге берген сұхбатында «Марқұм Николай Майданов сондай бір елі үшін жаратылған жан еді. Аяқ астынан сонау Шешен елінен бізге хабар келіп жеткенде ел болып қабырғамыз қайысқаны рас, бірақ, амал нешік?! Жерлесіміз Ауған еліндегі ерлігі үшін Кеңес Одағының Батыры атағын алды. Осынау, қайсарлықтың баға жетпес, сөз жетпес қасиетін ел ешқашан естен шығармасы анық. Кезінде дүйім елді дүр сілкіндірген Ауғандағы сұрапыл соғыстың зардабы мен қасіретін әлі ешкім ұмыта қоймаған шығар. Қаншама әке-шеше, жас жесір сәбиін құшақтап боздап қалды. Ойласаң, ол жайында түсірілген фильмдерді көрсең, төбе шашың тік тұрады. Осынау қырғиқабақ атыстың ішінде марқұм Николай Майданов бір емес екі қайтара болған еді [2].

1984 жылдың 23 тамызынан 1985 жылдың қарашасына дейін Ауғанстан жерінде интернационалдық борышын абыроймен өтеген батыр азамат, «ер жігіт туған жеріне» деп еліне үлкен сағынышпен қайта оралды. Алайда, сонау елде кескілескен ұрыс болып жатқанда тыныш елге келіп бейқамсыз жата алмаған Н.Майданов ақыры өз өтініші бойынша қайта Ауған еліне аттанып кетті (1987-88 жж.). Ұрыста шындалған II сыныпты әскери-ұшқыш капитан сан мәрте теңдесі жоқ ерлік көрсетті. Мысалы, тек мына бір ғана оқиғаның өзі оның көзсіз ерлігінің куәсі болардай. Бірде Хайркот деген ауданда біздің екі тікұшақты жаулар, атып түсіреді. Сол майданның қызыл отына шарпылған жауынгерлерді құтқарып алу үшін, Николай арнайы тапсырма алады. Ол тікұшақпен бір емес, төрт рет аспанға көтеріледі. Ақыры төртіншісінде барып көздеген мақсатына жетеді, 46 адамды өлімнен құтқарып, аман-есен алып шығады. Осындай ерен еңбек көрсеткені үшін, әрі өзіне жүктелген тапсырманы бұлжытпай орындағаны үшін 1988 жылдың 30 шілдедегі Кеңес Одағының Жоғарғы Кеңес Президиумының Жарлығымен капитан Майданов Николай Сайынұлына «Кеңес Одағының Батыры» атағы беріледі. Сондай-ақ, ол «Қызыл жұлдыз» және «Қызыл ту» ордендерімен марапатталады. Кейін 1989 жылдың қыркүйегінен бастап Забайкальеде қызмет етті. Сонымен бірге Ю.Гагарин атындағы әскери әуе Академиясына оқуға түсіп, оны бітіргеннен соң тікұшақ полкіне басшылық жасады. Міне, біз білетін полковник Николай Майдановтың өмір жолдары, жемісті жылдары осындай еді. «Өмірді сүйген адам өлімнен қорықпақ емес» дегендей, өзінің кім екенін өмірінің соңғы сәтіне дейін дәлелдеп кеткен Майданов Николай Сайынұлы мәңгілік есте қалар ерлік көрсетіп ұрпаққа бейбіт өмірді сыйға тартты. Асқан ерлік иесін ешкім де, ешқашан да ұмытпақ емес, ұмыта да алмайды. Сондықтан болашақта жерлес батыр рухына бағышталар игі істер жалғасын табады деп ойлаймын. Ал марқұмның жанұясына келсек әкесі Сайын дүниеден озды. Анасы мен қарындасы Нина Ресей жерінде тұрады. Ағасы Александр Сайынұлы Майданов қазір Чапаев ауылында тұрып жатыр. Марқұмның сүйегі Ленинград облысы Севолжский ауданы Агалатов поселкесінде жерленді.

Әскери ұшқыш, полковник Қайыргелді Майдановтың есімін елімізде ешкім біле де бермейді. Ол – КСРО кезінде Кеңес Одағының Батыры болумен қатар, Ресейдің елінің Батыры деген атағына ие болған қазақ. Жерлесіміз ресейліктерге Николай Майданов деген атпен белгілі болса, Питерге де кең танымал еді. Оның Нева жағалауына танымал болу себебі Қайыргелді өмірінің соңғы жылдары 325 – әскри бөлімінің транспорттық тікұшақ полкының командирі болған. Осында Шешенстанға аттанып әскери тапсырма орындау кезінде мерт болған. Көзі тірісінде-ақ аты аңызға айналған ұшқыштың өмірі енді кейінгі ұрпаққа үлгі болып қалары сөзсіз.

Әкесі Сайын екі қыз, бес ұлды тәрбиелеп өсірсе, олар тұрған ауылда орыс тілділер басым болғандықтан, Қайыргелді кірпіш зауыты мен элеваторда электрик, шофер болып жұмыс істейді. Бала күндегі достары оны әрқашанда көңілді жүріп, елмен тез тіл табысатын жігіт болып өскендігін айтады. Сондай-ақ батылдығымен де көзге түскендігін замандастары жиі еске алады. Н.Майдановтың тағы бір ерекшелігі, досқа деген кіршіксіз адалдығы мен сыйластығы, туған жеріне деген сүйіспеншілігі оның абыройлы батырлығының куәсі деп санайды.

Қайыргелді 1984 жылдың қыркүйегінде Ауғанстанға аттанып, айырқша тапсырмаларды орындайды. Н.Майданов ауған жерінде «Ми-8-дің» штурвалында отырып, тәулік бойы 5-8 әскери тапсырма орындап, әуеде 8 сағаттай ұшуға тура келген. Әскери тапсырма кезінде ол тікұшаққа сәйкестелмеген ауыр жүктерді де шамадан тыс басып, әртүрлі маңызды тапсырмаларды орындаған.

Ауғанстандықтар үшін кеңестік «зырылдауық» «МИ-8» аса қауіпті тікұшақ болса, оны шебер меңгерген Қайыргелді Майданов дұшпандардың зәресін алып, көп қауіпті операцияларға қатысады. Ол талай жау ошақтарын талқандайды. Осындай кезде кеңестік тікұшақтарды моджахедтер ағылшындардың Ли-Энфильд винтовкасымен оқ боратып, дәл нысанаға алуға тырысады екен. Себебі ұшақты атып түсіргенге 500 мың ауған ақшасын сыйлық ретінде тағайындаған. Қайыргелді Ауғанстандағы бұл сапары бір жылға жалғасып, талай қиын-қыстау оқиғаларды бастан кешіріп елге қайтады [1].

Ол бұдан кейін 1987 жылы Ауғанстанға екінші рет әскери тапсырмамен аттанады. Тәжірибиесі бар ұшқыш ең ауыр операцияларға қатысып, өзін батырлық қырынан таныта білді. Кейін Кеңес Одағы бойынша ең үздік аспан королы атанады. Пандшер ауданында, Ташқұдық, Мазари-Шариф, Газни, Джелалабад сияқты жерлерге десанттар тастау қиын жағдайда өтіп, 200-ден астам барлаушы топтарды керекті жерлерге жеткізсе, дұшпандармен бетпе-бет аяқасқан кездері де ажал аузынан қалған Қайыргелдіні әріптестері «Бакытты Коля» деп атап кеткен екен.

Бірде ұшқыш Абшақан селосы маңында бұталардың қозғалып қалғанын байқап қалады. Ол қырағылығының арқасында қозғалғыш бұталармен жауып, шабуылға дайындалған жаулардың әдіс-айласы

екенін Қайыргелді бірден түсінеді. Ол бірден өз бетімен шешім қабылдап, көмекке екі тікұшақ шақырып, өзі десанттарды ыңғайлы жерге тастайды. Мұны байқаған дұшпандар машинадан оқ жаудырып, атқылаудың астына алады. Тәжірибелі ұшқыш жаумен бетпе-бет айқасып, оларды талқандауға үлесін қосады.

Осыдан кейін штабтағы жоғары шенділер капитан Майдановтың бұл іс әрекетіне кінә тағып, оны жазғы ұшу жұмысынан шектейді. Тікұшақ ұшқыштары Қайыргелдіні қорғауға дәрмендері жетпейді. Абшакандағы ұрыстың ауыр болғанын мына саннан байқау қиын емес еді: 60 жылжымалы зениттік ракеталар кешені мен 500 реактивті снарядты және моджахедтер отрядын біздің десанттар аз шығынмен жойып, кезекті шабуылға жеткізбей талқандағанын олар кеш біледі.

Қ.Майдановтың басқарған экипажы 3500 метр биіктіктегі тау шатқалында қоршауда қалған үкіметтің армиясын дұшпандардан аман-есен құтқарады. Оларды құтқару кезінде тікұшақ бортындағы көп нәрселерді алып тастауға тура келіпті. Тіптен тікұшақтың есіктері де алынады. Ол Регистан шөлінде соғыстың азабынан адасып жүрген 100-ден астам адамдарға қол ұшын беруге де көмектеседі. Сондай-ақ Қ.Майданов экипажы 15 айдың ішінде оннан астам қару тиеген керуеннің көзін жойса, 1100 ұшу сағатында 1250 әскери тапсырма кезінде Қайыргелді 85 офицер мен солдаттарды, 1000-ға тарта десанттарды және 100 тонна жүкті соғыс жүріп жатқан жерден аман-есен алып шығады. Қ. Майдановтың тобы осындай күрделі операцияларға қатысқанын білген дұшпандар оның көзін жою үшін сыйақы жария етіп, қолма-қол миллион ауған ақшасын тігіп, Газниде парак-әскери ұшу тапсырмасы жүктеледі. Біздің арнайы дайындалған жасақтарымызға бандиттердің үлкен шоғырланған қозғалысын жою міндеті жоспарланады. Олардың жолын қию мақсатында қорғаныс құрылып, құрамдары да анықталады. Алдыңғы мәліметтерге қарағанда, бандиттер саны кейінгі деректер бойынша әлдеқайда көп болып шығады. Сондай-ақ олар жай бандиттер емес, арнайы дайындық мектебінен өткен «Қара аистылар» отряды екені анықталады [1, 7 б.].

Соғысты Усама Бен Ладеннің өзі басқарады екен. Екі жақтағы айқас өте ауыр жағдайға өтіп, біздің жасақтар қоршауда қалып, көбі жараланады. Осындай уақытта көмекке Қ.Майдановтың эскадрилі келіп, оларды құтқаруға әрекет етеді. Талай қиын-қыстауды бастан кешірген Қайыргелді өзінің №001 штурвалын отты ошақтың дәл ортасына бастап кірсе, басқа «зырылдауықтар» оны әуеден қорғайды. Ол тірі қалған солдаттар мен жараланғандарды және өлгендерді соғыс алаңынан алып шығуға барын салады. Тікұшақтың бортына 35 адамды жинап, аспанға көтерілмек болғанда, оны моджахедтер жете бақылап, атысты тоқтатады. Борттағы артық жүкпен ұшу өте қауіпті екенін сезген Қайыргелді нар тәуекелге барады. Әуелі ақырын қозғалып барып, жүз метрден кейін біртіндеп биіктікке көтеріледі. Шамадан тыс жүк көтерген ұшақ алысқа бара алмайды деп ойлаған моджахедтер бұған сене қоймай, көздерімен ұзатып салады. Майданов оқ пен оттан аман шығып, өздерінің әскери базасын бетке алады. Осы кезде көмекке «Ми-24» тікұшақтары көмекке келіп, дұшпандарды қатты соққыға алады.

Қайыргелді Сайынұлының осы жанқиярлық ерлігі мен әскери тапсырманы мүлтіксіз орындағаны үшін КСРО Жоғарғы Советі Президиумының Бұйрығымен 1988 жылдың 29 тамызында Ленин орденімен марапатталып, Кеңес Одағының Батыры деген атақ беріледі. Бұл атақ Кеңес Одағының ең соңғы атағы болып, тарихқа енсе, Қайыргелді Майданов соның соңғыларының бірі болады. Ержүрек батыр бұған дейін де «Қызыл Ту», «Қызыл Жұлдыз орденімен», «Кеңестік Қарулы күштерінің III дәрежелі» және басқа да медальдармен марапатталады.

Кеңес Одағы ыдырағаннан кейін жерлесіміз Қазақстанға оралып, Тараздағы 157-тікұшақ полкын басқарады. Алайда қазақстандық жас авиацияның жағдайы мәз емес еді, сондықтан Қайыргелді Сайынұлы ақыры Ресейге кетуге шешім қабылдайды.

Ресейліктер Қайыргелдіні құшақ жая қарсы алып, Санкт–Петербургтен онша қашық емес жердегі полкты басқаруды жүктеді. Бірақ Н.Майданов үшін штабтық жұмыс онша маңызды емес еді. Оның тәжірибесі мен шебер ұшқыштығы Шешенстандағы соғысқа керек болады. Ержүрек батырдың бұл жаққа келгенін білгендер Қайыргелдінің басына кезекті жарты миллион доллар тігеді. 1999 жылдығының экипажын құтқаруға жібереді. Ержүрек ұшқыш жаудың қырыққа жуық әскери нүктелерін, 1515-ке жуық соғысқа дайындалған орындар мен жанармай дайындау жерлерін жойып, жоғары жақтың бұйрықтарын бұлжытпай орындайды. Екі апта өткен соң, Солтүстік Кавказдағы топтастырушы қолбасшы, генерал-майор Виктор Казанцев пен журналисттердің жоғалып кеткен тікұшақтарын тауып, оларды өлім аузынан құтқарады [1, 7 б.].

2000 жылдың 29 қаңтарында Қ.Майданов тікұшағы «жоғалды» деген десанттарды басқа жаққа көшіру операциясына қатысып, ержүректілігімен елдің есінде қалады.

1979 жылдың 25 желтоқсаны мен 1989 жылдың 15 ақпаны аралығында ауған жерінде 13 833 адам қаза тапса, 49 985 кеңес жауынгері жарақат алып, қаза тапқандардың 362-сі қазақтар болған еді.

Өрине, ол кезде біртұтас одақ болғандықтан, кеңес жауынгерлері қазақ-орыс немесе басқа болып, ұлтына қарай бөлінген жоқ. Бұйрықты орындады, ерлік көрсетті, қу жанын шүберекке түйіп, соғысты. Оларды бөліп-жармай, барлығын да батыр деуге лайық екені сөзсіз. Сондықтан ауғандықтарға көрсетілер бүгінгі құрмет пен ізет таусылмасы анық.

Осы күндері менің ойыма ауған соғысында «Кеңес Одағының Батыры» атанған жалғыз қазақ, біздің жерлесіміз Қайырболат Майданов келе берді. Жолдасын жауға қалдырмас қасиетін Қайырболат Ауған жерінде де талай көрсеткен. Қаруластары ұрысқа Майдановтың тікұшағы кірісетін болса, бәрі аман қалатынына қатты сенетін. Тіпті оған құтқарушы періштедей сыйынатын еді. Ресей авиаторларының сайттарын шарлап көрсеңіз, біздің даңқты жерлесіміздің атына айтылған ыстық ықылас, тіпті махаббат сөздерін жиі табасыз.

Қайырболат 1988 жылы бір ұрыста толық қоршауда қалған арнаулы жасақ жауынгерлерін және оларды құтқаруға барып, құлап түскен екі тікұшақтың экипажын (барлығы 46 адам) қайнаған оқ пен оттың ішінен алып шыққан екен. Ми-8 тікұшағының техникалық мүмкіндігі тау ішінде 12 адамнан артық алуға жарамсыз. Бірақ Қ.Майданов қаруластарының бірде-бірін (тіпті өлі денесін) тастауға көнбеген орнынан әрең қозғалған тікұшақты 100 метрлік жартастан тастап жіберіп, «енді қайда барады, қолымызға түсті ғой» деп, оқ атпай, қоршап тұрған «дұшпандардың» уысынан сытылып кетіпті. Осы асқан ерлігі үшін ол Кеңес Одағының Батыры атанды. Қандыкөйлек достарын тосқауылға қалдыра алмай, Қ.Майданов тікұшақты кейін бұрады. Бір-екі жараланған десантшыны және қалған топты тікұшаққа тиеп болған кезде жау мергенінің оғынан ауыр жараланады. Алғашқы оқ Қайырболаттың жүрек қабын жарақаттапты. Қ.Майданов тікұшағын тік көтеріп, базаға бет алды. Осы кезде екінші оқ мойнынан тиіп күре тамырын үзіп жіберді. Сонда да болса штурвалдан айырылмаған Қайырболаттың жолдастарын қалай аман-есен жеткізгені белгісіз. Тікұшақ қонған кезде Майдановтың денесі жансыз болатын. Қайсар қазаққа «Ресей Батыры» атағы қаза тапқан соң берілді [3].

Өзге елге Николай Майданов деген атпен белгілі болған қаһарман жерлесіміз Санкт-Петербургте жерленіп, басына белгі қойылды. 43 жасында ерлікпен қаза болған Қайыргелді Майдановқа өлгеннен кейін Ресей Батыры деген атақ беріліп, оның ерліктері өзі басқарған полкта және оқыған училищеде дәріптеліп, ер есімі – ел есінде мәңгілікке сақталады.

Қайырболат Майданов деген есімді Ресейде ешкім білмейді. Даңқты ұшқыш қарулас жолдастарына «Коля», «Николай» деген атпен әйгілі. Тіпті барлық құжаттарында да «Николай Майданов» деп жазылады. Естуімізше, батыр қаза тапқан соң ғана қабір басында оның қазақ екені, шын есімі Қайырболат (кей деректе Қайыргелді) екені айтылыпты. Және бұл марқұмның өз аманаты бойынша жасалған көрінеді.

Біздің білетініміз, Қайырболаттың әкесі Сайын Сағынғалиұлы Майданов болса, шешесі Галина Людвигқызы – Украина ұлтынан екен. Отбасында 6 ұл, 2 қыз болыпты. Саратовтағы училищені бітірген соң Қайырболаттың өмірі түгел әскери салаға арналды. Одесса, Забайкал және Түркістан әскери округтерінде адал қызмет еткен.

Әрине, Кеңес армиясы түгелдей орыс тілді болды. Тіпті «аға ұлттың» өктемдігі анық білінгенде осы сала десек, қателеспейтін шығармыз. Бірақ штабта «қазақ кемірген көртышқан» емес, қанмайданда жаркылдаған хас батырды ешкім жат сынбаған сияқты. Оның үстіне таңдап алған жары да Татьяна Павелқызы - орыс ұлтынан. Сондықтан ғаламтордағы сайттардың өзінде «Николай Майданов – жан-тәнімен орыс болды, орыс жері үшін шайқасты, орыс жері үшін қаза тапты» деген сөздерді көп кездестірдік [3].

Бірақ Қайырболаттың тамырында қазақ қаны әрқашан тулап жатқанына дәлел көп. Оның соңғы өсиетінің өзі де жерленген кезде өзінің қазақ атын қойғаны соның дәлелі. Ол да әке жолын қуып Сызран әуе училищесін бітіріпті.

Көп адам ескермейтін бір жайт бар. Ол Қайырболаттың Кеңес Одағы құласымен Қазақстанға қайта оралғаны. Бүкіл Кеңестің ең үздік әскери ұшқыштарының бірі Тараз қаласындағы 157 – тікұшақ полкінің командирі қызметіне жіберіліпті. Қайырболат Майдановтың тағдырына алаңдаған олар, еліміздің әскери және саяси басшылығынан көмек сұраған. Яғни даңқты батыр, кәсіби маманға өз дәрежесіне лайықты қызмет пен жағдай жасалсын деген өтініш білдірген. Алайда еш жауап болмаған соң, өзін қайта-қайта шақырып мазалап жатқан Ресейге қайта оралуға тура келіпті.

Қайырболатты жолдастары «летчик от Бога» деп атаған. Бұл атау «ұшқыштың оның қанына біткен» дегені еді.

Әдетте тікұшақ тік көтеріліп ұшады. Алайда ауыр салмақтан өз «денесін» көтере алмаған машинаны биіктен «құлатып», қаңғалағына «жан бітіретін» тәсілді Ауғанстанда осы Қайырболат ойлап тауыпты.

Н. Майданов ауған жерінде 1984 және 1987 жылдары екі рет шақырылған. Пандишер, Ташкұдық, Мазари-Шариф, Газни, Жалалабат жеріндегі әскери операцияларға қатысқан. Осы аралықта 200-ден аса барлаушы топты жау тылына түсірген. Бұған қоса Қ.Майдановтың экипажы қару-жарақ тасыған ондаған керуенді тауып, көзін жойыпты.

Н.Майдановтың атағын жаулары да мойындаған. Тіпті оның басына құн тігілгені айтылады. Қайырболаттың тікұшағын «стингер» екі рет «сүзіп өтіпті». Ауған жерінде Н. Майданов барлығы 1250 мәрте әскери тапсырмамен ұшып, әуеде 1100 сағат болған екен. Оның тәжірибелілігі мен асқан шеберлігіне сенген әскери басшылық Қайырболатқа «еркін аңшылық» жасауға рұқсат берген. Яғни Н.Майданов кез келген уақытта авиациялық полк басшылығының келісімінсіз көкке көтеріліп, тау арасын барлауға, жау күштерін байқап, ұрыс жүргізуге рұқсат алған. Бұл – үлкен сенімінің белгісі.

«Труд» газеті «Полковник Майдановты көзімен көріп, етігімен қан кешкен қарулас жолдастарының өзі балаша еңкілдеп жылады» - деп жазады. Н.Майданов 44 жасына он күн уақыт жетпей, 28 қаңтар жұма күні қаза тапты. Санкт-Петербургтегі Серафим зиратындағы батырлар аллеясына жерленген. Есіл ердің жаназасына елден бауырлары барыпты, - деп естідік [3].

Н.Майдановтың артында қалған қос ұл да әке жолын қуып, әскери саланы қалаған. Рүстемнің ұшқыш болғанын айттық. Ғаламтордан Ресей армиясының капитаны Рүстем Николайұлы Майдановтың 12.2006-07.2007 жылдар аралығында БҰҰ – ның бітімгершілік әскери күштері құрамында Суданда (UNMIS) қызмет атқарған дерегін кездестірдік [3]. «Әке көрген оқ жонар» деген мақал ұрпағының әке ізін жалғап келе жатқаны қуантатын жайт. Қайырболаттың кіші ұлы Серік (Сергей) те әскер жолын таңдаған. Оның Петербург әскери топографиялық университетінде оқығанын ғана білеміз.

Бүгін де Николай Майдановқа Саратов ұшқыштар училищесінде және ол тұрған Монино селосының Маслов көшесіндегі №5 үйге мемориалды тақта орнатылған. Қабірінің басында, Серафим зиратындағы Батырлар аллеясына ескерткіш қойылған. Өмірінің соңғы кезінде тұрған, отбасы қалған Ленинград облысы, Всеволож ауданы, Агалатов поселкесіндегі үйіне және сол жердегі орта мектепке ескерткіш тақта қойылған.

Қайырболат Майдановтың ауғандық қарулас досы, орыс жазушысы Виктор Николаев «Николай Майданов», «Крылатые остаются в небе» атты сезімге толы әңгімелер жазған. Ал Санкт – Петербургтегі «Леннаучфильм» ғылыми-көпшілік фильмдер киностудиясына «Летчик от Бога (Николай Майданов)» атты жарты сағаттық деректі фильм түсіріпті. Бұдан өзге даңқты жерлесімізге арналған жыр шумақтары да жетерлік.

Бүкіл полк сапқа тұрады. Азалы музыка ойнайды. Соғыста қаза тапқан жауынгерлердің мырыш табытқа салынған мүрделерін елге жіберу рәсімі өтеді. Ашуға рұқсат етілмейтін мырыш табытта жатқан боздақтың мүрдесі қандай күйде екенін бір құдай білсін? Сарбаздар да мұны жақсы түсінеді. «Қара қызғалдақ» ұшып кеткенше полк қимылсыз тұрады. Бұл – соңғы сапарға аттанып бара жатқан қарулас сарбаздардың рухына деген тағзым мен риясыз сыйластықтың белгісі еді.

Қайыргелді осындай кезде сапта тұрған жігіттердің кейбірінің көзіне жас алғанын талай байқады. Бәрінің де жүзінен «алдағы тағдырдың жазуы қалай болады?» деген сауалды тану қиын емес еді. Енді қайтсін, өрімдей жастар туған елінен алыста, күнде ажалмен бетпе-бет келіп, кескілескен ұрыста жаумен арпалысып жүрсе де ел мен жерді ұмытпаған еді.

Ауғанстандағы соғыста психологиялық тұрғыда ең қиыны осы болды. «Қара қызғалдақ» күнделікті ұшып келеді, күнделікті ауыр жағдай орнайды. Тек бір жұбанарлық нәрсе кейде пошта ұшағы қатар жетеді. Ондайда жігіттер елдің хабарын естіп, мәре-сәре болып жатады.

Қайыргелді де Татьянадан жиі хат алып тұрды, оның айтатыны – ауылдың күнделікті күйбең тіршілігі, екі баласының өсіп келе жатқандығын жазатын еді. Туған елінің тынысын сезініп, сондай сәтте ол бір масайрап қалады. Жайық өзенінің жағасында қыдырған бақытты күндерін көз алдына келтіреді. Дәл соғысқа аттанарда Татьяна кішікене қалтаға туған жерінің бір уыс топырағын салып, тігіп берген. Тұмары-сол еді!.. Атқан оқтан, жарылған снарядтан сақтайды деп ырым етеді.

Татьяна Чапаев селосында тұрған корей азаматының қызы. Екеуі көңіл жарастырып, отау құрған алаңсыз сәттері кеше ғана сияқты еді. Енді міне, Қайыргелді болса екі сәбиін мейірленіп иіскей алмай, от кешіп жүр.

Ол бұрын ырымға көп сене бермейтін. Ауғанстан жерінде соғыста жанында жүрген туған жерінің бір уыс топырағын үнемі шыбын жанының сақтаушысындай сезінді. Кім біледі, оның қасиеті бәлкім, елге тартып тұрған болар. Жалғыз бұл емес, қарулас жігіттердің қай-қайсысы да белгілі бір шайқасқа аттанар алдында қатты қобалжып, өздері ырымдап жүрген дүниелерін бірге алып аттанады. Біреулері таза жейдесін киеді. Аман-есен оралуға көмектеседі деп ырымдайды. Бәрі де соғысқа аттанарда суретке түспеуге тырысады. Мұны жаман ырым деп есептейді.

Тікұшақтар күнделікті үш рет қару тасыған керуендерді «аулауға» шығады. Әр жолы кемінде екі сағаттан ұшуға тура келеді. Атыс-тартыс, күтпеген оқиғалар, қауіпті сәттер... Соның бәрі жүйкеге әсер етіп, жігіттер шаршап келіп жығылады. Мұндайға олар әбден төселіп алған. Ең бастысы- аман оралу, елмен жермен, ата-ана, туған-туыспен аман қауышу еді. Бірақ соғыс дейтін жеті басты жалмауызға не шара? Жалмайды, жұтады, күтпеген жерден қайғы салады. «Қара қызғалдақтың» келуін жиілетеді. Жігіттердің бойында үрей мен қорқыныш қоса жүрді.

Өстіп қаншама үміттің шырағы сөнді. Жалпы Ауғанстандағы соғыста кеңес әскерлері 15 мыңдай жауынгерінен айырылса, солардың көпшілігі елге «Қара қызғалдақ» бортсында мырыш табытпен жеткізілді.

Қайыргелдінің ақыл-ойы, адами сезімі осындай қаралы сәттердің сүзгісін көп көрді. Кейін «Ауғанстандағы екі жарым жылым мінез-құлыққа әсер етті: жүйке сыр беріп, өзіңе өзін ие бола алмайтын сәттер кездеседі. Бірақ, мен ол жерде бекер болдым деп есептемеймін. Мәніне қарасақ, біз бітімгерлік күшпіз. Көмектескіміз келді бірақ бәрі ойлағанымыздай шықпады»-деп айтқан екен.

Кеңес әскерінің таулы, жұмбақ өңірде соғыс қимылдарын жүргізуі оңайға соққан жоқ. «Білмейтіндердің ой – шұңқыры көп». Оның үстіне моджахедтердің заманға сай жоғары деңгейде қарулануы сыртқы күштердің, әсіресе, АҚШ бастаған бірқатар елдердің дем беріп отырғанының айғағы еді. Осындай жағдайда таулы жерлерде соғысуға тікұшақтардың тиімді болатынына көз жетті. Сондықтан да Қайыргелді де сияқты тікұшақ ұшқыштарына екі есе жауапкершілік жүктелгендей еді. Өйткені дұшмандармен соғыс кезінде ұрыстың тағдырын тікұшақтар шешіп отырды. Қайыргелді өзінің «Ми – 8» тікұшағын сүйіспеншілікпен «Пчелка» деп атайтын. Соғыс қимылдары барысында жүздеген рет әскери тапсырмаларды орындаған ұшқыштың «пчелкасы» әскери картада сызылған шаршы аумақтың барлық нүктесін қамтыған шығар [1].

Бір жолы мынадай оқиға болды. Майдановтың звеносы кезекті тапсырмадан оралып, екі таудың аралығындағы суы құрғап қалған өзен аңғарының үстімен ұшып келе жатқан. Кенет, жыландай ирелеңдеп, көзге әрең көрініп жатқан соқпақ жол қозғалғандай болды. Қайыргелді дереу назарын қайта тіктеп, мұқият үңілгенде байқады. Бірінің артына бірі тізілген 150 – дей салт атты екен. Бұрын бұл маңайда мұндай қару тасыған керуен байқалмаған. Кеңес әскерлерінің бақылауы саябырлаған тұсты дұшпандар дәл байқапты. Қулықтарын асырып, ұрымтал тұстан соғуды межелеген сияқты. Ойлануға уақыт жоқ. Қайыргелді дереу соққы беруге шешім қабылдады.

Негізгі әскери тәртіп бойынша, ол өз базасына осындай шаршыда моджахедте тобын басында байқағаны туралы баяндап, командирлерден бұйрық күтуі керек. Бұлай істесе, салт аттылар керуенін мына аңғардан таба алмай қалуы әбден мүмкін. Сондықтан да ол уақыт жоғатпай, таяу жердегі бір базаға қонып, бос бактарын жанармайға толтырып, ракеталарын сайлап қайта ұшып шықты. Сөйтіп, биіктеу тұсқа десантты түсіріп, өзі тікелей шабуылдап дұшмандардың жымын білдірмей келе жатқан қарулы тобын быт-шыт қылды. Десантшылар да оқ жаудырып жатыр. Ақыры 500-ден астам ракивті снаряд қолға түсіп, дұшмандардың көзі жойылды.

Бұл Қайыргелдінің күтпеген батыл шешім жасайтын әдетімен болған іс еді. Бірақ «011-ншінің» бұл ісі басына пәле болып жабысты. «Бұйрықсыз соғысқа кірісуге кім рұқсат берді? Жоғарының бұйрығынсыз неге десант түсіресің?» Осындай сауалдарға жауап беруге тура келді. Әскери тәртіптің қысылтаяң сәттерде қажетке шыдамай қалатыны туралы әңгіме жайына қалды. Тәжірибелі ұшқыштың көзсіз тәуекелге баруын командирлері құп көре қойған жоқ. Дегенмен, Қайыргелді жағдайдың осындай іске мәжбүрлегенін айтып, әрең құтылды [4].

Батыс Қазақстан облысына таралатын «Информбиржа news» газетінің журналисі Люсия Савченко Қ.Майдановтың алғашқы «Қызыл жұлдыз» орденіне ие болған ерлігі туралы былай деп жазған екен: «Дұшпандардың бір тобы қышпаққа әбден бекініп алған жаяу әскер шабуылға шыққанмен маңдайлары тасқа тигендей бөгелді. Қарсы алдарындағы дуалды тасалаған дұшпандар зеңбіректен тіке көздеп атып жатыр. Осы сәт Қ.Майдановқа зеңбіректі жою жөнінде бұйрық түсті. Бірақ дуалдың қатарында тұрғын үйдің бары ескертілді. Ұшқыш дұшпандардың үстіне төніп келіп атқыламай өте шықты. Бұл жолы ол дуалмен тұрғын үйдің аралығын желдің қай бағыттан қандай жылдамдықта соғып тұрғанын есепке алған еді. Екінші рет қайырылып келе жатқанда дұшпандар оны қарауылға іліп тұрған, бірақ Қайыргелді бірінші болып қимылдап зеңбіректі дәл көздеді» [4].

Осындай жүрек жұтқан батылдығымен әуеден соққы берудің тәсілдерін шебер меңгергені үшін Қайыргелдінің қарулас достары ғана емес, дұшпандардың өздері де бағалап, басына ірі көлемде қаржы тіккені туралы ақпараттар талай басылымда жазылып жатты.

Қайыргелдінің экипажында штурман Валерий Альмаков, борттехник Сергей Лазарев болған. Сол екінші рет барған кезінде бір жылға толар толмас уақыт ішінде Қайыргелді 10-нан астам ірі керуенді тауып, жойып жіберді. Пәкістанмен шекарадағы дұшпандар шын мәнінде тікұшақ экипажын қолға түсіру үшін талай әрекеттер жасады. Бірнеше тікұшақты атып түсірді. Енді тактиканы өзгертпесе болмайтын еді. Қайыргелдінің өзі де бірде дұшпандар құрған тұзаққа түсіп қала жаздады. Бұрынғыдай аса биіктемей ұшып келе жатқанда бұлар тау жотасының бос жүрген еріттеулі аттарды байқап қалды. Сол жерге десантты түсірген. Жігіттер жылқыларды ұстауға жүгіргенде, моджахеттер миномет оғының астына алды. Айнала астаң-кестең. Ысқырған снарядтар бірінен кейін бірі түсіп жарыла бастады. Бұл дұшпандардың тікұшақ пен десантшылар аралығын үзіп тастауға тырысқан әрекеті болатын. Олар жылқыларды әдейі қалдырып, тасадан аңдып отырып соққы жасады. Сол жолы бұлар жан алып-жан берісіп жүріп, моджахеттердің қақпанынан толық сытылып шықты. Бірақ, өкінішке қарай, екінші экипаждың ұшқышы Андрей Прозоров қапыда қаза тапты.

1987 жылы 8 желтоқсанда олардың іздестіру құтқару тобы екі «Ми-8» және екі «Ми-24» тікұшағы кезекшілікте тұрған кезде дабыл қағылады. Пәкістан шекарасы маңында қауіп төндіретін екі нысан байқалған. «Әуеге көтерілген бетте Шура Евдокимовтың ұшағы атып түсірілгенін естідім. Жерден: «Саған тағы екі «24» жіберілді. Төрт «Су-25» ұшағы ұшып шықты»- деген хабар алдым. Сәлден кейін 34-інші армия қолбасшысының өзі байланысқа шықты» - деп, бұл жағдайды кезінде Қайыргелдінің өзі еске алған екен [4].

Сол жолы екі «Ми-24» дұшпандарға шабуылдап, бұлар атып түсірілген тікұшақ экипажы мен тірі қалған десантшыларды құтқаруға кіріседі. Кейін операция сәтті аяқталғанда, оның тікұшағын пулемет оғы 36 жерден тесіп өткен екен.

Осылай қарауылдың ұшында тұрып Қайыргелді талай мәрте өзін де, жолдастарын да төніп келген ажалдан аман-есен құтқарып алып шығатын. Сондықтан да оған қаруластары имандай сенді, үміт артты. Қайыргелді Майданов штурвалында отырғанда «Ми-8» олар үшін алынбас қамал сияқты көрінетін.

Міне, «Аспан королінің» ерлік жолы осылай өрілген еді. Н.Майдановтың болмысы мен тарихи ерлік жолын, бәлкім келешекте том-том романдарға немесе бір поэмаға сыйғызар, бірақ өмірге сыймай кеткен ұшқыштың көзсіз батырлығы мен елге деген махаббатын кітапқа сыйғыза алар ма?

Әдебиеттер:

1. *Алпартегі Ж. Кенес одағының соңғы батыры немесе «аспан королі атанған қазақ» // Айкын. – 2010. – №42. – 3 наурыз. – Б. 25.*
2. *Шүйіншалиева Қ.С. Майдановтың соңғы майданы // Орал өңірі. – 2000. – 5 ақпан. – Б. 7.*
3. *Құттымұратұлы Қ. Жоғалған батыр // Айна. – 2010. – №7. – 2 ақпан. – Б. 9.*
4. *Құрманов Г. Қазақтың Қайыргелдісі // Айбын. – 2008. – №16. – 3 ақпан. – Б. 13.*

Дюсенғалиева М.Г. К.МАЙДАНОВ ИЛИ «КОРОЛЬ НЕБЕС»

В статье представлен научный анализ жизни и деятельности летчика К.Майданова, проявившего героизм на Афганской и Чеченской земле. Рассмотрены подвиги казахов летчиков во время Афганской войны в составе Советского Союза. Научно сформулировано участие казахского героя на военной службе в России и его подвиги на Чеченской войне.

На систематической основе изложены детство и становление К.Майданова как личности, совершенствование летного мастерства в мирное время, участие в Чеченской войне и героическая гибель летчика.

Ключевые слова: К.Майданов, казахский летчик, казахский герой, Афганская война, военное задание.

**Dyussengaliyeva M.G.
K.MAIDANOV AND «KING OF HEAVEN»**

In this article it is shown a scientific analysis of life and activity, heroism in Afganistan and Chechnya of army aviator K. Maidanov. There are considered the feats of Kazakh pilots during the Afghan war as part of the Soviet Union. Scientifically formulated participation of a Kazakh soldier in military service in Russia and his exploits in the Chechen war.

The article is devoted to the childhood of K. Maidanov to become as an individual, his skill as a pilot, and also his heroism in the Chechen war, where he died heroically.

Key words: K. Maidanov, kazakh pilot, kazakh heroes, Afganistan war, military mission.

УДК 791.224.1

Кайнбаева Ж. С. – кандидат педагогических наук РФ,
ЗКГУ им.М.Утемисова

E-mail: Zhannatarlan@mail.ru

Пак Ю. В. – магистр искусства, старший преподаватель,
ЗКГУ им.М.Утемисова

E-mail: potok_88@mail.ru

Хабдашев Н.А. – магистр искусства, старший преподаватель,
ЗКГУ им.М.Утемисова

E-mail: nurdaulet1978@mail.ru

К ВОПРОСУ ОБ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОЙ РЕКОНСТРУКЦИИ КОСТЮМА ИРАНОЯЗЫЧНЫХ НАРОДОВ ДРЕВНОСТИ (САРМАТЫ)

Аннотация. Статья посвящена вопросу вторичной реконструкции исторического костюма «Золотой женщины» найденной в 2012 году археологами Западно-Казахстанского областного центра истории и археологии. Первичной реконструкцией костюма «Золотой женщины» занимался известный реставратор Крым Алтынбеков, а также специалисты ТОО «Остров Крым», они разработали вариант художественной реконструкции женского образа на основе материалов из кургана № 6 комплекса Таксай-1. Однако данный образ исторического костюма не может считаться окончательным. В статье приведен анализ археологических материалов, исторической литературы направленных на изучение костюма сарматов, представлен взгляд художников и дизайнеров с Западно-Казахстанского государственного университета им. М.Утемисова на исторический костюм «Золотой женщины» как части этногенеза, культурных связей и эстетических идеалов сарматского народа, в результате чего были сделаны ряд научно-обоснованных выводов.

Ключевые слова: сарматы, захоронение, золотая женщина, костюм, реконструкция.

Сегодня взгляд современных ученых историков обращен на форсайт исторического прошлого, создание общей картины представления древнего мира, народов населявших территорию древней Европы и Азии. Одним из таких народов древности были «сарматы». «Сарматы» – это древний народ, который пришел на смену «савроматам» в IV в. до н.э. и стали основным этнополитическим объединением на период до II-IV вв. нашей эры [1, с. 43]. На территории современного Казахстана следы их пребывания обнаружены именно в Западно – Казахстанской области, которая впоследствии стала зоной проживания сарматских племен.

Об уникальном захоронении сарматской жрицы в археологических кругах заговорили еще в 2012 году, когда археологами Западно-Казахстанского областного центра истории и археологии (г. Уральск) в курганном комплексе "Таксай-1" (Теректинский район) было найдено захоронение, которому сразу дали название «Алтын ханшайым», что в переводе на русский язык означает «Золотая женщина» из-за того, что в нем в не тронutom виде сохранилось множество золотых украшений. Таксайская находка, имеющая уникальное значение в понимании характера и сущности истории того времени, была официально презентована в рамках международной научно-практической конференции «Тенденции и перспективы культурной интеграции», проходившей 27-28 ноября в Национальном музее РК в Астане. Рассказывали о молодой женщине, жившей V-IV вв. до нашей эры, исследователь, археолог и директор Западно-Казахстанского областного центра истории и археологии, М.Н. Сдыков, а также работавший над восстановлением убранства женщины и сопутствующих

захоронению предметов реставратор К.Алтынбеков. В кургане высотой более одного метра было обнаружено 119 золотых изделий, конские узды, бытовые предметы, а также украшения и вещи, которые, согласно поверьям, были необходимы в загробной жизни. Культура погребения «Золотой женщины» скорее относится к зороастризму. К сожалению, возраст женщины ученым установить точно не удалось, из-за плохой сохранности костей. Кроме этого, с ней были захоронены две «стражницы», что полагалось по обряду захоронения привилегированным сословиям. Это показывает, что уже тогда существовала стратификация общества, и богатых людей в обществе было мало.

Во-первых, если обратиться к вопросу костюма сарматов, то можно с уверенностью сказать, что о костюме древних сарматов известно не так много. На сегодняшний день доля публикаций и иных исследований, в той или иной степени связанных с костюмом древних и раннесредневековых народов Евразии вполне сопоставима с публикациями по другим сферам культуры названных обществ (строительство, скульптура, живопись, керамика и др.). Однако при этом подавляющее большинство из них относится к мелким костюмным аксессуарам (ожерельям, браслетам, серьгам, заколкам-фибулам, пряжкам и т.п.). Последние важны как для искусствоведов (анализ ювелирных стилей и орнаментики), так и для археологов (классификация и типология древних изделий, использование их для получения «узких» датировок археологических комплексов, изучение ремесленных технологий), для музейных работников (подобные артефакты составляют немалую долю экспонатов в экспозициях, посвященных доиндустриальным обществам), для экспертов по антиквариату (они составляют, наряду с живописными полотнами и реликвиями известных личностей, основную часть вещей, продаваемых на художественных аукционах, заполняя многих страницы их каталогов) и для религиоведов (анализ семантики изображений) [2].

По сравнению с аксессуарами, доля публикаций по изучению одежды весьма невелика. Об этом свидетельствуют различные библиографические сводки (в частности, с выходящими в Лионе ежегодными бюллетенями международной организации CITA - Centre International d'etude des textiles anciens, где имеются и разделы по истории одежды), и сравнив их и с более ранними, например, довоенными библиографическими указателями.

Во-вторых, ряд исследований, проведенных по изучению историко-культурной реконструкции элементов костюма ираноязычных народов древности (С.А. Яценко, Д.Ф. Файзуллина, Е.В. Куприянова) отмечают тот факт, что исторический костюм как феномен культуры является формой опредмечивания человеческой ментальности, духовности в материально-созидательной деятельности человека. Костюм как результат социокультурного способа деятельного бытия человека содержит информацию о совместном опыте и может выступать как некий невербальный язык культуры [3, с. 50].

Как мы знаем, культура имманентно обладает семиотической сущностью, поскольку любые явления культуры, порожденные человеком, а именно: материальные, интеллектуальные и художественные продукты и технологии его деятельности, акты поведения и взаимоотношений с другими людьми, способы коммуникации, социализации и инкультурации личности являются носителями определенных комплексов информации как о самих себе (явлениях, продуктах, процессах), собственных свойствах и технологиях изготовления, так и об обществе, времени и регионе, где данный продукт был изготовлен, - пишет А.Я. Флиер [4, с. 257].

В-третьих, как и любая материальная форма, костюм имеет двойную природу - он природно-материальный и одновременно культурный объект. Костюм отражает практическое отношение человека к природе. Для древнего человека, костюм являлся формой преобразования природы, которую человек заставлял вокруг себя, в которой он существовал и к которой он в отличие от животных, не только должен был так или иначе приспособиться, но и должен был способен приспособить ее к себе. Этот факт, дает нам в руки еще один важный аспект для формирования образа исторического костюма «Золотой женщины», поскольку мы все знаем, что человек приспосабливает под себя все те природные материалы, которые окружают его быт, то, что находится в непосредственном контакте с ним (это кожа, шерсть, дерево, камни, кости т.д.). Все эти материалы могли наполнять костюм сарматской жрицы, придавая ему природную самобытность и красочность.

Изучению костюма сарматов не было уделено значительного внимания в ранее проводимых научных исследованиях, сам сарматский костюм заинтересовал археологов лишь только в 30-40-х годах двадцатого века, однако первые обобщения на эту тему были весьма поверхностны и основывались на нескольких единичных наиболее ярких примерах. Пожалуй, более всего внимание ученых привлекали разные стороны процесса «сарматизации» костюма причерноморских греков, соседних и дальних «варварских» народов, в меньшей степени - воздействие греко-римского костюма на сарматский [5, с. 69].

Сегодня можно с уверенностью говорить о том, что костюм сарматов мог вбирать в себя элементы одежды многих десятков этносов, населяющих огромную территорию Евразии, в виду существования в то время обширных торговых связей и караванных путей. В то время как известно хорошо были развиты торговые пути между различными государствами Центральной Азии и Евразии, от Монголии и Саяно-Алтая на востоке до Венгрии, Румынии и Ирана на западе, границ Индии - на юге, что обусловило заимствование некоторых элементов исторического костюма. Например, у всех народов Центральной Азии и Евразии в исторический костюм входят такие элементы костюма, как распашные кафтаны, рубахи с широкими рукавами, длинные платья, остроконечные шапки и т.д. К.Ф. Смирнов [6], М.Г. Мошкова [7] и Л.Я. Маловицкая [8] считают, что в раннесарматский период у женщин появляется длинное платье. Его наличие доказывается отмеченными во многих погребениях (начиная с IV в. до н. э.) бисерными обшивками подола и рукавов [9, с. 218].

А сам «Звериный стиль» применяемый в декоре одежды скифов и сарматов, также и в ювелирных украшениях, аккумулировался с практической и эстетической функцией для передачи социальной информации о человеке ее носившем [10, с. 145].

Для изучения облика костюма древних сарматов, мы учли в первую очередь еще и то, что:

Сарматы относятся к ираноязычным народам [3]. А древний Иран, как известно веками претендовал на мировое господство, а ее придворные ритуалы и символика вызывали постоянные заимствования у соседей. Многие иранские народы были создателями огромных многонациональных империй, проживали в зонах частых миграций или контролировали важнейшие международные торговые трассы.

Это делает их костюм ценным источником для решения проблем, связанным с механизмами костюмных контактов в традиционных обществах. Костюм древних иранцев (так иногда для краткости, в отличие от персов, называют ираноязычные народы в целом) можно по праву считать одним из самых роскошных, поскольку он отличался сложными формами и обильным, разнообразным декором из золотых аппликаций, парчи, вышивки жемчугом и цветным бисером, драгоценных ярких тканей, головными уборами со скульптурками животных. Он часто являлся объектом плохо скрываемой зависти и подражаний греков, римлян, византийцев и других народов Запада, китайцев, индийцев и арабов. Изначально (в эпоху бронзы) искусство индоиранских этносов, за исключением орнамента, было почти антикононическим, во всяком случае – лишенным антропоморфных изображений [11, с. 306].

Однако со времени наступления железного века в иранском мире было создано огромное количество высокохудожественных реалистических изображений персонажей в костюме на ювелирных изделиях, стенных росписях, терракотовых статуэтках, каменных статуях и т.д.; немало изображений оставлено и носителями других культур, привлеченных образами политиков, воинов, музыкантов и художников иранских народов или выполнявших их заказы.

Найденные различные украшения из золота, серебра, бронзы свидетельствуют, что древние ювелиры овладели различными способами изготовления изделий. Это методыковки, гравировки, тиснения с низким рельефом, зерни, инкрустации, плакировки золотом. Украшения, изготовленные ими, были великолепными по исполнению, вместе с тем отражали специфику и особенности мировосприятия кочевников. Наряду с местными изделиями, существенную часть материальной культуры ранних кочевников Западного Казахстана и Южного Приуралья составляли предметы импорта, которые отражали направления экономических, политических и культурных связей кочевников.

Обратившись к ряду научных публикаций касательно цветовых предпочтений в одежде сарматов, мы смогли выделить *три* разных цвета, это *красный – белый – синий*. Сочетание этих трех цветов – встречается и в Пазырыкской культуре Алтая. Эти три цвета были маркерами *трех зон мироздания* (верхней, средней и нижней) и, *соответственно – трех основных сословий* у индоиранцев (воины – жрецы – работники) [12, с. 345]. Особый символизм трех названных цветов приводился к тому, что у многих иранских народов в разные эпохи основным для костюма было *сочетание красного и белого*, реже – *сочетание красного и желтого*. Кроме того, знатные персы, согласно Страбону (Georg. XV.3.19), первыми в мире стали менять цвет одежды по двум основным *сезонам года* (пурпурный – в жаркий сезон и пестрый – в более прохладный).

Уже в эпоху бронзы в культурах, которые сегодня многие связывают с индоиранцами наблюдалось в погребениях почти единственный цвет тканей и кожи одежд окрашенные в – *красный* [13, с. 85]. И в более позднее время у многих народов иранского мира красный цвет одежды резко преобладает в костюме знати (персы времен Ахеменидов, сарматы). Типичной является ситуация у степных сарматов, у которых почти весь окрашенный текстиль представляет только разные оттенки красного цвета (на примере реконструкции Крыма Алтынбекова). Классическим примером можно считать погребение в Соколовой Могиле, где представлены только очень дорогие импортные ткани четырех оттенков красного [14, с. 112-140]. Господство красного цвета может объясняться спецификой погребального ритуала, ассоциациями с миром подземных демонов, кровью и возобновлением жизни [9, с. 164, 355].

Популярность на изображениях ираноязычных народов *желтого, реже оранжевого цветов* можно объяснить тем, что он ассоциировался со священным металлом – золотом, воплощавшим в ряде ситуаций небесную благодать – *farn*. Древние иранцы однозначно предпочитали золото другим металлам. Сегодня на территории бывшего Советского Союза обнаружена небольшая серия не разграбленных могил «золотых людей» («Золотой человек» из кургана Иссык и «Золотая женщина» из кургана Таксай-1), расшитых, в первую очередь, золотыми бляшками.

Для ахеменидо-скифского времени отмечается попадание персидского текстиля в различные регионы иранского мира. Престижный текстиль Персидской империи – это, в первую очередь, пурпур, полосатые ткани (в том числе – из нескольких однотонных персидских) и различные ткани, окрашенные в другие оттенки красного. Интересно, что как в Скифии, так и в пазырыкской культуре неоднократно встречено редкое сочетание красного и ярко-зеленого цвета, которое не типично для Ирана, но, возможно, также было принесено оттуда. Длительная популярность *полосатых* тканей, скорее всего, связана с магическим восприятием такого орнамента. Вероятно, в нем видели семантический эквивалент изготовления особой магической защитной одежды для маленьких детей и больных и множества полосок из разноцветных кусков, получаемых из семей, считавшихся счастливыми [15, с. 349]. Полихромные ткани не типичны для костюма иранцев лишь в парфяно-

сарматское время (III-II вв. до н.э. – II-III вв. н.э.) (сарматы, кушаны, хорезмийцы). Вероятно, это результат влияния греческой эстетики после завоевания Александром Македонским Ирана и Средней Азии.

Реконструированный костюм «Золотой женщины» даст в руки ученых ценнейшие (часто - незаменимые) сведения об этногенезе, культурных связях и эстетических идеалах отдельных сарматского народа, явиться важным историко-культурным источником. Сегодня, коллектив кафедры изобразительного искусства и дизайна Западно-Казахстанского государственного университета им. М. Утемисова, а именно дизайнеры по одежде и художники декоративно-прикладного искусства, вобрав в себя всю имеющуюся информацию по захоронению, уже имеют образное видение костюма жрицы «Золотой женщины» [16, с. 16].

Если его описать, то нам рисуется портрет молодой женщины – жрицы, небольшого роста (1,50-1,60 см.), возраст примерно лет 20-25, одетая в одежду богато украшенную различными золотыми нашивными свастиковидными бляшками и пронизиями [10, с.145], в высоком головном уборе, изготовленном в комбинированной технике, в верхней части которого, расположена скульптурная фигурка в виде горного козла, аналога этому предмету нет в Казахстане.

Ее одежда состояла из платья и кафтана. Материал одежды, к сожалению, не сохранился, но судя то тому, как была развита торговля в то время, можно сделать вывод, что ткани у них были самые разнообразные, это мог быть и шелк, бархат, сукно [17, с. 153]. Поскольку в захоронении фрагментов тканей не было обнаружено, все подверглось тлению, опираясь на материалы научных исследований (Яценко С.А, Куприянова Е.В., Ковпаненко Г.Т) в которых отмечается то, что сарматы меняли цвет одежды по двум основным *сезонам года* (пурпурный – в жаркий сезон и пестрый – в более прохладный), поэтому костюм «Золотой женщины» мог быть из пурпурной ткани (кафтан) и пестрой ткани в полоску (платье), это связано с магическим восприятием такого орнамента, поскольку сарматы в нем видели семантический эквивалент изготовления особой магической защитной одежды [18, с. 119].

Сам распахнутой кафтан свободного кроя сложной формы пурпурного цвета был богато украшен золотыми бляшками овальной и квадратной формы, разнообразным декором из вышивки цветными нитями и камушками, а платье с длинным свободным рукавом из яркой полосатой ткани было украшено золотыми бляшками геометрической формы с изображением грифо-баранов и грифонов в свастикообразной форме. Эти изображения ученые называют – солярными, т.к. они подразумевают, что кочевники того времени, согласно "Авесте", молились солнцу. Также на рукавах платья были нашиты подвески из волчьих клыков в золотой оправе. Все украшения являются символами плодородия, богатства и достатка, а еще демонстрируют высокое искусство древних ювелиров, утверждают специалисты.

При создании реконструкции костюма «Золотой женщины» мы опирались на исследования С.А. Яценко [16], который отмечал, что в костюме женщины ираноязычных народов древности украшалось три участка – головной убор, края рукавов платья и носки туфель, вместе с этим он подчеркивает, что «нижняя часть рукавов украшалась поперечными рядами бляшек и бус, кожаными ремешками с нанизанными бусами» [12, с. 83].

Археологи отмечают, что данное захоронение принадлежало женщине, занимавшей высокое социальное положение в обществе, а наличие солярных знаков на одежде, отличительного головного убора, украшений свидетельствовало об особом статусе погребенной.

В ходе научного исследования мы получили объективно большие (во многих отношениях - уникальные) возможности для реконструкции сарматского костюма, в частности «Золотой женщины» из захоронения Таксай-1. Этот факт, дает нам право говорить о том, что:

- Костюм сарматов может являться одним из ярких явлений в мировой культуре народов поздней древности и раннего средневековья;

- Костюм сарматов мог вбирать в себя элементы одежды многих десятков этносов, населяющих территории Евразии, в виду обширных торговых связей и караванных путей. А «Звериный стиль» применяемый в декоре одежды скифов и сарматов также и в ювелирных украшениях, нашивках, аккумулировал с практической и эстетической функцией для передачи социальной информации о человеке ее носившем;

- Ранние кочевники, а именно сарматы, поклонялись Гелиосу – богу солнца, в связи с чем и носили на себе много желтого металла.

- Предметы одежды служили дипломатическими дарами и объектами торговли, они перемещались вместе с пленниками и выданными замуж женщинами. Детали костюма великих империй и представителей малых, но активных «торговых» народов (таких, как греки или согдийцы) служили объектом подражания для соседей.

Итак, в историческом костюме отражаются эстетические ценности народа и уровень развития художественно-прикладной деятельности мастеров, носящий синтетический характер выражения целостной меры человеческого совершенства в конкретном предмете. Поэтому изучению данного вопроса в настоящее время направлены взгляды ученых историков, археологов, реставраторов и искусствоведов, а также современных дизайнеров работающих в направлении изучения и создания национальной одежды на примере исторических данных. В настоящее время группой дизайнеров кафедры изобразительного искусства и дизайна Западно-Казахстанского государственного университета им. М. Утемисова разработан эскиз исторического костюма «Золотой женщины» найденной в кургане Таксай-1 в котором учтены основные законы создания формы костюма в построении силуэта. Как известно, силуэт традиционных костюмов древних народов Евразии по виду геометрической формы представляет трапецию, прямоугольник и также может иметь форму

полуприлегающего силуэта в виде двух треугольников с усеченными вершинами. Форма костюма при этом создается путем конструктивного решения и сопряжения отдельных объемов или частей костюма. Все эти конструктивные особенности учитываются нами в ходе реконструкции костюма «Золотой женщины». Для нас дизайнеров, в создании реконструкции исторического костюма «Золотой женщины» из кургана «Таксай-1» также особое значение имеет художественное оформление костюма, согласно археологическим и историческим данным обусловленными эстетической стороной, существенной частью которого, как известно, является его мировоззренческая, ментальная, социальная принадлежность.

Литература:

1. Сдыков М.Н., Лукпанова Я.А. Ранние кочевники Западного Казахстана (на примере комплекса Таксай I). – Уральск: Полиграфсервис, 2013. – 292 с.
2. Yatsenko S.A. Planigraphy of Tamga-Signs in the Necropolises of Sedentary Population in Sarmatia // *Stratum Plus*. – 2018. – Vol. 6. – P. 217-242.
3. Kuzmina E.E. *The Origin of the Indo-Iranians*. – Boston: B RILL, 2007. – 410 p.
4. Флиер А.Я. Очерки теории исторической динамики культуры: монография. – М.: ООО Издательство «Согласие», 2013. – 528 с.
5. Yatsenko S.A. On planigraphic studies of the late sarmatian time barrow necropolises // *Stratum Plus*. – 2016. – Vol. 4. – P. 69-88.
6. Смирнов К.Ф. Савроматы. Ранняя история и культура сарматов. – М., 1964. – 380 с.
7. Мошкова М.Г. Памятники прохоровской культуры. – М., Издательство АН СССР, 1963. – 45 с.
8. Маливицкая Л.Я. Сарматский звериный стиль / Автореф. дис. ... канд. ист. наук. – Л., 1967. – 35 с.
9. Yatsenko S.A. Planigraphy of Tamga-Signs in the Necropolises of Sedentary Population in Sarmatia // *Stratum Plus*. – 2018. – Vol. 6. – P. 217-242.
10. Лукпанова Я.А. Реконструкция женского костюма из элитного погребения Таксай-1: взгляд археолога // *Поволжская археология*. – 2017. – №1(19). – С. 145-156.
11. Fayzullina D.F. Costum of the Volga-Kama population of the ananyino period in the context of the development of costum complexes in the early Iron age Eurasia // *Povolzhskaya Arkheologiya*. – 2017. – Vol. 3 (21). – P. 305-317.
12. Яценко С.А. Костюм древней Евразии / *Costume of the ancient Eurasia: (ираноязычные народы)*. – М.: Вост. лит. РАН, 2006. – 661 с.
13. Kupriyanova E.V. Shadow of a woman: Bronze Age women's costume as "text" (based on the materials from necropolises in the south Trans-Urals and Kazakhstan). Chelyabinsk, 2008. – 85 p.
14. Ковпаненко Г.Т. Сарматское погребение I в. н.э. на Южном Буге. – Киев, 1986. – 331 с.
15. Yatsenko S.A. On planigraphic studies of the late sarmatian time barrow necropolises // *Stratum Plus*. – 2016. – P. 69-88.
16. Kainbayeva Zh., Pak Yu. The sight of designer on women's Sarmatian costume, by the example of a reconstructed image of the "Golden woman" burial of Taxsi-1 / *Polish Journal of Science*. – 2019. – №18. – P. 16-17.
17. Treister M.Yu. Chinese "imports" in the burials of the nomads of Eastern Europe in the second half of the 1st millennium BC – First centuries AD // *Stratum Plus*. – 2018. №4. – P. 153-200.
18. Яценко С.А. Цветовые предпочтения в костюме древних ираноязычных народов // *Материалы XIII-й международной научной конференции «Мода и дизайн: исторический опыт, новые технологии» (Санкт-Петербург, 28 июня-1 июля 2010 г.) / Под ред. Н.М. Калашиковой*. – СПб., 2010. – С. 119-124.

Кайнбаева Ж.С., Пак Ю.В., Хабдашев Н.А.

ЕЖЕЛГІ (САРМАТ) ИРАН ТІЛДІК ХАЛЫҚТАРЫНЫҢ ТАРИХИ-МӘДЕНИ КОСТЮМІН ҚАЙТА ЖАҢАРТУ МӘСЕЛЕСІН ҚАРАСТЫРУ

2012 жылы Батыс Казакстан Облытық тарихи- археология орталығының мамандарымен табылған «Алтын ханшайым» немесе «Атын әйел» тарихи костюмін екінші рет қайта жанғыру тақырыбына арналған мақала. Ең алғашқы рет «Алтын әйел» костюмін жаңғырту атақты реставратор Крым Атынбековке бұйырған соңымен қатар ТОО «Остров Крым» мамандарына. Олар Таксай №6 кешенінде орналасқан қорғандарда бірнеше материалдар алып әйел бейнесі көркемдік образына қайта жаңғыру нұсқасын әзірледі. Дегенімен, тарихи костюмінің бұл бейнесі түпкілікті болуы мүмкін емес. Мақалада Сарматтардың костюмдерімен тарихи әдебиеттерді зерттеп, археологиялық материалдарға сүйене отырып талдау жасалған. «Алтын әйел» этногенез бөліктері ретінде қарастырылып, «Алтын әйел» тарихи костюмі М. Өтемісов атындағы Батыс Казакстан мемлекеттік Университетінің суретшілер мен дизайнерлерінің зерттеу жұмыстарынан туындаған көзқарасы ұсынылған. Сармат халқының мәдени, эстетикалық идеалдарын байланыстыра отырып нәтижесінде бірқатар ғылыми-негізделген қорытындылар жасалды.

Тірек сөздер: Сарматтар, қорымдар, Алтын әйел, костюм, қайта жаңарту.

KainbaevaZh., Pak Y., Haradasun N.
ON THE HISTORICAL AND CULTURAL RECONSTRUCTION OF THE COSTUME OF THE
IRANIAN-SPEAKING PEOPLES OF ANTIQUITY (SARMATIANS)

The article is devoted to secondary reconstruction of a historical suit "Altynhahayim" or so-called "Golden woman" was found in 2012 by archaeologists in West Kazakhstan regional center of history and archeology. The primary reconstruction of the costume "Golden woman" was engaged in the famous restorer Crimea Altynbekov, as well as specialists of LLP "Island of Crimea", they have developed a version of the artistic reconstruction of the female image on the basis of materials from the mound number 6 complex Taksay-1. However, this image of the historical costume can not be considered final. The article presents the analysis of archaeological materials, historical literature aimed at studying the costume of the Sarmatians, the view of artists and designers from the West Kazakhstan state University. M. utemisova on the historical costume of the "Golden woman" as part of the ethnogenesis, cultural ties and aesthetic ideals of the Sarmatian people, resulting in a number of scientifically sound conclusions.

Keywords: Sarmatians, burial, Golden woman, costume, reconstruction.

УДК 7.031.1

Айталиев Ш. Е. – магистр, аспирант
Казанского (Приволжского) Федерального университета
*E-mail:*aitaliev_shakir@mail.ru

ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ ПОГРЕБАЛЬНЫХ ПАМЯТНИКОВ
РАННЕГО ЖЕЛЕЗНОГО ВЕКА НА ТЕРРИТОРИИ ЗАПАДНО-
КАЗАХСТАНКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация. Данная статья посвящена истории изучения погребальных памятников раннего железного века на территории Западно-Казахстанской области. Материалы изложены в хронологическом порядке исторических событий. В работе отражен вклад ученых Г.А. Кушаева, Б.Ф. Железчикова, М.Н. Сдыкова и российских исследователей в изучении археологии Западно-Казахстанской области.

Ключевые слова: ранний железный век, археологические памятники, могильный комплекс Лебедевка, археологическая экспедиция, находки.

21 ноября 2018 года в свет вышла статья Главы государства Н.А. Назарбаева «Семь граней Великой Степи». Президент нашей страны призвал казахстанцев взять курс на постижение древней эпохи. «Семь граней Великой степи» - это своего рода программа, которая включает в себя историю наших предков и шесть значимых проектов. «Семь граней Великой степи» начинаются с истории: на территории современного Казахстана человек впервые оседлал лошадь, стал сильным воином и частью Великого Шёлкового пути. В новой статье глава государства предложил шесть главных проектов в области прошлого. Они должны расширить горизонты древней эпохи. Ведь многое всё ещё остаётся неизведанным [1].

Наиболее древние сведения о землях Западного Казахстана можно найти у отца истории Геродота. В его книги «Истории», написанной в конце V в. до н.э., содержатся сведения о Каспийском море, за которым, по его словам, раскинулась «равнина на необозримом пространстве», а еще далее идет «земля каменистая и неровная», за ней «стоят высокие, непроходимые горы». В этом описании легко просматриваются прикаспийские равнины, сменяющиеся «каменистым и неровным» Общим Сыртом и Предуральем, за которым стоят высокие Уральские горы.

Интересные записи оставлены известным арабским путешественником и писателем Ибн Фадланом. В 921-922 годах он побывал в посольстве Халифа в Волжской Булгарии, и путь его пролегал вдоль реки Урал.

В начале второго тысячелетия связи между арабскими странами и народами междуречья Урала и Волги стали постоянными. Географы Востока были неплохо осведомлены об этом далеком крае. В 1154 году арабский географ ал-Идриси описал некую реку Руза, скорее всего тождественную Яику-Уралу.

Реку Яик неоднократно пересекали и отмечали в своих путевых записках средневековые западноевропейские купцы, миссионеры, послы. Через нее в районе средневекового города Сарайчик проследовали: вначале посол папы римского Иннокентия IV Плато Карпини (1249 г.), а чуть позже посол французского короля Людовика IX Гильом де Рубрук (1253 г.).

О дороге, которая вела из Крыма через Яик и далее на восток, пишет в своем сочинении «Практики торговли» Франческо Бальдучи Пегалотти, отмечая при этом особенности дороги из Таны в Сарайчик, описывая ходовые товары и деньги, которыми удобнее всего расплачиваться с местными жителями.

XVIII век, ознаменовавшийся великими преобразованиями естествознания России. Начиная с 30-х годов XVIII века, в XIX – начале XX века в приуральских степях все чаще появляются ученые-естествоиспытатели и профессиональные картографы.

Роль исследователей выполняли выдающиеся российские государственные деятели и ученые И.К. Кириллов, В.Н. Татищев, П.И. Рычков, И. Красильников, П.С. Паллас, И.И. Лепехин, И.П. Фальк, С. Бабаджанов, И.А. Кастаньев [2, с. 29-30].

Большую роль в организации археологических исследований на территории Западного Казахстана сыграли Г.А. Кушаев и его ученик Б.Ф. Железчиков. Будучи крупными организаторами наук, они создали уральскую археологическую школу, которая стала одной из ведущих в археологии Казахстана, явились авторами почти всех крупных археологических открытий в Приуралье в советский период. Занимаясь изучением истории кочевых народов, особое значение они придавали исследованию культуры древних кочевников Приуралья. В эпоху раннего железа (VIII в. до н.э. – IV в н.э.) в пределах современного Западного Казахстана кочевали многочисленные племенные объединения, среди которых известные науке скифы, массагеты, савроматы, дахи, сарматы, аланы, гунны и многие другие. Их присутствие в южноуральских степях подтверждается археологическими данными, в том числе и материалами раскопок, проведенных в конце 60-х-80-х гг. XX века [3, с. 44].

Большое значение для изучения древней истории Западного-Казахстана имели раскопки комплексной экспедиции Академии наук СССР и, в частности, антропологического отряда Казахстанской экспедиции, организованной Особой комиссией по обследованию союзных и автономных республик под руководством М.П. Грязнова и М.В. Комаровой. Экспедиция исследовала в 1926 г. 19 оградок-памятников эпохи бронзы и четыре погребения раннежелезного века в урочище Уралсай-на левом берегу реки Тереклы на границе Оренбургской и Актюбинской областей.

Работы Казахстанского отряда позволили руководителю М.П. Грязнову высказать мысль о наличии на левобережье реки Урал памятников андроновской культуры, а в междуречье Волги и Урала памятников так называемой хвалынской культуры, о чем ниже.

В конце 40-х-начале 50-х годов после длительного перерыва еще раз были организованы разведка и раскопки курганов археологической экспедиции Саратовского Государственного университета и областного краеведческого музея под руководством профессора И.В. Сеницына. За три сезона (1948-1950 гг.) экспедиция изучила 28 курганов с 55 погребениями представлявших собой памятники бронзового и железного веков и средневековья, одновременно была разведана территория протяженностью в 250 км.

В 1953 г. в связи с проектированием и организацией изыскательских работ по строительству Урало – Кушумской оросительной системой и разработкой проекта канала Волга – Урал была организована и проведена археологическая экспедиция Института, истории, археологии и этнографии АН КазССР под руководством Т.Н. Сениговой участие в ней студентов Уральского педагогического института.

Экспедиция провела раскопки 16 курганов в могильниках, на которых уже ранее велись раскопки: Курпобай, Кара-Оба. Итоги раскопок лишь дополнили в количественном отношении материалы и подтвердили выводы И.В. Сеницына.

Таким образом в 1953 г. На территории Уральской области, благодаря раскопкам П.С. Рыкова, проведенным в 1926 г., раскопкам 1948-1950 гг. под руководством Т.Н. Сениговой, было исследовано более восьмидесяти курганов.

Несмотря на проведенные раскопки большая часть территории области 1960-1970 годов оставалась неисследованной, особенно памятники левобережья Урала, т.е. так называемой «бухарской» стороны, под которой подразумевается азиатская, восточная часть ее.

Раскопки в восточной части Уральской области (ныне Западно-Казахстанская область) впервые были начаты в 1966 г. Уральским педагогическим институтом (ныне Западно-Казахстанский государственный университет имени Махамбета Утемисова) в период практики студентов-историков под руководством преподавателя Г.И. Багрикова. Раскопки четырех курганов на горе Есен-Амантау, на юге Чингирлауского района, впоследствии получил наименование комплекс «Лебедевка», состоящего из 8 могильников.

Новый этап археологических исследований на территории Уральской области начался в 1968 г. с организации экспедиций с целью проведения стационарных раскопок в могильники Чалкар III на плато Сантас, что севернее одноименного озера.

Раскопки с 1968 г. по 80-е гг. характеризовались организацией совместных археологических экспедиций Института археологии АН СССР, Уральского педагогического института и Уральского краеведческого музея [4, с. 11-13].

В 1969 г. в Уральской области работала совместная экспедиция отряда Института археологии АН СССР под руководством СНС АН СССР М.Г. Мошковой и отряда Уральского педагогического института под руководством доцента Г.А. Кушаева. Были организованы раскопки 9 курганов: IV в могильнике Чалкар III на плато Сантас в Чапаевском районе, а 5 в могильнике Лебедевка I, II, расположенных на Меловой горе Есен-Амантау, на юге Чингирлауского района. В том же году проведена разведка по западному и южному берегу озера Чалкар и вдоль автотрассы Уральск-Актыубинск, на территории Чингирлауского района по маршруту: Лебедевка-Алмазное-Отрадное-Чилик-Богдановка-Лебедевка. Всего было зафиксировано 68 новых памятников

археологии. В 1970-71 гг. экспедицией Уральского пединститута были продолжены раскопки на плато Сантас, где было исследовано уже 12 курганов савроматосарматский культуры и поздних кочевников.

В августе 1971 г. в соответствии с решением исполкома Уральского областного Совета была организована экспедиция. Ее задача: разведка-поиск памятников материальной культуры в зонах проектируемых объектов. 12 августа 1971 г. в соответствии с распоряжением Уральского облисполкома археологическая экспедиция приступила к полевым исследованиям. За 20 дней экспедиция обследовала трассы групповых водопроводов Джаныбекского, Фурмановского, Тайпакского, Урдинского районов, общей протяженностью 1000 км, зоны строительства гидротехнических сооружений на реках Малый и Большой Узень, Утва, площадью 3000 км², зоны строительства Айдарханской и Уленты-Булдуртинкой ООС, протяженностью 700 км. Общая протяженность маршрута экспедиции составила 4050 км.

За период разведки в зонах новостроек области были выявлены и зафиксированы более 500 памятников, представленных 48 могильниками, 3 группами, 342 курганами, 11 мазарами, 2 местонахождениями каменных орудий, керамика и одним поселением. С момента проведения разведки в последующие годы при стационарных раскопках проводились микроразведки. На сегодняшний день, суммируя данные разведки 1971 г., известные по публикациям отдельных исследователей памятников, учитывая сведения Археологической карты Казахстана 1960 г. и данные микроразведок с 1972 по 1986 гг., можно утверждать, что на территории Уральской области учтено более 1000 памятников археологии. Археологическая разведка 1971 года, таким образом, явилась началом учета и картографирования памятников [4, с. 47-50].

С 1976 г. в области стало работать два отряда. Первый отряд под руководством Г.А. Кушаева работал в зонах строительства гидротехнических сооружений на правом берегу Урала. В 1976-1980 гг. Г.А. Кушаев исследовал курганные комплексы в долине рек Большого и Малого Узеней: Кос-Оба, Мамай, Рыбный Сакрыл I, II, III. С 1981 по 1986 гг. им было раскопано 70 курганов в Акжайкском, Теректинском, Таскалинском районах. Одним из интересных памятников, раскопанных в этот период, является Володарка I, датированный V-IV вв. до н.э. В монографии «Этюды древней истории Степного Приуралья» Г.А. Кушаев представляет результат его 20-летних исследований. В работе даны материалы по 300 курганам из всех курганных комплексов, раскопанных автором на территории области. Второй отряд под руководством Б.Ф. Железчикова вел археологические исследования на левобережье Урала совместно с отрядом ИА АН СССР под руководством М.Г. Мошковой. С 1976 по 1980 гг. ими были проведены раскопки Жангалинском, Зеленовском, Акжайкском, Жанибекском, Теректинском, Чингерлауском, Бурлинском районах Западно-Казахстанской области, на курганных комплексах Алебастрово II, Белая Гора, Вишневая Балка, Сегизсай (Лебедевка), Кос-Оба, Караул тобе I и II, Жарсуат I и II, Тау и исследовано 160 курганов, Основная часть раскопанных курганов принадлежала позднесарматскому времени.

В 1998 г. издана монография Б.Ф. Железчикова «Археологические памятники Уральской области», где опубликованы итоги работ за 1976-1980 гг. Здесь профессор Б.Ф. Железчиков доказывает существование различных материальных культур в глинистой полупустыне Северного Прикаспия с эпохи неолита, энеолита до позднего средневековья и подробно останавливается на памятниках, относящихся к раннему железному веку.

Во второй половине 80-х гг. XX века на территории Жангалинского района, близ пос. Жанаказан и оз. Сорайдын проведено несколько совместных экспедиций Уральского областного музея и Самарского пединститута, под руководством Б.Т. Раимкулова было исследовано несколько курганов относящихся к раннему железному веку. В Шынгырлауском районе самостоятельный археологический отряд Уральского областного историко-краеведческого музея проводил раскопки курганов комплекса Ашысай, аварийно-спасательные раскопки в пос. Рубежка, относящихся к памятникам раннего железного века.

В 1989 г. Г.А. Кушаев провел одну из последних своих экспедиций-раскопки комплекса Факел, где получены материалы бронзового, раннего железного века и средневековья. Безусловно, в этот период-1960-1980 гг. была проведена огромная работа по изучению памятников археологии в Западно-Казахстанской области. Благодаря этому поколению ученых в области были впервые планомерно и систематический организованы масштабные археологические раскопки.

В 90-е годы 20 века археологические раскопки на территории области были приостановлены. Возобновились они только в 2001 г. с созданием центра при областном краеведческом музее под руководством доктора исторических наук, профессора М.Н. Сдыкова. Первоначально археологические работы проводились совместно с сотрудниками Института археологии им. А.Х. Маргулана под руководством академика НАН РК К.М. Байпаков. В этот год в области была создана Западно-Казахстанская археологическая экспедиция, в составе которой работала 5 отрядов под руководством Ж.К. Курманкулова, О.А. Артюховой, Е.А. Смагулова, М.Н. Сдыкова и С.Ю. Гуцалова. Были исследованы комплексы раннего железного века Кырык-Оба, Тунгуш, Илекшар, проведена разведка трех районов области.

Результаты археологических работ на территории области в 2001 г. доказали необходимость новых подходов в организации научных исследований. 22 февраля 2002 г. был создан Западно-Казахстанский областной центр истории и археологии под руководством профессора М.Н. Сдыкова. С этого момента начался новый этап археологических исследований в Западном Казахстане. Можно сказать, что 2002 г. стал началом нового подхода к организации планомерного и всестороннего научного изучения археологических памятников на территории Западно-Казахстанской области. В отличие от советского периода теперь археологические исследования проводились в условиях специальной программы научных исследований. С 2004 года все

исследования стали проводиться в рамках Государственной программы «Культурное наследие», инициированной Президентом Республики Казахстан Н.А. Назарбаевым.

Изучение древней истории и культуры стало планомерным и системным. Исследованиями была охвачена вся территории области, работы проводились в комплексе с изучением природных особенностей и ресурсов, памятников древней не только истории, но и культуры. После более чем десятилетнего перерыва в археологических исследованиях, естественным было приглашение в первые годы существования центра истории и археологии известных ученых из Казахстана, России, которые оказали большое влияние и внесли неоценимый вклад в возрождение археологических исследований и обучение молодых археологов из числа местных аспирантов, магистрантов и студентов. Сотрудниками центра стали опытные археологи С.Ю. Гуцалов и А.А. Бисембаев. Благодаря этому уже с 2005 г. молодые специалисты центра истории и археологии вели самостоятельно как археологические раскопки, так и разведку на территории области.

С 2002 г. раскопки на территории области проводились центром под руководством профессора М.Н. Сдыкова. В этот год были проведены разведывательные работы в Шынгырлауском, Каратобинском, Жамбейтинском, Бурлинском, Сырымском, Таскалинском районах в результате чего было выявлено более 300 новых памятников археологии. Были организованы раскопки на комплексах Кырык-Оба, Илекшар, Сегизсай (Лебедевка) под руководством М.Н. Сдыкова, А.А. Бисембаева, С.Ю. Гуцалова. Наиболее крупным научным достижением стало исследование захоронения «золотой женщины» на комплексе Сегизсай, проведенное С.Ю. Гуцаловым, которое вызвало широкий интерес в научном мире. В 2003-2005 гг. были проведены исследования курганных комплексов Солянка II, Булдырты I под руководством А.А. Бисембаева. Археологический памятник Солянка расположена на территории Теректинского района. В результате раскопок были выявлены погребения среднесарматского времени, относящиеся к сусловской культуре II-I вв. до н.э. о чем свидетельствует обрядовые признаки (диагональное положение скелета, сопутствующий инвентарь), а также погребения эпохи средневековья, которые относятся к XIII-XIV вв. Курганный комплекс Булдырты находится в Сырымском районе, на данном памятнике было раскопано 5 курганов, которые относятся к V в. до н.э. Наибольший интерес представляет материалы кургана №2, где обнаружен глиняный очажок, возле которого находилось ритуальное блюдо, изготовленное из рога лося, и массивный камень пест, на верхней части которого изображена голова грифона. А в одном из погребений обнаружен комплекс находок ритуальных предметов. Результаты раскопок памятника Булдырты I показали, что раскопанные курганы представляют собой захоронения военной – жреческой знати. С 2006 года археологические раскопки в области ведутся молодыми археологами, сотрудниками центра истории и археологии Д.В. Марыксиным, Р.С. Мергалиевым, Т.Т. Жусупкалиевым, Е. Орынбасаровым, У.А. Утепбаевым, Я.А. Лукпановой. Ими была проведена большая работа как по выявлению и регистрации памятников археологии на территории области, так и по непосредственным раскопкам.

Из памятников период раннего железного века исследованы комплексы Кырык-Оба III, Аксай III, Облавка, Кирово, Майтубек I, Акадыр II. В результате был получен значительный материал, который позволил датировать эти памятники эпохой раннего железа. В июле 2006 г. был исследован курганный комплекс Аксай III в Бурлинском районе, где было раскопано 6 курганов и выявлено 9 погребений. Результаты раскопок показали, что погребальный комплекс памятника Аксай III относится к раннесарматскому и среднесарматскому периодам и охватывает V-II вв. до н.э. В 2006 г. исследован курган №2 комплекса Кирово II в Таскалинском районе. Под насыпью было выявлено 11 захоронений. Основное погребение было обнаружено по центру кургана, а остальные были совершены вокруг него. Погребения разновременные и относятся к V-III вв. до н.э. На курганном комплексе Тонкерис исследуемого в 2007 г. под руководством Р.С. Мергалиева в Теректинском районе, было раскопано 4 кургана, курган №3 был отнесен к раннему железному веку и датирован первой четвертью V вв. до н.э. Заслуживает особого внимание инвентарь и предметы: каменный столик и пест, бронзовое зеркало с зооморфной ручкой. Столик изготовлен из темно-серого песчаника, прямоугольной формы с небольшим углублением и прямыми бортиками, имеет четыре мощные круглые ножки и в целом представляет изображение стоящего животного. За края бортика вынесены голова животного и хвост. На затылочной части выделена круглая шлифованная выпуклость диаметром 4-4,5 см. Жертвенник представляет собой редкий по сюжету материал в Южном Приуралье. Жертвенник такого типа Смирнов К.Ф. датирует VI-V вв. до н.э. По форме алтарь перекликается с алтарями Ахеменидского Ирана, так как иранские прямоугольные каменные блюда, плоскодонные на четырех ножках появились уже в глубокой древности.

Курганный комплекс Кырык-Оба III расположен в Бурлинском районе, в 2,5 км к северо-востоку от п. Дониляколь. Комплекс был выявлен в 2003 г. В полевом сезоне 2008 г. археологическим отрядом центра истории и археологии были раскопаны 2 кургана. Судя по обрядовым признакам и обнаруженным в насыпи сосудам, памятники относятся к III-II вв. до н.э. Летом 2009 г. археологический отряд Западно-Казахстанского областного центра истории и археологии, проводил раскопки аварийных памятников археологии. Это-курган Новопавловка Теректинского района, группа курганов Утвинка в Бурлинском районе, курган Жусандыой Каратобинского района, комплекс курганов Жанаконис Сырымского района Западно-Казахстанской области. Курганы Новопавловка по погребальному обряду был отнесен VI-V вв. до н.э. Курганный комплекс Жусандыой по погребальному обряду относится к эпохе раннего железного века и датируется III-I вв. до н.э. Это подтверждают следующие обрядовые признаки: катакомбные захоронения в кургане и инвентарь (железные наконечники стрел, прямоугольная бронзовая поясная пряжка с неподвижным язычком по краям с изображением сцены терзания верблюда, пряслице).

Таким образом, археологическое изучение области, начавшееся в XIX в., продолжается, и по сей день. Исследования таких ученых как П.С. Паллас, А.Н. Харузин, П.Д. Рау, И.В. Синицын, М.С. Бабаджанов, П.С. Рыков, Г.А. Кушаев, М.Г. Мошкова, Б.Ф. Железчиков, Т.Н. Сенигова, М.Н. Сдыков и др., сыграли важную роль в создании, становлении и развитии археологической науки в области в разные периоды истории [5, с. 28-35].

Материалы истории изучения погребальных памятников раннего железного века на территории Западно-Казахстанской области будут использованы в изучении курса археологии, а так же будут элементом практического применения статьи Главы государства Н.А. Назарбаева «Семь граней Великой Степи».

Литература:

1. Официальный сайт Президента Республики Казахстан. – http://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya Дата обращения: 10.02. 2019 г.
2. Археологические сокровища Западного Казахстана. – Уралск, 2003. – 156 с.
3. Сдыков М.Н., Гуцалов С.Ю., Бисембаев А.А. Сокровища скифов Западного Казахстана. – Уралск, 2003. – 124 с.
4. Кушаев Г.А. Этюды древней истории Степного Приуралья. Уралск, 1993. – 172 с.
5. Сдыков М.Н., Лукпанова Я.А. Ранние кочевники Западного Казахстана (на примере курганного комплекса Таксай 1) – Полиграфсервис. – Уралск, 2013. – 292 с.

Aitaliyev Sh.E.

HISTORY OF THE BURIAL BARROWS INVESTIGATION OF THE EARLY IRON AGE IN WEST KAZAKHSTAN REGION

This article is dedicated to the chronological investigation of burial monuments of the Early Iron Age in the West Kazakhstan region. Data is presented in chronological order according to historical records. Contribution of G.A. Kushaev, B.F. Zhelezchikova, M.N. Sdykova and Russian researchers in the study of archeology of the West Kazakhstan region was investigated.

Key words: Early Iron Age, archaeological monuments, Lebedevka grave complex, archaeological expedition, findings.

Айталиев Ш. Е.

БАТЫС ҚАЗАҚСТАН ОБЛЫСЫНЫҢ АЙМАҒЫНДАҒЫ ЕРТЕ ТЕМІР ДӘУІРІНІҢ ЖЕРЛЕУ ЕСКЕРТКІШТЕРІН ЗЕРТТЕУ ТАРИХЫ

Мақала Батыс Қазақстан облысының аймағындағы ерте темір дәуірінің жерлеу ескерткіштерін зерттеу тарихына арналған. Тарихи мәліметтер хронологиялық тәртіппен орналастырылған. Жұмыста Г.А. Кушаев, Б.Ф. Железчиков, М.Н. Сдыковтың және ресейлік зерттеушілерінің Батыс Қазақстан облысы археологиясының зерттеуіне қосқан үлестері баяндалады.

Тірек сөздер: ерте темір дәуірі, археологиялық ескерткіштер, Лебедевка оба кешені, археологиялық экспедиция, жәдігерлер.

ӨОЖ 3223 (574)

Танзенов Д.Ж. – магистр, М.Өтемісов атындағы БҚМУ

РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ АЯСЫНДА ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРҒА БАУЛУ ҮДЕСІНДЕ ҰЛТ ЗИЯЛЫЛАРЫНЫҢ ТҮЙІН-ТОЛҒАМДАРЫНЫҢ ҚАЖЕТТІЛІГІ

Аңдатпа. Патша үкіметінің қазақ даласына жүргізген қоныс аудару саясаты жергілікті қазақ халқының рухани, әлеуметтік-экономикалық өміріне орасан зор ауыр зардаптарын тигізді. Халық арасынан шыққан ұлт қайраткерлері елде орын алған жағдайларды алғашқылардың бірі болып сезіп, оған өзінің шығармаларын арнап, баспасөз құралдары арқылы қарсылықтарын білдірді. XX ғасырдың басындағы патша үкіметінің орыс шаруаларын қазақ жерлеріне қоныстандыру ісіне ұлт зиялыларының түйін-толғамдары толық дәлелді дерек бола алады.

Тірек сөздер: Патша үкіметі, жер мәселесі, ұлт зиялылары, қазақ халқы, қоныстандыру, шаруалар көші-қон.

Адамзат тарихында қилы-қиямет оқиғаларымен, дүбірлі даму үрдісімен ерекше орын алған XX ғасырдың басы - қазақ халқы үшін де сындарлы кезең. Осындай шешуші сәтте ұлт үшін қызмет көрсетудің үздік үлгісін көрсеткен алтын айдарлы арыстарымыздың қазақ даласын патша өкіметінің озбырлықпен өзіне қаратып, жер саясатын күшейтіп жергілікті халықты тозығы жеткен ен далаға ығыстырып жатқанын ашына жазып, кейін өз

шығармаларының өзекті тақырыбына арқау еткен арыстарымыздың еңбегі ұшантеңіз. Бүгінгідей тәуелсіз ел жағдайында тарихымызды ұлттық тұрғыда қарап, жаңаша саралар болсақ ұлт зиялыларының қалдырған еңбектеріне де шолу жасау арқылы ондағы тың деректерді тарихи тұрғыдан қарастырғанымыз жөн. Солардың қатарында Ә.Бөкейханов, А.Байтұрсынов, М.Дулатов, С.Торайғыров, Р.Мәрсеков, Т.Шонанұлы, С.Асфендияровтардың есімдері бұл күнде зор ілтипатпен аталады.

Сондай аумалы-төкпелі, аласапыран кезеңде халқының жоғын жоқтап, мұңын мұңдап, аузы алты қарыс патша өкіметіне қарсы бас көтерген қазақ азаматтарының іс-әрекеттерін ұлт азаттығы үшін күрес деп бағалаған жөн. Басым көпшілігі сауатсыз, қараңғыда жатқан елді оятып, жаңаша өмірге, еркіндікке, елдікке тарту, әлбетте, оңай бола қойған жоқ. Соның үшін де А.Байтұрсынов ұйықтап жатқан елді оятар ма екен деп «Масасын» ұшырды. М.Дулатов «Оян, қазақ!» деп ұран салды. С.Торайғыров «Қараңғы қазақ көгіне, өрмелеп шығып күн болам» деп жалын атты. Ал Ә.Бөкейханов, Р.Мәрсеков, Т.Шонанұлы, С.Асфендияровтар «Қазақ қайда барады?», «Жер мәселесі» тұрғысында патша саясатынан зардап шеккен халықтың мұң-зарын жоқтап ойын ортаға салып, орыс газеттеріне қазақ жерін қалай болса - солай тартып алып жатқан, патша саясатына қарсы мақалалар жазды.

Мұндай жағдай сол кездері көздері ашылып, сана-сезімдері оянып, халқының қамын ойлай бастаған қазақтың алдыңғы қатарлы, озық ойлы азаматтарына қозғау салды. Олар адамзаттың тарихи көшінен қалтарыс қалып, тымырсық жатқан елдің тығырықтан шығар жолын іздестіріп шарқ ұрды. Бастапқыда таза ағартушылық сарында туындап, сонан соң барып саяси сипат алған бұл қозғалыс патшалық биліктің саяси дағдарысқа ұшырауы, елдің түрлі аймақтарында, әсіресе, түркі тілдес халықтар арасында ұлт-азаттық, либералдық-демократиялық тұрғыдағы сана-сезімнің ояна бастауы жағдайында анық әлеуметтік құбылыс дәрежесінде бой көрсетті.

Халқымыздың тарихын шынайы да ғылыми негізде зерттеуге үлес қосқан XX ғасырдың 20-жылдардағы қазақ зиялыларының қатарында Т.Шонанұлының да біз қозғап отырған тақырып аясында өзіндік орны бар еді. Ол “Қазақ жері мәселесінің тарихы” атты ғылыми зерттеуінде қазақ даласындағы жер мәселесін объективті тұрғыдан оқып игеруде таптырмайтын аса құнды зерттеулер қатарынан орын алады. Т.Шонанұлы - қазақ зиялылары арасынан алғаш рет патша өкіметінің қазақ жерін отарлауы, ондағы орыс шаруалары мен мұжықтарын, атты казактарды қазақ жеріне қоныстандыру саясатын кезеңдерге бөліп зерттеу мәселесіне үлкен назар аударған ғалым. Т.Шонанұлы өз зерттеуінің барысында атты казактар тобының әлеуметтік тұрғыдан әбден азғындап, жүгенсіз тобырлар болғандығын айтып қана қоймай, сондай-ақ олардың қазақ жеріне біртіндеп енуін, қандай құнарлы аймақтар қатарын иемденгенін көрсетіп берді [1]. Туған елінің тарихын жақсы білген Т.Шонанұлы: “Жерден айырыларда қазақтың қабырғасы қайысып, омыртқасы майысады. Жалғызынан айырылғандай жермен қоштасады. Ботадай боздап өлең айтады” деп ұлтының жерге қатынасын суреттей отырып, патшалық Ресейдің қазақ жерін отарлаудағы өрескел әдістері мен оның қазақ халқының тағдырындағы қасіретті салдарын нақты деректер негізінде ашып көрсетеді.

Ғалым түсіндіруі бойынша қазақ орыстың қол астына 1732 жылдан бері қарай кіре бастаған. Сол жылдардан бастап-ақ патшалық үкімет қазақ жеріне жерік ауруға ұшырап, қол сала бастағанын тілге тиек ете отырып, қазақ жерін отарлауды екі дәуірге бөліп қарастырады:

1. Орысқа бағынғаннан бастап XIX ғасырдың 80-жылдарының басына дейін. Бұл казактардан әскерлердің пайдасына жер алу кезеңі.
2. 80 - жылдарының аяғынан 90 - жылдарының басынан бастап бері қарай Николай құлағанға шейін қара шекпенділер үшін жер алу кезеңі.

Осылайша патша өкіметінің қазақ жерін отарлауының екі бағытта болғанын бөліп көрсетіп: «... бірі – орыс жұртының өз бетінше, ешкімнен сұрамай отарлауы (вольная колонизация), екіншісі - ресми отарлауы (правительственная колонизация)», - деп нақтылайды. Т.Шонанұлының пікіріне қарағанда, қазақ жерін көп талаған, қазақ шаруашылығының даму үрдісіне үлкен кесірін тигізгені - ресми отарлау әрекеті болды.

Зерттеуші бұдан әрі патшалық Ресейдің қазақ жерін иелену барысындағы саяси-экономикалық мақсаттарын көрсете отырып, оны жүзеге асыру үшін шет аймақтарға әскери күш, яғни, атты казак-орыстарды орналастыру қажеттілігін де жазды. Мәселен, “... үкімет сол кезде әуелі қылмысты болып, жазаға бұйырылып, Ресейге зияннан басқа пайда тигізбейді деп түсінген, шіріген жұмыртқаға есептелген адамдарды қазақ арасына орнықтыруға ұмтылды. Өлім жазасына кесілген және саяси қызметі үшін жазаланғандарды жіберді. Екіншіден, тіпті салық төлемей шаруашылық күші үзіліп, Ресейге пайда келтіруден қалған мұжықтарды көшірді. Бұларды атты казак қылып жазды. Үшінші, бұрыннан еркіндіктегі, жауынгер атты казактарды орналастырды әрі жауынгерлері оның үстіне казак-орыс бұрыннан казакпен соғысып үйренген хәм Арқаның даласын да жақсы біледі” дей отырып, қазақ еліне шокпар сілтеуге казактан артық құрал жоқ екенін де естен шығармайды. Қысқасын айтқанда, үкімет XIX ғасырдың 90-жылдарының басынан бері қазақ жерін атты казак үшін “мұнда жіберілген, түрлі содырлар, некесіз туылғандар, ауыр жаман қылмыстылар, әйтеуір соғыс қызметіне жарамсыз хәм салық төлей алмағандар үшін қазақ жеріне қоныс берген”. Осылайша Т.Шонанұлы патша үкіметінің қоныс аудару саясатының себептерін жан-жақты талдауға тырысады [2].

Патша өкіметінің қазақ жерлерін қарашекпенділерге беруге кірісуі, халықтың шұрайлы, сулы, нулы жерлерінен айырылуы, мұндай зорлықтың күйзеліс пен дағдарысқа әкелгендігі ғасыр басындағы ең негізгі өзекті мәселеге айналды. Қазақ жерлерінің тарылып, дәстүрлі шаруашылықтың іргесі сөгіліп, әл-ауқатының нашарлауына байланысты жер пайдалануда түрлі әдістерді ұстану, жер тапшылығынан отырықшылыққа көшу

қажеттілігі және т.б. мәселелер төңірегінде әр алуан пікірлер айтылды. Ұлт зиялылары да ортақ уәжге келе алмай, екі топқа бөлінді. Бірінші топқа отырықшыландыруды уағыздаған Б.Қаратаев, М.Сералин, М.Дулатов еңсе, екіншісінде көшпенді өмір салтын жақтаған Ә.Бөкейханов, А.Байтұрсынов т.б. қазақ зиялылары құрды. Бірінші топтың мүшелері 1911-1915 жылдары үзбей шығып тұрған «Айқап» журналының төңірегіне шоғырланды. Шаруалар отарлауы, жер мәселесі, тағы сол сияқты түйіткілдер журнал бетіне үнемі жарияланып тұрды. Сонымен бірге патша өкіметінің қоныстандыру саясатының мәнін, мақсатын, жай-жапсарын түсіндіруде үлкен насихат жұмыстарын жүргізді. Журнал бетінде отырықшылыққа шақыру жайында басылған мақалалармен қатар оған қарсы пікір айтушылардың көзқарастары басылды. Отырықшылыққа көшу, қала салу идеясын ұстанған бағытында журнал беттерінде «Қазақ өкпесі», «Тағы да жер жайынан», «Жер мәселесі», «Біздің бұрынғы һәм қазіргі халқымыз», «Көшіп жүру керек деушілердің пікірі» т.б. шағын мақалалар жарық көрді. Шын мәнінде отырықшылыққа көшу идеясы даусыз құнды бастама болатын. Сондықтан да олар өз мақалаларында отырықшы өмір салтын насихаттаумен болды. Осындай бағытта М. Дулатов жер алып, отырықшылыққа көшу, қала болу, мәдениетті елге айналуға шақыру мақсатында былай деген: «... 15-20 жылдан бері бұл көшпелі мұжықтардың келіп бітуінің ұшы көрінбей, бұлай болғанда енді аз жылда қазақ халқы ең жаман жерге сорлап қалып, ақырында пақырлыққа жетуі ықтимал. Жер аз-көп болса да бұл заманның өнер - білім заманы болған шақта әр жерде жайылып жүргенде оқудан мақұрым қалармыз. Надан халық білімді халықтардан өз дінін, хақын сақтай алмай, дүниеде ақыры есебін бітіре алмай қалуы ықтимал». Көріп отырғанымыздай, М. Дулатов қалыптасқан жағдайдан шығар жол – жер алып, отырықшылыққа көшу екендігін жасырмаған. Отырықшылық өмір білім мен мәдениетке жол ашады деп есептеді. Осы көзқарасқа қарсы пікірді «Қазақ» газет төңірегіне жиналған қазақ зиялыларының бірі – Ә.Бөкейханов білдірді. Ұлтжанды тұлға: «мал бағып, шаруа қылып келе жатқан жұрт, орыс 15-тен жер берді деп егінші бола қоймайды. Мал шаруасын тіршілік үшін ұстап жүрген жұрт 15-тен жер алса, үлкен аяққа тар етік киген болады... 15-тен жер алмай тұрып жан-жағы-на қара дейтініміз, 15-ті алып, осы алақандай жерге мал бақпақ, ал бұған мал бағылмайды», -деп жазады. Ә.Бөкейхановтің «15-і» патша өкіметінің «жерге орналастыру» саясатынан шығып отыр. 15 деп отырғаны, патшалық әкімшіліктің әрбір жан басына шаққанда бөлінетін жер үлесі, яғни отбасында қанша жан болса, әрқайсысына 15 десятинадан жер берілді. Осылайша көшпелілерді жер үлесін беріп орналастыру, яғни отырықшылыққа өтуге ынталандыратын шараларды іске асыра бастады. Мәселен, 1905 жылы Егіншілік және мемлекеттік мүлік министрлігі Жерге орналастыру бас басқармасы болып қайта құрылды. Осыған орай қазақ шаруаларының бір бөлігі жаппай отырықшылыққа көше бастады. Алайда бұл Ә. Бөкейханов көрсеткендей, салдары мен зардаптары қайғылы, зорлық әрекеттер еді. Жалпы қарашекпенділерді қазақ жерлеріне қоныстануына, олардың зорлық-зомбылық әрекеттеріне қазақ халқының жерден айырылып қалу, патша үкіметінің саясатын әшкерелеуге Ә.Бөкейхановтың бірқатар еңбектері арналды. Олардың қоныстандыру тарихын жаңаша зерделеуде алар орны мен маңызы өте зор [3].

Жоғарыда келтірілген деректердің өзіндік мәні бар. Себебі, ұлт зиялылары көзі көрген жағдайлардан қалыс қала алмады. Осы орайда М.Дулатұлы: «Патшалы Ресейге қазақ халқының көшпелі тұрмысы ұнамады. Отаршыл патша үкіметі алдымен қазақ жерін иемденді. Құнарлы, сулы жерлерін Ресейден келген шаруаларға бөліп, кесіп берді. Осы жерлерге орнағандарға, кәсіппен айналысындар, байындар деді. Миллиондаған басыбайлықтан босағанмен, жерсіз күн көретін амалы жоқ шаруаларды шығысқа сілтеп, тоғытып жіберді. Керісінше, қазақтар суы жоқ, шөбі сирек, шөл далаға ығыстырылды. Олар өз елдерінде тұрып бодан болды», - дейді де жағдайды М. Дулатұлы өз шығармасында:

«Шығарған жер өлшеуге землемерлер,
Бұл үшін кеткен бізден жақсы жерлер.
Тәтті шөп, тұщы судың бәрі осында,
Табатын бұған хәйла қайда ерлер?», - деп ойын айтып кеткен [4].

М.Дулатұлының еңбектерін деректанулық тұрғыдан талдаған деректанушы ғалым Қ.Атабаев: «Деректану ғылымы қағидаларына сай, әрбір туындының, яғни дерек көзінің пайда болуының өз объективтілігі, яғни пайда болу себептері, алғышарттары бар десек, онда М.Дулатұлы еңбектерінің пайда болуының объективті алғышарттары, көрсетілген әр кезеңнің өзіне тән ерекшеліктерінен, нақты уақыт аралығында қалыптасқан нақты тарихи жағдайдан туындаған ұлт мүддесі. Ұлт мүддесі, объективті ұлт тағдыры – М.Дулатұлы еңбектеріндегі өн бойынан өтер өзегі.

Біріншіден, М.Дулатұлының алғашқы еңбектерінен бастап айқын көрінетін нәрсе – оның өз ұлтына, қазағына деген шексіз сүйіспеншілігі.

Екіншіден, жинаққа енген еңбектерге деректанулық талдау жасау Ресей сияқты алып империяның бодандығындағы елдердің бірінде дүниеге келіп, ер жеткен М.Дулатұлының ұлт бостандығы үшін жүргізілген күреске жастайынан араласқан саяси қайраткер екендігін көрсетеді.

XX ғасыр басындағы қазақ халқының жайын дәл суреттей білген М.Дулатұлы, сол “қалың ұйқыдағы” қазағын ояуды өзіне басты мақсат етіп қойған. Ол 1909 жылы Уфа қаласындағы “Шарқ” баспасынан басылып шыққан “Оян қазақ” атты өлеңдер жинағында анық айтылған:

Көзінді аш, оян, қазақ көтер басты,
Өткізбей қараңғыда бекер жасты.
Жер кетті, дін нашарлап, хал һараб боп,

Қазағым, енді жату жарамасты, - деген өлең жолдарын эпиграф етіп алған М.Дулатұлының тұңғыш шығармалар жинағына 1902-1909 жылдары жазған өлеңдері енген. “Оян қазақ” - Міржакып Дулатұлының қалыптасқан саяси күрескер екендігін дәлелдейтін құнды дерек көзі. Оның “Қазақ жерлері” деген өлеңінде:

Қазағым, жерің қайда атамекен,
Қазақ, қазақ болғалы мекен еткен.
Хазірде бәріңізді қуып шығып,
Орнына қала салып, “хохол” жеткен, - деген немесе

Мінекей, келді мұжық көшкен бұлттай,
Қазақтың қояр емес жерін құртпай,
Келді де егін салып байып кетті,

Жалқау ма бұлар, тәңір-ай, біздің жұрттай, - деген жолдары М.Дулатұлының қазақ қоғамында қалыптасқан жағдайды жете түсінген, деңгейі жоғары саяси күрескер екендігін көрсетеді», - деген қорытындыға келеді [5].

Ал Р.Мәрсеков болса, XX ғасырдың басында қазақ халқының басындағы ауыр жағдайды сипаттай келе “Қазақ қайтсе, жерге ие болады” деп патшалық өкіметтің қазақ даласында өзіне тиімді саясат жүргізіп, жер бөлу мәселесінде жергілікті қазақ халқымен санаспай жүзеге асырып жатқанын қатаң сынға алады. Ол келесі «Жер мәселесі» атты мақаласында переселен учаскелерінің құйтырқы әрекеттерін былайша ашық көрсетеді: «Көшпеліліктен отырықшылыққа айналу өте қиын мәселе һәм тіршілік мәселесі. Бұл мәселе әсіресе қазақ даласына ішкі Русиядан мұжықтар ағыла бастағаннан бері қиындады.

Переселен управлениесі бар ыждақатын мұжықтар жер кесіп беруге жұмсап, қала болуға сұранған қазақтарға аз ілтипат бөлетін болды. Қазақ арыздарының көбіне 3-4 жылға шейін жауап ала алмай, сенделіп жүргендері аз емес.

Кей уақытта мұжық қатарында 15-тей жер алып, қала боламын деп арыз берген қазақтар арасында қайталап, бұрынғыдай көшпелі күйде мал шаруасымен тұра береміз деушілер де болғаны бар, бірақ бұған қарап переселен управлениесі күллі қала боламыз деген қазақтың тілегіне сенімсіздік көрсетіп, арыздарын жауып тастаудың орны жоқ еді.

Қала боламыз деген қазақтардың тілегін қабыл алып, жер өлшеп берерде көзге түсерлік бір іс бар. Бұл көшпеліліктен отырықшылыққа айналатын ретте түбін ойлағанда өте шатақ мәселе. Қала боламын деген қазақтар арыздарында отырғысы келген жерлерін көрсетеді. Көбінесе олар бұрыннан өздері мекендеп келген жерлерін сұрайды. Мұның үстіне кейбіреулер алатын жерінің аймағын кеңейтуге тырысады, сондықтан көрші иесі қазақтар арасындағы ренжулер, қатты жер дауы пайда болады. Мұндай орында қазақтың өзді-өзі ала көз болуын сылтау қылып, жер кесуші төрелер талас жерді қазақ пайдасынан шығарып учаскеге айналдырып жіберді. Сөйтіп, осындай болмақшы сылтаумен қала болуға ең лайықты деген жерден қазақ бос қалады, өз тілегі арқасында өз жерінен айырылып қалмасына ешкімнің көзі жетпейді.

Жер кесуші төрелерде тағы да бір үйреніс бар. Олар қазақ жерінің ең қондысын мұжықтарға һәм қазақтарға алады да қазақтарға ең нашарын қалдырады. Көбіне қазаққа жер кескенде олардың тілектері тындалмайды, сұраған тәуір жерлерін бермей, төрелер өз ұнауынша шетке шығарылған жерлерді ғана береді. Мұндай халді көрген қазақтар соңынан өздерінің мұжық қатарында қала болуға 15-тен жер сұрағанына қатты өкінеді.

Мысалы үшін Өскемен уезі, Айыртау елінің екі ауылын көрсетеміз. Бұл қазақтар қала болуға жер сұрап арыз бергелі жылдан асты. Бұлардың арыздары қабылданып, жер өлшеніп, жоба лайықталып, временный уездный комиссияда бекітіп те шықты. Бірақ қазақтар өздеріне қандай жер лайықтанғанын білмеген.

Бұл турада ең қызығы сол, производитель работ қазақтардан күні бұрын ризалық білдіріп, қандай жер болса да, біздің лайықтанған участокке отырамыз деп қолдарына қағаз беріңдер деп бұйырған. Бұған қазақтар көнбе-ген. Соңынан қазақтар өздеріне беруге лайықтанған участоктің шегін білген-де не қыларын білмей ренжуге қалған. Оларға тау, тас, шөлді кесіп, жердің ең тәуір бөлімін қазына участогіне қалдырған екен. Мұны білген соң қазақтар облостной комиссияға арыз берген: «Біз қала боламыз деп жер сұрағанда, егіндікке жарамды жер аламыз деп үміт етіп едік, мыналардың бізге беріп отырғанын тау, тастан не егін егіп тіршілік қылуға, не мал бағып күнелтуге болмайды» деп.

«Біз ойлаймыз, қазақ жерінің топырағы һәм ауасының шартына қарай егін кәсібіне лайықты орындарда қазақтың қалағанын беріп, риза қылу тетігі переселен управлениесінде. Егер переселен управление бұл жолсыз ісін тоқтатпай ескі күйінде баса беретін болса, қала болып мәдениетке аяқ басамын деген қазақтың жолына бөгет болуында қатты өткен жылдың 1911-1912 жылға жұт доңыздан қалған шаруасын онан жаман күйзелтуінде шек жоқ. Управление бұл саясатымен қазақ шаруасын түзету орнына бүлдіруі анық.

Бұл көңілсіз оқиға переселен управлениесі тізгінін ұстаушылар көптен көзінің қырын саларға керек еді», - деп күрсіне жазды [6].

Қазан төңкерісіне дейінгі кезеңдегі тарихты зерттеген зиялы қауым өкілдерінің бірі С.Асфендияров өзінің тарихи зерттеуінде былай келтіреді: «Қазақ даласы Патша өкіметіне бағынған соң, қазақ арасында жер жөніндегі қатынас орасан өзгере бастады. Бұл арада екі мәселені қарастырып кету қажет. Бірі – патша өкіметінің жерді отарлауы, екіншісі – қазақтың өз арасындағы жер мәселесі туралы патша өкіметінің саясаты.

Патша өкіметінің жерді отарлауы қазақ шаруасына орасан зиян тигізіп, қазақ еңбекшілерін өте күйзелтіп өліп, қырылатын халге жеткізді. Патша өкіметі қазақ жерін, орыстың дүбәрән-помешік (дворян-помещик) табының мүддесі үшін отарлады.

Отарлау саясатын жүргізгенде өте сорақы түрде әскерлік феодалдық әдісін қолданды. Қоныс аударушылардың отарлау құрылымы үш дәуірге бөлінеді: әскерлік отарлау, қара шаруаны отарлау және 1905 жылғы төңкерістен кейінгі переселен саясаты [7].

Әскерлік жолмен отарланған жердің барлық саны 11610 десятина қазақ жерін әскерлік жолмен отарлаудың қазақ халқының шаруасына орасан әсері болды. Бірінші, қазақтың шаруаға қолайлы ең шұрайлы жерлері алынды, екінші, әскери отарлаудың мақсаты Қазақстанды патша станицалары соғыс тәсіліне қолайлы жерлерден салынып, соғыс есебінде болды, мәселен Орал, Есіл, Ертіс т.б. казак-орыстардың мұншама көп шұрайлы жерлерді тартып алғандығынан қазақ елінің қонысы тарылып, ел ішінде қонысқа таласу күшейді.

Әскери отарлау патша өкіметінің Қазақстанды бағындырған дәуірдегі жүргізген саясаты еді. Кейін бұған қосымша қара шаруашылық отарлау басталды. Бұл отарлау әуелгі отарлаудан гөрі қазақтарға ауырырақ соқты. Алғашқы кезде ол отарлау «ерікті» отарлау деген атақпен басталды.

Ресейдегі капитализм өркендеген сайын өкімет қоныстану саясатын күшейте бастады. 1891 жылы Еділ өлкесінде болған ашаршылық және терістік Қазақстанның жерін басып өтетін Сібір темір жолының салынуы патша өкіметінің қоныстану саясатын күшейте жүргізуіне үлкен жағдай туғызды. Патша өкіметі оларды қолдап және олардың көшуін ұйымдастырып жәрдем беретін болды.

Қазақстанға қоныс аударушылардың келуі, әсіресе 1905 жылғы төңкерістен кейін күшейді. Патша өкіметі қара шаруаны сыртқа көбірек жіберіп, орталық Ресейдегі жер дағдарысынан құтылмақ болды. Патша өкіметінің белгілі министрі Столыпин помещиктердің жер жағдайын дұрыстау үшін қара шаруалардың жерді ортақтасып пайдалануын жойып, құлақ шаруасын өркендету саясатын жүргізе бастады. Өйткені қара шаруалардың жерді ортақтасып пайдалануы ерте кездегідей помещиктердің мүддесіне үйлеспейтін болды. Екінші жағынан, Ресейдегі жер мәселесін қазақ жерін талаумен шеш-пек болды. Сондықтан қазақ жерін алудың әдісі де өзгеріп, ашықтан-ашық жерді күшпен басып алуға кірісті.

Патша өкіметінің қоныс аудару саясатының негізгі жолдары мыналар:

1. Ең шұрайлы жерлерді патша өкіметінің көшіп келгендер жұмысын басқаратын шенеуіктердің жолсыз зорлықпен алу.

2. Қазақ елінің ешбір жағдайымен санаспай халықтың қолайлы қоныс тәртібін бұзуы.

3. Қазақ ауылдарын бұрынғы үйреншікті жерінен қуып жіберіп, отырықшылыққа қолайлы жерді, егін суаратын жақсы арықтарды, өсірген бақтарды, тағы басқа осы сияқты елдің еңбегі сіңген ел тіршілігіне керекті орындарды патша өкіметінің қоныстанушыларға күшпен алып беруі.

4. Қоныстанушылар өз беттерімен келіп қазақ жерін зорлықпен басып алуға да патша ерік берді [7, 70-72 б.].

Қорыта келе, XX ғасырдың басындағы патша өкіметінің қазақ жерлерін шаруалар арқылы отарлауы нәтижесінде оған өз қарсылықтарын білдірген қазақ зиялыларының жан айқайы алып империяға қарсы тұра алмады. Отарлаушы ел өз мақсатына жетті.

Белгілі тарихшы Х.М.Әбжанов XX ғасырдың басындағы жағдайға байланысты ойын былай жеткізді: «...Алаш қозғалысының басында тұрған ұлт зиялылары қазақ қоғамына отарлаумен жабысқан білімі, ақпараттық, техникалық зәрулік пен етектен тартқан ішкі қайшылықты тереңінен білгендіктен үндемей қала алмады. Мемлекеттік билікке сүйенумен оң нәтижеге жету мүмкін еместігін ескеріп, қолда бар қару – айтқан сөз айтылған жерде қалмауы үшін газет-журнал шығаруды жөн санады. ...Алаш зиялылары қарақан басының қамын күйттемей, ұлт азаттығын ұлы мақсатқа айналдырды. Алаш зиялылары қазақ қоғамын отарлық езгіден алып шығатын, дамып кеткен елдер қатарына қосатын жолдарды іздегенде пікір алуандығын жоққа шығармады [8]. Ұлт зиялыларының арасындағы кейбір келіспеушіліктер болғаныменде, алайда олардың барлығын толғандырған ортақ мәселе біреу еді, ол қазақ халқының тағдыры!

Әдебиеттер:

1. Абикенова К.Е. «Телжан Шонанұлының қоғамдық-ағартушылық және ғылыми қызметі (1894-1938 жж.)» / Тарих ғылымының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертациясының авторефераты. – Алматы, 2007. – 19 б.

2. Абикенова К.Е. Телжан Шонанұлының және Патшалық Ресейдің қазақ даласындағы жер саясаты // Отан тарихы. – 2005. – №4. – Б. 34-40.

3. Мұқатова О.Х. Патшалық Ресейдің отарлау саясатының әлеуметтік-экономикалық салдарлары. – Алматы: Қазақ университеті, 2014. – 78 б.

4. Тасилова Н.А. «Қырғыздардың (қазақтардың) жер пайдалану материал-дары...» - Қазақстан тарихының дерек көзі (XIX ғ.соңы – XX ғ. басы). – Алматы: Қазақ университеті, 2011. – 150 б.

5. Атабаев Қ. Деректану. – Алматы: Қазақ баспасы, 2007. – 209 б.

6. Мәрсеев Р. Қазақ қайда бара жатыр. – Алматы: Елтаным баспасы, 2013. – 134 б.

7. Аспенфьяров С. Қазақ тарихының очерктері. – Алматы: Санат, 1994. – 69 б.

8. Абжанов Х.М. «Қазақ» газеті мен «Айқап» журналының арасында отырықшылыққа көшу салдары туралы дау-дамай орын алған // Аңыз адам. – 2013. – №3(63). – Б. 33-34.

Танзенов Д.Ж.

**ПОТРЕБНОСТЬ В УЗЛАХ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИНТЕЛЕГЕНЦИИ ДЛЯ ПРИОБЩЕНИЯ К
НАЦИОНАЛЬНЫМ ЦЕННОСТЯМ В РАМКАХ ДУХОВНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ**

Политика переселения, проводимая царским правительством в казахские степи, оказала огромное влияние на духовную, социально-экономическую жизнь местного казахского народа. Многие произведения национальной интеллигенции были опубликованы в прессе в противовес переселению царского правительства русских крестьян на казахские земли.

Ключевые слова: Земельная политика, национальная интеллигенция, казахи, переселения, крестьяне, миграция.

Tanzenov D.

**THE NEED FOR NODES OF NATIONAL INTELLIGENCE TO ENGAGE IN NATIONAL VALUES
WITHIN THE FRAMEWORK OF SPIRITUAL MODERNIZATION**

The policy of resettlement carried out by the Russian government in the Kazakh steppes had a huge impact on the spiritual, social and economic life of the local Kazakh people. Many works of national literate were published in the press in contrast to the resettlement of the Russian government of Russian peasants to the Kazakh lands.

Key words: Land policy, national literate, Kazakhs, resettlement, peasant, migration.

БИОЛОГИЯ ЖӘНЕ ЭКОЛОГИЯ/ БИОЛОГИЯ И ЭКОЛОГИЯ/ BIOLOGY AND ECOLOGY

УДК 316.334.5

Сергалиев Н.Х. – кандидат биологических наук,
ассоциированный профессор,
ЗКГУ им. М.Утемисова

Айтмагамбетова Л.Б. – магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: quest_lori@bk.ru

ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ И БИОРАЗНООБРАЗИЕ ЖИВЫХ ОРГАНИЗМОВ ВОДОХРАНИЛИЩА НА р. СОЛЯНКА

Аннотация. В данной статье проведены гидрологические наблюдения, приведены анализы общей минерализации и содержания основных ионов в реке Солянка. Сделан анализ частоты встречаемости зоопланктона водохранилища на р.Солянка. Описан видовой состав птиц.

Ключевые слова: водохранилище, Теректинский район, птицы, ихтиофауна, эксплуатация, анализ воды, зоопланктон.

Поверхностные воды Западно-Казахстанской области представлены реками, озерами, водохранилищами. Они образуются в процессе стекания дождевых и талых вод в водоемы и понижения рельефа, происходящего как на земной поверхности, так и подземного стока. Всего по территории области протекает 196 рек, из которых только 8 имеют постоянный сток. К большим рекам, протекающим по несколько географическим зонам и имеющим большую площадь бассейна, относится только р. Урал, а из озер – Шалкар. Для малых рек свойственная незначительная самоочищающая способность, небольшой расход воды, малая водообеспеченность, небольшая скорость течения, малая глубина. Малые реки испытывают наибольшую антропогенную нагрузку, которая определяет потенциальную опасность ухудшения качества воды и нарушения условий водопользования на отдельных участках малых рек [1].

На сегодняшний день, как в Казахстане, так и в мире остро стоит проблема загрязнения природных вод. Вода – один из необходимых элементов жизни, потому загрязнение природных источников питьевой воды связано со многими негативными последствиями, как для человека, так и окружающей его среды. Источником загрязнений в первую очередь служит жизнедеятельность человека. Рост промышленности в последние годы приводит к тому, что в зоне загрязнения оказывается достаточно большое число источников пресной питьевой воды. Целью настоящего исследования является оценка экологического состояния водохранилища и изучение биоразнообразия живых организмов [2].

В жизни человека роль ресурсов водохранилищ и производственной деятельности чрезвычайно велика. Люди используют для водоснабжения и орошения, ведения промысла, транспорта, производства электроэнергии и промышленных товаров. Бурное развитие экономики в XX в. привело к резкому возрастанию количества всевозможных отходов и массовому заражению водных объектов, причем часто такими веществами, которых нет в естественном состоянии. Все это приводит к засорению, истощению и загрязнению водных объектов [3].

В связи с этим охрана водохранилищ от загрязнения является актуальной задачей. Одним из важных направлений охранной деятельности выступает мониторинг водохранилищ, а также охрана биоразнообразия.

Экологическое состояние большинства водохранилищ испытывает серьезную техногенную нагрузку. Загрязнение водохранилищ происходит за счет талых вод. Негативное воздействие оказывает низкий уровень экологической культуры населения, происходит вырубка древесной и кустарниковой растительности, выпас скота. Водохранилища, которые находятся вблизи населенных пунктов подвержены сильному загрязнению, в них наблюдается сброс бытовых вод, содержащих синтетические моющие средства, имеющие в своем составе фосфаты, что приводит к интенсивному размножению сине - зеленых водорослей, что приводит к гибели гидробионтов [4; 5].

Водохранилище на реке Солянка, находящейся в Теректинском районе используется для сельскохозяйственных и хозяйственно-бытовых нужд населения. Район исследования подвержен сильному антропогенному воздействию. На берегах водохранилища отмечен выпас крупного рогатого скота. Мощное воздействие антропогенного фактора нарушило гидрохимию водохранилища на реке Солянка, вследствие чего значительно вырос уровень эвтрофии водоема. Ведется эксплуатация водоема в рыбохозяйственных целях.

В Теректинском районе насчитывается 10 водохранилищ (водоемов или прудов местного значения) для рыбохозяйственной эксплуатации (таблица 1).

Таблица 1 – Список водохранилищ Теректинского района

№	Водоемы или участки	Площадь, (га , км)	Место расположения
1	Водохранилище на реке Солянка	50 га	3 км к северу от села Придорожный
2	Водохранилище на реке Солянка	112 га	16 км к западу от села Тонкерис
3	Водохранилище на реке Караоба	32 га	10 км к юго-востоку от села Шоптыколь
4	Водохранилище на балке Сулусай	35 га	10 км к северо - востоку от села Аксуат
5	Водохранилище на реке Барбастау	863 га	У села Узынкуль
6	Водохранилище на реке Барбастау	110 га	У села Покатиловка
7	Пруд на балке Улекты	18 га	1,8 км к юго-западу от села Федоровка
8	Пруд №2 на реке Солянка	19 га	2 км к северо-западу от села Придорожный
9	Пруд Корейский	28 га	4 км к востоку от села Федоровка и 4 км к северо-западу от села Донецк
10	Пруд Шоптыколь	14 га	4 км к востоку от села Федоровка

Исследуемый район занимает площадь 8,4 тысяч квадратных метров (или 8 млн. 400 тыс га). Расположен Теректинский район в северной и центральной частях области на лево – берегу р.Урала и граничит на северо – востоке с Бурлинским, на востоке с Сырымским, на юге и на юге- западе с Акжайкским, на западе и севере с Зеленовским районами Западно – Казахстанской области. Между западным и северным отрезками граничит с землями г.Уральска. Село Федоровка является районным центром.

Район исследования располагается на севере и в центральной части Прикаспийской тектонической впадины.

На территории района она представлена речными системами крупной, малых и мелких степных рек. Реки края с притоками относятся к бассейну Каспийского моря. Все они впадают в р. Урал. Гидрографическая сеть на водосборах в Теректинском районе развита слабо [4].

Размывы берегов выражены по всей длине реки. Весенние воды смывают участки берега шириной в нескольких или даже десятки метров.

На севере района формирует свой сток р. Солянка, впадающая в р. Урал южнее п. Тонкерис. Длина реки 51 км, коэффициент извилистости 1,4. Берет начало у п. Придорожное на Подуральском плато [4].

Объекты и методы исследования

Водохранилище на реке Солянка расположено в 86 км от областного центра и 4 км от автомобильной трассы, соединяющей г.Уральск с районным центром Бурлин. Водохранилище находится между поселками Конысай и п. Алгабас (Рисунок 1). При максимальном наполнении площадь водоема составляет 5,0 га. Средняя глубина 5 м, максимальная 8 м. Мелководная полоса с глубинами 1,5 м составляет 11% площади. Береговая линия слабоизрезанная, на берегу не сомкнутая растительность



Рисунок 1 – Схема водохранилища на реке Солянка

В районе плотины (дамбы) берег покрыт бетонными плитами, с налипшими лишайниками.

Питание водохранилища происходит за счет поступления воды из р.Солянка, дождей и снеговых осадков. Дно илистое, в некоторых частях – глинистое (рисунок 2).



Рисунок 2 – Водохранилище на реке Солянка, Теректинского района

В настоящей работе в качестве основы исходных данных использован анализ проб воды, отобранной на разных уровнях реки.

Анализ проб воды проводился в испытательной лаборатории экологии и биогеохимии ЗКГУ им. М.Утемисова. Отбор проб проведен согласно ГОСТ 3351-74, ГОСТ 26449.1-85.

Измерение pH проводила согласно ГОСТ 26449.1-85; содержание сухого остатка определяла по ГОСТ 18164-72 «Метод определения содержания сухого остатка», настоящий стандарт устанавливает весовой метод определения содержания сухого остатка; органическое вещество определяла по ГОСТ 23268.12-78 «Метод определения перманганатной окисляемости» [6; 7; 8].

Вода р. Солянка характеризуется значением pH на поверхности –7,80, на глубине – 8,09. Таким образом, вода поверхности и глубины р. Солянка характеризуется как нормальная.

За два года величина минерализации по типу солености относится к пресным водам с относительно повышенной минерализацией (таблица 2).

Таблица 2 – Общая минерализация и содержание основных ионов в реке Солянка

Дата	Точка отбора	Гидрокарбонаты, мг/дм ³	Хлориды, мг/дм ³	Сульфаты, мг/дм ³	Кальций, мг/дм ³	Магний, мг/дм ³	Калий + Натрий, мг/дм ³
2018 г.	Поверхность	109,0	205,0	79,0	61,0	30,0	169,2
	Глубина	120,0	219,0	75,0	72,0	32,0	180,5
2019 г.	Поверхность	112,1	192,7	89,0	74,0	20,4	110,3

	Глубина	121,3	210,2	90,1	92,2	24,1	98,7
ПДК по СанПиН № 209		Не норм.	350	500	Не норм.	Не норм.	Не норм.

Поскольку водохранилище на реке Солянка является водоемом многоцелевого назначения и основное его предназначение – ирригационное, эксплуатация его как рыбохозяйственного водоема имеет свои специфические черты. С одной стороны – высокие темпы биопродуцирования, с другой – интенсивная эксплуатация ихтиофауны в период малых площадей, держат экосистему водохранилища в напряженном состоянии.

В ходе проводимых исследований за период 2018-2019 год были отобраны пробы с р. Солянка для гидрохимического анализа, также качественной и количественной оценки зоопланктона. В отобранных образцах были выявлены 3 группы зоопланктона: подотряд Ветвистоусые (*Cladocera*) и отряд Веслоногие (*Copepoda*) и *Rotatoria*.

Rotatoria: коловратка Аспланха *Asplanchna*, коловратка анурей *Keratella cochlearis*.

Cladocera: дафнии *Daphnia cucullata*, *Bosmina*.

Copepoda: циклопы *Cyclops Sp.*

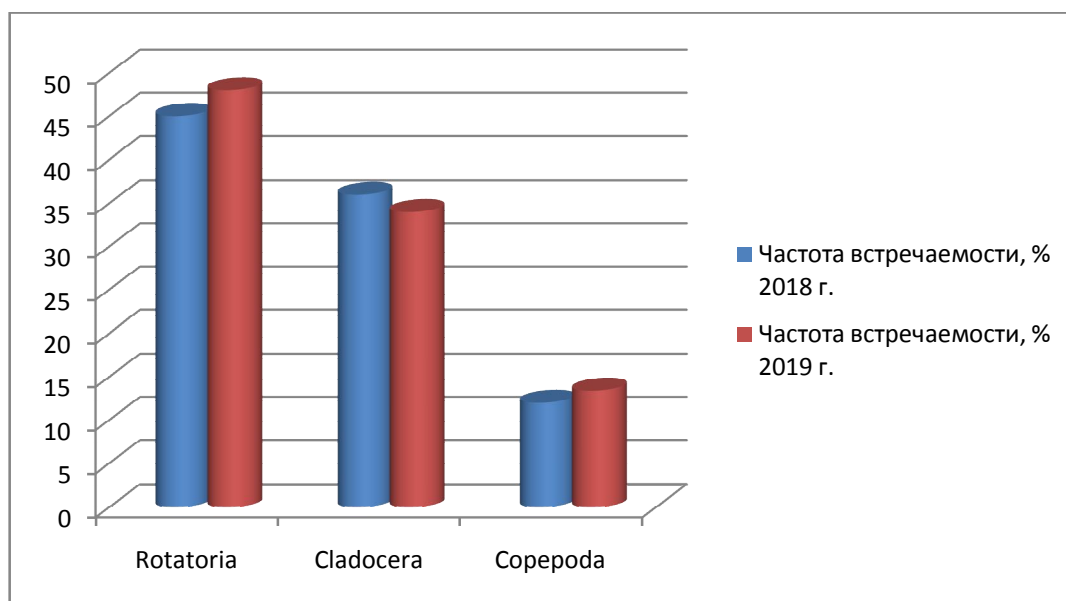


Рисунок 3 – Анализ частоты встречаемости зоопланктона (%) водохранилища на р.Солянка

В видовом разнообразии фауны планктона доминировали *Asplanchna*, *Keratella cochlearis* отряда *Rotatoria* и *Daphnia cucullata* отряда *Cladocera*. По гидробиологическим показателям исследуемый участок относится к умеренно-загрязненному классу.

За период исследования водохранилища на реке Солянка был изучен видовой состав рыб. Основными промысловыми видами являются: карась *Carasius auratus*, щука *Esox lucius*, окунь *Perca fluviatilis*, линь *Tinca tinca*, лещ *Abramis brama*.

Также в районе исследования проводились орнитологические наблюдения. По данным Иркалиевой Р.М. [2] фауна птиц в ЗКО представлена 314 видами, из 18 отрядов. Территория водохранилища представлена ровными степными участками. Населенные пункты представлены небольшими поселками со стороны дамбы находится п. Коньсай, а с начала водохранилища находится п. Алгабас. Ведется эксплуатация водоема в рыбохозяйственных целях.

Видовой состав птиц исследуемого региона представлен 20 видами из 6 отряд.

I. Отряд веслоногие – *Pelicaniformes*

- Семейство Цаплевые – *Ardeidae*:

1. Серая цапля – *Ardea cinerea*. Гнездящийся вид.

2. Белая цапля – *Egretta alba*. Гнездящийся вид.

II. Отряд гусеобразные – *Anseriformes*

3. Лебедь шипун – *Cygnus olor*. Гнездящийся вид, на пролете.

4. Чирок трескун – *Anas querquedula*. Гнездящийся.

III. Отряд соколообразные – *Falconiformes*

- Семейство Ястребиные – *Accipitridae*:

5. Болотный лунь – *Circus aeruginosus*. Гнездящийся

- Семейство Соколиные – Falconidae:
- 6. Обыкновенная пустельга – *Falco tinnunculus*. Гнездящийся.
- IV. Отряд журавлеобразные – *Gruiformes*
- Семейство Пастушковые – *Rallidae*:
- 7. Лысуха – *Fulica atra*. Гнездящийся, на пролете.
- V. Отряд ржанкообразные – *Charadriiformes*
- Семейство Авдотковые – *Burhinidae*:
- 8. Малый зуек – *Charadrius dubius*. гнездящийся, на пролете.
- Семейство Чайковые – *Laridae*:
- 9. Хохотунья – *Larus cachinnans*. Гнездящийся, на пролете.
- VI. Отряд Воробьинообразные – *Passeriformes*
- Семейство Мухоловковые - *Muscicapidae*:
- 10. Горихвостка (*Phoenicurus phoenicurus* L) на пролете
- Семейство Ласточковые – *Hirundinidae*:
- 11. Береговая ласточка – (*Riparia riparia*). Гнездящийся
- Семейство Жаворонковые – *Alaudidae*:
- 12. Хохлатый жаворонок (*Galerida cristata* L)
- 13. Полевой жаворонок – (*Alauda arvensis*). Гнездящийся, на пролете.
- Семейство Трясогузковые – *Motacillidae*
- 14. Желтая трясогузка – (*Motacilla flava*). Гнездящийся, на пролете.
- Семейство Врановые – *Corvidae*:
- 15. Галка – (*Corvus monedula*). Гнездящийся, зимующий.
- 16. Серая ворона – (*Corvus cornix*). Гнездящийся, оседлый.
- Семейство Суторовые – *Panuridae*:
- 17. Усатая синица – (*Panurus biarmicus*). Гнездящийся, зимующий.
- 18. Лазоревка – (*Parus caeruleus*). Зимующий.
- Семейство Ткачиковые – *Passeridae*:
- 19. Полевой воробей – (*Passer montanus*). Гнездящийся, оседлый
- Семейство Вьюрковые – *Fringillidae*
- 20. Зяблик – *Fringilla coelebs*. На пролете.

Наиболее многочисленным является отряд Воробьинообразные, представлен 11 видами. Отряды: веслоногие, гусеобразные, соколообразные, журавлеобразные, ржанкообразные в районе исследования включают по 2 вида.

Участки водохранилища служат местом гнездования птиц, а так же для кормежки и отдыха некоторых перелетных птиц.

К рекомендованным мерам охраны мест гнездования птиц можно отнести:

Запрет выпаса скота в участках, прилегающих к водохранилищу и участках кустарниковой степи, а также запрет содержания скота в зарослях тростинка и рогоза. Принять меры по недопущению палов околотовной и степной растительности.

Что касается ихтиофауны, по всем показателям вода реки Солянка пригодна для рыбохозяйственного и хозяйственно-бытового использования.

Содержание в воде биогенных соединений в 2019 году не превышает предельно допустимых норм, как и в предыдущем году.

По всем показателям вода реки Солянка пригодна для рыбохозяйственного и хозяйственно-бытового использования.

В видовом разнообразии фауны планктона доминировали *Asplanchna*, *Keratella cochlearis* отряда *Rotatoria* и *Daphnia cucullata* отряда *Cladocera*. Однако по частоте встречаемости, несмотря на различие видов в численности, соотношение составило равное количество. По гидробиологическим показателям исследуемый участок за 2018 год относится к умеренно-загрязненному классу.

С целью увеличения рыбопродуктивности водохранилища необходимо:

Проводить работы по рыбохозяйственной мелиорации – проведение противозаморных мероприятий, в том числе бурение лунок и прорубка майн в зимний период; выкос излишней жесткой растительности; проведение сопутствующих работ, обеспечивающих миграцию рыб к нерестилищам.

Литература:

1. Терещенко Т.А., Зотова О.А. Малые реки Казахстанской части бассейна реки Урал // Сборник научных статей «Малые реки Казахстанского-Оренбургского трансграничного региона. – Уральск: РИЦ ЗКГУ им. М.Утемисова, 2015. – С. 17.

2. Сергалиев Н.Х., Ахмеденов К.М., Онаев М.К., Абишева С.Х., Гаврилина И.И. Химико-экологическая оценка состояния рек Западно-Казахстанской области // Сборник научных статей «Малые реки Казахстанского-Оренбургского трансграничного региона. – Уральск: РИЦ ЗКГУ им. М.Утемисова, 2015. – С. 153.

3. Шахов И.С. Научно-технические проблемы водного хозяйства Урала и пути их решения. – Красноярск, 1980. – 112 с.
4. Петренко А.З., Джубанов А.А., Фартушина М.М. Природно-ресурсный потенциал и проектируемые объекты заповедного фонда Западно-Казахстанской области. – Уральск: ЗКГУ, 1998. – 174 с.
5. Амельченко В.И., Галимов А.Г., Галимов М.А. Природа, население и хозяйство Западно-Казахстанской области. – Уральск: ЗКГУ, 1998. – 201 с.
6. ГОСТ 18164-72 «Вода питьевая. Метод определения содержания сухого остатка». – <https://internet-law.ru/gosts/gost/17629> Дата обращения: 07.09.2018 г.
7. ГОСТ 23268.12-78 «Воды минеральные питьевые лечебные, лечебно-столовые и природные столовые. Методы определения перманганатной окисляемости». – <http://docs.cntd.ru/document/1200022323> Дата обращения: 07.01.2019 г.
8. ГОСТ 18826-73 «Вода питьевая. Метод определения содержания нитратов». – <http://vsegest.com/Catalog/17/17373.shtml> Дата обращения: 07.01.2019 г.

**Сергалиев Н.Х., Айтмагамбетова Л.Б.
СОЛЯНКА ӨЗЕНІНІҢ СУ ҚОЙМАСЫНДАҒЫ ТІРІ АҒЗАЛАРДЫҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ
ФАКТОРЛАРЫ ЖӘНЕ БИОАЛУАНТҮРЛІЛІГІ**

Бұл мақалада Солянка өзенінде гидрологиялық бақылау жүргізілді, негізгі иондардың жалпы минералдануына талдау жасалды. Солянка өзеніндегі су қоймасының зоопланктонының кездесу жиілігіне талдау жасалды. Құстардың түрлік құрамы сипатталған.

Тірек сөздер: су қоймасы, Теректі ауданы, құстар, ихтиофауна, эксплуатация, суды талдау, зоопланктон.

**Sergaliev N.H., Aitmagambetova L.B.
ECOLOGICAL FACTORS AND BIODIVERSITY OF LIVING ORGANISMS OF THE RESERVOIR ON
THE SOLYANKA RIVER**

This article presents hydrological observations, analyses of the total mineralization and the content of basic ions in the Solyanka river. The made analysis of frequency of occurrence of zooplankton of a reservoir on the Solyanka river. The species composition of birds is described.

Key words: reservoir, Terekta district, birds, ichthyofauna, exploitation, water analysis, zooplankton.

ӨОЖ 636. 92.082.(574).2

Рустенов А. Р. – ауылшаруашылық ғылымдарының докторы, профессор,
М.Өтемісов атындағы БҚМУ
E-mail: rustenov_aman@mail.ru.

Елеугалиева Н.Ж. – ауылшаруашылық ғылымдарының кандидаты, доцент м.а.,
Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті
Нарегеева Г.С. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты
E-mail: naregeeva.gulsim@bk.ru

**ВЕЛИКАН ТҰҚЫМДЫ ҚОЯНДАРДЫҢ ЭКСТЕРЬЕРЛІК-КОНСТИТУЦИЯЛЫҚ
ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ МЕН АНАЛЫҚТАРЫНЫҢ КӨБЕЙҮШІЛІК ҚАСИЕТТЕРІН
ЗЕРТТЕУ**

Аңдатпа. Зерттеулер бойынша сақа ақ великан қояндарының эйросомды конституциялық типтерінің салмақтары басқа типтерден (0,21-0,24 кг) жоғары. Аналықтардың буаздық мерзімдерінің орташа ұзақтығы 29,6 күн. Шағылыстан кейінгі ұрықтанушылық деңгейі 80,98% құраған. Орташа төлдегіштіктері 6,31 дана көжектерден болған. Жаңа туылған көжектердің тірі салмақтарының өзгергіштігі 7,68-14,61% құраған. Аналықтарының орташа сүттілігі бірінші жылы - 3910 г, екінші жылы - 4150 г болып шыққан, сүттілігі екі жасқа дейін жоғарлайды.

Тірек сөздер: қоян, тұқым, великан, аналық, көжек, сүттілік, төлдегіштік, өзгергіштік, ұрықтану.

Елімізде халықты экологиялық таза өнімдермен, оның ішінде әсіресе ет өнімдерімен қамтамасыз ету негізгі міндеттердің бірі болып саналады. Осы бағытта іргелі үлестерін қосушылардың қатарына қоян шаруашылықтарында ет өндіруді қолға алған дұрыс екендігі дәлелденіле басталды. Исламов Е.И. [1] көрсетуінше еліміздегі асыл тұқымды қоян шаруашылықтары қарқынды дамуға көше бастады, соның ішінде айтарлықтай үлес қосып келетіндер Астана, Петропавл, Алматы, Қостанай, Ақтөбе сияқты аймақтардың жетістіктерін атауға болады.

Сысоев В.С., Александров В.Н. [2], Балакирев Н.А., және басқалары [3], Ульихина Л.И. [4], Бывальцев А.К., Вакульчук С.М. [5] қоянның биологиялық ерекшеліктерін көрсете келе келесі көрсеткіштерді атайды: биіктігі, терісінің өндіріске қажеттілігі, түбітінің жылылығы және басқалары. Нигматуллин Р.М. [6] қоянның аналықтары жылына төрт рет 6-12 көжектейді, әр көжектеуде орта есеппен 5 көжек табады, олар тез жетіліп 65-70 күнде шағылыстыруға, 100 - 135 күнде союға жарамды (2 - 2,5 кг). Сонда әр ұрғашы қояннан 20 көжек өсіріп, олардан 40 - 50 кг ет, 20 тері өндеуге болады. Ульихина Л.И. [4] көрсетуінше Ресейдің Челябинск облысында қоян аналығын сауып, тәулігіне 200-250 грамм сүт алады. Сүтінің құрамында 12,9% ақуыз және 15% майлылығы анықталынды. Қоянды фермаларда 3 жыл пайдаланады.

Жалпы қоян еті ағзаға тез сіңімді, шырынды және диеталық ет болып саналады. Қоян еттері ақ етке жатады және адам өмірі үшін керекті азот пен минералды заттарға бай болады. Қояндардың еттері өте жоғары дәмділігімен ерекшелінеді және экологиялық тұрғыдан таза ет болған соң емдік қасиеті жоғары болып саналады.

Қазіргі кездері қоян өсіру өзге шаруашылықтарға қарағанда аса табысты іс болып саналады. Қояндардың үлгілдек жүнді терісінің өзіне сұраныс жоғары, ол көптеген өндірістерге жарамды. Қоян еті - барлық диеталық еттің ішінде маңызды орын алады. Ол сәлді, нәзік, дәмді жағынан тауық етіне жақын, қуаттылығы өте жоғары және ағзада тез қорытылады. Құрамындағы ақуыздар мен майдың мөлшері бойынша қоян еті тауықтың етінен әлдеқайда асып түседі және құрамында аз мөлшерде майдың экстрактивті заттары және холестерин бар.

Қояндардың еттерінің сіңімділігі жоғары, мысалы, адам ағзасында қоян етіндегі ақуыздардың 90 пайызы қорытылып сіңсе, сиыр етінің тек 62 пайыз ғана сіңеді. Қоян етінің 1 килограммында 1384 - тен 1820 - ға дейін калориялық энергиясы болады. Сонымен қатар қоянның майы тез ерігіш, сондықтан құнарлығы жағынан тек қана сиырдың, қойдың майынан емес, шошқаның да майынан асып түседі.

Меркушин В.В. және басқалары [7] Титарев Л.А. [8] Ефремов А.П., және басқалары [9] зерттеулерінде ақ және қоңыр великан тұқымы үй қояндары етті, жүнді бағытта өсіріледі. Олардың тірі салмағы орташа 5,0 кг, кейде 7 - 8 кг - ға жетеді.

Зерттеудің мақсаты болып великан тұқымды қояндардың Орал өңіріндегі конституциялық типтеріне байланысты тірі салмақтарын, көбеюшілік қасиеттері мен өзгергіштіктерін анықтау болып табылады.

Жүргізілген зерттеулеріміз бойынша Батыс өңірінде өсірілетін қояндардың дене құрылыстары бойынша үшке бөлуге болады: ірі, орташа және майда. Алынған нәтижелер 1-кестеде берілген.

Кесте 1 – Сақа ақ великандардың экстерьерлік және конституциялық типтеріне байланысты орташа дене өлшемдері мен салмақтары (см)

Көрсеткіштері	Конституциялық типтері					
	лептосомды		мезосомды		эйросомды	
	М ± m	σ	М ± m	σ	М ± m	σ
Тірі салмағы, кг	4,92±0,31	0,26	4,95±0,37	0,32	5,16±0,06	0,41
Дене ұзындығы	65,3±2,42	0,38	65,1±2,54		65,3±2,91	
Дененің қиғаш ұзындығы	46,2±1,83	0,61	44,8±2,06		42,1 ±1,53	
Кеуде орамы	35,2±1,22	0,42	36,6±1,83		37,6±1,34	
Кеуде ені	7,7±0,05		8,6±0,52		8,9±0,71	
Кеуде тереңдігі	8,2±0,18		8,6±0,62		8,4±0,68	
Құлағының ұзындығы	15,1±0,75		14,9±0,87		14,4±0,96	
Басының ұзындығы	11,8±0,67		11,7±0,81		12,1±0,72	
Басының ені	5,1±0,08		5,2±0,06		5,6±0,04	
Белінің ұзындығы	14,1±0,14		15,6±0,71		15,4±1,03	
Белінің ені	6,5±0,09		6,7±0,08		7,9±0,48	
Иық ұзындығы	9,9±0,11		10,2±0,63		10,1±0,86	
Жамбас ұзындығы	15,6±0,84		15,6±0,97		15,1±1,02	
Сирақ-табан буынының ұзындығы	11,3±0,76		11,5±0,68		11,5±0,93	
Жамбас ені	4,9±0,08		5,1±0,08		5,1±0,06	
Сауыр ені	4,4±0,06		4,5±0,07		4,9±0,06	
Құйымшақтың қиғаш ұзындығы	10,6±0,41		10,7±0,51		11,0±0,37	

Кейінгі кездері қоян етіне сұраныстардың ұлғаюына байланысты негізгі қолданысқа ірі және орта денелі қояндар ие болып келеді. «Переметный» қожалықтарындағы сақа великандардың экстерьерлік және

конституциялық типтеріне байланысты орташа дене өлшемдері мен салмақтары анықталынды. Сақа ақ великандардың конституциялық типтеріне байланысты тірі салмақтарының ең жоғарғы көрсеткіші 5,16 кг эйросомды дарақтарда, ол лептосомды және мезосомдылардан 4,87-4,48% көп.

Айтарлықтай айырмашылықтар сол сияқты кеуде ендерінде эйросомды мен лептосомдыларда (15,58%), басының ұзындығында (2,54%), бел ендерінде (21,53%), жамбас ендерінде (4,08%), сауыр ендерінде (11,36%) байқалды. Керісінше лептосомдыларда эйросомдыларға қарағанда жоғары жамбас ұзындығы (3,31%), құлағының ұзындығы (4,86%) және дененің қиғаш ұзындығы (9,38%). Көптеген көрсеткіштері бойынша мезосомды конституциялық типтер аралық (тірі салмағы, кеуде орамы, басының ұзындығы, құйымшақтың қиғаш ұзындығы, т.с.с) көрсеткіштерге ие болатыны анықталынды.

Жалпы сақа великандардың экстерьерлік және конституциялық типтерін анықтау арқылы шағылыстарған соң қандай көжектерді алуға болатынын болжауға болады.

Краниологиялық зерттеулерде конституциялық типтеріне байланысты өзгешіліктері бары анықталынды (кесте 2).

Кесте 2 – Конституциялық типтеріне байланысты краниологиялық өзгерістердің көрсеткіштері

Көрсеткіштері	Конституциялық типтері					
	лептосомды		мезосомды		эйросомды	
	M ± m	Cv	M ± m	Cv	M ± m	Cv
1	2	3	4	5	6	7
Басының ұзындығы	11,8±0,67	4,32	11,7±0,81	3,94	12,1±0,72	4,05
Мұрынның алдыңғы бөлігінің ең үлкен ұзындығы	5,05±0,41	4,37	5,10±0,58	4,34	5,15±0,69	3,83
Маңдай сүйегінің ұзындығы	5,9±0,68	3,12	6,0±0,64	5,32	6,1±0,54	5,31
Көзаралық ені	2,5±0,02	1,51	2,5±0,04	1,67	2,6±0,22	2,84
Бет сүйегінің ені	4,5±0,39	1,52	4,5±0,43	1,81	4,6±0,56	3,61
Бастың алдыңғы бөлігінің ең кіші ені	1,3±0,03	2,12	1,3±0,02	2,04	1,4±0,02	1,23
Бастың тереңдігі	6,0±0,89	1,50	6,1±0,76	1,64	6,1±0,87	1,72

Көптеген краниологиялық өлшемдер ақ великан тұқымдықтарында шамалас екендігі байқалды. Кейбір мардымсыз айырмашылықтар маңдай сүйегінің ұзындығында, көзаралық ендерінде бары анықталынды.

Шаруашылықтағы түрлі жастағы аналықтардың төлдегіштік қасиеттері мен өзгергіштіктерін анықтау үшін тәжірибе жүргізілді. Алынған нәтижелер

3 - кестеде келтірілген.

Ақ және сұр түсті великан тұқымды аналықтардың бірден үш жасқа дейінгі төлдегіштік белгілерін талдағанда, мынадай заңдылықтардың (кесте 3) бары анықталынды:

- аналықтардың төлдегіштігі бір жастан екі жасқа дейін жоғарлайды;
- ең жоғарғы төлдегіштік аналықтың екі жастығында байқалады;
- аналықтардың төлдегіштігі үш жастан бастап төмендейді;
- төрт жастағы аналықтардың төл берулері оларды асырауға кеткен шығында ақтамайды;
- аталықтардың ең жоғарғы шағылыстық қабілеттері екі - үш жас аралығында болады;
- ферма бойынша аналықтардың төлдегіштік қасиеттерінің өзгергіштіктері жоғары (21,8-41,87%) деңгейде.

Кесте 3 – Қоян фермасындағы түрлі жастағы аналықтардың төлдегіштік қасиеттері мен өзгергіштіктері

Тұқымдық	Аналықтың жасы	n	Lim	M±m	σ	Cv, %
Ақ великан	1	9	1-17	6,42	2,23	32,9
	2	8	4-13	6,83	1,96	21,8
	3	4	1-11	6,04	2,52	38,7
	4	3	1-9	4,38	3,27	41,62
Сұр великан	1	6	1-16	6,38	2,34	31,8
	2	7	3-12	6,72	1,87	23,6
	3	5	1-11	6,02	2,48	33,4
	4	2	1-7	4,02	3,45	41,87

Шаруашылыққа өте маңызды және қажетті аналықтың сүттілік деңгейлерінің көрсеткіштері. Туылған көжектердің сақталуы, өсулері мен дамулары аналықтың сүттілігіне тікелей байланысты. Аналықтың сүт бездерінен бөлінген сүт көжектерге қажетті толыққұнды сүт шығарады. Алғашқы кездері көжектер тек қана аналықтың сүттілігіне және үрпілердің сүт шығару қабілеттеріне байланысты. Аналық сүтінің арқасында көжектер тез дамиды, яғни тірі салмақтарының жоғарлауы мен дамулары тек сүттілікке байланысты. Көжектердің келешектегі өсулері мен дамулары алғашқы аналықтың сүтінің жеткіліктілігіне тәуелді болып келеді.

Аналактар көжектерді тәулігіне 1 рет 4 - 5 минут арасында емізеді, бұл кезде қалып кеткен көжектердің дамулар нашарлайды, көбінде өледі. Көжектер алғашқы кездері 8 - 10 г сүт емеді, ал бір айлықтар 30 г көлемінде еміп үлгереді. Зерттеу барысында аналықтардың лактациялық көрсеткіштері анықталынды (4 - кесте).

Кесте 4 – Шаруашылықтағы великан тұқымды аналықтарының сүттілік көрсеткіштері, г

Тұқымдық	Аналықтың жасы	n	Lim	M±m	Cv, %
Ақ великан	1	9	2100-5000	3910±51,6	24,3
	2	8	2300-5200	4150±48,9	29,2
	3	4	2100-4800	3460±47,3	31,7
Сұр великан	1	6	2200-5300	4020±62,4	26,7
	2	7	2600-5700	4250±54,8	31,2
	3	5	2200-5600	3640±55,7	39,3

Шаруашылықтағы великан тұқымды аналықтарының сүттілік көрсеткіштері бір жастан екі жасқа дейін көтерілетіні анық байқалады, яғни аналықтардың негізгі қолданыста болатын кездері осы мерзімдерде болуы тиіс, сұрыптауда соны ескеру қажет. Ақ великандардың орташа бірінші жылғы сүттілігі 3910 г құраса, екінші жылдықтарда 4150 г болды. Айырмашылықтар 240 г немесе 6,13% құрады, сол сияқты 2 және 3 жастағылардың айырмашылықтары 690 г немесе 16,67% болды. Ақ және сұр великанды аналықтарды салыстырсақ, сұр аналықтардың сүттілігі ақтардан әлдеқайда басым. Бір жастағылардың арасындағы айырмашылық 110 г, 2-жастағыларда – 100 г, 3-жастағыларда 190 г құрады.

Великан тұқымды аналықтардың төлдегіштік қасиеттеріне сыртқы ортаның әсері де мол екендігі анықталынды (кесте 5).

Кесте 5 – Жыл мерзімдерінің аналықтардың ұрықтану деңгейіне және төлдегіштігіне әсері

Шағылысқан айы	Аналықтар саны			Аналықтың буаздығының ұзақтығы, күн	Орташа төлдер саны, M±m	Cv, %
	шағылыстырылды	ұрықтанды	ұрықтанғанда р, %			
Ақпан	12	10	83,33	27±0,49	6,18±0,08	16,2
Наурыз	13	12	92,30	28±0,52	6,31±0,09	21,4
Сәуір	14	13	92,85	30±0,46	6,42±0,07	28,6
Мамыр	13	12	92,30	31±0,52	6,44±0,08	18,3
Маусым	13	11	84,61	30±0,54	6,37±0,09	17,1
Шілде	12	10	83,33	31±0,51	6,28±0,09	18,6
Тамыз	12	9	75,0	30±0,37	6,30±0,08	15,1
Қыркүйек	12	10	83,33	31±0,42	6,29±0,07	17,2

5 - кесте мәліметтерінде, жыл мерзімдерінің аналықтардың ұрықтану деңгейіне және төлдегіштігіне әсерінің мол екендігі анық көрінеді. Қыс айларында қояндар аналықтарының жыныстық мүшелерінде ұрықтанушылық қабілеттері толығымен байқалмады. Тек қыстың соңында ұрықтануға дайындықтары байқалып, аналықтар аталықтармен шағылыстырылды. Аналықтардың ұрықтанушылық көрсеткіштері 83,33% құрап, орташа 6,18 көжектерден берді. Сонымен қатар қыс айында аналықтың буаздығының ұзақтығы қысқа (27 күн) болатыны анықталынды.

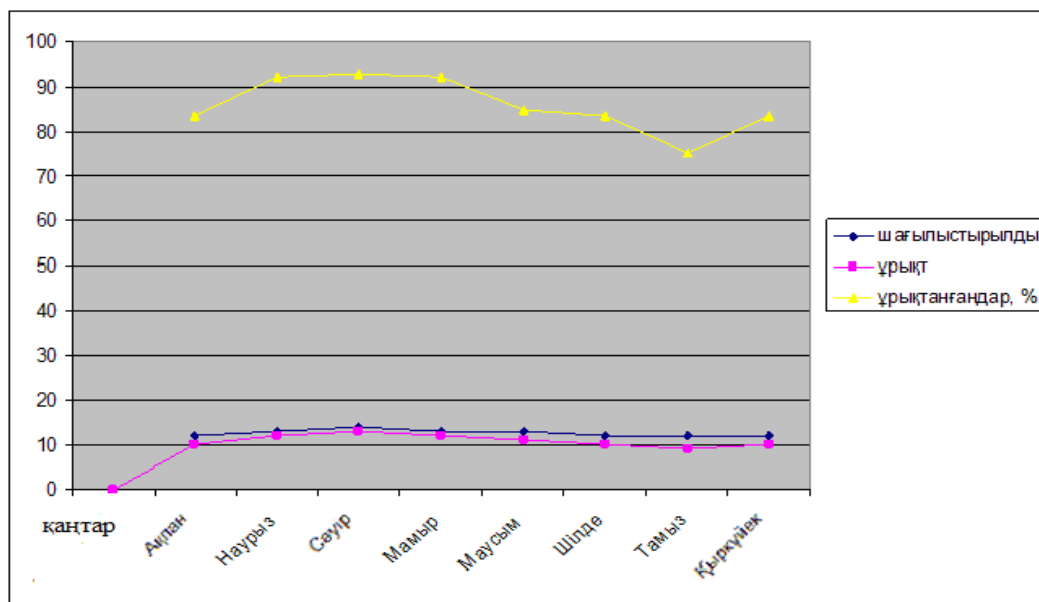
Жаппай ұрықтануға аналықтардың дайындықтары көктем айларында байқалып, 40 аналықтар шағылыстырылды. Олардың 92,48% ұрықтанып орташа 6,39 көжектерден берді, орташа өзгергіштігі 22,7% құрады (сурет 1).

Өзгергіштіктердің жоғары болуының себебі аналықтар ағзасының үзілістен кейінгі күйлерінің әртүрлілігі жыныс жасушаларының сандарын өзгерткен, өйткені төлдегіштік көрсеткіштері үлкен (4-12 көжектер) ауытқушылықтарда болып шықты. Аналықтың буаздығының ұзақтығы 29,6 күнді құрады. Жаз айларындағы

сыртқы ортаның ыстық температурасының әсері ұрықтанушылық көрсеткіштері мен буаздық мерзімінің ұзақтығына өз әсерін тигізді.

Жалпы 37 бас аналықтың буаздық мерзімінің 30,3 күн, ұрықтанушылық деңгейлері 80,98%, төлдегіштіктері 6,31 көжек болды. Бұл көрсеткіштердің өзгергіштіктері салыстырмалы (16,93%) төменгі көрсеткіш көрсетті. Зерттелген жыл мезгілдерінің ішіндегі ұрықтанушылықтың (75,0%), ең төменгі көрсеткіштері тамыз айындағы алынған көрсеткіш болды.

Ұрықтанушылықтың (83,33%) және төлдегіштің (6,29бас) қалыпты деңгейіне келуі күздің қыркүйек айында болды. Бұл мерзімнен кейін шаруашылықта шағылыстыру тоқталады, қыс айларында негізінен келесі жылға арналған аналықтар мен аталықтар қалдырылады.



Сурет 1 – Жыл мерзімінің аналықтардың ұрықтануларына әсері

Сонымен жүргізілген зерттеу нәтижелері бойынша сақа ақ великандардың конституциялық типтеріне байланысты тірі салмақтарының ең жоғарғы көрсеткіші 5,16 кг эйросомды дарақтарда болатыны анықталынды. Қысқа буаздық мерзімдіктерден алынған көжектердің тірі салмақтарының кемдігі 2 айға дейін сақталады, ал көжектердің тірі салмақтарының өзгергіштігі 7,68-14,61 құрады, ең көп өзгергіштік көжектердің туған кездегі (14,61) салмақтарында болды, аналықтарының сүттілік көрсеткіштері бір жастан екі жасқа дейін жоғарлады.

Әдебиеттер:

1. Исламов Е.И., Абишев М.С., Бұршақбаева Л.М. Қазақстанда қоян шаруашылығының қазіргі жағдайы // «Сейфуллин оқулары-12: «Ғылым жолындағы жастар - болашақтың инновациялық әлеуеті» атты республикалық ғылыми-теориялық конференциясының материалдары. Т. I. – Павлодар, 2016. – Б. 275-278.
2. Сысоев В.С., Александров В.Н. Кролиководство. – М.: Агропромиздат, 1985. – 205 с.
3. Балакирев Н.А., Тинаева Е.А., Тинаев Н.И., Шумилина Н.Н. Кролиководство. – М.: Колос, 2006. – 232 с.
4. Ульяхина Л. И. Справочник кролиководы от А до Я. – М.: Аквариум-Принт, 2009. – 354 с.
5. Бывальцев А.К., Вакульчук С.М. Промышленное кролиководство. – Симферополь: Таврия, 1988. – 64 с.
6. Нигматуллин Р.М. Молочность крольчих разных пород и факторы, влияющие на нее // Вестник Орел ГАУ. – 2011. – №5 (32). – С. 40-44.
7. Меркушин В.В., Костин В.И., Ткаченко А.А. Оценка кроликов пород серый великан и венский голубой // Кролиководство и звероводство. – 1974. – №1. – С. 9-10.
8. Титарев Л.А. Продуктивные качества кроликов пород белый великан, серый великан и советская шинишлла в условиях Молдавской ССР / Автореф. дис...канд. с.-х. наук. – Кишинев, 1967. – 28 с.
9. Ефремов А.П., Молчанов Н.Н., Бехер С.В. Рост и развитие крольчат пород советская шинишлла, серебристый и белый великан в условиях Западной Сибири // Достижения и актуальные проблемы животноводства Западной Сибири. – Омск, 2000. – С. 241-245.

Рустенов А. Р., Елеугалиева Н.Ж., Нарегеева Г.С. ИССЛЕДОВАНИЕ ЭКСТЕРЬЕРО-КОНСТИТУЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ И ВОСПРОИЗВОДИТЕЛЬНЫХ КАЧЕСТВ КРОЛИКОВ ПОРОДЫ ВЕЛИКАН

Исследованиями установлены, что у взрослых кроликов эйросомного типа конституции живая масса выше (0,21-0,24 кг), чем остальных. После первой случки 80,98% крольчих оплодотворилась. Средняя продолжительность беременности крольчих составила 29,6 дней. В среднем на матку получены по 6,31 кролчат. У новорожденных кролчат изменчивость живой массы составила 7,68-

14,61%. Молочность у перворождаемых крольчих составила - 3910 г, у крольчих старша 2-лет 4150 г. Установлены, что молочность крольчих увеличивается первые два года.

Ключевые слова: кролики, порода, великан, крольчиха, молочность, рождаемость, крольчата, сүттілік, изменчивость, оплодотворяемость.

Rustenov A.R., Eleugalieva N.Zh., Naregeyeva G.S.

EXTERIOR RESEARCH AND CONSTITUTIONAL FEATURES AND REPRODUCTIVE QUALITIES OF RABBITS OF THE VELICAN BREED

Studies have established that in adult rabbits of the erosomal type of constitution, the live weight is higher (0.21-0.24 kg) than the rest. After the first mating, 80.98% of the rabbits were fertilized. The average duration of pregnancy of rabbits was 29.6 days. On average, 6.31 rabbits were obtained per uterus. In newborns, rabbit variability in live weight was 7.68-14.61%. The milk content of the first born rabbits was 3910 g, and that of the young seniors was 2 years old 4150 g. It was established that the milk yield of rabbits increased for the first two years.

Key words: rabbits, breed, giant, rabbit, milk production, fertility, rabbits, status, variability, fertilization.

УДК 581.5 (574.1)

Сергалиев Н.Х. – кандидат биологических наук, ассоциированный профессор,

ЗКГУ им. М.Утемисова

Амандыкова Г.С. – магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова

E-mail: gulnara2796@mail.ru

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ МИКРОПОЯСНЫХ РЯДОВ РАСТИТЕЛЬНОСТИ РЕКИ ГРАЧИ 1 В ПРЕДЕЛАХ ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация. В статье рассматривается экологическое состояние реки Грачи 1, которая расположена на Прикаспийской низменности в Акжаикском районе. Исследуемая река замкнутого типа длиной 50 км, расположена в опустыненных степях на светло-каштановых почвах. При проведении исследования мы применили флористические и геоботанические методы, которые позволили отразить развитие растительных сообществ на разных элементах рельефа.

Ключевые слова: река, геоботанический профиль, исследование, фитоценотические группы, экологические группы, многолетние травянистые поликарпики.

В Западно-Казахстанской области насчитывается 195 малых рек, формирующих около половины суммарного объема речного стока. К малым рекам, относятся: Илек, Утва, Барбастау, Деркул, Чаган, Большой Узень (Караозен), Малый Узень (Сарыозен), Багырлай, Кушум, Малая Анката, Большая Анката, Калдыгайты, Булдырты, Оленты. Остальные реки после пропуска весеннего паводка пересыхают, воды сохраняются лишь в редких глубоких плесовых ложбинах [1].

Изучением малых рек Приуралья занимались Петренко А.З., Сергалиев Н.Х., Ахмеденов К.М., Онаев М.К., Абишева С.Х., Гаврилина И.И., которые обратили внимание на химико-экологическую оценку этих рек [2; 3].

Нами были исследованы р.Грачи 1, берущее начало на высшей точке Прикаспийской низменности в пределах Акжаикского района абсолютная высота которого 18 м, а место впадения реки располагается на высоте 11 м над уровнем моря, т. е. исследуемая река равнинного типа (рис. 1) [4].

Река Грачи 1 имеет крупный приток балки Крутая. Длина реки 50 км, глубина 2-3 метра, ширина 15–70–140 м. Коэффициент извилистости реки составляет – 1,3. Скорость течения реки 0,1 м/с. Уклон реки составляет 7 м. Для реки характерно то, что дно суглинистое и супесчаное, сильно заиленное, до устья характерно чередование плесов и мелководных, или сильно увлажненных, участков. По источникам питания река Грачи 1 – преимущественно снегового питания, поэтому по водному режиму она относится к рекам с весенним половодьем [5; 6].

Исследуемый район расположен в опустыненных полынно-типчаково-ковыльных степях, на светло-каштановых почвах.

Река Грачи 1 подвержена сильнейшему антропогенному воздействию из-за расположения многочисленных летовок с крупно – рогатым скотом и мелко – рогатым скотом. На реке ведется рыбалка, охота, антропогенный пресс воздействует на загрязнение и уменьшение воды в реке.

При закладке мы использовали традиционные методы исследований: определяли ширину экологических рядов, проективное покрытие и истинное покрытие, установили обилие видов. На поперечном профиле реки



Рисунок 2 – Общая панорама реки Грачи 1

При рассмотрении фитоценологических групп оказалось, что доминируют луговые виды 7 (30%) растений, из них полынь (*Artemisia abrotanum* L.), мята (*Mentha arvensis* L.), зюзник (*Lycopus europaeus* L.) и др. виды. На втором месте находятся растения из степной зоны 6 (26%), из них степных пять (22%) тысячелистник (*Achillea millefolium* L.), житняк (*Agropyron pectinatum* (M. Bieb.) P. Beauv.), чертополох (*Carduus uncinatus* M. Bieb.). На третьем месте находятся сорные четыре вида (17%) дурнишник (*Xanthium strumarium* L.), марь (*Chenopodium rubrum* L.), пастушья сумка (*Capsella bursa-pastoris* (L.) Medik.) и др. виды [10].

Среди экологических групп преобладают мезофиты 6 видов (26%), череда (*Bidens tripartita* L.), морковник (*Silaum silaus* (L.) Schinz et Thell.), мята (*Mentha arvensis* L.). Второе место занимают ксерофиты пять видов (22%), из них чертополох (*Carduus uncinatus* M. Bieb.), лох (*Elaeagnus angustifolia* L.), солерос (*Salicornia europaea* L.). Одинаковая доля приходится на ксеромезофиты и гигромезофиты 4 (17%), среди ксеромезофитов – житняк (*Agropyron pectinatum* (M. Bieb.) P. Beauv.), вейник (*Calamagrostis epigeios* (L.) Roth), марь (*Chenopodium rubrum* L.), из гигромезофитов полынь (*Artemisia abrotanum* L.), тростник (*Phragmites australis* (Cav.) Trin. ex Steud.), зюзник (*Lycopus europaeus* L.) и др. [11].

При рассмотрении в переходном буферном микропоясном ряду средняя ширина от 13 м до 20 м, мы выявили 19 видов растений, где доминируют многолетние поликарпики 16 (84%), среди них короткокорневищных пять видов (26%) тысячелистник (*Achillea nobilis* L.), полынь (*Artemisia dracunculus* L.), лапчатка (*Potentilla humifusa* Willd. ex Schlecht.), среди стержнекорневых встречаются выюнок (*Convolvulus arvensis* L.), кермек (*Limonium caspium* (Willd.) Gams и *Limonium gmelinii* (Willd.) O. Kuntze). В равных долях представлены длиннокорневищные и корневищные виды (11%), из длиннокорневищных подмаренник (*Galium verum* L.), солодка (*Glycyrrhiza glabra* L.), из корневищных лапчатка (*Potentilla bifurca* L.), вейник (*Calamagrostis pseudophragmites* (Haller f.) Koeler) и др. виды. Второе место занимают травянистые монокарпики представлены однолетниками (11%), из них ежовник (*Echinochloa crus-galli* (L.) Beauv.), выюнок (*Polygonum convolvulus* L.). Третье место занимает полукустарничек-полынь (*Artemisia lerchiana* Web. Ex Stechm.).

По фитоценологическим группам доминируют растения степной зоны 11 (58%) видов, среди них собственно степные 7 (37%), к ним относятся астра (*Aster amellus* L.), мятлик (*Poa bulbosa* L.), одуванчик (*Taraxacum serotinum* (Waldst. et Kit.) Poir.) и др. К пустынно-степным (21%) относятся полынь (*Artemisia lerchiana* Web. Ex Stechm.), пижма (*Tanacetum achilleifolium* (M. Bieb.) Sch. Bip.), кермек (*Limonium caspium* (Willd.) Gams и *Limonium gmelinii* (Willd.) O. Kuntze). Второе место занимают сорные и луговые растения (16%), из сорных ежовник (*Echinochloa crus-galli* (L.) Beauv.), выюнок (*Convolvulus arvensis* L., *Polygonum convolvulus* L.). К видам луговых групп относятся полынь (*Artemisia dracunculus* L.), солодка (*Glycyrrhiza glabra* L.), и лесолуговой (5%) представлен вейником (*Calamagrostis pseudophragmites* (Haller f.) Koeler). Третье место занимают лесостепные виды (11%), из них подмаренник (*Galium verum* L.) и подорожник (*Plantago lanceolata* L.).

По экологическим группам равная доля приходит на мезофиты и ксерофиты 6 (32%). К мезофитам относятся одуванчик (*Taraxacum serotinum* (Waldst. et Kit.) Poir.), ежовник (*Echinochloa crus-galli* (L.) Beauv.), полынь (*Artemisia dracunculus* L.) и др. виды. К ксерофитам, полынь (*Artemisia lerchiana* Web. Ex Stechm.), лапчатка (*Potentilla humifusa* Willd. ex Schlecht.), типчак (*Festuca valesiaca* Gaudin) и др. растения. Из ксеромезофитов (26%) встречаются астра (*Aster amellus* L.), солодка (*Glycyrrhiza glabra* L.), подмаренник (*Galium verum* L.) и др.

На плакоре ширина колеблется от 30 м до 52 м господствуют травянистые монокарпики (47%). Из однолетних видов 8 (42%) клоповник (*Lepidium perfoliatum* L.), рогац (*Ceratocarpus arenarius* L.), мортук (*Eremopyrum orientale* L. Jaub. et Spach) и др. Двулетник представлен резак (*Falcaria vulgaris* Bernh.). В связи с тем, что район исследования располагается в полупустынной подзоне, поэтому доминирование однолетних видов вполне уместно (рис. 3). Второе место принадлежит полудревесным 7 (37%) видам из них пять полукустарничков полынь (*Artemisia austriaca* Jacq. *Artemisia lerchiana* Web. *Artemisia pauciflora* Web.),

камфоросма (*Camphorosma monspeliaca* L.), франкения (*Frankenia hirsuta* L.). Кустарничек представлен полынью (*Artemisia santolina* Schrenk), а полукустарник кохией (*Kochia prostrata* L. Schrad.). Так как, район исследования располагается в опустыненных полынно-типчакково-ковыльных степях, то доминирование этих видов полыней закономерно. Третье место занимает травянистые поликарпики (16%), среди них плотнодерновинных (11%) житняк (*Agropyron desertorum* (Fisch. ex Link) J.A.Schultes), ковыль (*Stipa capillata* L.). Из длиннокорневищных – колосняк (*Leymus ramosus* (Trin.) Tzvelev).



Рисунок 3 – Плакорный тип растительности района р. Грачи 1

По фитоценотическим группам доминируют степные 15 (79%), из них собственно степных 7 (37%), пустынно-степных (26%), горно-степных (11%) и лугово-степной (5%). Среди степных ковыль (*Stipa capillata* L.), колосняк (*Leymus ramosus* (Trin.) Tzvelev), мортух (*Eremopyrum orientale* L. Jaub. et Spach). Из пустынно-степных полынь (*Artemisia lerchiana* Web., *Artemisia pauciflora* Web.), рогач (*Ceratocarpus arenarius* L.) и др. Из горно-степных житняк пустынный (*Agropyron desertorum* (Fisch. ex Link) J.A.Schultes) и камфоросма (*Camphorosma monspeliaca* L.). Лугово-степной представлен дескурейнией (*Descurainia sophia* (L.) Webb ex Prantl). Второе место занимает пустынные группы (16%), из них собственно пустынные (11%) климакоптера (*Climacoptera brachiata* (Pall.) Botsch.) и петросимония (*Petrosimonia brachiata* (Pall.) Bunge). Лугово-пустынный представлен лебедой (*Atriplex tatarica* L.). Третье место занимает лесостепная группа, которая представлена резак (*Falcaria vulgaris* Bernh.).

По экологическим группам господствуют ксерофиты 11 (58%) видов, среди них житняк (*Agropyron desertorum* (Fisch. ex Link) J.A.Schultes), камфоросма (*Camphorosma monspeliaca* L.), рогач (*Ceratocarpus arenarius* L.) и др. Второе место занимают мезоксерофиты (21%) полынь (*Artemisia austriaca* Jacq.), лебеда (*Atriplex tatarica* L.), резак (*Falcaria vulgaris* Bernh.), клоповник (*Lepidium perfoliatum* L.). Третье место занимают ксеромезофиты (16%), из них климакоптера (*Climacoptera brachiata* (Pall.) Botsch.), дескурейния (*Descurainia sophia* (L.) Webb ex Prantl), бурачок (*Alyssum turkestanicum* Regel et Schmal).

При анализе хозяйственных групп растений нами выделено 7 групп. Из которых везде доминируют кормовые растения. Например, в прибрежно-водном микропоясном ряду 30%; в буферном 47%; на плакоре 68%. В прибрежно-водном экологическом ряду повышается доля сорных и ядовитых растений от 13% до 35%, в переходном буферном микропоясном ряду участие сорных видов повышается до 42%. На плакоре сорные растения составляют 32%. Как видно, из наших данных экологическое состояние микропоясного ряда растительности особенно нарушено в переходном буферном микропоясном ряду, где доля сорных растений составляет 42%, хотя и в прибрежно-водном микропоясном ряду участие сорных видов довольно таки значительное (35%). Нарушен растительный покров и равнинных степей до 32%. Кроме того, в исследуемом регионе располагаются многочисленные фермерские хозяйства, которые усиливают антропогенный пресс на реку Грачи 1.

В результате комплексного исследования впервые выявлен флористический состав, который состоит из 9 водорослей, 3 высших водных, 61 цветковых растений, описаны особенности микропоясных экологических рядов. С учетом чрезвычайного антропогенного воздействия и ухудшения гидрологического и гидрогеологического режима реки позволила нам выявить экологическое состояние, которое нарушено от 32% до 42%.

Литература:

1. Терещенко Т.А. Введение // Сборник научных статей «Малые реки Казахстанско-Оренбургского трансграничного региона». – Уральск: РИЦ ЗКГУ им. М.Утемисова, 2015. – 201 с.
2. Петренко А.З., Джубанов А.А. и др. Природно-ресурсный потенциал и проектируемые объекты заповедного фонда Западно-Казахстанской области. Уральск, 1998. – 176 с.

3. Сергалиев Н.Х., Ахмеденов К.М., Онаев М.К., Абишева С.Х., Гаврилина И.И. Химико – экологическая оценка состояния рек Западно-Казахстанской области // Сборник научных статей «Малые реки Казахстанско-Оренбургского трансграничного региона». – Уралск: РИЦ ЗКГУ им. М.Утемисова, 2015. – 201 с.
4. Памятники природного и историко-культурного наследия Западно-Казахстанской области // Авторский коллектив: М.Н. Сдыков; А.А. Бисембаев; С.Ю. Гуцалов; А.А. Джубанов; С.К. Рамазанов; Т.Т. Жусупкалиев; Р.С. Мергалиев; Д.В. Марыксин; Г.З. Амангалиев. В 14 т. Т. 7: Акжаикский район. – Орал, 2008. – 324 с.
5. Чибилев А.А. Бассейн Урала: история, география, экология / Отв. ред.: Ж.Т. Сивихип, О.А. Грошева; Институт степи УрО РАН. – Екатеринбург: УрО РАН, 2008. – 312 с.
6. Достай Ж. Д. Жалпы гидрология. – Алматы: «Қарасай», 2011. – 280 с.
7. Абдрахманұлы О. Өсімдіктер систематикасы. Төменгі сатыдағы өсімдіктер. 3-басылым толықт. – Астана: Фолиант, 2012. – 528 с.
8. Черепанов С.К. Сосудистые растения России и сопредельных государств. – СПб.: Мир и семья - 95, 1995. – 990 с.
9. Дарбаева Т.Е. Бохорова С.Н. Өсімдіктер систематикасы. – Орал: М.Өтемисов атындағы БҚМУ РБО, 2017. – 177 с.
10. Дарбаева Т.Е., Альжанова Б.С., Бохорова С.Н. Методическое пособие по изучению флоры и растительности учебно-методическое пособие – Уралск: РИЦ ЗКГУ им. Утемисова, 2017. – 209 с.
11. Ботаника: учебник для вузов / Под ред. чл.-корр, РАН, профессора Р.В. Камелина. – СПб.: СпецЛит, Издательство СПбХФА, 2001. – 680с.

Сергалиев Н.Х., Амандыкова Г.С.

БАТЫС ҚАЗАҚСТАН ОБЛЫСЫ ШЕГІНДЕГІ ГРАЧИ 1 ӨЗЕНІ ӨСІМДІКТЕРІНІҢ МИКРОБЕЛДЕУДІК ҚАТАРЫНЫҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ЖАҒДАЙЫ

Мақалада Ақжайық ауданының Каспий ойпатында орналасқан Грачи 1 өзенінің экологиялық жағдайы қарастырылады. Зерттелетін өзен тұйық түрге жатады, ұзындығы 50 км, ашық қоңыр топырақта шөлейттенген далада орналасқан. Зерттеу барысында біз флористикалық және геоботаникалық әдістерді қолдандық, олар жер бедерінің түрлі элементтеріндегі өсімдік қауымдастықтарының дамуын көрсетеді.

Тірек сөздер: өзен, геоботаникалық бейін, зерттеу, фитоценотикалық топтар, экологиялық топтар, көпжылдық шөпті поликарпиктер.

Sergaliyev N.H., Amandykova G.S.

ECOLOGICAL STATUS OF MICROBELT VEGETATION ROWS OF THE GRACHI 1 RIVER WITHIN THE WEST KAZAKHSTAN REGION

The article considers the ecological state of the river Grachi 1, which is located on the Caspian lowland in the Akzhaik district. The studied river is of closed type 50 km long, it is located in the desert steppes on light chestnut soils. During the study, we used floristic and geobotanical methods, which allowed us to reflect the development of plant communities on different elements of the relief.

Key words: river, geobotanical profile, research, phytocenotic groups, environmental groups, is a perennial herbaceous polycarpic.

ӘОЖ 638.124.4:504.064

Рустенов А. Р. – ауылшаруашылық ғылымдарының докторы, профессор, М.Өтемисов атындағы БҚМУ

E-mail: rustenov_aman@mail.ru

Елеугалиева Н.Ж. – ауылшаруашылық ғылымдарының кандидаты, доцент м.а., Жәңгір хан атындағы

Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті

Есенжолова Б.Б. – М.Өтемисов атындағы БҚМУ магистранты

E-mail: Bakitnur_1996@mail.ru

ОРАЛ Өңірінде ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ТҮРҒЫДАН ҚАУІПСІЗ АРА ӨНІМДЕРІН ӨНДІРУДІҢ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа. Жүргізілген зерттеулерде Дарьян омарташылығындағы ара өнімдерінің сапасы қаралған. Ара балы зерттелініп, мыналардың көлемдері анықталынған: диастазалық сан (10,9 - 32,7), жалпы қышқылдық (рН 1,6-2,1), сахарозаның массалық үлесі (1,3-тен 2,4%), судың массалық үлесі (16,4-18,0%), редукцияланған қанттардың мөлшері (82,3-дан 91,8%). Балауызының физико-химиялық көрсеткіштерінен келесілер зерттелінген: судың массалық үлесі (0,3-0,4%), механикалық қосылыстар

(0,21-0,25%), балқу температурасы (34,3-34,8 °C), сабындану сандары (91,1-91,8 мг/г). Омартадағы барлық ара өнімдердің көрсеткіштері экологиялық тұрғыдан таза және мемлекеттік талаптарға сәйкес (ТР. ТС 021/2011) болып шыққан.

Тірек сөздер: ара, өнім, қышқылдық, масса, сахароза, диастаза, механикалық қосылыстар, балқу, сабындану.

Елімізде ара шаруашылығын дамыту мақсатында қабылданған «Индустриалды инновациялық даму – 2020» бағдарламасына орай 2011 ж. «Қазақстан омарташыларының ұлттық одағы» құрылды. «Бал-Ара» омарташылар ұлттық одағының негізгі мақсаты – елімізде омарташылардың қызметтерін бірлесе жүргізіп, заманауи омарташылық технологияларды енгізу мәселелері бойынша отандық және шетелдік ғылыми мекемелермен өзара қарым-қатынас орнату, тозаңдату арқылы ауылшаруашылық дақылдарының өнімділігін орта есеппен 25-30%-ға арттыру болып отыр.

Г.А. Аветисян [1] және Р.Д. Риб [2] көрсетулерінше омарта шаруашылығы жоғары құндылықтары бар тағамдық өнімдерді (аналық ара сүті, прополис, бал ара уы) және энтомофильді дақылдарының өнімділігін арттыруда пайдасы мол. Ал Г.А. Миронов [3] бойынша араның балы тағам ретінде, ал балауызы өнеркәсіптің металлургия, радиотехника, автокөлік, химия т.б. салаларында шикізат ретінде пайдаланылады. Ал прополис, ара уы, т.б. осы сияқты ара өнімдері медицинада, ветеринарияда және косметологияда кеңінен қолданылады.

Қазіргі кездері қоршаған ортаның ластануы күшеюде, әсіресе химиялық және биологиялық заттармен, радиоактивті материалдармен, өндіріс пен тұтыну қалдықтарымен, түрлі зиянды физикалық ықпалдардың әсерімен және тағы басқалармен. Қоршаған ортаны сақтау өзекті мәселе. Сондықтан да Р.А. Кадиров [4] және Л.М. Колбина [5] зерттеулерінің тұжырымдарында аралар мен олардың өнімдерін қоршаған ортаның ластануын анықтаушы индикатор ретінде пайдаланудың дұрыстығын көрсетеді.

Қазіргі кездері қоршаған ортаның жай-күйіне назар аударудың артуы биологиялық индикация мәселесіне қызығушылық тудырды. Биоиндикация (биомониторинг) - экологиялық зерттеулердің дәстүрлі бағыты болып саналады. Кейінгі онжылдықта оның бағыттарының бірі - қоршаған ортаның жай-күйін бақылау белсенді дами түсті. Бұл жаңаша бағыттардағы мәліметтер, антропогендік факторлардан тірі организмдерге түсетін жүктеменің күрт өсуінен туындап отыр.

Көптеген зерттеушілердің (Р.А. Кадиров [4], Л.М. Колбина [5] А.Р. Рустенов [6]) пікірінше, бал ара шаруашылығы өнімдерінің ең жақсы индикаторлары гүл тозаңы, балауыз, қуыршақтары және ескі, қарайған кәріздер болып табылады. Бал нашар индикатор деп танылады.

Жайық өңірінде өндірілетін ара өнімдері жас өспірімдерге және диетикалық тағам ретінде пайдаланылып жатыр, сондықтан да олардың жоғары деңгейдегі экологиялық тазалығын зерттеу өзекті мәселелердің бірі болып саналады.

Зерттеу мақсаты болып Орал өңіріндегі Байтерек ауданының Дарьян омарталарында экологиялық тұрғыдан қауіпсіз ара өнімдерін өндірудің ерекшеліктерін зерттеу және алынған нәтижелер бойынша ара ұяшықтарын ұстаудың технологиясын жасау.

Ара балының диастазалық саны оның табиғи тазалығын, яғни экологиялық қауіпсіздігін көрсетеді. Бал құрамындағы диастазаның болуы оның табиғилығын екі жолмен жиналғанын байқатады: гүл нектарымен келгендігін немесе шіріген тәтті қалдықтардың қосындылармен, олардың үлесінің шамасын көрсетеді.

Диастаза ферменті декстриндерді (крахмалдың бұзылуындағы өнім) фруктозаға айналдырады, ал ол өз кезегінде балдың кристаллизациялануына кедергі жасайды. Зерттеу барысындағы (2109 жылдың) әртүрлі кезеңдерінде алынған ара балының диастазалық саны 1- кестеде келтірілген.

Жалпы ТР. ТС 021/2011 бойынша диастазалық саны 10 бірліктен жоғарғылар, экологиялық тұрғыдан қауіпсіздер яғни бірден тұтынуға жарамды деп саналады, ал одан төменгілері көбінде түрлі аспаздық қажеттерге жұмсалады. Зерттелінген Дарьян омарта шаруашылықтарындағы ара балының диастазалық саны жыл айларына байланысты және олар әртүрлі (10,9 - 32,7) болып тұрады (кесте 1). Ара балының жоғарғы диастазалық сандарын алу тек таза өсімдіктердің гүлдерінен алған жағдайда болуы мүмкін. Зерттелуші омарталардан алынған ара балының диастазалық көрсеткіштері өте жоғары жарамды көрсеткіштерге ие болып шықты.

Кесте 1 – Зерттелуші омарталардан алынған ара балының диастазалық көрсеткіштері, Гөте бірлігі

Омарта шаруашылығы	2019 ж айлары			
	мамыр	шілде	қыркүйек	қазан
I омарта	21,9±0,76	28,1±0,85	17,3±0,43	12,3±0,22
II омарта	23,5±0,85	26,5±0,84	19,7±0,38	10,6±0,19
III омарта	32,7±0,61	26,9±0,62	22,6±0,41	11,4±0,17

ІҮ омарта	24,8±0,72	27,3±0,48	22,4±0,36	10,9±0,21
Орташа	25,7±0,83	27,0±0,58	20,5±0,57	11,3±0,31

Жалпы табиғи бал аздаған мөлшерде органикалық және органикалық емес қышқылдардан тұрады. Негізінен қышқылдықты қалыпты градусымен ол 100 г ара балын титрлеуге кеткен 0,1Н NaOH ертіндісінің мөлшерімен есептеледі.

Құрамында қышқылдың жоғары болуы ара балының ашуын және сірке қышқылының көбеюінің көрсеткіші болып саналады. Қышқылдың төмен болуы ол балдың қант сиробымен, крахмалмен фальсификацияланғандығының әсерінен болуы мүмкін. Сапасы жақсы балда 1-4°Т аралығында болады. Дарьян омарталарындағы ара балының қышқылдық көрсеткіштерінің барлығы (рН 1,6-2,1) жоғарғы мәнділерге ие екендігін көрсетті, олар тез арада ашымайды, ұзақ уақытқа дейін сақтауға болады (кесте 2).

Кесте 2 – Зерттелуші омарталардан алынған ара балының жалпы қышқылдық көрсеткіштері, рН

Омарта шаруашылығы	2019 ж айлары			
	мамыр	шілде	қыркүйек	қазан
I омарта	1,8±0,02	1,7±0,03	1,9±0,02	2,1±0,03
II омарта	1,6±0,03	1,8±0,02	2,1±0,02	2,1±0,02
III омарта	1,5±0,02	1,7±0,02	1,8±0,01	2,2±0,03
IV омарта	1,7±0,01	1,7±0,03	1,9±0,02	2,1±0,03
Орташа	1,65±0,02	1,7±0,02	1,8±0,03	2,1 ±0,04

Қанттар ара балының негізгі құрамы. И.П. Чепурной [7] көрсетуінше жетілген ара балының құрамдық көрсеткіштерінің басым көпшілігі глюкоза мен фруктозаның үлестеріне тиеді және оларды ара балының эксперизасында кеңінен қолдануды ұсынады, оның себебі бұл көрсеткіштер өнімнің экологиялық тұрғыдан қауіпсіздігін көрсетеді.

Дарьян омарта шаруашылықтарындағы зерттелген ара балының құрамындағы төрт айдағы редуцияланатын қанттардың массалық үлесі 3-кестеде және 1- суретте келтірілген.

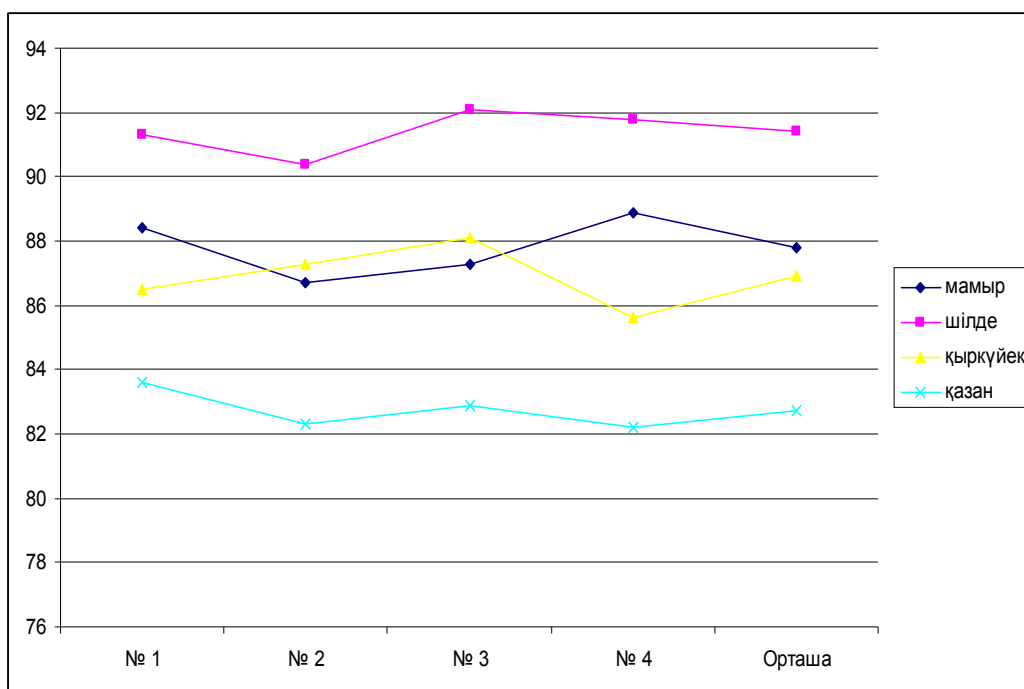
Кесте 3 – Зерттелуші омарталардан алынған ара балының құрамындағы редуцияланатын қанттардың массалық үлесі, %

Омарта шаруашылығы	2019 ж айлары			
	мамыр	шілде	қыркүйек	қазан
I омарта	88,4±3,28	91,3±4,021	86,5±2,94	83,6±3,14
II омарта	86,7±3,62	90,4±4,62	87,3±3,75	82,3±4,16
III омарта	87,3±3,71	92,1±3,97	88,1±3,67	82,9±3,58
IV омарта	88,9±3,64	91,8±4,05	85,6±3,54	82,2±3,72
Орташа	87,8±2,94	91,4±4,41	86,9±3,65	82,7±3,52

Бал арасында кездесетін барлық қанттардың 80-90% глюкоза мен фруктозаның үлесіне тиеді. 3-ші кесте және 6-шы суреттегі мәліметте көрініп тұрғандай редуцияланатын қанттардың массалық үлесі омарта шаруашылықтары бойынша 82,3-дан 91,8% құрайды.

Қазан айындағы редуцияланатын қанттардың массалық үлесі біраз азаяды, бұл кездердегі түрлі жемістердің тастанды қалдықтарының көбеюімен түсіндіріледі. Бұл кездері өсімдіктердің гүлдерінің азаюынан жұмысшы аралар түрлі тәтті қалдық шырындарды жинайды, ара балының сапалық қасиеттері төмендейді, оның құрамындағы редуцияланатын қанттардың массалық үлесі азаятыны біздердің алған зерттеулер нәтижелері көрсетті. Түрлі тәтті қалдық шырындардан жинақталған шырындар ара балының сапасын нашарлатады, сондықтан да олар шірікті (падевый) деп аталады.

Ара балындағы сахароза - жүзім және жеміс қанттары қалдықтарынан құралған дисахарид, ал сахароза глюкоза мен фруктозадан тұратын дисахарид.



Сурет 1 – Ара балының құрамындағы редуцияланатын қанттардың массалық үлесі

Дарьян омарта шаруашылықтарындағы зерттелген ара балының құрамындағы төрт айдағы сахарозаның массалық үлесі 4-кестеде келтірілген.

Кесте 4 – Зерттелуші омарталардан алынған ара балының құрамындағы сахарозаның массалық үлесі, %

Омарта шаруашылығы	2019 ж айлары			
	мамыр	шілде	қыркүйек	қазан
I омарта	1,4±0,01	1,9±0,01	2,1±0,03	2,3±0,02
II омарта	1,5±0,02	2,0±0,01	2,2±0,03	2,3±0,02
III омарта	1,3±0,02	1,8±0,02	2,1±0,02	2,4±0,03
IV омарта	1,4±0,02	1,9±0,01	2,2±0,02	2,3±0,02
Орташа	1,4±0,02	1,9±0,02	2,1±0,03	2,3±0,03

4- кесте мәліметтері бойынша зерттелуші омарталардан алынған ара балының құрамындағы сахарозаның массалық үлесі 1,3-тен 2,4% аралығында болып шықты, яғни жақсы пісіп жетілгендер қатарына жатады.

Шабалин В.В. [8] зерттеулері бойынша сахарозаның ара балындағы үлесі гүлдерге байланысты болып келеді, олар көп жөке гүлдерінде, басқаларында шамалас болып келеді. Сахарозаның 1,3-тен 4,0% аралығы ара балының пісіп жетілгені, яғни сахароза көрсеткіштері осы аралықтарда болса ара балы пісіп-жетілді, пайдалануға болады. Ара балындағы судың көлемі климаттық жағдайларға және гүлдердің нектар бөлу кезеңдеріне, ара балындағы қанттардың қатынасына және сақтаушы ыдыстарға байланысты болып келеді (кесте 5).

Кесте 5 – Зерттелуші омарталардан алынған ара балының құрамындағы судың массалық үлесі, %

Омарта шаруашылығы	2019 ж айлары			
	мамыр	шілде	қыркүйек	қазан
I омарта	17,3±0,67	16,7±0,84	17,3±0,77	17,9±0,67
II омарта	17,7±0,81	16,6±0,67	17,4±0,79	18,0±0,69
III омарта	17,5±0,73	16,8±0,82	17,5±0,81	17,8±0,71
IV омарта	17,8±0,69	16,4±0,76	17,4±0,68	17,9±0,74
Орташа	17,5±0,71	16,6±0,63	17,4±0,73	17,9±0,76

Зерттелуші омарталардан алынған ара балының құрамындағы судың массалық үлесі 16,4-тен 18,0% арлығында болды, яғни жақсы ара балының қатарына кіреді. Қазан айындағы ара балының құрамындағы судың массалық үлесі жоғарлауы (17,8-18,0) жауындардың көптігінен болды. Дарьян омарталарындағы балауыздың физико-химиялық көрсеткіштері зерттелінді (кесте 6).

Кесте 6 – Дарьян омарталарындағы балауыздың физико-химиялық көрсеткіштері, 2019 ж.

Көрсеткіштері	ҚР үкіметінің 30.01.2017, №29 қаулысы бойынша	Омарталар			
		I омарта	II омарта	III омарта	IV омарта
Судың массалық үлесі, %	<0,5	0,4±0,02	0,3±0,03	0,4±0,03	0,3±0,02
Механикалық қосылыстар, %	<0,3	0,21±0,01	0,22±0,01	0,23±0,02	0,25±0,02
75 °C сыну көрсеткіші	1,441-1,442	1,4418	1,4422	1,4421	1,4424
20 °C тығыздығы, г/см ³	0,95-0,97	0,96±0,04	0,95±0,57	0,96±0,71	0,96±0,49
Балку температурасы , °C	63-66	34,3±1,84	34,8±0,59	34,7±0,68	34,6±0,62
Қышқылдық саны, мг/г	16-20	17,4±0,56	17,6±0,33	17,1±0,43	17,7±0,52
Сабындану саны, мг/г	85-101	91,6±2,31	91,8±2,34	91,2±2,94	91,1±2,15
Йодтық саны, г/100г	7-15	9,8±0,42	9,9±0,45	9,3±0,61	9,1±0,53
Эфирлік саны мг/г	67-84	75,7±1,67	75,9±1,86	75,4±1,97	80,9±2,08

Зерттелінген балауыздардағы судың массалық үлесі 0,3-0,4%, түрлі механикалық қосылыстар 0,21-0,25%, балку температурасы 34,3-34,8 °C, сабындану саны 91,1-91,8 мг/г аралықтарында, яғни балауыз барлық көрсеткіштері бойынша сапалы болып шықты.

Қорыта келгенде, Дарьян омарташыларының өнімдерінің сапасы экологиялық тұрғыдан тазалығы бойынша мемлекеттік талаптарға сәйкестігі келесі көрсеткіштері арқылы расталынды: диастазалық саны (10,9 - 32,7), жалпы қышқылдығы (рН 1,6-2,1), сахарозаның массалық үлесі (1,3-тен 2,4%), судың массалық үлесі (16,4-18,0%), редуцияланған қанттардың мөлшері массалық үлесі (82,3-дан 91,8%) бойынша емдік қасиеттері мол өнімдер қатарына жатады. Сонымен қатар балауыздың физико-химиялық көрсеткіштері бойынша, соның ішінде судың массалық үлесі (0,3-0,4%), түрлі механикалық қосылыстары (0,21-0,25%), балку температурасы (34,3-34,8 °C) және сабындану сандары (91,1-91,8 мг/г) бойынша мемлекеттік стандартқа сәйкес болып шықты.

Әдебиеттер:

1. Аветисян Г. А. Пчеловодства. – М.: Колос, 1982. – 428 с.
2. Риб Р.Д. Пчеловоду Казахстана. – Усть-Каменогорск: Медиа-Альянс, 2012. – 776 с.
3. Миронов Г. А. Пыльца ценный продукт питания // Пчеловодство. – 1996. – № 4. – С. 41-44.
4. Кадиров Р.А. Продукты пчеловодства как индикаторы загрязнения окружающей среды тяжёлыми металлами // Материалы конференции «Проблемы сельского хозяйства и производства качественной продукции». – М.-Челябинск, 1999. – С. 84-86.
5. Колбина Л.М. Содержание тяжёлых металлов в пчёлах и продуктах пчеловодства // Экология и охрана окружающей среды. – Рязань, 1998. – С. 156-157.
6. Рустенов А.Р. Аталық ара ұрықтары гомогенатының асыл тұқымдылардың жыныстық қабілетін арттыруға әсерін зерттеу // Вестник ГУ им. Шакарима. – 2015. – С. 231-235.
7. Чепурной И. П. Экспертиза качества мёда // Пчеловодство. – 2002. – №1. – С. 48-50.
8. Шабалин В. В. Медоносные ресурсы и морфометрическая характеристика пчёл Кировской области / Автореф. дисс. к. с.-х. наук. – Киров, 1998. – С. 19-21.

Рустенов А. Р., Елеугалиева Н.Ж., Есенжолова Б.Б.
ПУТИ ПОЛУЧЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИ ЧИСТОГО МЕДА В РЕГИОНАХ ПРИУРАЛЬЯ

Исследованы качественные показатели продукты пчеловодов п.Даринска. В пчелином меде определены следующие показатели: диастазное число (10,9 - 32,7), общая кислотность (рН 1,6-2,1), доля массовых показателей сахарозы (1,3-тен 2,4%), массовая доля воды (16,4-18,0%), количество редуцированных сахаров (82,3-дан 91,8%). Из физико-химических показателей прополиса изучены: массовая доля воды (0,3-0,4%), различные механические примеси (0,21-0,25%), температура плавления (34,3-34,8 °С), количественные показатели омыления (91,1-91,8 мг/г). Установлены, что исследованные продукты пчеловодство экологически чисты и отвечают требованиям государственных (ТР. ТС 021/2011) условия.

Ключевые слова: пчелы, продукт, кислотность, масса, сахароза, диастаза, механические примеси, плавление, омыления.

Rustenov A.R., Eleugalieva N.Zh., Yessenzholova B.B.
WAYS TO OBTAIN ECOLOGICAL PURE HONEY IN THE URAL REGIONS

The qualitative indicators of the products of beekeepers of the village of Darinsk are investigated. The following indicators were determined in bee honey: diastase number (10.9 - 32.7), total acidity (pH 1.6-2.1), the proportion of mass indicators of sucrose (1.3-ten 2.4%), mass fraction water (16.4-18.0%), the amount of reduced sugars (82.3-dan 91.8%). From the physicochemical parameters of propolis the following were studied: water mass fraction (0.3-0.4%), various mechanical impurities (0.21-0.25%), melting point (34.3-34.8 °C), quantitative indicators of saponification (91.1-91.8 mg / g). It has been established that the investigated beekeeping products are environmentally friendly and meet the requirements of state (TR. TS 021/2011) conditions.

Key words: Bees, product, acidity, mass, sucrose, diastase, solids, melting, saponification.

УДК 556.132(574.1)

Кайсагалиева Г.С. – кандидат биологических наук, доцент
ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: gusm_@mail.ru
Жандәулет М.Ө. – магистрант ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: mahonya_14@mail.ru

**ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ПОЧВ ЛЕСОПОЛОС БУРЛИНСКОГО
РАЙОНА ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ**

Аннотация. В статье представлены данные анализа водной вытяжки, содержания гумуса и загрязнение тяжелыми металлами почв исследуемой территории. По результатам анализа водной вытяжки почв, установлены химизм и степень засоления. Определено валовое содержание тяжелых металлов в почве и их количество в подвижном состоянии.

Ключевые слова: экосистема, лесополоса, почва, водная вытяжка, тяжелые металлы, валовое содержание, токсичность.

Разработка и эксплуатация месторождений углеводородного сырья наносит огромный вред природным экосистемам и природно-техническим геосистемам, как в зоне добычи, так и на территории, прилегающей к месторождению. Загрязняются подземные и грунтовые воды, изымаются из оборота пахотные и пастбищные угодья, снижается продуктивность лесов, лугов, деградируют сельскохозяйственные угодья. На естественное восстановление нарушенных земель уходят сотни и даже тысячи лет [1].

В биосфере почва осуществляет множество различных функций. Поэтому в современной науке почва определяется не только как особое естественно-историческое тело, но и как особая полифункциональная система взаимодействия между наземными организмами и поверхностными горными породами в различных условиях климата, рельефа местности и хозяйственной деятельности человека [2; 3].

Среди экологических функций почв важнейшее значение имеет аккумуляция почвами биофильных химических элементов, т.е. элементов особенно необходимых для жизни растений и животных, а также количество накопления тяжелых металлов, которые ускоряют или замедляют, а иногда и приостанавливают важнейшие физиологические циклы живых организмов.

Основой для выявления экологических изменений почвенного покрова являются отобранные и проанализированные почвенные образцы, и морфологические признаки генетических горизонтов почвенного профиля.

Сбор почвенных образцов, морфологическое описание, физико-химические исследования проведены, в соответствии с требованиями ГОСТов, валовое содержание ТМ определялось методом рентгеноспектрального анализа, химические анализы почв проведены в соответствии с общими требованиями ГОСТов, в аккредитованной испытательной лаборатории экологии и биогеохимии ЗКГУ им. М.Утемисова.

В почвенном покрове преобладают темно-каштановые карбонатные почвы, в разной степени солонцеватые, нередко в комплексе с солонцами (часто карбонатными) довольно часто в пониженных элементах рельефа отмечены лугово-каштановые и темно-каштановые почвы в разной степени смытые. На равнинных плато иногда встречаются южные черноземы и темно-каштановые нормальные почвы. Последние весьма редкие почвы.

За камеральный период были проанализированы отобранные почвенные образцы на биофильные элементы и тяжелые металлы (ТМ). Динамика анионного и катионного состава водной вытяжки представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Анализ водной вытяжки почвенных горизонтов исследуемой территории, сентябрь 2019 г.

Точки отбора	№1				№2				№3			
Генетические горизонты	A	B	Bc	C	A	B	Bc	C	A	B	Bc	C
глубина, см	0-24	25-60	61-107	107-127	0-20	21-59	60-92	92-104	0-16	17-62	62-88	89-100
Гумус	3,5	2,6	0,6	0,3	2,2	2,0	0,2	0,01	1,8	2,0	0,04	0,0
pH	7,25	7,35	7,4	8,0	7,4	7,3	7,5	8,2	7,65	7,8	7,8	8,1
HCO ₃ ⁻	0,30	0,40	0,62	0,70	0,5	0,5	0,80	0,85	0,60	0,70	0,70	0,85
Cl ⁻	0,105	0,115	0,107	0,152	0,210	0,32	0,37	0,4	0,40	0,23	0,185	0,370
SO ₄ ⁻⁻	-	0,01	0,01	0,01	0,02	-	-	-	0,02	-	-	-
Ca ⁺⁺	0,84	0,49	0,25	0,136	0,35	0,32	0,52	0,45	0,020	0,66	0,494	0,81
Mg ⁺⁺	0,007	0,120	0,030	0,150	0,150	0,140	0,230	0,35	0,15	0,30	0,30	0,560
Na ⁺	0,12	0,26	0,41	0,08	0,090	0,40	0,41	1,41	0,22	0,40	1,10	1,00
K ⁺	1,28	0,49	0,066	1,85	0,20	0,10	0,20	0,066	0,10	0,50	0,066	0,10

Из таблицы 1 следует, что все генетические горизонты характеризуются нейтральной и слабощелочной средой почвенного раствора, лишь иногда материнская порода и гумусовый горизонт имеет среду раствора 8,0 - 8,2, т.е. щелочную.

Химизм засоления и степень засоления устанавливаем по результатам анализа водной вытяжки.

Высокосолончаковатые, солончаковатые почвы отсутствуют, лишь нарушенные почвы точки отбора № 3 слабо солончаковатые, где нарушен почвенный профиль.

Для всей исследуемой территории характерно слабое хлоридное засоление, а по катионному составу натриево-кальциевое. Содержание кальция в верхних гумусовых горизонтах превышает сумму содержания натрия и магния, что указывает на отсутствие остаточного засоления почвенного покрова.

По содержанию гумуса отличается почва точки отбора № 1, которая находится недалеко от поселка Бурлин. Количество гумуса в горизонтах A и B колеблется от 2,6 до 3,5%. Поэтому среднее количество гумуса из трех точек отбора самое высокое в почвах лесополос, произрастающих в отдаленности от зоны КНГКМ (табл. 1).

Особое место в исследовании почв занимает вопрос их загрязнения тяжелыми металлами.

Проблема устойчивости экосистемы и почвы как ее компонента к техногенному воздействию последовательно и поэтапно разрабатывается с начала 90-х годов XX века. Методика комплексной оценки

состояния и устойчивости экосистем, включая оценку их способности к самоочищению от загрязняющих веществ (ЗВ) предложена в работе ученого В.В. Снакина с соавторами [4]. Вопрос по оценке влияния техногенных соединений на различные компоненты природной среды в той или иной степени разработан зарубежными учеными [5].

Однако четкой методики по изучению проблемы устойчивости экосистем пока не существует. Ученые, изучающие этот вопрос, постепенно поэтапно освещают вопросы устойчивости экосистем. Характеристикой устойчивости является состояние тяжелых металлов в почве. Многие из них фиксируются в почве и переходят в слабо усвояемую форму для растительности. Приведем результаты анализа (табл. 2) на ТМ лаборатории "Экологии и биогеохимии ЗКГУ" и интерпретацию (табл. 3).

Исследуемые ТМ по классу токсичности делятся: а) на элементы первого класса токсичности - свинец, кадмий, цинк; б) элементы второго класса токсичности – никель, медь, кобальт; в) к третьему классу токсичности относятся - марганец и железо.

Определяли валовое содержание тяжелых металлов в почве и их количество в подвижном состоянии.

Таблица 2 – Содержание тяжелых металлов в почвах исследуемой территории (валовое содержание и подвижные формы, мг/кг)

Точки отбора	№1				№2				№3			
Генетические горизонты	A	B	Bc	C	A	B	Bc	C	A	B	Bc	C
глубина, см	0-24	25-60	61-107	107-127	0-20	21-59	60-92	92-104	0-16	17-62	62-88	89-100
Pb валов./подвиж.	7,0 2,0	4,4 1,7	8,3 3,1	- -	8,2 1,8	12,9 0,5	15,0 2,1	- -	12,0 2,1	9,9 1,8	9,2 3,1	8,1 2,9
Cd валов./подвиж.	1,1 0,7	0,7 0,6	1,2 -	- -	1,1 0,5	1,0 0,6	1,4 1,1	- -	1,3 1,0	1,6 1,4	1,4 1,2	1,03 0,8
Zn валов./подвиж.	35,1 1,3	25,0 1,3	33,5 2,3	- -	37,5 1,5	42,0 1,4	44,0 2,5	- -	68,0 1,8	44,2 2,2	38,5 2,8	31,0 3,2
Cu валов./подвиж.	11,1 0,3	9,5 0,3	11,9 1,0	- -	13,5 0,5	13,8 0,3	15,0 0,8	- -	14,9 0,9	15,0 1,1	14,5 1,6	11,3 1,8
Co валов./подвиж.	19,2 4,1	14,7 6,8	18,4 16,1	- -	22,9 9,1	21,8 6,9	29,6 17,6	- -	26,5 10,7	23,3 12,7	26,9 17,8	23,0 18,1
Ni валов./подвиж.	34,2 3,9	28,3 3,2	32,0 8,3	- -	37,1 5,2	37,3 5,5	40,6 7,0	- -	38,9 4,9	41,8 3,8	39,5 8,4	35,7 7,2
Fe валов./подвиж.	12210 10,2	10770 8,6	9840 25,2	- -	15780 15,9	17100 19,4	17760 9,2	- -	15660 14,5	16710 24,0	16260 42,8	11820 56,4
Mn валов./подвиж.	227 71,0	179 45,0	218 54,5	- -	331 81,5	339 68,5	251 52,0	- -	229 88,0	208 72,0	259 59,5	257 118,5

Из элементов первого класса токсичности больше всего накапливается цинка, затем свинца, на третьем месте стоит кадмий (табл. 2). как видим из таблицы 3 количество подвижных форм свинца колеблется от 3,8 до 38,64% от общего его запаса, т.е. подвижные формы свинца меньше валового запаса в 2-5 раз, а иногда в 25 раз (в точке отбора №2, генетического горизонта В (21-59)). ПДК Pb-32. Валовое содержание его не превышает ПДК.

Кадмий в почвенном покрове до 87% находится в подвижной форме. Валовое его содержание колеблется от 0,7 до 1,6 мг/кг. Высокое содержание кадмия в почвах точки отбора №3. ПДК Cd-0,5; содержание превышает от 1,4 до 3,2.

Валовое содержание цинка колеблется от 25 до 68 мг/кг и сравнительно его больше сосредоточено в гумусовом горизонте. В подвижном состоянии его немного всего 2,6 – 10,3% от общего содержания. ПДК Zn – 23; в подвижном состоянии ПДК не превышает.

Из химических элементов второго класса токсичности больше всего в почвенных горизонтах никеля. Валовое содержание его колеблется от 28,3 до 41,8 мг/кг, а в подвижном - от 3,2 до 8,4 мг/кг, т.е. от 10 до 40%. Значительное содержание сосредотачивается в горизонте В и Вс. Количество валового содержания никеля превышает подвижные формы его от 3 до 9 раз.

ПДК Ni – 4; в подвижной форме превышает ПДК в 1,2 - 3,37 раз.

Второе место по валовому содержанию во второй группе токсичности занимает кобальт (от 14,7 до 29,6 мг/кг), т.е. валовое количество превышает в среднем содержание кобальта в подвижном состоянии в 2,16 раза.

ПДК Co – 5; превышает ПДК в 1,36 - 5,0 раз.

Медь в этой группе занимает третье место по валовому содержанию, которое колеблется от 9,5 до 15 мг/кг, в подвижной форме ее от 2,7 до 15,9%. Меди меньше всего в гумусовых горизонтах.

ПДК Cu – 3; не превышает ПДК в подвижной форме.

Из третьей группы элементов по токсичности больше всего железа, но процент его в подвижной форме меньше единицы, чему, очевидно способствует слабощелочная среда почвенного раствора.

Содержание общего марганца колеблется от 179 до 339 мг/кг, в подвижном состоянии его от 20,2 до 77,8%.

ПДК Mn – 1500; не превышает ПДК.

Таблица 3 – Сравнение подвижной формы и валового содержания тяжелых металлов в почвах исследуемой территории

Точки отбора	№1				№2				№3			
Генетическое горизонты	А	В	Вс	С	А	В	Вс	С	А	В	Вс	С
глубина, см	0-24	25-60	61-107	107-127	0-20	21-59	60-92	92-104	0-16	17-62	62-88	89-100
Pb превыш/в %	3,5	2,59	2,67	-	4,5	25,8	7,14		5,7	5,5	2,96	2,79
	28,57	38,64	37,35	-	21,95	3,8	14,0		17,5	18,2	33,7	35,8
Cd превыш/в %	1,5	-	-	-	2,2	1,6	1,2		1,3	1,1	1,1	1,3
	63,6	-	-	-	45	60	78		76,9	87,5	85,7	77,6
Zn превыш/в %	26,9	19,2	14,6		25,0	30,0	17,6		37,7	20,1	13,8	9,7
	3,7	5,2	6,8		4,0	3,3	5,7		2,6	4,9	7,3	10,3
Cu превыш/в %	37	31,6	11,9		27,0	46,0	18,8		6,5	13,6	9,0	6,3
	2,7	3,2	8,4		3,7	2,2	5,3		6,0	7,3	11,0	15,9
Co превыш/в %	4,6	2,2	1,1		2,5	3,1	1,7		2,4	1,8	1,5	1,2
	21,4	46,2	88,8		39,7	31,7	59,5		40,4	54,5	66,2	78,7
Ni превыш/в %	8,8	9,1	3,8		7,1	6,8	5,8		7,9	11,0	4,7	4,9
	11,4	10,9	25,9		14,0	14,7	17,2		12,6	9,0	21,3	20,4
Fe превыш/в %	1197	1252	390		992,5	881,4	300		1080	696,2	379,9	209,6
	0,08	0,08	0,25		0,10	0,10	0,33		0,09	0,14	0,26	0,48
Mn превыш/в %	3,2	3,9	4,0		4,1	4,9	4,8		2,6	2,9	4,4	2,2
	31,3	25,1	25,0		24,6	20,2	20,7		38,4	34,6	22,9	46,1

По загрязнению тяжелыми металлами почвы лесополос промзоны и прилегаемой территории [6] относятся к допустимой категории загрязнения ($Z_0 < 16$) и лишь 5% от общей площади промзоны и санитарно-защитной зоны относятся к умеренно опасной категории загрязнения почв ($16 < Z_c < 32$).

Как видим из таблиц 1, 2 и 3, накопление ТМ (валовое количество) несколько повышается в почве если увеличивается рН среды. Однако детоксикация почв ТМ отмечена, где рН почти нейтральная, т.е. детоксикационный эффект не коррелирует с изменением рН среды. Многие исследователи считают, что 2/3 - 3/4 почвенных соединений ТМ находятся в виде комплексов с гумусом. Тяжелые металлы в почвенном растворе могут встречаться как в ионной, так и в связанной форме, которые находятся в динамическом равновесии. Кроме того, в почве присутствуют и другие формы металлов, которые не участвуют в этом равновесии. К ним в частности относятся металлы из кристаллической решетки различных минералов. На процесс поведения ТМ в почвах накладывают существенное влияние и химические свойства конкретного металла. Например, кадмий в слабощелочной среде имеет высокую растворимость, достигающую до 89,7% (табл.3, точка отбора №3, горизонт Вс, рН которого 7,8), иногда при рН=8 в подвижном состоянии находится 64% кадмия от общего его содержания, что повышает детоксикационный эффект.

Некоторые исследователи отмечают связь накопления того или иного металла в зависимости от содержания катиона Са.

Известно, что железо, медь и цинк в связанном виде находятся в прямой зависимости от наличия ионов кальция.

Заключение

Для почв исследуемой территории характерно слабое хлоридное засоление, а по катионному составу натриево-кальциевое. Содержание кальция в верхних гумусовых горизонтах превышает сумму содержания натрия и магния, что указывает на отсутствие остаточного засоления почвенного покрова.

По содержанию тяжелых металлов в почвенном покрове выявлено, что почти весь почвенный покров относится к допустимой категории загрязнения почв ($Z_c < 16$) и лишь 5% от исследуемой территории, относится к умеренной категории загрязнения ($Z_c 16-32$), а по расчетам относительно к фоновым участкам вся исследуемая территория не загрязнена тяжелыми металлами, а если подсчитать согласно ПДК и ВМДУ, то содержание в почвах Pb, Zn, Cu, Mn не превышает ПДК, а по трем исследуемым элементам отмечено превышение ПДК: Cd - от 1,4 до 3,2 раз; Ni - в 1,2 до 3,37 раза; Co - от 1,4 до 5 раз.

Литература:

1. Фартушина М.М. и др. Функциональная роль почвы в устойчивости наземных экосистем: учебное пособие. – Уральск, 2015. – С. 3-27.
2. Фартушина М.М. Экологическая оценка состояния экосистем Западно-Казахстанской области // В сборнике «Экология и степное природопользование». – Уральск, 2005. – С. 31-35.
3. Фартушина М.М. и др. Математическое моделирование процессов в природных экосистемах и природно-технических геосистемах // Материалы региональной научно-практической конференции «Ивановские чтения». – Уральск, 2011. – С. 33-45.
4. Снакин В.В. и др. Оценка состояния и устойчивости экосистем ВНИИ охраны природы. – М.: Препринт, 1992. – 127 с.
5. Vries W. Methodoloides for the assessment and mapping of critical loads and impact of abatament strategies on forens soils. – Wageningen: The Netherlands DLO Winads Staring Center, 1991. – 109 p.
6. Саев Ю.Е., Ревич Б.А., Янин Б.П. и др. Геохимия окружающей среды. – М.: Недра, 1990. – 335 с.

Кайсағалиева Г.С., Жандәулет М.Ө.

БАТЫС ҚАЗАҚСТАН ОБЛЫСЫНЫҢ БӨРЛІ АУДАНЫ ОРМАН АЛҚАБЫ ТОПЫРАҒЫНЫҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ЖАҒДАЙЫ

Мақалада су сығынды талдауы, қарашірік құрамы және зерттеу аймағындағы топырақтың ауыр металдармен ластануы туралы мәліметтер берілген. Топырақтың су сығындысы талдау нәтижелері бойынша тұзданылуыдың химизмі және дәрежесі анықталды. Топырақтағы ауыр металдардың жалпы мөлшері және жылжымалы күйдегі саны анықталды.

Тірек сөздер: экожүйе, орман алқабы, топырақ, су сығындысы, ауыр металдар, жалпы құрамы, уыттылығы.

Kaysagalieva G.S., Zhandaulet M.

ECOLOGICAL CONDITION OF SOILS OF FOREST BELTS IN BURLI DISTRICT, WEST KAZAKHSTAN REGION

The article presents data on the analysis of water extraction, humus content, and heavy metal pollution of soils of the study area. According to the results of the analysis of water extraction of soils, the chemistry and the degree of salinity were established. The gross content of heavy metals in the soil and their amount in a mobile state are determined.

Key words: ecosystem, forest belt, soil, water extraction, heavy metals, gross content, toxicity.

УДК 568.152: 551.762.3

Ефимов В.М. – кандидат геолого-минералогических наук, Ульяновское отделение Всероссийского Палеонтологического общества (г. Ульяновск, Россия)

E-mail: upm2002@mail.ru

Ахмеденов К.М. – кандидат географических наук, ассоциированный профессор, ЗКГУ им. М.Утемисова

E-mail: kazhmurat78@mail.ru

Якупова Д.Б. – аспирант Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Казань, Россия)

E-mail: yakupova_j@mail.ru

НОВЫЙ ПРЕДСТАВИТЕЛЬ СЕМЕЙСТВА UNDOROSAURIDAE ИЗ СРЕДНЕВОЛЖСКИХ ОТЛОЖЕНИЙ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Аннотация. Описана значительная часть скелета ихтиозавра, найденного впервые на территории Западно-Казахстанской области Республики Казахстан. Выделен новый род ихтиозавров семейства Undorosauridae. Основными диагностическими признаками данного семейства являются неполное медиальное сращивание седалищной и лобковой костей, а также своеобразное строение черепа (крупное носовое отверстие, овальная глазница, широкая заглазничная часть и строение затылочной части). Схожесть в строении черепа, посткраниального скелета, поясов и конечностей позволяет отнести описываемый скелет ихтиозавра к семейству Undorosauridae. В то же время присутствие в черепе своеобразного строения (узкой серповидной посторбитальной кости, широкой квадратноскуловой кости, мощной силовой дуги затылочного комплекса), а также двухфасеточные плечевые кости и боковое приращение первого пальца позволяют выделить новый род. Возраст находки: поздняя юра, средневолжский ярус, зона Zaraiskites zarajskensis.

Ключевые слова: Семейство Undorosauridae, поздняя юра, средневолжский ярус, зона Zaraiskites zarajskensis, Западный Казахстан.

Первое упоминание в литературных источниках о находках костей рептилий на территории Западно-Казахстанской области Республики Казахстан относятся к концу XIX–началу XX вв. [1]. В 1897 г. в Казахстан был направлен А.Н. Рябинин для выполнения гидрогеологических изысканий на трассе Уральск-Чарджоу, во время которых им были собраны остатки ископаемых рептилий [2]. В 1952 г. у посёлка Щучкино Западно-Казахстанской области были обнаружены кости плиозавра [3]. Впоследствии, в результате совместных раскопок Института зоологии АН Казахстана и Палеонтологического института АН СССР из породы были извлечены почти целый скелет плиозавра и два позвонка небольших ихтиозавров без определения видовой принадлежности. Изучение найденного в Щучкино скелета плиозавра было продолжено в 1998-1999 гг. Д.В. Малаховым, который отнес его к виду *Pliosaurus cf. macromerus* Phillips, 1871 [4]. В 1970 г. при прохождении студентами Уральского педагогического института полевой практики по геоморфологии В.С. Воропиновым были найдены кости двух ихтиозавров, местонахождение которых на данное время неизвестно [5]. Этим автором впервые выдвинуто предложение по созданию в верховьях р. Таловая палеонтологического памятника природы.

В 2016 году на территории Красновского сельского округа района Байтерек Западно-Казахстанской области Республики Казахстан школьники из Центра детского туризма и экологии обнаружили кости ихтиозавра. Для проведения раскопок и изучения находки были приглашены палеонтологи из Ульяновского отделения Всероссийского Палеонтологического общества. Местонахождение остатков ихтиозавра расположено в долине р. Таловая на границе Западно-Казахстанской области Республики Казахстан и Самарской области России [6]. Скелет залегал в основании левого склона р. Таловая в 1,5 км выше пруда бывшего посёлка Щучкино (рис. 1).

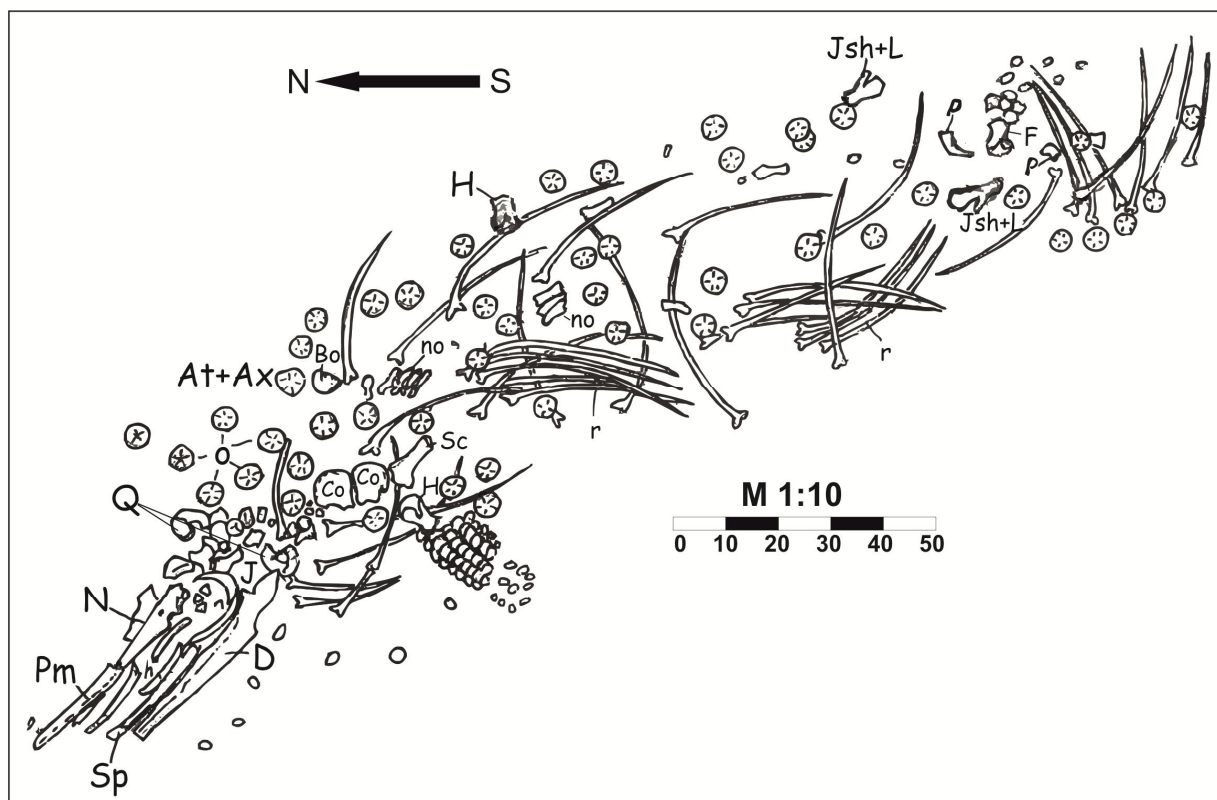
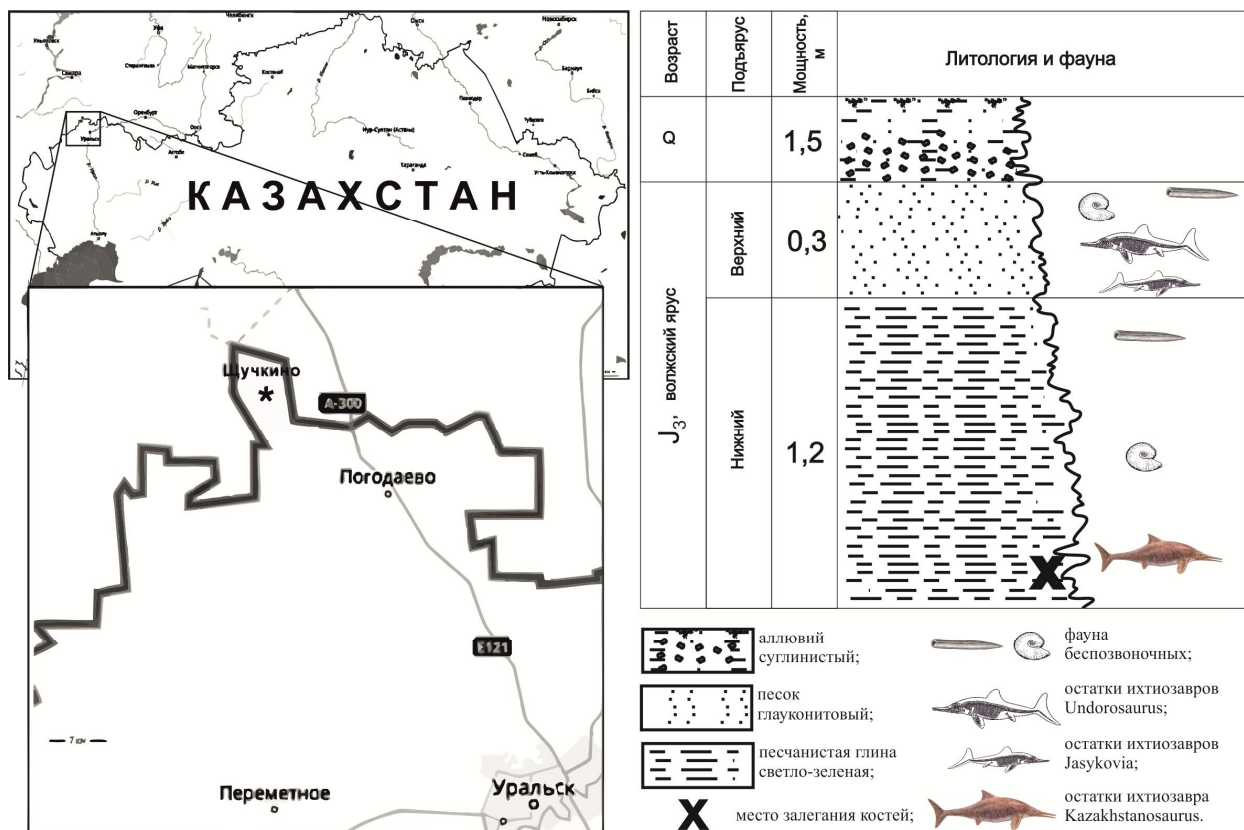


Рисунок 1 – Местонахождение скелета ихтиозавра *Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* sp. nov. в Западно-Казахстанской области Республики Казахстан (слева – географическое расположение; справа – геологический разрез; внизу – тафономическая схема)

В месте находки извлечено: роstralная, боковая, затылочная части черепа, зубы, пластины склеротического кольца, осевой скелет из 52 позвонков, плечевой и тазовый пояса, передняя и задняя конечности, ребра и невральные дуги с остистыми отростками.

Все измерения выполнены кронциркулем и рулеткой с точностью до мм. Измерения костей черепа и посткраниального скелета производились по аналогии с методикой, изложенной С. McGowan [7].

СИСТЕМАТИКА

Класс *Reptilia* Linnaeus, 1758

Подкласс *Diapsida* Osborn, 1903

Отряд *Ichthyosauria* de Blainville, 1835

Надсемейство *Shastosauroidea* Tatarinov, 1964

Семейство *Undorosauridae* Efimov, 1999

Род *Kazakhstanosaurus* Efimov, Akhmedenov et Yakupova, gen. nov.

Название рода по Республике Казахстан, на территории которой впервые найден скелет ихтиозавра.

Типовой вид: *Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* sp. nov.; верхняя юра, средневожский ярус, зона *Zaraiskites zarajskensis*; Западный Казахстан.

Диагноз: Ихтиозавры 6-7 м длиной. Череп длиной 120-140 см, шириной 45 см, высотой 30 см. Преаксиальный сегмент верхней и нижней челюстей имеет характерное для семейства строение, хорошо развитые мощные зубы. Носовое отверстие круглое диаметром 45 мм. Орбиты эллипсовидные. Склеротическое кольцо из 16 пластин, слабо изогнутых и утолщенных к наружному краю до 7 мм. Заглазничная область широкая, составляет половину орбиты. *Basioccipitale* – крупная кость с мощным округлым мышцелком без вентральной вырезки. Базисфеноид – мощная кость с коэффициентом медиолатерального максимума, равным 1,32. Обширные базиптеригоидные отростки направлены латерально. Плечевая кость короткая, толстая (диафиз 82 мм) с двумя дистальными фасетками. Передняя конечность имеет четкую тридактилию с хорошо развитыми вторым, третьим и четвертым пальцами. Первый, пятый пальцы плохо развиты, имеют округлые фаланги. Фасетка для дополнительного преаксиального пальца находится на передней поверхности дистального конца плечевой кости. Седалищная кость длинная, плоская, равная длине коракоида. Проксимальный конец утолщен. Тазовый пояс широкий, равен плечевому. Массивная седалищная кость срастается с палочкообразной лобковой костью проксимальными концами. Подвздошная кость узкая, Г-образная. Задняя конечность хорошо развита, бедро двухфасеточное равно 2/3 плеча. Автоподиум тридактилийный. Фаланги округлые.

Видовой состав. Типовой вид.

Сравнение. Род *Kazakhstanosaurus* gen. nov. отличается от *Undorosaurus* V.Efimov, 1999 [8] более примитивным строением скелета, выраженным следующими признаками: длинной шеей (до 20 позвонков), двухфасеточными ребрами и позвонками, массивными двухфасеточными плечевыми костями с широким диафизом; отношение длины к ширине плечевой кости равно 1,4, у *Undorosaurus* 1,3; трехдактилийное строение передних и задних конечностей *Kazakhstanosaurus* gen. nov. со слабо развитыми 4 и 5 пальцами, при этом задние конечности хорошо развиты и составляют 2/3 от передних, в то время как у *Undorosaurus* 1/3; тазовый пояс по ширине равен переднему, отличается большими размерами составных элементов, чем у *Undorosaurus*.

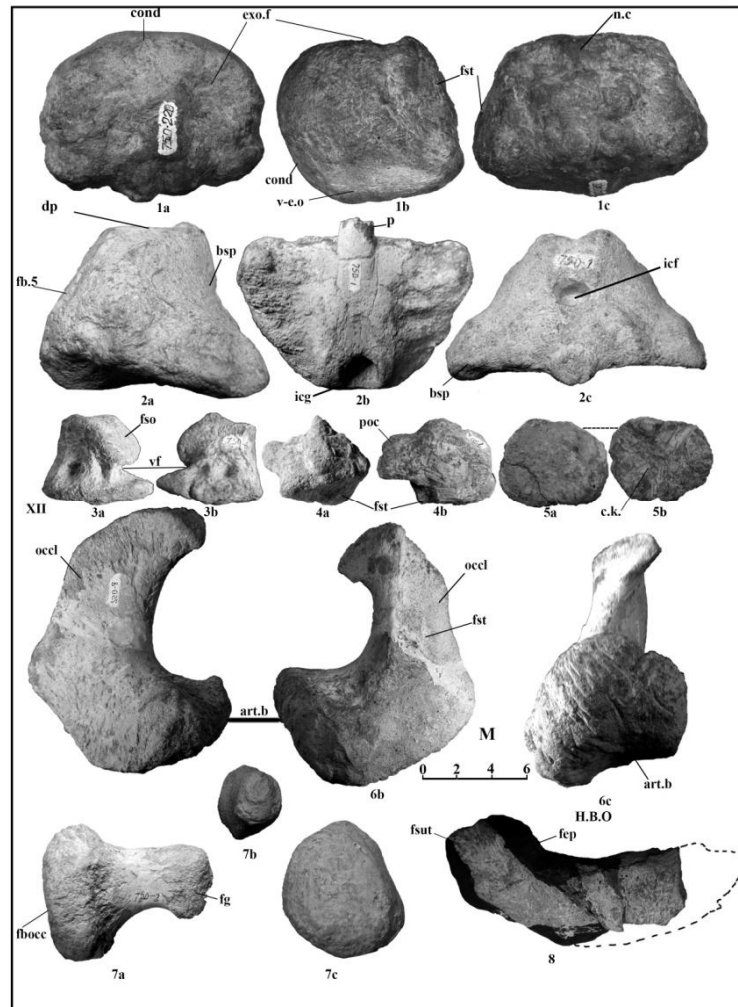
***Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* Efimov, Akhmedenov et Yakupova, sp. nov.**

Название вида по местонахождению находки близ бывшего поселка Щучкино (Западно-Казахстанская область Республики Казахстан).

Голотип – Западно-Казахстанский государственный университет им. М.Утемисова (ЗКГУ им. М.Утемисова), экз. № 750, часть черепа (роstralная, боковая, затылочная части, зубы, пластины склеротического кольца), позвоночный столб (атлант+эпистрофей, 52 позвонка из разных отделов), ребра и невральные дуги с остистыми отростками, плечевой и тазовый пояса, передняя и задняя конечности; долина р. Таловая на границе Западно-Казахстанской области Республики Казахстан и Самарской области России; верхняя юра, средневожский ярус, зона *Zaraiskites zarajskensis*.

Описание (Табл. I-V).

Таблица I



Объяснения к таблице I. Фиг. 1–8. *Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* sp. nov., голотип ЗКГУ, № 750: 1 – основная затылочная кость, вид: 1a – спинной, 1b – латеральный, 1c – антериальный; 2 – основная клиновидная кость, вид: 2a – латеральный, 2b – вентральный, 2c – антериальный; 3 – боковая затылочная кость: 3a – латеральная поверхность, 3b – радиальная поверхность; 4 – заднеушная кость: 4a – вентральная поверхность, 4b – каудальная поверхность; 5 – переднеушная кость: 5a – латеральная поверхность, 5b – медиальная поверхность; 6 – квадратная кость, вид: 6a – латеральный, 6b – медиальный, 6c – антериальный; 7 – стремечко: 7a – каудальная поверхность, 7b – латеральная фасетка с квадратумом, 7c – медиальный вид; 8 – затылочная кость (левая): вид с дорсальной стороны.

Обозначения к таблицам: *ak.o* – передне-задний отросток скуловой кости, *apo* – передняя вырезка, *art.b* – суставный мыщелок квадратума, *at+ax* – атлант+эпистрофей, *bs.f* – базисфеноидная фасетка, *bs.p* – базисфеноидное плато, *sk* – слуховой канал, *cod* – суборбитальная дуга, *cond* – затылочный мыщелок, *d* – диапофизы, *dpl* – дорсальное плато, *dps* – дельтопекторальный гребень, *f* – фибуал, *fade* – фасетка для 4 пальца, *FAN* – фасетка для угловой кости, *fbs* – фасетка для соединения с основной затылочной костью, *fbooc* – фасетка основной затылочной кости, *fsco* – фасетка коракоида, *fer* – фасетка для эпитеригоида, *fg* – фасетка с квадратумом, *fgl* – фасетка гленоидная лопатки, *fi* – фибиа, *fpt* – фасетка предчелюстной кости, *fR* – фасетка радиале, *fsc* – фасетка для лопатки *fso* – фасетка для верхней затылочной кости, *fst* – фасетка стремечка, *fsut* – надвисочный отросток, *fU* – фасетка ульнаре, *HBO* – надвисочный отросток, *icf* – отверстие для сонной артерии, *in* – интермедиум, *isg*, *Lp* – дорсальное плато, *lxo.f* – фасетка для боковой затылочной кости, *ta* – прикрепление мышцы (*M. adductor mandibula externus*), *nar* – носовой отросток, *nas.o* – носовое отверстие, *nf* – невральные фасетки, *occl* – затылочная пластина, *P*, *p* – парапофизы, *p* – парасфеноид, *pcr* – паракоронаидный отросток, *pit* – хордальная ямка, *pos* – паросципитальный отросток, *pr.nar* – отросток носовой кости, *pros*, *R* – радиале, *ra* – радиал, *t* – тибиял, *ti* – тибиа, *U* – ульнаре, *ul* – локтевая кость ульнаре, *vf* – отверстие для блуждающего нерва, *v-lo* – вентролатеральный наружный контур, *xi* – отверстие 12-го слухового нерва.

Основная затылочная кость – basioccipitale (Табл. I. Фиг. 1). Массивная кость, имеющая форму усеченного шара. Длина кости 75 мм, ширина 100 мм, высота 65 мм. Каудальная сторона кости представляет собой сферический мышелок, в центре которого небольшое отверстие (5 мм) – остаток нотохорды. Вся поверхность мышелка слабобугристая с концентрическими полосами по выпуклости. Дорсальная и антериальная стороны усечены в виде плоских площадок, покрытых бугристой поверхностью. По центру дорсальной поверхности спереди назад проходит небольшой валик, разделяющий плоскость на два симметричных углубления – фасетки боковых затылочных костей. Дорсальная поверхность является основанием мозговой коробки. На латеральных поверхностях присутствует эллипсоидная фасетка размером 46 x 26 мм, углубленная на 7-8 мм под правое и левое стремечко. Вентральная поверхность ровная без дополнительных структур.

Основная клиновидная кость – basisphenoid (Табл. I. Фиг. 2). Крупная массивная кость длиной 90 мм, шириной 120 мм, высотой 65 мм, образует основание черепа и черепной коробки. Дорсальная поверхность слабо скошена назад, в центре разделена бороздой глубиной 5 мм, сочленяется значительным количеством хрящевой ткани с антериальной поверхностью базиосципитале. Антерально-латерально с обеих сторон присутствуют небольшие базиоптеригоидные отростки, на которых располагаются фасетки для контакта с крыловидными костями. Вентральная поверхность ровная, незначительно выделяется отверстие нотохорды диаметром 15 мм, проходящее через кость с выходом впереди. Спереди сохранился небольшой фрагмент парасфеноида (15 мм). При поперечном сечении базисфеноид имеет трапецевидный контур. Коэффициент медиолатерального максимума составляет 1,33.

Боковая затылочная кость (правая) – exoccipitale (Табл. I. Фиг. 3). Формирует боковые стенки заднезатылочного отверстия, имеет высоту 43 мм, толщину 23 мм, длину 52 мм. Представляет собой сложную кость, вентральное и дорсальное окончания которой образованы фасеткой контакта с соседними костями. Плоская поверхность внутренней стойки ограничена с вентральной стороны крупной овальной фасеткой с основной затылочной костью. Дорсальная сторона сформирована треугольной фасеткой верхней затылочной кости. Фасетка спускается на внешнюю сторону кости на 2/3 её высоты. Под нижним окончанием фасетки имеется канал для яремного отверстия. С внутренней и внешней стороны кости находятся два канала по 5 мм для ветвей двенадцатого нерва.

По форме и строению exoccipitale аналогична таковой у *Undorosaurus* и *Ophthalmosaurus* [9; 10].

Переднеушная кость – prooticus (Табл. I, Фиг. 4). Небольшая плоская округлая кость диаметром 43 мм, толщиной 5 мм. Наружная сторона гладкая, на внутренней стороне несёт каналы мембранного лабиринта уха. Два канала проходят посередине в виде буквы V. На месте пересечения каналов имеется углубление – мешочек. Внутренняя часть кости покрыта крупно-бугорчатой поверхностью для хряща.

Переднеушные кости *Ophthalmosaurus* отличаются субтреугольной формой, а также V-образной формой слуховых каналов [10].

Заднеушная кость (правая, левая) – opisthotic (Табл. I. Фиг. 5). Субквадратной формы средних размеров кость: высота 56 мм, ширина 50 мм, толщина 35 мм. Вентральный край кости представляет фасетку контакта со стремечком. Медиальная сторона представлена фасеткой с боковой затылочной костью. На дорсально-латеральной поверхности присутствует выступ 10-12 мм надвисочной фасетки. На внутренней стороне кости находятся ушные каналы – горизонтальный канал вдавливания и вертикальный канал углубления.

От *Undorosaurus* отличаются увеличением толщины кости и приобретением усиливающего латерального гребня, идущего от фасетки боковой затылочной кости вдоль надвисочного отростка. У основания кости присутствуют два отверстия для прохождения нервов.

Квадратная кость – quadrate (Табл. I. Фиг. 6). Крупная, плоская ухообразная кость высотой 145 мм, шириной 115 мм, толщина пластины 8 мм. Проксимальная часть кости утолщается и заканчивается клювообразным отростком, направленным латерально. На внутренней стороне в центре квадратной кости располагается округлая фасетка диаметром 25 мм, являющаяся местом контакта со стремечком. От фасетки стремечка, толщина кости увеличивается до 75 мм, образуя крупный суставной мышелок с нижней челюстью. Посередине линии сустав делится на две равные половины. Затылочная пластина от мышелка утончается до 5,5 мм.

Описываемый новый вид отличается от *Undorosaurus* медиолатерально сжатым суставным мышелком без медиального выступа. Максимальная ширина суставного мышелка у *Undorosaurus gorodischensis* Efimov, 1999 составляет 55 мм, у *Undorosaurus nessovi* Efimov, 1999 – 65 мм.

Стремечко (правое, левое) – stapes (Табл. I. Фиг. 7). Гантелеобразная кость с разноразмерными головками, соединенными стапедийным валом. Медиальная головка имеет треугольное поперечное сечение с размером сторон 58 x 48 x 55 мм. Контактруется с углублениями на основной затылочной кости и основной клиновидной кости. Вал стремечка усилен антериально гребнем, идущим от фасетки основной затылочной кости до латеральной головки. Латеральная головка треугольноовальной формы размером 30 x 30 x 30 мм. На каудальной стороне латеральной головки происходит ее расширение для контакта с квадратной костью. Длина правого стремечка 75 мм, левого 72 мм.

Теменная кость – parietale (Табл. I. Фиг. 8). Пластинчатая, удлинённая кость с коротким надвисочным отростком. Длина сохранившегося фрагмента правой теменной кости (ее латеральной части с надвисочным

отростком) 138 мм, ширина 67 мм, толщина в центре 13 мм. Дорсальная поверхность слабо выгнута, вентральная вогнута.

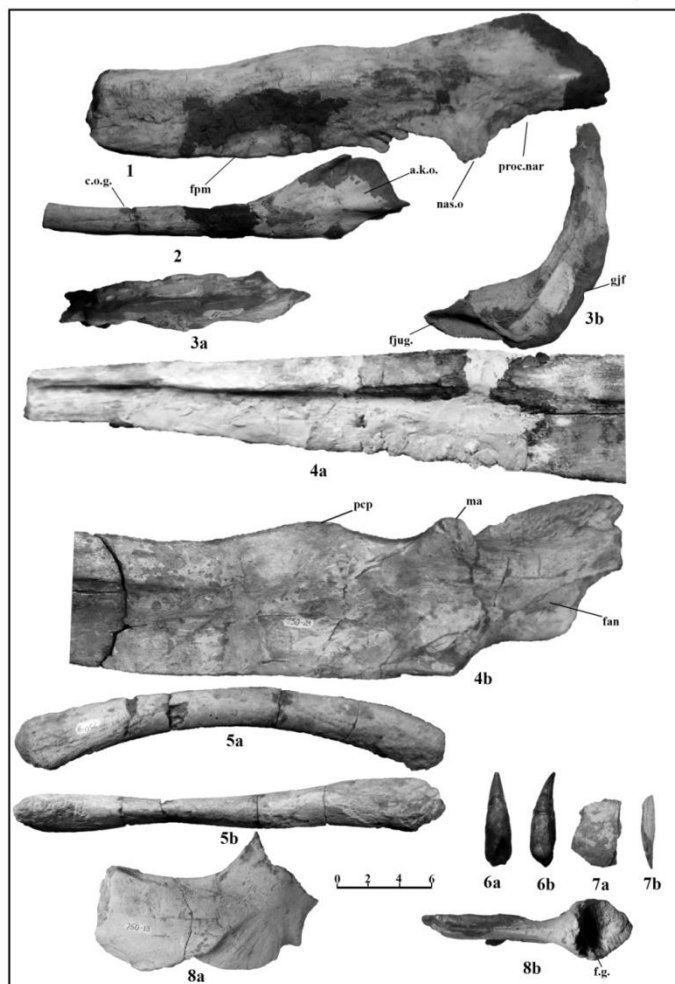
Несмотря на небольшую часть сохранившейся кости видны отличия в строении теменной кости от *Undorosaurus*. У последних она имеет короткий надвисочный отросток [9].

Носовая кость – nasale (Табл. II. Фиг.1). Вытянутая длинная кость, формирующая переднюю часть черепного свода. На латеральной стороне в дистальной области находится круглое носовое отверстие диаметром 40 мм, в передней стороне которого видны четыре канала, разделённые небольшими гребнями. Верхняя часть носового отверстия ограничена складкой по всему периметру. Посередине дорсальной поверхности по центру проходит перегиб, разделяющий площадь на две части: латеральную, где располагается носовое отверстие, и дорсальную, где к медиальному шву наблюдается депрессия поверхности. Внутренняя часть кости повторяет контуры внешней поверхности. Общая длина сохранившейся левой кости 30 см, ширина передней части 50 мм, задней 80 мм. Фрагмент правой носовой кости имеет длину 20 см, ширину 6,5 см.

Скуловая кость – jugale (Табл. II. Фиг. 2). Длинная, слабоизогнутая, с треугольным сечением суборбитальной дуги, имеет каудальное расширение. Сохранившаяся часть суборбитальной дуги длиной 140 мм.

Скуловая кость *U. gorodischensis*, формирующая суборбитальную дугу, имеет одинаковые размеры и поперечное сечение с таковыми у вновь описываемого вида. Овально-каудальный отросток сильно расширяется до 50 мм и формирует контакт с квадратноскуловой костью. По форме и размерам аналогичен таковому у вновь описываемого ихтиозавра. Скуловая кость *Cruropterygius kristiansenae* прямая и утолщённая, дорсальный край скуловой кости имеет хорошо выраженный желоб; на каудальном конце происходит расширение с образованием контакта с заднеглазничной и квадратноскуловой костями [11].

Таблица II



Объяснения к таблице II. Фиг. 1–8. *Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* sp. nov., голотип ЗКГУ, № 750: 1 – носовая кость: дорсально-латеральный вид; 2 – скуловая кость: латеральный вид; 3 – заглазничная кость, вид: 3a – антериальный, 3b – латеральный; 4 – угловая кость: латеральный вид; 5 – подъязычная кость, вид: 5a – сверху, 5b – медиальный; 6 – зуб, вид: 6a – с лингвальной стороны, 6b – сбоку; 7 – склеротическая пластина, вид: 7a – сверху, 7b – сбоку; 8 – квадратноскуловая кость: 8a – латеральная поверхность, 8b – вид сзади.

Заднеглазничная кость – postorbitale (Табл. II. Фиг. 3). Серповидная, тонкая кость длиной 140 мм, максимальная ширина на перегибе кости 40 мм, к дорсальному и вентральным концам сужается. Антериальная поверхность кости усилена валиками до 30 мм, идущими по всей длине кости. На вентральном конце находится выемка под паз для скуловой кости. Каудальная часть несёт паз для контакта с квадратноскуловой костью. Заднеглазничная кость формирует заднюю часть орбитальной планки.

Заднеглазничная кость *Cryopterygius kristiansenae* имеет прямоугольную форму, расширяясь в дорсальной части и увеличивая высоту в 2 раза, чем в середине.

Квадратноскуловая – quadratojugale (Табл. II. Фиг. 8). Плоская, тонкая, многоугольная кость длиной 110 мм, шириной 100 мм, толщиной 5 мм. На вентральном конце имеет каплевидную фасетку размером 45 x 30 мм для контакта с квадратной костью. От фасетки кость дорсально расширяется, на латеральной поверхности формируется центральная складка, разделяющая кость на две почти равные части: каудальная длиной 110 мм, шириной в основании 30 мм, дорсально расширяется до 65 мм, краниальная высотой 65 мм, шириной у основания 35 мм, расширяется до 65 мм. Латеральная и медиальная поверхности гладкие. На медиальной вдоль каудального края имеется утолщающий валик. Передний край квадратноскуловой кости контактирует с углублением заднеорбитальной кости.

Из валидных видов семейства Undorosauridae квадратноскуловая кость отмечена у *U. gorodischensis*, где она имеет четырёхугольный вид (70 x 40) мм в виде латерально изогнутой тонкой пластины с половиной фасетки контакта с квадратной костью.

Склеротические пластины (Табл. II. Фиг. 7). Сохранились три склеротические пластины длиной 45 мм, шириной 25 мм. Наружный край утолщен до 5 мм, внутренний 2 мм и слабо изогнут. На боковых сторонах имеются костные складки для соединения с соседней пластиной.

Надугловая кость – surangulare (Табл. II. Фиг. 4). Удлиненная пластинчатая кость длиной 60 см, с максимальной шириной 8 см, имеющая утолщенный валик вдоль всего дорсального края. Задняя часть дорсо-вентрально расширена в виде лопасти и формирует суставную пластину для сочленовой кости. На медиальной поверхности имеется вогнутость «мекелова канала», в котором, вероятно, проходили нервы и кровеносные сосуды. На медиальной стороне перед расширением располагается конусовидный парокоронаидный отросток высотой 35 мм, позади него на надугловой кости формируется гребень для крепления челюстных мышц.

Надугловая кость имеет аналогичные пропорции с таковыми у *U. gorodischensis*, а также у *Ophthalmosaurus icenicus* [15]. У *U. nessovi* она идентична видам семейства, длина кости составляет 100 см.

Угловая и зубная кости сохранились фрагментарно.

Зубы (Табл. II. Фиг. 6). Зубы крупные, до 50 мм, корень субквадратный (12 x 13) мм, длиной 25 мм, основание коронки округлое, сечения гладкие на протяжении 6 мм, коронка коническая покрыта гладкой коричневой эмалью с многочисленными продольными струйками. Зубы лингвально изогнуты. У основания корня с внутренней стороны овальное отверстие для нерва. Коронки некоторых зубов неравномерно сточены.

Зубы *U. gorodischensis* и *Cryopterygius kristiansenae* идентичны по размерам и по строению. Зубы *Cryopterygius kielanae* имеют длину 32 мм, коронки конические, округлого сечения, изогнуты лингвально, покрыты эмалью со струйками [12].

Подъязычная кость – hiale (Табл. II. Фиг. 5). Сохранились правая подъязычная кость и фрагменты левой. Вытянутая, круглая в поперечном сечении кость, слабо изогнута, с длиной 230 мм, диаметр в центре 20 мм, по краям достигает 30 мм, на концах закругляется.

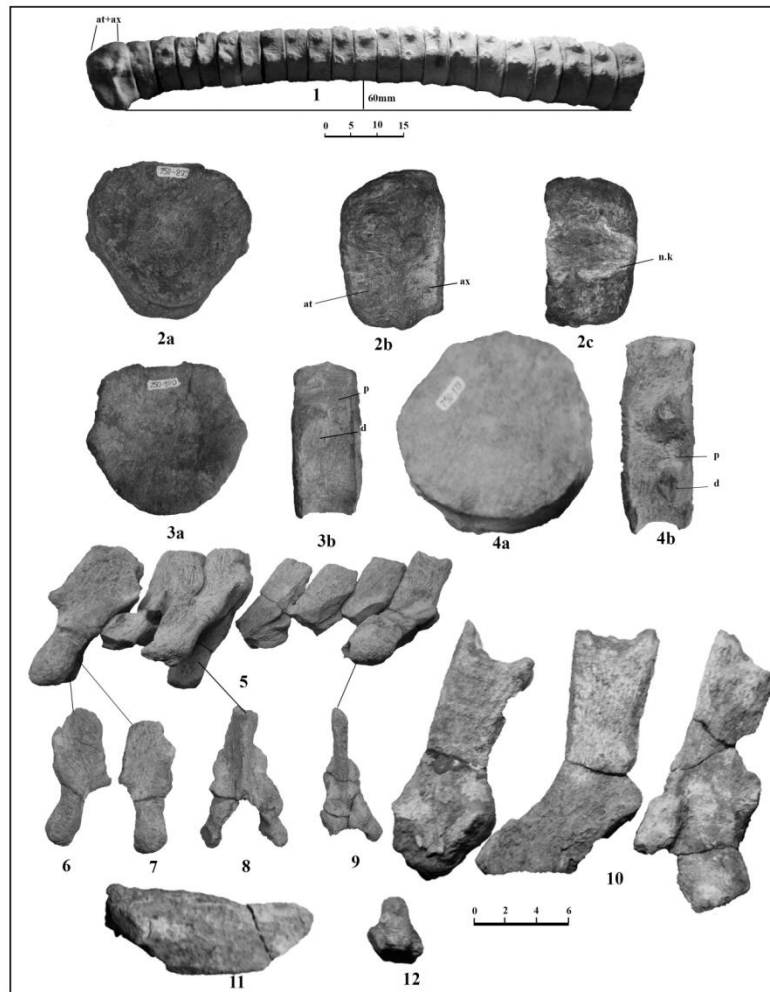
У *U. gorodischensis* – длинные до 280 мм по краям с утолщениями. Как отмечал J.Riess [14], у взрослых особей подъязычная кость составляет 1/6 длины черепа, исходя из этого длина черепа описываемого нового вида равна 140 см.

Позвоночный столб сильно мацерирован. Из сохранившихся 52 позвонков 47 из преаксильной части, 5 хвостовых.

Атлант + эпистрофей (Табл. III. Фиг. 2). Сросшийся массивный элемент позвоночного столба треугольной формы, длиной 60 мм, шириной 108 мм, высотой 105 мм. В нижней части имеется шишкообразное утолщение. Передняя поверхность слабо амфицельна, с глубиной в центре 10 мм, задняя сильно амфицельна, с глубиной 28 мм. На боковой поверхности эпистрофея с каждой стороны присутствуют по 3 бугорка фасеток, которые отмечены на C-3 и C-4. Между костями просматривается четкий шов.

У *U. gorodischensis* и *U. nessovi* атлант + эпистрофей с аналогичным строением и размерами.

Таблица III



Объяснения к таблице III. Фиг. 1–12. *Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* sp. nov., голотип ЗКТУ, № 750: 1 – шейный отдел (реконструкция); 2 – атлант+эпистрофей: 2a – антериальная поверхность, 2b – латеральная поверхность, 2c – дорсальная поверхность; 3 – шейный позвонок: 3a – антериальная поверхность, 3b – латеральная поверхность; 4 – заднетуловищный позвонок: 4a – антериальная поверхность, 4b – латеральная поверхность; 5 – шейные невральные дуги: с 1 по 7 – латеральная поверхность; 6, 7 – первая невральная дуга атланта из двух пластин: антериальная поверхность; 8 – третья невральная дуга шейного позвонка: антериальная поверхность; 9 – седьмая невральная дуга шейного позвонка: антериальная поверхность; 10 – невральные дуги туловищных позвонков: латеральная поверхность; 11 – невральная дуга хвостового позвонка: латеральная поверхность; 12 – невральная дуга хвостового позвонка: латеральная поверхность.

Шейные позвонки (С-3–С-21) (Табл. III. Фиг. 3). Имеют пятиугольное строение с килем в нижней части позвонка. Передняя и задняя сторона позвонка имеют амфицельность поверхности, при этом на задней поверхности она на 5 мм глубже, чем на передней, наибольшей разницы амфицельность достигает с 15 по 19 позвонок. Длина верхней части позвонка больше нижней в среднем на 4–5 мм. Собранные в единый позвоночный столб такие клиновидные позвонки создают изогнутый шейный отдел. Изгиб шейного отдела от горизонтальной плоскости составляет более 60 мм (Табл. III. Фиг. 1). После С-21 длина позвонков сверху и снизу становится одинаковой. В верхней части позвонков находится невральный канал, ограниченный с боков фасетками невральной дуги. Ширина неврального канала на С-3 составляет 23 мм, на конце шеи на С-20 увеличивается до 30 мм. На боковых поверхностях позвонков располагаются фасетки рёбер диаметром 10–15 мм, верхняя – парапофиз, нижняя – диапофиз. Парапофиз на всём протяжении шеи сохраняет соединение с фасеткой невральной дуги и расстояние до диапофиза от 25 до 30 мм. Отношение высоты позвонка к длине в шейном участке составляет 2,7.

Грудные позвонки (Р) объединяются в эту группу благодаря продолжающемуся соединению парапофиза с фасеткой невральной дуги, их отсоединение происходит на Р-23. Позвонки этой группы имеют пятиугольную форму, на Р-23 становятся круглыми. Отношение высоты позвонка к длине равно 3,4. Расстояние между парапофизами и диапофизами уменьшается, амфицельность сторон становится одинаковой.

Туловищные позвонки (D) (Табл. III. Фиг. 4) округлой формы, высота равна ширине, затем на D-28 ширина превосходит высоту и у крестцовых позвонков вновь линейные размеры выравниваются. Отношение высоты к длине равняется 3,3. Ширина неврального канала остаётся неизменной (30 мм) до D-44, с которого постепенно уменьшается, на крестцовом D-49 равняется 20 мм. Парапофизы и диапофизы удаляются от невального канала, сохраняя постоянным расстояние между собой 20 мм. Полное слияние рёберных фасеток происходит на D-45. D-46 является крестцовым позвонком. Позвонки D-47, D-48, очевидно, утеряны.

Хвостовые позвонки (Ca). Кроме первого (Ca-49) сохранилось два позвоночных тела из преаксиального отдела (до изгиба хвоста). Позвонки из этого отдела имеют разную высоту и ширину передней и задней поверхности. Задняя поверхность уменьшается на 5 мм. Передняя и задняя поверхности слабоамфицельны. Отношение высоты позвонка к длине составляет 2,7. Предполагаемая длина преаксиальной части хвоста составляет 0,7–1,0 м. Хвостовые позвонки (Ca ak) после изгиба имеют эллипсовидную форму, отношение ширины позвонка к высоте 1,4.

Невральные дуги. Сохранилось несколько невральных дуг из разных отделов позвоночного столба, из них последовательно расположенных семь шейных невральных дуг (Табл. III. Фиг. 5–9). Антериальные невральные дуги имеют небольшую высоту (от 30 до 40 мм). Первая невральная дуга атланта состоит из двух отдельных частей, имеющих внизу ножку, формирующую невральный канал шириной 30 мм, высотой 43 мм (Табл. III. Фиг. 6, 7). Верхняя часть представлена тонкой пластиной (толщина 6–8 мм, высота 45 мм, ширина 38 мм), изогнутой в виде лепестков, образующих первый остистый отросток. Вторая невральная дуга (ахис) сохранилась без ножек, начинается с широкой двудольной площадки презигапофиза размером 45 x 30 мм (Табл. III. Фиг. 8), переходящей в массивный остистый отросток шириной 45 x 40 мм, толщиной 20 мм. Угол наклона невральной дуги к позвонку 45°.

Туловищные невральные дуги отличаются большими остистыми отростками, высота которых доходит до 120–150 мм, ширина 45–50 мм (Табл. III. Фиг. 10). Верхние концы остистых отростков расширяются до 45 мм и раздваиваются. Угол наклона остистого отростка к позвонкам 65°. Невральные дуги с преаксиальной части хвоста представляют плоскую тонкую пластину, заострённую вверх, длиной 90 мм (Табл. III. Фиг. 11). В нижней части присутствуют небольшие ножки высотой 15 мм, ширина невального канала 20 мм. Невральная дуга с аксиальной части хвоста имеет высоту 25 мм. Остистый отросток утолщен и прижат к позвонку (Табл. III. Фиг. 12).

U. gorodischensis и *U. nessovi* отличаются погружением парапофизов в тела позвонков. Соотношение высоты к длине у *Cryopterygius kielanae* составляет 2,6, их представители отличаются меньшими размерами позвонков. *Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* sp. nov. и *Cryopterygius kristiansenae* имеют схожие размеры позвонков, при этом в туловищном отделе их длина идентична, а в хвостовом позвонки *Cryopterygius kristiansenae* длиннее, чем у голотипа Ундорозавров. Высота невральных дуг в туловищном отделе у *Cryopterygius kristiansenae* аналогична таковым у *U. gorodischensis*, как и строение хвостовых невральных дуг.

Сохранились пять типов ребер: шейные, туловищные, хвостовые, брюшные, жгутообразные. Шейные рёбра с размерами от 110 до 500 мм с переменным поперечным сечением. Головка ребра двухфасеточная с небольшим костяным гребнем. Латеральная сторона рёбер имеет Т-образную форму. Окончания ребер конусообразные с глубокими поперечными бороздками. Туловищные рёбра с двухфасеточными головками со слабым костяным гребнем. Поперечное сечение с Т-образного переходит в ∞-образное длиной 110–120 см, шириной 18–20 мм. Вентральный конец заканчивается конусом с продольными крупными бороздками. Хвостовые рёбра имеют одну фасетку овального сечения. Длина рёбер уменьшается с 500 мм до 150 мм. Брюшные рёбра (гастралии) обнаружены в брюшной части скелета в виде плоскости (пластрона). Круглые в поперечном сечении рёбра слабо изогнуты, плотно прилегают друг к другу. Латеральные концы гастралий заканчиваются конусовидными окончаниями. Длина гастралий 250–300 мм, диаметр 15–20 мм. Жгутообразные рёбра – большое количество тонких (до 5–7 мм) костяных образований длиной до 500 мм, соединяющих гастралии.

U. gorodischensis и *U. nessovi* имеют аналогичное строение рёбер, в зависимости от отделов, в которых они присутствуют, с большими их размерами у последнего. Спинные рёбра *Cryopterygius kristiansenae* двуглавые, 30 штук, имеют ∞-образное поперечное сечение с конусностью к окончанию ребра. Самые длинные 92 см в крестцовой части. Имеют брюшные рёбра в виде пластрона.

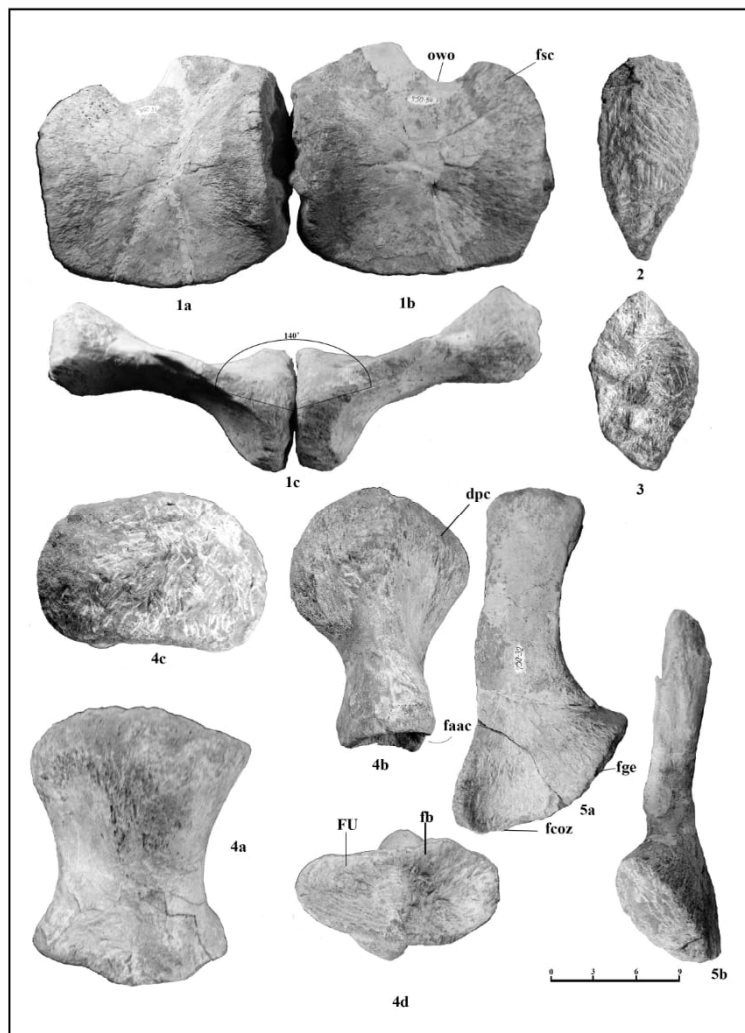
Пояса конечностей, конечности. Сохранились почти все составные части переднего и заднего поясов конечностей, а также левая передняя и задняя правая конечность.

Кораконды (правый, левый) – coracoideum (Табл. IV. Фиг. 1). Массивные субквадратные плоские кости размером 160 x 180 мм, толщина в центре 25 мм. Вентральная и дорсальная поверхности кости ровные. Медиальные и латеральные края параллельны и сильно утолщены. Медиальная фасетка эллипсовидной формы (130 x 90) мм, её поверхность покрыта крупнобугорчатой структурой. Площадь хрящевого покрытия 92 см². В верхней части медиальной фасетки правого коракоида находится костяной выступ (30 x 10) мм, которому на левом коракоиде соответствует симметрично расположенная выемка того же размера, что позволяет коракоидам жестко фиксироваться относительно друг друга. На вентральной стороне медиальная фасетка дополнительно усиливается костяным гребнем. Антериальная сторона представлена костяной пластиной толщиной 10 мм, несущей вырезку 60 мм. Латеральная сторона состоит из эллипсовидной фасетки, к ней антериально присоединяется лопатка, каудально плечевая кость. Площадь хрящевого покрытия фасетки

лопатки равна 30 см^2 , фасетки контакта с плечевой костью 56 см^2 . Поверхность фасетки слабобугристая, каудальный край коракоида ровный, толщиной 6-8 мм. При контакте правого и левого коракоидов образуется угол равный 140° (Табл. IV. Фиг. 1_с).

У *U. gorodischensis* плоские, тонкие, тарелкообразные кости размером $200 \times 165 \text{ мм}$, отношение длины к ширине 1,2. Площадь медиального контакта 70 см^2 , площадь контакта с лопаткой 4 см^2 , с плечевой костью - 46 см^2 . Угол сочленения 150° . *U. nessovi* имеют толстые, массивные кости размером 190 мм , ширина 195 мм , отношение длины к ширине 1,0. Площадь латерального контакта 53 см^2 . Максимальная медиолатеральная ширина сохранившейся части коракоида у *Cryopterygius kielanae* 116 мм . Длина межкоракоидной грани 103 мм .

Таблица IV



Объяснения к таблице IV. Фиг. 1–5. *Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* sp. nov., голотип ЗКТУ, № 750: 1 – коракоиды: 1a – левый с дорсальной стороны, 1b – правый с дорсальной стороны, 1c – антериальная сторона коракоидов; 2 – антериальная сторона коракоида; 3 – медиальная фасетка коракоида; 4 – плечевая кость (правая): 4a – дорсальная поверхность, 4b – антериальная поверхность, 4c – проксимальная поверхность, 4d – дистальная поверхность; 5 – лопатка правая: 5a – вентральная поверхность, 5b – каудальная поверхность.

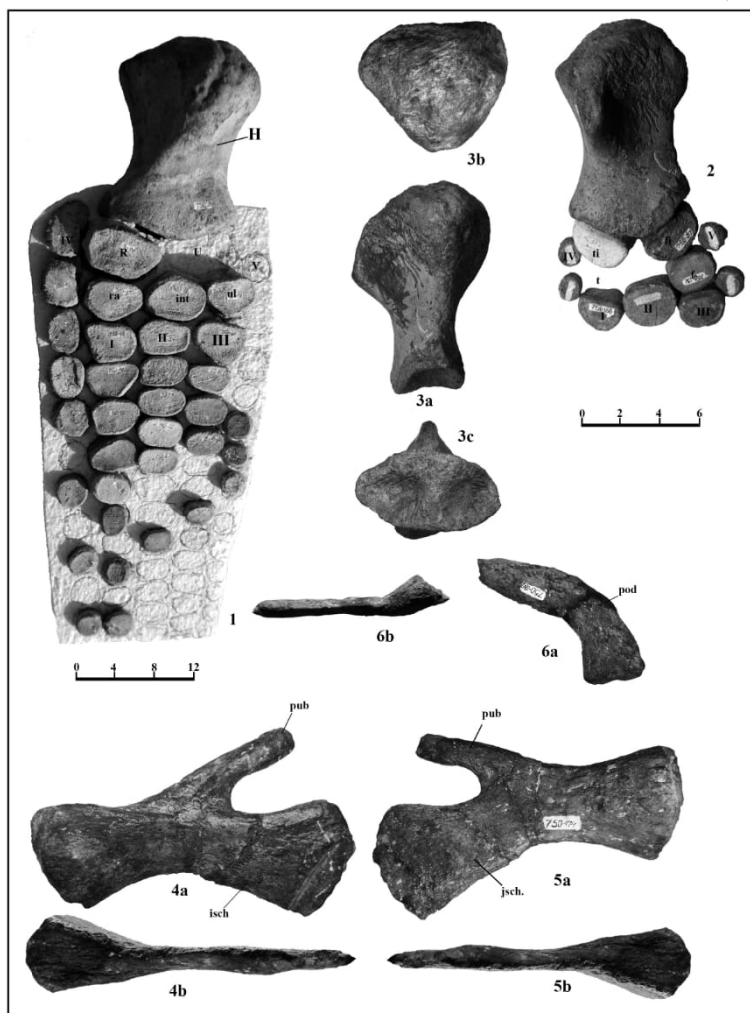
Лопатка (правая) – scapula (Табл. IV. Фиг. 5). Узкая, длинная кость длиной 255 мм , шириной 117 мм , с расширенным до 125 мм вентральным концом, на котором антериально присутствует слабо развитый акромиальный отросток. Удлиненная часть лопатки слабо изогнута латерально. Каудальная часть расширенного конца лопатки формирует с коракоидной фасеткой гленоидную впадину для плечевой кости. Площадь хрящевого покрытия фасетки лопатки 28 см^2 .

Лопатки *U. gorodischensis* и *U. nessovi* имеют аналогичное строение с длиной 225 мм , вытянутую костную пластину с расширенным вентральным концом и слабым акромионом. Подобное строение можно наблюдать у образца *Cryopterygius kielanae*.

Плечевая кость (правая, левая) – humerus (Табл. IV. Фиг. 4). Массивные кости длиной 155 мм , шириной 110 мм . Отношение длины к ширине составляет 1,4. Проксимальный конец субквадратный, размером $116 \times 84 \text{ мм}$, хрящевая поверхность бугристая площадью 140 см^2 . Дистальный конец шириной 116 мм , с двумя

сочленовными фасетками, площадь лучевой кости 26 см², локтевой 19 см². На дистальном конце антериально перед лучевой костью на поверхности правой и левой плечевых костей присутствует подковообразная площадка для контакта с преаксиальными пальцами. Площадь контакта правой фасетки 9 см², левой 7 см². Дельтопекториальный гребень короткий (до середины плечевой кости), массивный, направлен вперёд. Диафиз мощный, широкий 80 мм. В мезоподииуме сохранились лучевая кость, ульнаре, интермедиум, радиале (Табл. V. Фиг. 1).

Таблица V



Объяснения к таблице V. Фиг. 1–6. *Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* sp. nov., голотип ЗКГУ, № 750: 1 – передняя конечность (левая); 2 – задняя конечность (левая); 3 – бедренная кость (левая): 3a – каудальная сторона, 3b – проксимальный конец, 3c – дистальный конец; 4 – седалищно-лобковая кость (левая): 4a – дорсальная сторона, 4b – каудальная сторона; 5 – седалищно-лобковая кость (правая): 5a – дорсальная сторона, 5b – каудальная сторона; 6 – подвздошная кость (правая): 6a – антериальная сторона, 6b – проксимальная сторона.

Лучевая кость крупная полигональная, размером 63 x 40 x 55 мм. Фасетка контакта с плечевой костью покрыта бугристой поверхностью. Радиале – треугольной формы плоская кость с закруглёнными углами, размером 46 x 36 x 30 мм, является основанием для 2-го пальца. Интермедиум – плоская пятиугольная кость размером 53 x 40 x 35 мм, вклинивается между лучевой и локтевой костями и является основанием для 3-го пальца. Ульнаре – пятиугольная плоская кость с закруглёнными краями размером 48 x 33 x 30 мм, является основанием для 4-го пальца. Кости аутоподииума 2-го, 3-го, 4-го пальцев имеют полигональную форму и плотно соединяются друг с другом до 6-го ряда, затем они округляются. Основанием 1-го пальца является фаланга миндалевидной формы размером 50 x 25 x 16 мм. Его задняя поверхность более широкая и соединяется с антериальным краем плечевой кости. Все последующие фаланги имеют округлую форму. Пятый палец представлен тремя округлыми фалангами.

Плечевые кости голотипов *U. gorodischensis* и *U. nessovi* отличаются от таковых описываемого нового вида большей длиной, отношение длины плечевых костей к ширине составляют 1,5-1,6, соответственно, а у

нового вида 1,4. Кости мезоподидума *Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* sp. nov. имеют аналогичную площадь хрящевого покрытия с таковыми *U. gorodischensis* и *U. khorlovensis*, в то время, как у *U. nessovi* площадь хрящевого покрытия в два раза больше. Особо выделяется строение преаксиальной кости 1 пальца у описываемого нового вида, где первая фаланга пальца причленяется к переднему краю плечевой кости, на боковой поверхности которой формируется площадка, окружённая небольшим валиком. Площадь хрящевого покрытия проксимального конца плечевой кости *Kazakhstanosaurus* в 1,5 раза больше, чем таковая у ихтиозавров рода *Undorosaurus*.

Таблица 1 – Замеры плечевых костей ихтиозавров семейства Undorosauridae

Обозначения	Kaz. Shchuchk.	Cr. krist.	Cr. kielanae	U. gorod.	U. nessovi	U. khorl.
Длина плеч. кости (max.), мм	155	155	118	152	183	160
Ширина плеч. кости (max), мм	110	115	83	100	135	125
Отношение - длина/ширина	1/4	1/34	1/42	1/52	1/35	1/28
S прокс. конца, см ²	140	-	-	80	112	94
S дистал. конца, см ²	45	-	-	40	70	47
Ширина диапофиза, мм	80		50	75	77	74
S лучевой кости, см ²	26	-	-	20	40	26
S локтевой кости, см ²	19	-	-	18	25	18
S преаксиал. кости, см ²	-	-	-	2	5	3
Ширина дист. конца, мм	116	-	97	98	135	110
Длина дорсального гребня, мм	77	-	50	75	91	53

Тазовый пояс: седалищные, лобковые и подвздошные кости.

Седалищная кость – ischium (Табл. V. Фиг. 4, 5). Плоская лопаткообразная кость длиной 183 мм, ширина проксимального конца 58 мм, дистального 70 мм. Дистальный конец плоский, толщиной 5-7 мм. Проксимальный конец треугольный 65 x 65 x 40 мм. В средней части седалищной кости антериально прикреплена палочковидная лобковая кость длиной 96 см, шириной 17 см, толщиной 12-14 мм. Ширина тазового пояса равна ширине плечевого пояса. Подвздошная кость Г-образная, тонкая, длиной 150 мм, шириной 43 мм, толщиной 13 мм. Дистальный конец округло-треугольный, в соединении с лобковой костью образует гленоид для бедренной кости. На проксимальном конце находится фасетка для контакта с крестцовым позвонком. На месте изгиба подвздошной кости имеется утолщение для прочности (Табл. V. Фиг. 7). Реконструкция тазового пояса вновь описываемого вида показывает, что он медиолатерально сжатый и передне-задне широкий.

Тазовые пояса на настоящий момент обнаружены у двух голотипов рода *Undorosaurus*: у *U. gorodischensis* и у *Cryptorygius kristiansenae*. Своеобразной особенностью тазового пояса *Undorosaurus* является неполное медиальное сращивание седалищной и лобковой костей. Такое строение тазового пояса *Undorosaurus* является производным аутоморфным состоянием. Встречаемое у *Ophthalmosaurus* подобное строение тазового пояса говорит об их происхождении от общего предка. Размеры тазовых поясов голотипов *Undorosaurus* приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Замеры костей тазового пояса ихтиозавров семейства Undorosauridae

Обозначения	U. gorod., (мм)	Cr. krist., (мм)	Kaz. Shchuchk. (прав.), (мм)	Kaz. Shchuchk. (лев.), (мм)
Подвздошная кость (длина максим.)	148	130	180	-
Подвздошная (ширина максим.)	-	35	35	-
Max. толщина проксим. конца	-	35	20	-
Max. ширина дистал. конца	-	45	46	-
Isch-pubis (длина макс.)	145	175	180	184
Ширина проксим. конца	55	48	65	60
Ширина дистал. конца	110	110	116	70
Длина седал.-лобк. выемки	57	45	75	60
Femur (длина max.)	110	112	125	-
Ширина max. прокс.	55	58	80	-
Ширина max. дист.	66	83	77	-
Высота вентр. отростка	45	34	55	-
Соотношение длины бедр. кости к длине плечевой кости	0,69	0,72	0,77	-

Задние конечности (Табл. V. Фиг. 3). Представлены правым бедром и частью фаланг мезоподидума и аутоподидума. Бедро – крупная массивная кость длиной 126 мм. Проксимальный конец треугольный со сторонами 80 x 90 x 80 мм. Дистальный конец с двумя фасетками 44 x 30 x 35 мм. Диафиз 58 мм. Вентральный отросток хорошо развит, высота его над нижней поверхностью бедренной кости составляет 30 мм, дорсальный отросток небольшой – 20 мм. Большая берцовая кость (*tibia*) (37 x 30 x 35) мм крупнее малой берцовой (*fibula*), они имеют округлое очертание. Несмотря на неполноту задней конечности, прослеживается тридактилия. Первый и пятый пальцы представлены несколькими круглыми фалангами.

Сравнение. В настоящее время семейство *Undorosauridae* включает пять валидных видов: *Undorosaurus gorodischensis* V. Efimov, 1999; *U. nessovi* V. Efimov, 1999; *U. khorlovensis* V. Efimov, 1999; *U. kristiansenae* Druckenmiller et al., 2012; *U. kielanae* Tyborowski, 2016.

В приведённом выше описании скелета ихтиозавра *Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* sp. nov. с территории республики Казахстан рассмотрено более двухсот костей, имеющих хорошие диагностические характеристики, сравнимые с голотипами семейства *Undorosauridae*, с выделением рода *Kazakhstanosaurus* gen. nov. Общим для семейства *Undorosauridae* является своеобразное строение тазового пояса, которое заключается в неполном срастании лобковой и седалищной костей. Подобное строение тазового пояса и общие черты строения скелета позволяют предположить происхождение семейств *Undorosauridae* и *Ophthalmosauridae* от общего предка. Однако у *Kazakhstanosaurus* gen. nov. имеется характерное только для него строение некоторых костей скелета.

1. Череп видов ихтиозавров семейства *Undorosauridae* имеет большие размеры (0,8-1,5 м), массивный роstr с многочисленными зубами. Кости роstrальной части *Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* sp. nov. более тонкого строения, чем у остальных представителей семейства.

2. Все валидные виды семейства *Undorosauridae* имеют овальную глазницу со слабо развитым склеротическим кольцом, отдельные пластины которого лишь немного утолщаются к наружному диаметру, что также хорошо прослеживается у *Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* sp. nov.

3. Заглазничная часть черепа представителей семейства расширена за счёт каудального конца скуловой кости и широкой квадратноскуловой (от 7 до 15 см).

4. У представителей *Undorosauridae* наблюдается усиление костей стержневого вала.

5. Осевого скелет *Undorosauridae* состоит из крупных двояковогнутых позвонков. Для данной группы характерна длинная шея, включающая до 20 позвонков. Шейные позвонки различаются в амфицельности передней и задней поверхностей, а также длиной верхней и нижней частей позвонка, что придает шее изогнутость. Туловищные позвонки достигают максимальных размеров в крестцовой части осевого скелета. От крестцового позвонка до изгиба позвоночного столба они сужаются, после изгиба дерсовентрально сжаты. У семейства *Undorosauridae* впервые выделены несколько типов ребер: ребра осевого скелета, брюшные ребра (пластрон), костяные нити, соединяющие пластрон и осевой скелет.

6. Плечевой пояс *Undorosauridae* состоит из округлых коракоидов с мощным медиальным соединением, с длинными узкими лопатками. Форма коракоидов плечевого пояса схожа с таковыми у *Ophthalmosauridae*, но плечевой пояс отличается массивностью элементов. У *Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* sp. nov. на медиальной суставной грани имеется выступ на правом коракоиде и впадина на левом коракоиде. При сочленении коракоидов друг с другом обеспечивается прочность их соединения. У *Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* sp. nov. отношение длины коракоидов к ширине 1,1, у *U. gorodischensis* и *U. kristiansenae* 1,2.

7. Передняя конечность *Undorosauridae* обладает удлинённой плечевой костью с обширным переднезадним расширением проксимального конца, слабым ветлугом и дельтопекторальным гребнем. Особенностью рода *Undorosaurus* является наличие на дистальном конце трех граней. У *Kazakhstanosaurus* мы наблюдаем короткую массивную плечевую кость с двумя дистальными фасетками и трёхдактилийным строением конечности, добавочные пальцы 4 и 5 начинают формироваться и слабо развиты, 4 палец контактирует с боковой поверхностью передней части дистального конца плечевой кости.

8. Тазовый пояс *Undorosauridae* является основным признаком, заключающимся в неполном сращивании седалищной и лобковой костей, отличающим их от *Ophthalmosauridae*. Подобное строение тазового пояса отмечается у голотипа *U. gorodischensis* и *U. kristiansenae*. Наличие у *Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* sp. nov. аналогичного тазового пояса, но более примитивного строения седалищной и лобковой костей, хорошо развитых задних конечностей, составляющих 2/3 передних конечностей, позволяет предположить, что род *Kazakhstanosaurus* gen. nov. был предковой формой для *Undorosauridae*.

9. Задние конечности описанных видов *Undorosauridae* схожи по строению, однако существенно отличаются в размерах. У *Kazakhstanosaurus shchuchkinensis* sp. nov. они крупные и более развиты, у *U. gorodischensis* и у *U. kristiansenae* прослеживается тенденция к деградации задних конечностей.

Выводы. Находка скелета ихтиозавра на территории Республики Казахстан существенно обогащает информацию о строении скелета представителей семейства *Undorosauridae*. Заполнено пустующее до настоящего времени место предков *Undorosauridae*, существовавших в юрском периоде и давших к началу мелового периода формы, которые привели к появлению рода *Platypterygius*. Однако у *Kazakhstanosaurus* gen. nov. просматриваются схожие черты строения скелета с раннеюрскими ихтиозаврами *Temnodontosaurus* Lydekker, 1889, а также с позднетриасовыми ихтиозаврами *Shonisaurus*. Дальнейшие находки и исследования позволят более детально изучить филогению семейства *Undorosauridae*.

Авторы признательны руководству Погодаевской средней школы Западно- Казахстанской области за переданные на исследование кости ихтиозавра, краеведу Е.В. Михайлову за помощь в изучении долины р. Таловая, школьникам из Центра детского туризма и экологии Красновского сельского округа района Байтерек за помощь в раскопках скелета ихтиозавра.

Литература:

1. Куражсева Т.В. Коллекции А.Н. Рябины в ЦНИГР музее ВСЕГЕИ // Сборник докладов «Сто лет изучения динозавров Приамурья». – Благовещенск. – 2016. – С. 29-32.
2. Тонгиев А.Г. Братья Рябины: замечательная плеяда русских учёных конца XIX – первой половины XX столетия // Сборник докладов «Сто лет изучения динозавров Приамурья». – Благовещенск. – 2016. – С. 5-14.
3. Бажанов В.С. Отношение плиозавра и ихтиозавров из верхней юры Западного Казахстана // Материалы по истории фауны и флоры Казахстана. АН КазССР. – 1958. – № 2. – С. 72-76.
4. Malakhov D.V. Giant pliosaur (Reptilia; Sauropterygia) from the late Jurassic of Kazakhstan and some remarks on the systematic of Pliosauridae // Russian Journal of Herpetology. – 1999. – Vol. 6. – № 3. – P. 241-246.
5. Воронинов В.С. Находки юрских плезиозавров и ихтиозавров в Уральской области // Материалы XXXIV научной конференции Уральского педагогического университета. – Уральск. – 1970. – С. 191-192.
6. Ефимов В.М., Ефимов Д.В. Ихтиозавры Западно-Казахстанской области республики Казахстан // Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции. – 2018. – С. 9-11.
7. McGowan C. A revision of the longipinnate ichthyosaurs of the Lower Jurassic of England, with descriptions of two new species (Reptilia: Ichthyosauria). // Life Science Contributions of the Royal Ontario Museum. – 1974. – Vol. 97. – P. 1-37.
8. Ефимов В.М. Новое семейство ихтиозавров Undorosauridae fam. nov. из волжского яруса Европейской части России // Палеонтол. журн. – 1999. – № 2. – С. 51-58.
9. Nikolay G. Zverkov, Vladimir M. Efimov. Revision of Undorosaurus, a mysterious Late Jurassic ichthyosaur of the Boreal Realm // Journal of Systematic Palaeontology. – 2019. – P. 963-993.
10. Appleby R.M. On the cranial morphology of ichthyosaurs. Proceedings of the Zoological Society of London. – 1961. Vol. 137. – P. 333-370.
11. Druckenmiller P.S., Hurum J.H., Knutsen E.M., Nakrem H.A. Two new ophthalmosaurids (Reptilia: Ichthyosauria) from the Agardhfjellet Formation (Upper Jurassic: Volgian/Tithonian), Svalbard, Norway // Norwegian Journal of Geology. – 2012. Vol. 92. – P. 311-339.
12. Tyborowski D. A new ophthalmosaurid ichthyosaur from the Late Jurassic of Owadow- Brzezinki Quarry, Poland. // Acta Palaeontologica Polonica. – 2016. – Vol. 61. – P. 791-803.
13. Delsett L.L., Roberts A.J., Druckenmiller P.S., Hurum J.H. Osteology and phylogeny of Late Jurassic ichthyosaurs from the Slottsmøya Member Lagerstätte (Spitsbergen Svalbard). // Acta Palaeontologica Polonica. – 2019. – Vol. 64 (4). – P. 717-743.
14. Riess J. Fortbewegungsweise, Schwimmbiophysik und Phylogenie der Ichthyosaurier // Palaeontographica. Stuttgart. – 1986. – Vol. 192 – P. 93-155.
15. Kirton A.M. A Review of British Upper Jurassic Ichthyosaurs // Unpublished Ph.D. Thesis, University of Newcastle upon Tyne. – 1983. – 366 p.

Ефимов В.М., Ахмеденов К.М., Якупова Д.Б.

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ОРТА ЕДІЛ ШӨГІНДІЛЕРІНЕН UNDOROSAURIDAE ТҰҚЫМДАСЫНЫҢ ЖАҢА ӨКІЛІ

Қазақстан Республикасының Батыс Қазақстан облысы аумағында алғаш рет табылған ихтиозавр қаңқасының едәуір бөлігі сипатталған. Undorosauridae тұқымдас ихтиозаврлардың жаңа түрі белгілі болды. Бұл тұқымдастың негізгі диагностикалық белгілері-ернеушелік және маңдай сүйектерінің толық емес медиалды бітелуі, сондай-ақ бас сүйегінің өзіндік құрылымы (ірі мұрын тесігі, сопақ көз, кең көзді бөлігі және сылау бөлігінің құрылысы. Бас сүйектің, посткраниальды қаңқаның, белдіктер мен аяқ-қолдардың құрылысының ұқсастығы ихтиозаврдің сипатталған қаңқасын Undorosauridae тұқымдасына жатқызуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар бас сүйекте өзіндік құрылыстың болуы (тар орақ тәрізді посторбиталды сүйектер, кең қаңқалы сүйектері, қайрау кешенінің қуатты күш доғасы), сондай-ақ екі қырлы иық сүйектері мен бірінші саусақты бүйірлі жанасуы жаңа түрді бөліп көрсетуге мүмкіндік береді. Геологиялық жасы: кеш юра, Орта Еділ қабаты, zaraiskites zarajskensis аймағы.

Тірек сөздер: Undorosauridae тұқымдасы, кеш юра, Орта Еділ қабаты, zaraiskites zarajskensis аймағы, Батыс Қазақстан.

**Efimov V. M., Akhmedenov K. M., Yakupova D. B.
A NEW MEMBER OF THE UNDOROSAURIDAE FAMILY**

FROM THE MIDDLE VOLGA DEPOSITS OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

A significant part of the *Ichthyosaur* skeleton is described for the first time from the West region of Kazakhstan Republic. A new genus of *Ichthyosaur* from the *Undorosauridae* family has been identified, the main diagnostic features of this family are; incomplete medial fusion of the sciatic and pubic bones, as well

as a peculiar structure of the skull (a large nasal opening, an oval eye socket, a wide postorbital part and the structure of the occipital part). The similarity in the structure of the skull, postcranial skeleton, belts, and limbs allows us to refer the described *Ichthyosaurus* skeleton to the family of *Undorosauridae*. Moreover, the presence of peculiar structure in the skull (narrow Crescent-shaped postorbital bone, wide square-cheeked bone, a powerful power arc of the occipital complex), as well as two-facet humerus bones and the lateral articulation of the first finger allow us to distinguish a new genus. Geological age: late Jurassic, Middle Volga tier, Zaiskites Zaiskensis zone.

Key words: family Undorosauridae, late Jurassic, middle Volga tier, zaiskites zaiskensis zone, Western Kazakhstan.

ӨӘЖ 911.2: 574.9

Сергеева А.М. – география ғылымдарының кандидаты,
Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті

Көшім Ә.Г. – география ғылымдарының докторы, профессор,
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

Шумақова Г.Ж. – оқытушы
Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті
E-mail: aiko-sm@mail.ru

АҚТӨБЕ ОБЛЫСЫНДАҒЫ ТАБИҒИ ЕСКЕРТКІШТЕРДІ ЗЕРТТЕУ ЖӘНЕ САҚТАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа. Мақалада ерекше қорғалатын табиғи аумақтардың ғылыми негізделген желісі болып биологиялық түрлілікті сақтаудың аса тиімді және оңтайлы түрлерінің бірі саналатыны, олар тек жекелеген бірегей экожүйелерді, түрлер мен қауымдастықтарды ғана емес, сонымен қатар, тұтастай алғанда мекен ететін табиғи ортаны да сақтауға мүмкіндік беретіндігі айтылады. Облыстың табиғи ландшафтарына антропогендік әсердің жоғары деңгейіне байланысты ерекше қорғалатын табиғи аумақтар жүйесін ұйымдастыру өзекті.

Тірек сөздер: ерекше қорғалатын табиғи аумақтар, ландшафт, экологиялық қаңқа, табиғи ескерткіштер, өңірлік табиғи парк, биологиялық алуантүрлілік.

Республиканың ерекше қорғалатын табиғи аумақтарды (ЕҚТА) дамыту бағдарламасын жүзеге асыру практикасы облыстар деңгейінде өз бағдарламалары болуы қажет екенін көрсетті, олар жергілікті бюджеттен қаржыландырылады және табиғатты қорғау жоспарында келешекте республикалық қорғалатын аумақтар желісін кеңейтуге жағдайлар жасауға мүмкіндік береді [1].

Әлемдік тәжірибеде ЕҚТА-да табиғатты пайдалануды іске асыру аумақтық жоспарлау мен басқару жағдайында елеулі үлес қоса алады деп көрсетеді: 1) табиғат кешендерін қорғау; 2) өңірдің әлеуметтік-экономикалық дамуы; 3) қоршаған ортаны қорғау, экологиялық білім беру мен жергілікті халықтар мен туристердің мәдениетінің жалпы деңгейін көтеру. Табиғи және әлеуметтік-мәдени ортаға рекреациялық әсерлерді азайту қағидаттарына негізделген табиғатты пайдалануды тұрақты дамыту тұжырымдамасы рекреациялық, экологиялық, экономикалық және әлеуметтік мүдделердің үйлесімділігін қамтамасыз етіп, табиғат кешендерінің тұтастығын сақтайды. Осыған орай, ЕҚТА-да табиғат кешендерін сақтау және олардың рекреациялық пайдалануын іске асыруды қамтамасыз ету арасындағы ымыралы шешімдерді іздестіруге бағытталған геоэкологиялық зерттеулер өзекті болып табылады.

Ақтөбе облысы табиғат ресурстарына бай: бірегей өсімдік және жануарлар дүниесі бар табиғат кешендерімен сипатталады. Жыл сайын табиғи және антропогендік күштердің әсерінен табиғат кешендерінің табиғи жағдайы, өсімдіктер мен жануарлар дүниесінің бірегейлігі мен байлығы, ландшафтардың жоғары эстетикалық тартымдылығы дамуын жоғалтуда. Соған байланысты құнды және сирек кездесетін табиғат нысандары мен табиғат кешендерін қорғауға алатын түрлі ұйымдар пайда болуда.

Облыстың табиғи кешендерінің антропогендік төзімділігі төмен, дегенмен олардың ерекше эстетикалық және ғылыми-танымдық құндылығы оларды рекреациялық мақсаттарда қарқынды пайдалануына ықпал етеді.

Облыстағы ЕҚТА-да табиғатты пайдалануды оңтайландыруға бағытталған табиғи кешендерді рекреациялық пайдаланудың геоэкологиялық салдарын бағалау, кешенді ғылыми зерттеулер болмаған туристер ағынының табиғи өсуі, танымал нысандар санының артуына қауіп-қатер туғызады немесе олардың эстетикалық маңызын айтарлықтай азайтады.

Экологиялық қаңқа – түрлі факторлар әсерінен табиғаттың өзі құрған бағалы аумақтардың үйлесімділігі. Экологиялық қаңқа құндылығының негізінде олардың шегінде ерекше қорғалатын табиғи аумақтар құру қажет. Ақтөбе облысының аумағында экологиялық қаңқаның бірнешеуі бөліп көрсетіледі, олардың негізінде

болашақта экологиялық желі жұмыс істейтін болады. Экологиялық қаңқаның құрылымы солтүстіктен оңтүстікке, батыстан шығысқа тартылады және шөлден басқа барлық ландшафтық аймақтарды қамтиды [2].

Экологиялық қаңқаның ең солтүстік ұйтқысы қазірде бар табиғи-қорықтық қор (геологиялық, геоморфологиялық, су және тірі табиғат ескерткіштерінің) нысандарының, Жайық өзенінің салалары – Ебейті мен Елек (ірі Жақсы-Қарғалы саласымен бірге) салаларының интразоналдық жазықтық ландшафтарының, Қарғалы су қоймасының үйлесімділігі. Осы өңір арқылы өзендер аңғарлары бойымен оңтүстік-батыстан солтүстік-шығысқа қарай көбінесе оңтүстік еуропалық, солтүстік африкалық және алдыңғы азиялық қыстаулардан маусымдық жыл құстарының жолы өтеді. Түрлі экологиялық қызметтерді атқаратын ландшафтардың қалыптасқан табиғи үйлесімділігі экологиялық қаңқа қалыптастырды және осы жерде қорғалатын аумақ құрған жағдайда Ақтөбе облысының солтүстік бөлігі үшін биоалуантүрлілікті сақтауда жоғары нәтижеге қол жеткізуге болады. Экологиялық қаңқаның екіншісін Ойыл өзенінің интразоналдық жазықтық ландшафтары және Барқын құмы алабының а зоналдық ландшафтарымен қиылысқан құрғақ және шөлге айналған даланың аймақтық ландшафтарының үйлесімділігі негізінде облыстың батысында қалыптастыруға болады. Аталған барлық ландшафттар арқылы өзендер аңғарлары мен олардың салалары, шалғындары бар ескі және жайылмалы көлдер бойымен көші-кон жолы – оңтүстік еуропалық, солтүстік африкалық және алдыңғы азиялық қыстаулардан жыл құстарының ұшу жолдары өтеді. Қазір бұл өңір облыстың солтүстігімен салыстырғанда антропогендік салмақты аз сезінеді, бұл Барқын құмындағы орман алқабының, Ойыл өзенінің барлық алабының жазықтық ландшафтарының жақсы сақталуын қамтамасыз етті (сурет 1).



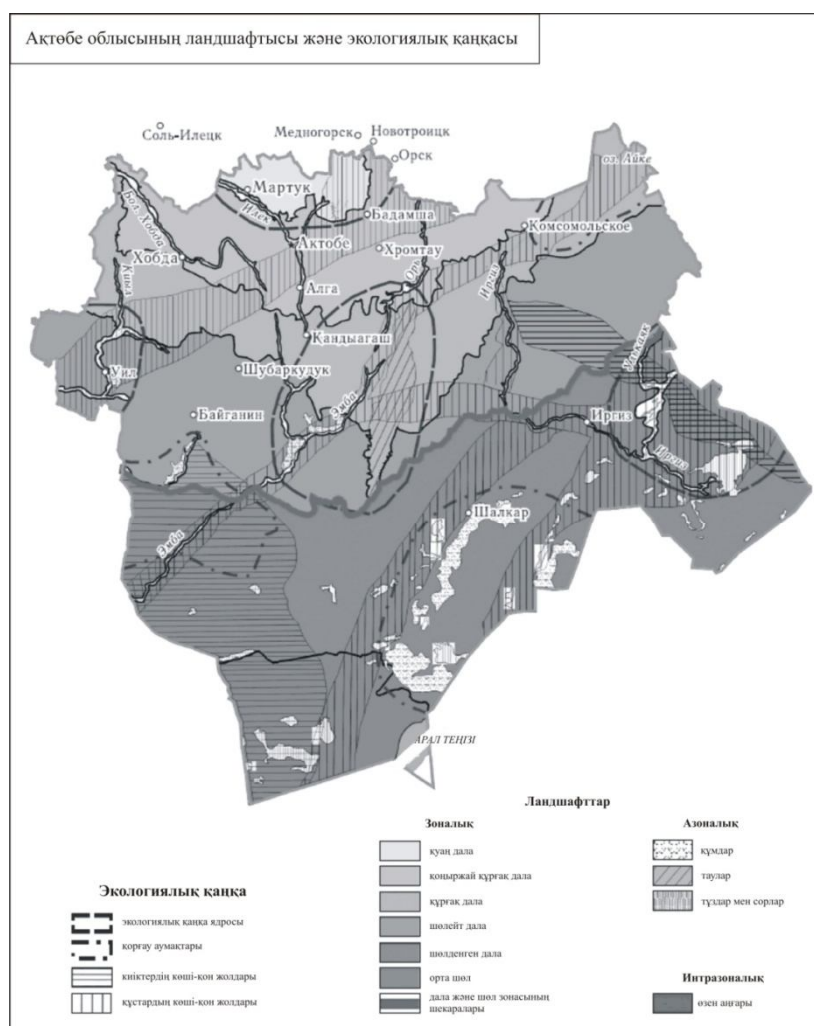
Сурет 1 – Барқын құмы

Аумақтарды қамту және ландшафтардың түрлілігі жағынан ең үлкен үшінші экологиялық қаңқа облыс ортасында орналасқан. А зоналдық ландшафтардың ең ірі кешені – аласа таулы Мұғалжар тізбегі. Мұғалжардан батысқа қарай Көкжиде және Құмжарған құм алаптары бар Жем және Темір өзенінің қосылған жері орналасқан, бұл а зоналдық және интразоналдық ландшафтардың өзіндік бірегей үйлесімділігін көрсетеді. Солтүстіктен оңтүстікке созылған аласа таулы тізбек әртүрлі тау бөктеріндегі және суайрығындағы аймақтық және беткейлер, өзендер аңғарларындағы а зоналдық ландшафтардың үйлесімдерінен тұрады және көптеген құстар мен аңдар үшін экотоптардың кең спектрін көрсетеді. Батыс беткейлер бойынан солтүстікке қарай ағатын Ор өзені және оңтүстік-батысқа қарай ағатын Жем өзені бастау алады. Шығыс беткейінде Ырғыз өзенінің көптеген салалары ағады. Көптеген бұлақтар, ұсақ тұзды және тұщы көлдер барлық жота бойымен оңтүстік еуропалық, солтүстік африкалық және алдыңғы азиялық қыстауларынан жыл құстарының ұшып өтетін екі дәліздің болуы өзен аңғарларымен үйлесімділігін негіздейді, олар Мұғалжардан оңтүстік-батысқа, Жем және Темір өзендерінің қосылған жеріне төмендейді. Мұнда шөлге айналған даланың аймақтық ландшафтардың қоршауында Жем және Темір өзендерінің интразоналдық ландшафтарымен бөлінген Құмжарған және Көкжиде құм алаптарының а зоналдық ландшафтары орналасқан (2-сурет). Барлық аталып өткен ландшафтар жыл құстары үшін экологиялық дәліздің табиғи негізін және аталған аумақта өсімдік мен жануарлар әлемінің әртүрлілігін анықтайтын бай биотоптарды құрайды [3].



Сурет 2 – Көкжиде құмы

Төртінші экологиялық қаңқа болашақ экологиялық желінің негізі ретінде далаға айналған шөлдің зоналдық ландшафтарының шегінде орналасқан. Бұл екі телімнен тұратын және Ырғыз-Торғай мемлекеттік табиғи қаумалы және олардың арасында орналасқан Торғай мемлекеттік табиғи қорықшасы. Жайылма және ескі көлдерінің, сорлары мен шығанақты шалғындары көп Ырғыз, Торғай, т.б. өлкелік өзендер аңғарларының интрозоналдық ландшафтары үндістандық, пәкістандық және солтүстік африкалық қыстауынан құстардың ұшып өтуі үшін көші-қон жолының (экологиялық дәліздерінің) азықтық негізін құрайды. Далаға айналған шөлдің сақталынған аймақтық ландшафтары бетпақдала депопуляциясы киіктерінің маусымдық көшу жолында азықтық базасы болып саналады [4]. Ақтөбе облысының ландшафтысы және экологиялық қаңқасы 3-суретте берілген.



Сурет 3 – Ақтөбе облысының ландшафтысы және экологиялық қаңқасы

Кіші және Үлкен Борсық құм алаптары, Аққұмсағыз құмы, Доңызтау жұрнақтарының борлы үстірті, Ақтолағай қырқаларында кездесетін бірегей биотоптарды сақтау мақсатында қорғауды дұрыс ұйымдастыру қажет. Арал маңы аймағындағы тартылып қалу мен шөлге айналудың белсенді процестерінде бұл аумақтар осы заманғы жер бедерін құрайтын және оларды антропогендік түрлендіру жөніндегі полигондар болып табылады [5].

Облыс аумағынан солтүстік африкалық, алдыңғы азиялық, каспийлік, пакистандық және индиялық қыстауларынан суда жүзетін құстардың көктемгі ұшып өтетін басты және екінші дәрежелі жолдар өтеді. Облыстың оңтүстігінде және оңтүстік батысында үстірт киігінің көктемгі – жазғы және күзгі – қысқы көшінің негізгі бағыттары өтеді және жайлау мен қыстауларының орындары бар. Облыстың шығысы мен солтүстік шығысынан бетбақдала киігінің көктемгі – жазғы көшінің негізгі бағыттары өтеді [6].

Ерекше қорғалатын табиғи аумақтардың ғылыми негізделген желісі болып биологиялық түрлілікті сақтаудың аса тиімді және оңтайлы түрлерінің бірі есептеледі, олар тек жекелеген бірегей ландшафттарды немесе экожүйелерді, түрлер мен қауымдастықтарды ғана емес, сонымен қатар, тұтастай алғанда мекен ететін табиғи ортаны да сақтауға мүмкіндік береді [7].

Ақтөбе облысындағы табиғи әлеуетті пайдаланудың қазіргі жағдайларында өңірдегі экологиялық тепе-теңдікті қолдау және табиғатты пайдалану тәртібін реттеу үшін облыстық деңгейде ерекше қорғалынатын табиғи аумақтарды ұйымдастыру есебінен ЕҚТА желісін құру ұсынылады.

Қазіргі уақытта өзгермеген далалық табиғи ландшафттар іс жүзінде қалмаған далалық аймақта қорғалынатын аумақтарды ұйымдастырудың ерекше маңызы бар. Аумақты ауыл шаруашылығына игеру басқа аймақтармен салыстырғанда ландшафттардың бүліну дәрежесі аса жоғары болуына әкеліп соқты.

Көшетін құстардың жолындағы облыстың транзиттік жағдайын ескере отырып, ЕҚТА желісіне басты орнитологиялық аумақтарды, бағалы, сирек және жойылып бара жатқан жыл құстарының түрлерінің жиналатын, ұялайтын және демалатын жерлерін қосу ұсынылады. Облыс аумағында өңірлік табиғи парк, табиғат ескерткіші, табиғи қорықшалар сияқты ЕҚТА түрлерін ұйымдастыру керек [8; 9].

Геологиялық жыныстар шөгінді және метаморфозды жыныстар қабатында бейнеленген, климат пен органикалық әлемнің өзгеруінің ықпалымен болған жер қыртысының ұзақ уақыт дамуынан бұрынғы геологиялық жағдайлардың артефактылары болып табылады. Табиғаттың палеонтологиялық ескерткіштері сол дәірлерде өмір сүрген флора мен фаунаың сақталынған қалдықтары мен климаттық жағдайларының оларға тән геологиялық дәуірлерінің бөліктерін сипаттайды. «Геологиялық дәуірлер құжаттары» жер бетінен жойылып кетпеуі үшін ерекше қорғау тәртібі бар табиғи ескерткіштер түріндегі ерекше қорғалатын табиғи аумақтар құру және олардың аумағын ғылыми және танымдық мақсаттарда пайдалану қажет. Флора мен фаунаың бағалы және сирек түрлерін мекендеуі және өсіп жетілуінің негізгі ретінде бірегей аумақтарды сақтау қажет деп танылған ландшафтық және ботаникалық табиғат ескерткіштерін құру ұсынылады [10].

Ғаламдану ағымы әсерімен жергілікті қауымдастықтар өз аумақтарының бірегей ерекшеліктеріне (табиғи, тарихи, мәдени) барған сайын көбірек назар аударуда, оларды инвестициялар мен инновацияларды тарту үшін пайдаланады. Сол арқылы, осы ерекшеліктердің нәтижесінде аумақтың әлеуметтік-экономикалық дамуын жақсарту, тұрғындардың тіршілік деңгейі мен әл-ауқатын көтеру үшін қолайлы жағдайлар қалыптастырылады. Табиғи ортаның тозуы да азаяды, өйткені, табиғатты сақтау тартымдылықтағы имидждің маңызды элементтерінің бірі ретінде ерекше мәнге ие болады. Осылайша, нақ жергілікті жерлерде маңызды мақсаттар ретінде Біріккен ұлттар ұйымының мыңжылдық декларациясы алға қойған осы заманғы маңызды әлемдік проблемаларды (кедейлік және табиғи ортаның тозуы) шешу үшін жағдайлар жасалады.

Табиғат қорғау қызметін реттеудің мәнділігін көтеру сондай-ақ аумақтарды экономикалық және әлеуметтік-мәдени дамыту қоршаған табиғи ортаны сақтаумен, демек табиғат қорғауды реттеумен үздіксіз байланысты екенін түсінумен байланысты. Бұл бүкіл әлемде кеңінен таралым тапқан тұрақтылық концепциясын қолдануда өз көрінісін табады. Ол аумақтық дамудың әр түрлі бағыттарын бірыңғай кешенге біріктіруге, сондай-ақ экономикалық дамыған елдердің бөгде тәжірибесін алу нәтижесінде жергілікті қауымдастықты жою немесе өзінің бірегей тәжірибесін ғана пайдалану салдарынан оқшаулану тәрізді оқшауланған аумақтар кездесіп қалуы мүмкін жаһандандудың теріс салдарларын жеңуге мүмкіндік береді.

Осылайша, табиғат қорғау қызметін реттеуіне жаңа функциялар қабылдап алуда. Ол теріс антропогенді әсер етулерді төмендететін табиғатты сақтап қалуды ғана емес, сондай-ақ аумақтық даму мақсаты үшін қоршаған ортаны пайдалану мүмкіндігін қамтамасыз етуге де бағытталған. Мұның барлығы, сөз жоқ, табиғат қорғау қызметін нақты реттеуге жоғарғы талаптар қояды.

Табиғат қорғауды реттеу практикасы шектеулердің барлық оқшауланған аумақтарды қолданылатынын көрсетеді, бұл ретте олардың дәрежесі адамдардың денсаулығы мен биологиялық әр түрліліктегі құрылымдарға қауіптің сипатына қатысты болады. Осыған сәйкес аумақтық модельдер өзара нақ қолданылатын шаруашылық қызметтерді шектеу дәрежесі бойынша, сондай-ақ адамдардың денсаулығы мен биологиялық әр түрліліктегі құрылымдарға қауіптің сипатымен - барлық шектеулерді енгізудің бастапқы себебімен өзгешеленеді.

Әдебиеттер:

1. Назарчук М.К., Сергеева А.М., Абдулина А.М. Ақтөбе облысының географиясы. – Ақтөбе: «Принт – А», 2012. – 318 б.
2. Ақтөбе облысының жануарлар әлемін қорғау. – Ақтөбе: Ақтөбе облысының табиғи ресурстар және табиғатты пайдалануды реттеу басқармасы, 2012. – 292 б.
3. Естественно-научное обоснование создания особо охраняемой природной территории местного значения «Кобдинский» / Пояснительная записка. – Алматы: ТОО «Экопроект», 2008. – 89 с.
4. Естественно-научное обоснование создания особо охраняемой природной территории местного значения «Кокжиде-Кумжарган» / Пояснительная записка. – Алматы: ТОО «Экопроект», 2007. – 107 с.
5. Естественно-научное обоснование создания особо охраняемой природной территории местного значения «Оркаш» / Пояснительная записка. – Алматы: ТОО «Экопроект», 2008. – 90 с.
6. Естественно-научное обоснование создания особо охраняемой природной территории местного значения «Мартук» / Пояснительная записка. – Алматы: ТОО «Экопроект», 2008. – 100 с.
7. Естественно-научное обоснование создания особо охраняемой природной территории местного значения «Эбита» / Пояснительная записка. – Алматы: ТОО «Экопроект», 2007. – 85 с.
8. Схема размещения ООПТ до 2030 года / Пояснительная записка. – Алматы, ТОО «Экопроект», 2000. – 195 с.
10. Схема размещения и развития особо охраняемых природных территорий Актюбинской области (1 этап) / Пояснительная записка. – Алматы: ТОО «Экопроект», 2006. – 173 с.
11. Схема размещения и развития особо охраняемых природных территорий Актюбинской области (2 этап) / Пояснительная записка. – Алматы: ТОО «Экопроект», 2007. – 80 с.

Сергеева А.М., Кошим А.Г., Шумакова Г.Ж.

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И СОХРАНЕНИЯ ПРИРОДНЫХ ПАМЯТНИКОВ НА ТЕРРИТОРИИ АКТЮБИНСКОЙ ОБЛАСТИ

В статье рассматриваются особо охраняемые природные территории, являясь научно обоснованной системой, считаются одним из самых эффективных и оптимальных видов сохранения биологического разнообразия и предоставляют возможность сохранения не только отдельных уникальных экосистем, видов и ассоциаций, а также наряду с ними и природную среду в целом как объекта. Организация системы особо охраняемых природных территорий является актуальной в связи с высокой степенью антропогенного воздействия на природные ландшафты области.

Ключевые слова: особо охраняемые природные территории, ландшафт, экологический каркас, памятники природы, региональный природный парк, биологическое разнообразие.

Sergeyeva A.M., Koshim A.G., Shumakova G.J.

PROBLEMS OF STUDYING AND PRESERVATION OF NATURAL MONUMENTS IN THE TERRITORY OF AKTOBE REGION

The article says that specially protected natural areas, being a scientifically based system, are considered one of the most effective and optimal types of conservation of biological diversity and provide an opportunity to preserve not only individual unique ecosystems, species and associations, but also along with them the natural environment integrally as an object. The organization of the system of specially protected natural territories is relevant due to the high degree of anthropogenic impact on the natural landscapes of the region.

Key words: specially protected natural areas, landscape, ecological framework, natural monuments, regional natural Park, biological diversity.

Бактыбеков К. – доктор физико-математических наук, профессор, АО «НК «Қазақстан Ғарыш Сапары»

E-mail: k.baktybekov@gharysh.kz

Кабжанова Г. – кандидат сельскохозяйственных наук, АО «НК «Қазақстан Ғарыш Сапары»

E-mail: gurashkab@mail.ru, g.kabzhanova@gharysh.kz

Кабдулова Г. – доктор философии (PhD), кандидат географических наук, АО «НК «Қазақстан Ғарыш Сапары»

E-mail: g.a.kabdulova@gmail.com, gkabdulova@gharysh.k

Кеженева А. – магистр,

АО «НК «Қазақстан Ғарыш Сапары»

E-mail: aruana-15@mail.ru, a.kezheneva@gharysh.kz

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦМР КАК ЭЛЕМЕНТА ЦИФРОВОГО ПОЧВЕННОГО КАРТОГРАФИРОВАНИЯ ТЕРРИТОРИИ СЕВЕРНОГО КАЗАХСТАНА

Аннотация. Рельеф является одним из основных природных факторов, влияющих на формирование почвы, ее плодородия. В данной статье рассматриваются методы применения информации о рельефе для картирования почв. Объектом исследования являются почвы Северного Казахстана. Для создания цифровой модели рельефа (ЦМР) были использованы данные дистанционного зондирования Земли, в частности снимки с отечественного спутника KazEOSat – 1, с пространственным разрешением – 1 м. В результате проведенной работы с помощью созданной ЦМР было выявлено, что на основной территории Северного Казахстана преобладает микрорельеф с колебаниями относительных высот в пределах 1 метра. По данным ЦМР возможно детальное дешифрирование луговых гидроморфных почв, солонцовых пятен, солодей и других интразональных почв, что свидетельствует о необходимости применения ЦМР, полученной из данных ДЗЗ высокого разрешения, для почвенного картирования.

Также в статье приведен анализ между переменными величинами – значений производных вегетационных индексов и высот рельефа по ЦМР для определения причинно-следственной связи и дальнейшего изучения пространственного распределения и динамики свойств почв.

Ключевые слова: цифровая модель рельефа, микрорельеф, черноземы обыкновенные, каштановые почвы, темно-каштановые солонцеватые почвы, черноземы южные, ландшафт, KazEOSat-1, коэффициент детерминации R, вегетационные индексы, данные дистанционного зондирования земли, стереопара, SAVI, Bare Soil, почвы Северного Казахстана.

Рельеф является основным почвообразующим фактором. Рельеф формирует исходную ландшафтную сетку почвенных контуров, и описание элементов рельефа - форма поверхности, крутизна, экспозиция, характер и размер расчленяющих элементов, а также положение элементов в ландшафте – является анализ их индикаторной роли в выделении почвенных контуров. Морфометрические характеристики рельефа имеют тесную связь со свойствами почв, такими как содержание органического углерода, гранулометрический состав, мощность почвенного горизонта и т.д. При описании рельефа:

1. Выделяют элементы линейного расчленения (долинно-балочной сети):

а - поймы и низкие террасы малых рек;

б - днища и склоны крупных балок и долин;

в - небольшие ложбины (глубина вреза более 0,4 м) без разделения на днища и склоны.

2. Оконтуривают локальные замкнутые формы:

а - положительные - мелкие холмы, бугры, четко выраженные вершины гряд и холмов;

б - отрицательные - замкнутые депрессии, западины.

3. Проводят дифференциацию на элементарные участки остальной территории, представляющей собой склоны разной крутизны, формы экспозиции.

Рельеф, в отличие от других факторов процесса почвообразования (климата, материнской породы, растительного покрова) и характеристик самой почвы, достаточно хорошо и точно количественно описывается, являясь наиболее устойчивым во времени компонентом ландшафта [1].

В большинстве стран методика почвенно-агрохимического мониторинга плодородия почв земель базируется на составлении по космическим снимкам цифровой модели рельефа и последующей интерполяции полученных результатов на оценку структуры почвенного покрова на основе популярной зависимости генезиса почвы от особенностей климата и рельефа, относительно зональной растительности и прогнозируемый уровень грунтовых вод.

Наиболее ответственным на начальной стадии работ является выделение элементов рельефа и выбор параметров для их характеристики. Цифровая модель рельефа по данным ДЗЗ четко характеризует компоненты ландшафта и описывает индикационную роль для выделения почвенных контуров.

Для создания цифровой модели рельефа (ЦМР) были использованы стереопары со спутника KazEOSat-1 (пространственное разрешение 1 м), наземные контрольные точки (НКТ) и SRTM (ЦМР с пространственным разрешением 30 м - в открытом доступе), ПО Erdas Imagine. ЦМР разработана на тестовые полигоны по основным типам почв Акмолинской и Северо-Казахстанской областей.

Процесс создания ЦМР включал следующие этапы:

1. Уравнивание блока триангуляции и взаимное ориентирование стереопары снимков (рис. 1).

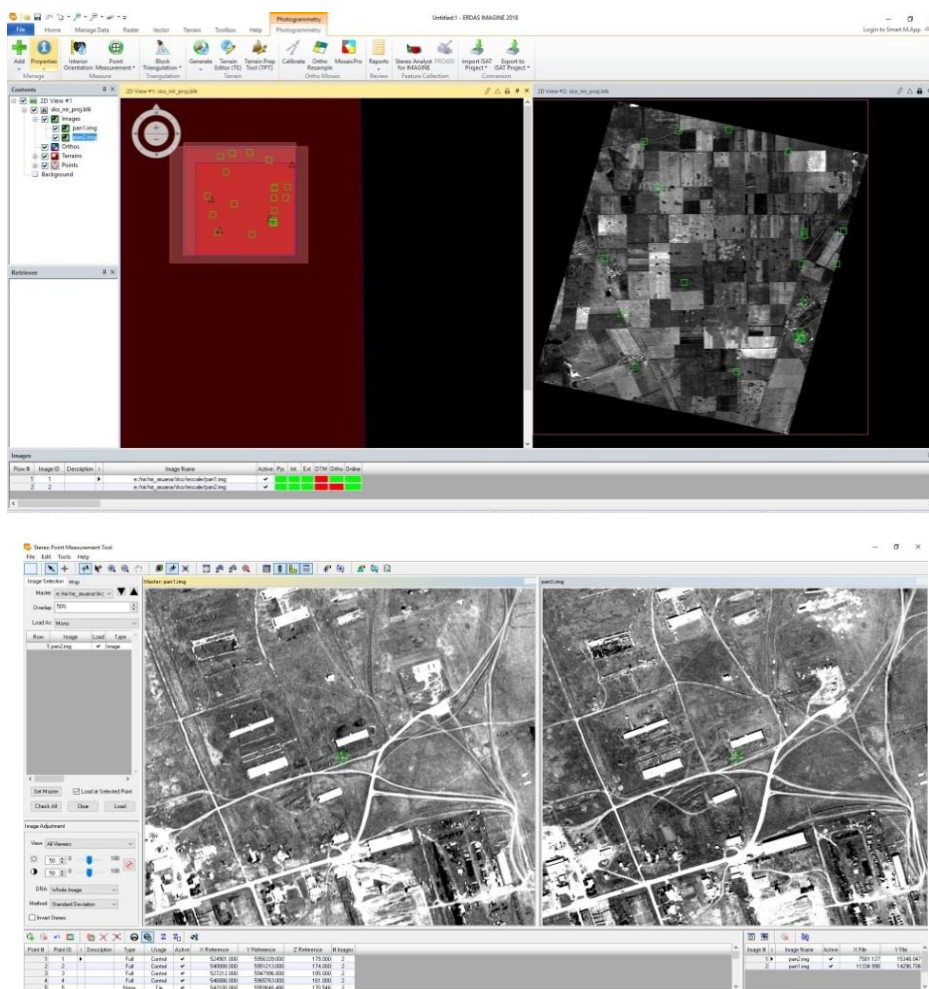


Рисунок 1 – Уравнивание блока триангуляции стереопары

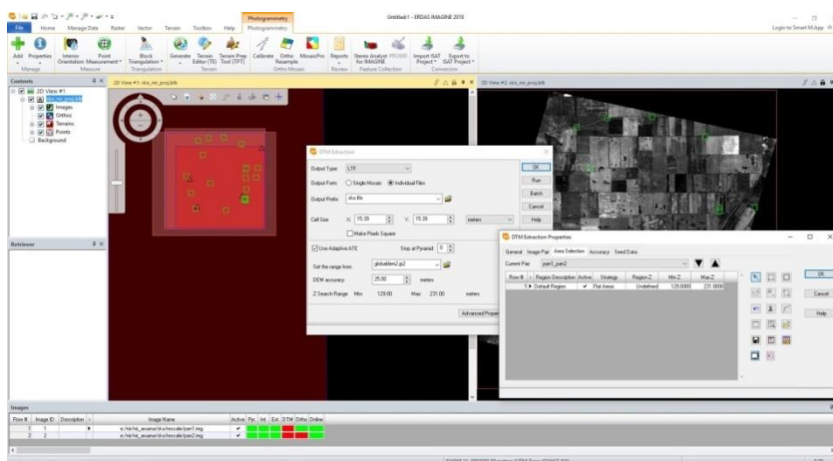


Рисунок 2 – Извлечение цифровой модели местности (ЦММ)



Рисунок 3 – Редактирование ЦММ в стереорежиме

В Северо-Казахстанской области тестовые полигоны приходятся на черноземы обыкновенные и каштановые почвы (рис. 4). Территория характеризуется как денудационно-абразионная равнина и представляет собой плоскую или слабоволнистую равнину.

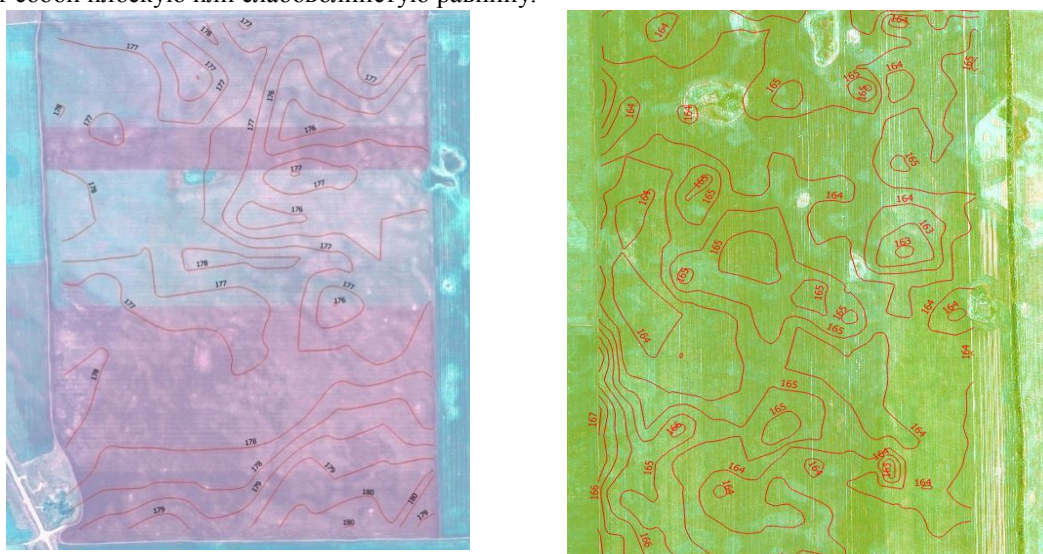


Рисунок 4 – Извлеченные из ЦМР горизонталы полигонов СКО

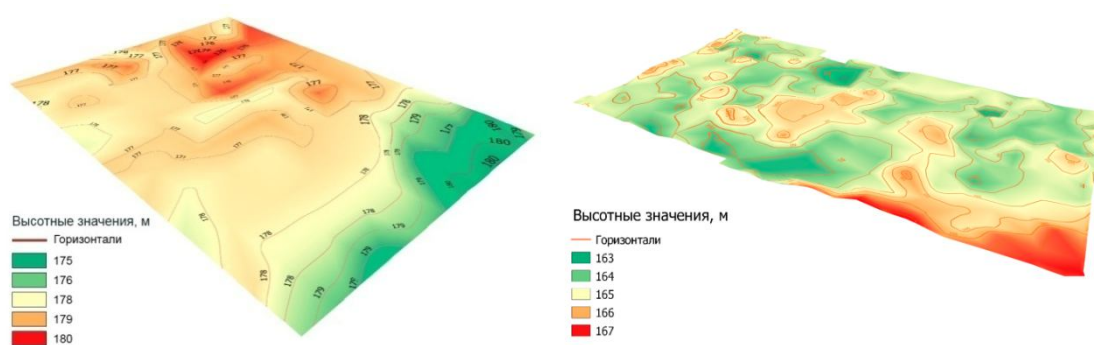


Рисунок 5 – ЦМР тестовых полигонов в СКО

В Акмолинской области тестовые полигоны расположены на темно-каштановых солонцеватых почвах и черноземах южных.

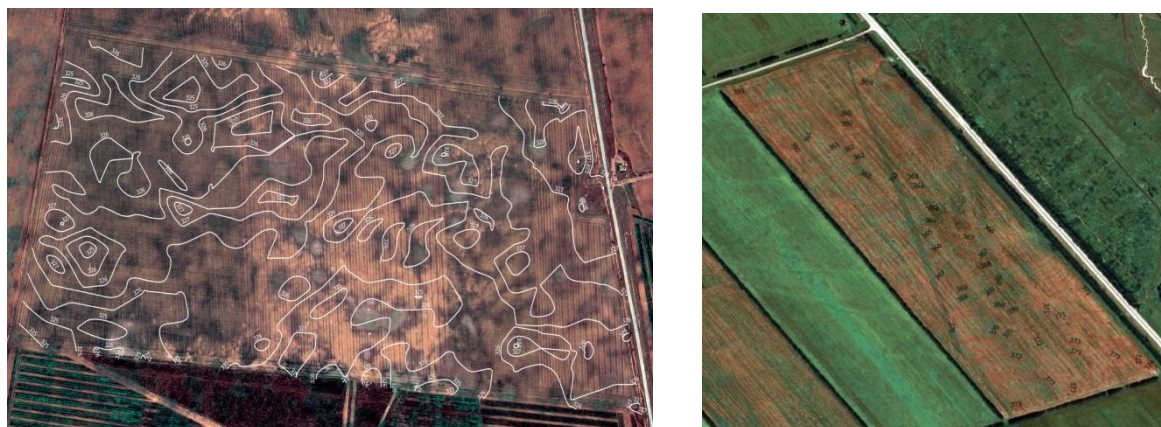


Рисунок 6 – Извлеченные из ЦМР горизонтالي полигона Акмолинской области

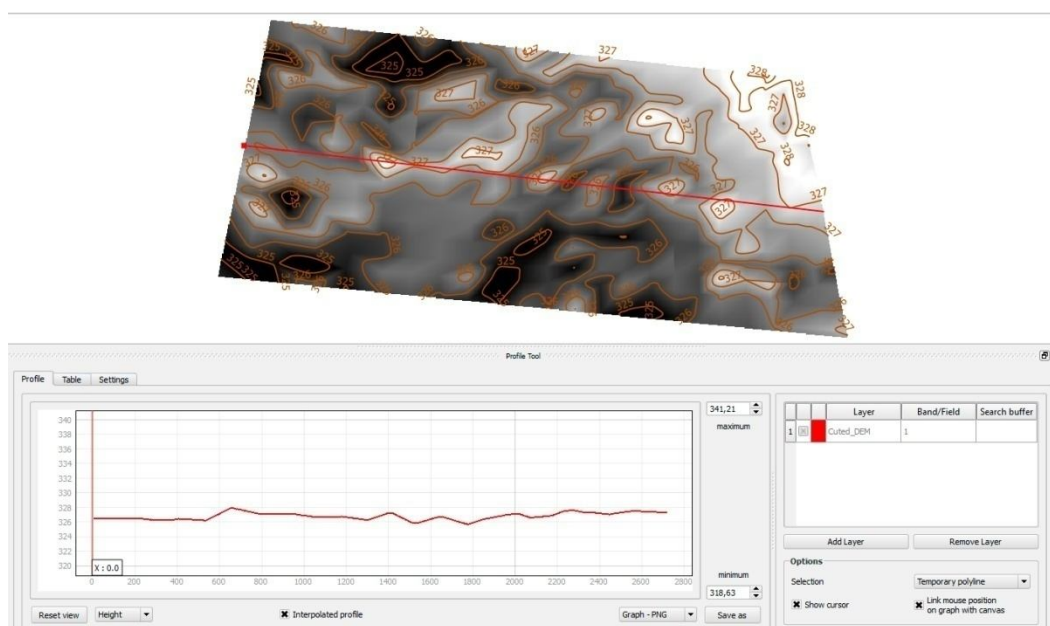


Рисунок 7 – ЦМР тестового полигона в Акмолинской области

На основе полученных данных можно констатировать возможность оценки по ЦМР почвенного микрорельефа. Под микрорельефом понимают мелкие формы рельефа, занимающие незначительные площади, с колебаниями относительных высот в пределах 1 метра (реже 1-2 м) и колебаниями диаметра от 1 до 10 м. Микрорельеф представлен различно выраженными блюдцеобразными западинами, вдавлениями и соединяющими их мелкими ложбинами стока, а также различного рода микроувалами и бугорками.

При доминирующем слабоволнистом характере рельефа именно изменения микрорельефа способствуют описанию родовых признаков почв и выявлению интразональных типов почв [2].

При косвенном дешифрировании почв существенным является возможность определения по снимкам микрорельефа, который находит хорошее отображение благодаря избыточной увлажненности западин, раннему развитию в них всходов сельскохозяйственных культур, неравномерности густоты всходов, появлению солевых корок [3]. Зная влияние рельефа на процесс почвообразования можно интерпретировать развитие тех или иных разновидностей почв в условиях разного увлажнения и прогревания, выполняя индикационное пространственное прогнозирование.

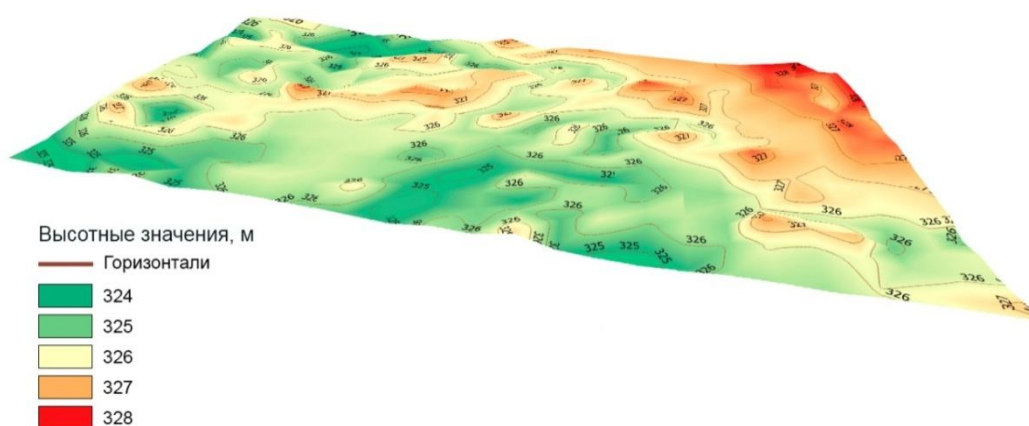


Рисунок 8 – ЦМР территории тестового полигона Акмолинской области (черноземы южные)

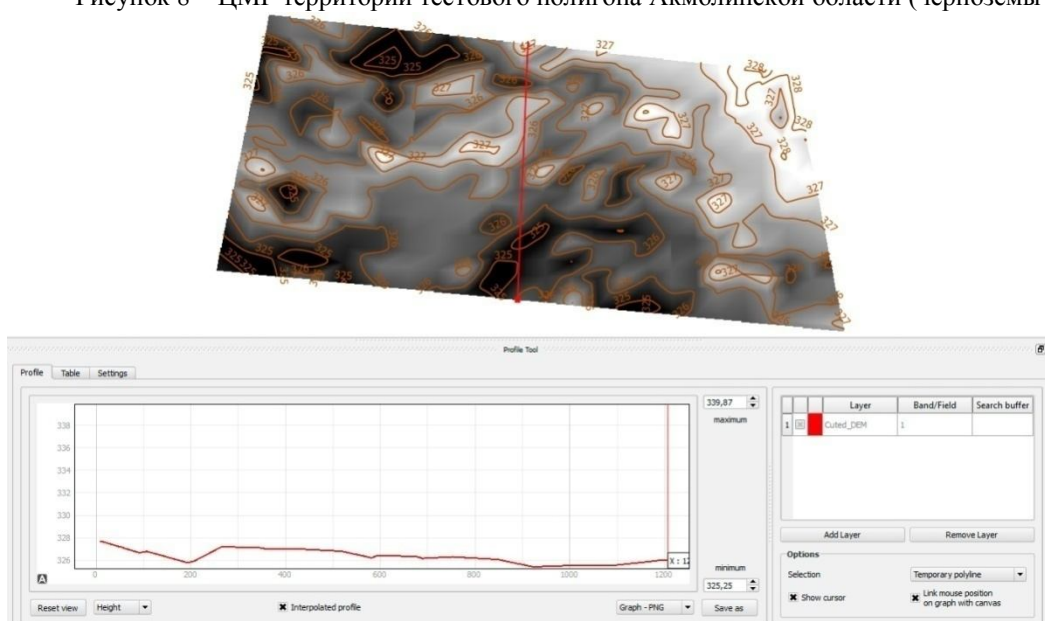


Рисунок 9 – Сечение профиля ЦМР тестового полигона в Акмолинской области.

Высота рельефа в пределах одного поля может изменяться до 11 м, это способствует развитию гидроморфизма почв, денудационных форм рельефа, развитию водной эрозии и дефляции. По данным ЦМР возможно детальное дешифрирование луговых гидроморфных почв, солонцовых пятен, солодей и других интразональных почв.

Таким образом, для выделения интразональных почв, происхождение которых связано с микрорельефом территории, при почвенном картировании необходимо использование цифровой модели рельефа, построенной по данным ДЗЗ высокого разрешения.

Положительная мультипликативность дистанционной оценки и значений рельефа указывает на то, что процессы почвообразования, определяемые рельефом, усиливают процессы, отображаемые данными ДЗЗ. Если принять, что дистанционная информация отражает эндогенные процессы, то мультипликативность может свидетельствовать об их определении и усилении экзогенными. Основные типы почв при низкой комплексности структуры почвенного покрова, расположенные на слабоволнистой равнине, развиваются под действием эллювиальных процессов, и распознавание возможно через рельеф и усиливается через дистанционный мониторинг. Рельеф через кривизну поверхности вносит дополнительную информацию. Таким образом, есть основание признать возможность извлечения аналитической информации из данных дистанционной оценки и цифровых моделей рельефа, а также корректировки современных почвенных карт.

Проведен регрессионный анализ между переменными величинами – значений производных вегетационных индексов и высот рельефа по ЦМР для определения причинно-следственной связи и дальнейшего изучения пространственного распределения и динамики свойств почв.

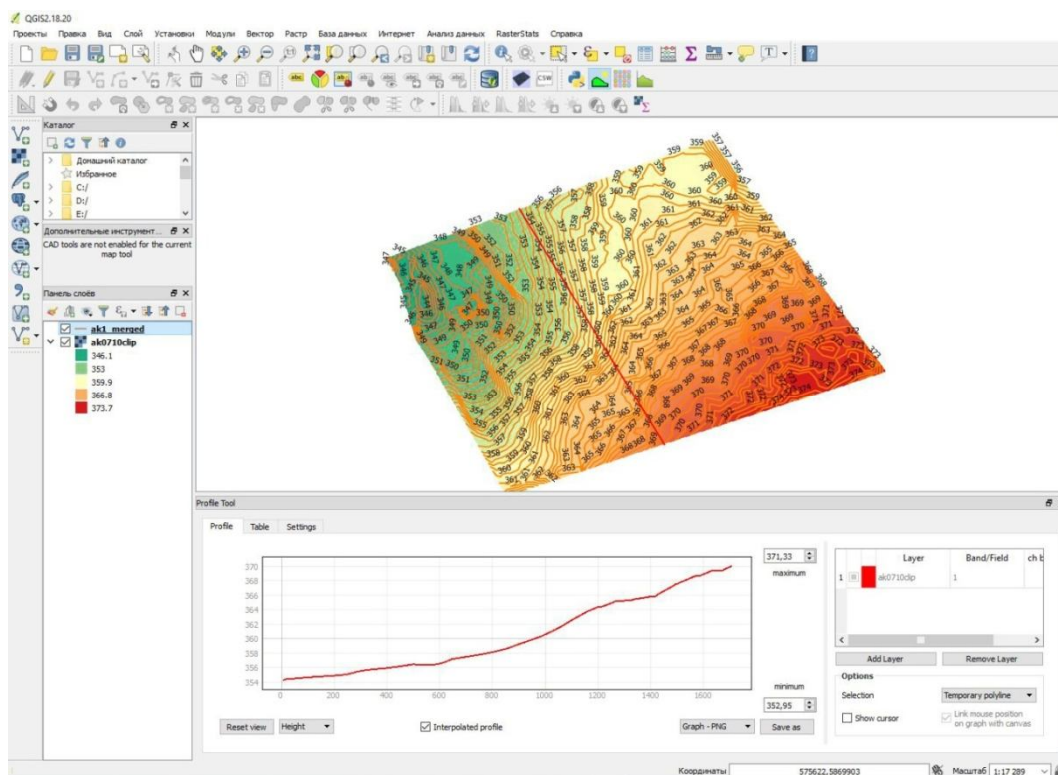


Рисунок 10 – ЦМР участка тестового полигона в Акмолинской области

Для полной оценки зависимостей рассматривались снимки с КА «Sentinel-2» в весенний период с открытой поверхностью почвы – за 8 мая, 16 мая, 31 мая 2019 года, за летний период – 05 июля, 15 июля, 20 июля 2019 года в период максимального роста и развития растений. Проведена тематическая обработка данных ДЗЗ и расчет спектральных индексов NDWI (Normalized Difference Water Index – нормализованный разностный водный индекс), NDVI (Normalized Difference Vegetation Index – нормализованный разностный индекс растительности), GrDVI (зеленый нормированный разностный растительный индекс), GDVI (generalized Difference Vegetation Index- обобщенный разностный вегетационный индекс), SAVI (Soil Adjusted VI – Почвенный вегетационный индекс), Bare Soil (индекс голого грунта).

Значения коэффициента детерминации R за 8 и 16 мая по индексам GrDVI, Bare Soil варьируют от 0,36 до 0,47, это означает, что по шкале Чеддока зависимость между показателями умеренная. В период открытой поверхности почвы информативен индекс Bare Soil – это индикатор, где коротковолновый инфракрасный и красный спектральные диапазоны используются для количественного определения минерального состава почвы, синий и ближний инфракрасный спектральные диапазоны используются для усиления присутствия растительности.

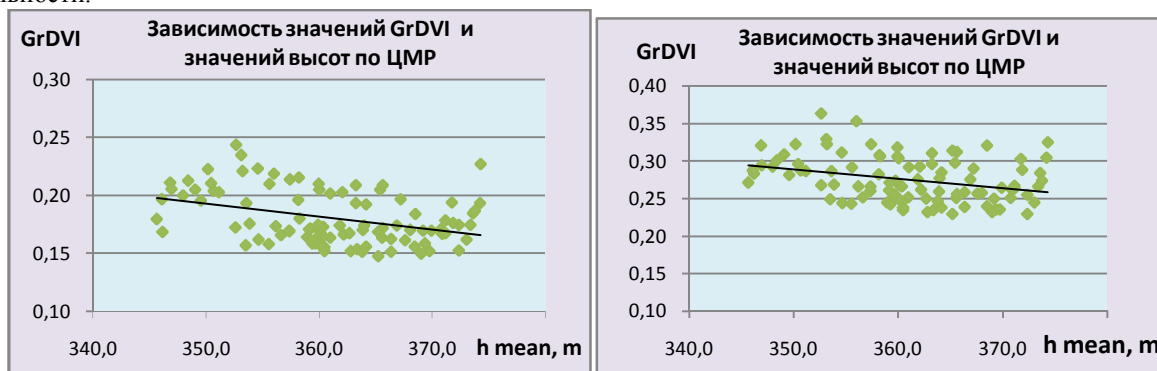


Рисунок 11 – Зависимость высоты сечения рельефа полигона и рассчитанного индекса GrDVI по данным ДЗЗ от 08.05.2019 г. и 16.05.2019 г.

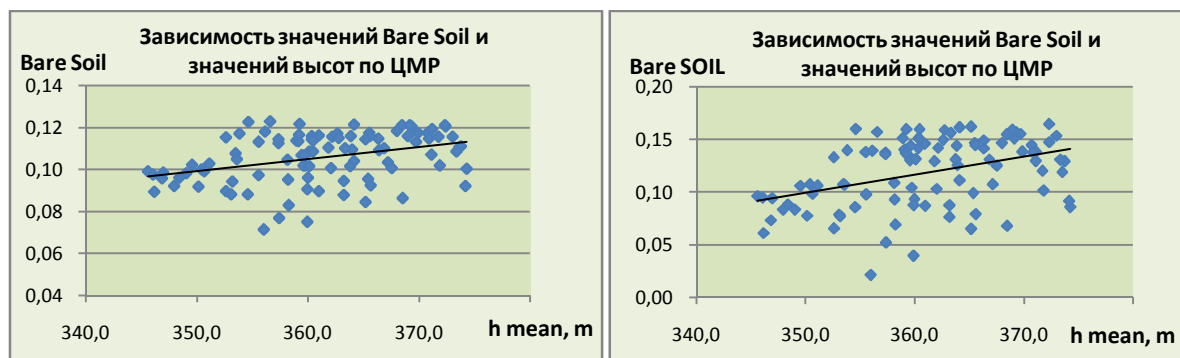


Рисунок 12 – Зависимость высоты сечения рельефа полигона и рассчитанного индекса Bare Soil по данным ДЗЗ от 08.05.2019 г. и 16.05.2019 г.

Таким образом, наиболее информативными для почвенного дешифрирования являются снимки для территории Северного Казахстана первой половины мая, отмечена умеренная зависимость значений высот рельефа и индексов GrDVI, Bare Soil (до 0,5), т.е. при тематической обработке космических снимков возможно выделение некоторых форм микрорельефа по выраженным изменениям спектральной подложки.

Литература:

1. Флоринский И.В. Картографирование почвы на основе цифрового моделирования рельефа (по данным кинематических GPS-съемок и почвенных наземных съемок) // Исследование Земли из космоса. – 2009. – №6. – С. 56-65.
2. Дмитриев А.В., Дмитриев В.В., Яценко А.С. Моделирование излучательных характеристик почвы с использованием данных о микрорельефе // Мат. межд. научн. конф. «Региональные проблемы дистанционного зондирования Земли». – Красноярск: СФУ, 2014. – С. 68-72.
3. Кравцова В.И. Космические методы исследования почв. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 199 с.

Бақтыбеков Қ.С., Кабжанова Г.Р., Кабдулова Г.А., Кеженева А.С. СОЛТҮСТІК ҚАЗАҚСТАН АУМАҒЫНДАҒЫ ТОПЫРАҚТАРДЫ САНДЫҚ КАРТАҒА ТҮСІРУ КЕЗІНДЕ ЭЛЕМЕНТ РЕТІНДЕ ЖСМ ҚОЛДАНУ

Жер бедері топырақтың қалыптасуына, оның құнарлылығына әсер ететін негізгі табиғи факторлардың бірі болып табылады. Берілген мақалада топырақтарды карталау үшін жер бедері бойынша ақпараттарды қолдану әдістері қарастырылады. Зерттеу объектісі ретінде Солтүстік Қазақстан топырағы қарастырылады. Жердің сандық моделін (ЖСМ) құрастыру үшін, кеңістіктік рұқсаттамасы 1 метр KazEOSat-1 отандық жер серігінен алынатын Жерді қашықтықтан зерттеу мәліметтері қолданылды. Атқарылған жұмыстың нәтижесінде, құрастырылған ЖСМ-і арқылы Солтүстік Қазақстанның негізгі аумағында салыстырмалы биіктіктерінің ауытқуы 1 метр аралығындағы микро жер бедері басым екендігі анықталды. ЖСМ деректері бойынша шалғындық гидроморфтық топырақтарды, сортаң дақтарды, шақаттарды және басқа да интразоналды топырақтарды егжей-тегжейлі дешифрлеуге мүмкін болады, яғни топырақты карталау үшін айыру қабілеті жоғары ЖҚЗ деректерінен алынған ЖСМ қолданудың қажеттілігін дәлелдейді.

Бұдан басқа, мақалада себеп-салдарлық байланысты анықтауға және топырақ құрамының келешектегі кеңістіктік үлестірім мен динамикасын зерттеуге мүмкіндік беретін ауыспалы өлшемдер, яғни туынды вегетациялық индекстер мен ЖСМ бойынша жер бедерінің биіктігінің өлшемдері талданды.

Тірек сөздер: жер бедерінің сандық үлгісі, микро жер бедері, кәдімгі қара топырақ, қара қоңыр топырақ, қою - қара қоңыр сортаңды топырақ, оңтүстік қара топырақ, ландшафт, KazEOSat-1, R детерминация коэффициенті, вегетация индекстері, жерді қашықтан зондау деректері, қос стерео суреттері, SAVI, Bare Soil, Солтүстік Қазақстан топырақтары.

Baktybekov K.S., Kabzhanova G.R., Kabdulova G.A., Kezheneva A.S. USE OF DEM AS AN ELEMENT OF DIGITAL SOIL MAPPING OF THE TERRITORY OF NORTH KAZAKHSTAN

The relief is one of the main natural factors affecting the formation of soil, its fertility. In this article methods of applying of terrain information for soil mapping are discussed. The object of the research are the soils of North Kazakhstan. To create a digital elevation model (DEM), remote sensing data were used, in particular, images from the satellite KazEOSat - 1, with a spatial resolution - 1 m. As a result of the work with the help of the created DEM, it was revealed that in the main territory of North Kazakhstan a microrelief prevails with fluctuations in relative heights within 1 meter. According to the DEM, detailed interpretation of

meadow hydromorphic soils, solonetzic spots, malt and other intrazonal soils is possible, that indicates the necessity of using DEM obtained from high-resolution remote sensing data for soil mapping.

Also, the article presents an analysis between variables — the values of derivatives of vegetation indices and elevation of DEM to determine a cause-effect relationship and further study the spatial distribution and dynamics of soil properties.

Key words: digital elevation model; microrelief; ordinary chernozems; chestnut soils; dark chestnut solonetzic soils; southern chernozems; KazEOSat-1; coefficient of determination R; vegetation indices; remote sensing data; stereo pair; SAVI; Bare Soil; soils of North Kazakhstan.

ӨОЖ 347.823.2(574.2)

Имашев Э.Ж. – 6D060900-География мамандығы бойынша философия докторы (PhD), М.Өтемісов атындағы БҚМУ

E-mail: imashev_edik@mail.ru

Кунтуганова А.Е. – М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты

E-mail: arina.kuntuganova.a.kuntuganova@mail.ru

ҚАЗАҚСТАННЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ИНФРАҚҰРЫЛЫМДЫ АУМАҚТЫҚ ДАМУДАҒЫ БАТЫС ҚАЗАҚСТАН ОБЛЫСЫНЫҢ ОРЫНЫ

Аңдатпа. Мақалада Қазақстанның әлеуметтік инфрақұрылымының аумақтық дамуын зерттеудің негізгі нәтижелері көрсетілген. 2008 және 2018 жылдардағы 1000 тұрғынға шаққанда халықты қамтамасыз ету индекстерін және даму деңгейін есептеу мен салыстырмалы талдау негізінде елдің әлеуметтік инфрақұрылымын аумақтық дифференциация ерекшеліктері анықталды. Жұмыста Батыс Қазақстан облысының аумағын Қазақстанның әлеуметтік-инфрақұрылымдық жүйесінде салыстырмалы талдауға және орнына ерекше назар аударылады.

Тірек сөздер: әлеуметтік инфрақұрылым, әлеуметтік нысандар, аумақтық даму, әлеуметтік-инфрақұрылымдық жүйе, Қазақстан, Батыс Қазақстан облысы, халықты қамтамасыз етілуі.

Аумақтық әлеуметтік-экономикалық жүйелердің жұмыс істеуі мен қоғамды аумақтық ұйымдастыруда әлеуметтік инфрақұрылым маңызды рөл атқарады. Әлеуметтік нысандардың қызметі тұрғындарды әлеуметтік қызметтермен қамтамасыз етуге және халықтың өмір сүру сапасын арттыруға бағытталған. Тиісінше әлеуметтік мақсаттағы нысандарды орналастыру ел және оның өңірлеріндегі халқының өмір сүру сапасын аумақтық дифференциацияның басты факторларының бірі болып табылады.

Әлеуметтік инфрақұрылым белгілі бір аумақта орналасқан денсаулық сақтау, білім беру, мәдениет, демалыс және т. б. салаларының жүйесі болып табылады және ол қоғамдық өмірде адамның жұмыс істеуіне жағдай жасайтын түрлі әлеуметтік функцияларды орындайды [1].

Әлеуметтік инфрақұрылым даму деңгейінің аумақтық дифференциациясы ел халқының саны мен тығыздығына тікелей байланысты. Осы басты фактордың ықпалымен Қазақстан аумағы әлеуметтік инфрақұрылым нысандарын орналастырудың өзіндік ерекшеліктерімен сипатталады.

Қазақстанның әлеуметтік инфрақұрылымының аумақтық дамуын бағалау келесі 14 негізгі жалпы қолжетімді статистикалық көрсеткіштерді пайдалану негізінде жүзеге асырылды: халық саны; мектепке дейінгі ұйымдардың саны; жалпы білім беретін мектептердің (күндізгі және кешкі) саны; техникалық және кәсіптік білім беретін мекемелердің (колледждерді қоса алғанда) саны; жоғары оқу орындарының саны; ауруханалардың саны; амбулаториялық-емханалық көмек көрсететін дәрігерлік ұйымдардың саны; дербес стоматологиялық емханалардың саны; театрлардың саны; мұражай саны; кітапханалар саны; клубтекес мекемелер саны; кинотеатрлар саны; концерттік ұйымдар саны. Барлық көрсеткіштер (халық санынан басқа) 3 топқа біріктірілді: білім беру нысандары (4 көрсеткіш); денсаулық сақтау нысандары (3 көрсеткіш); мәдениет нысандары (6 көрсеткіш).

Жоғарыда аталған көрсеткіштер белгілі бір дәрежеде әлеуметтік инфрақұрылымның аумақтық дамуына бағалау жүргізуге мүмкіндік беретінін атап өту қажет. Әлеуметтік инфрақұрылымның даму деңгейін аумақтық дифференциациясын жан-жақты зерделеу үшін әлеуметтік мақсаттағы нысандардың қосымша сандық-сапалық көрсеткіштерді (орындар саны, негізгі қорлардың теңгерімдік құны, негізгі қорлардың тозу дәрежесі, білім алушылар контингенті, білікті персоналдың саны, көрсетілген қызметтердің көлемі және т.б.) талап етіледі. Тиісінше, осы зерттеудің нәтижелері Қазақстанның әлеуметтік инфрақұрылымының аумақтық даму ерекшеліктерін толық ашуға және елдің әлеуметтік-инфрақұрылымдық жүйесіндегі Батыс Қазақстан облысының рөлін анықтауға толық ашпайды. Жұмыста жалпы қолжетімді статистикалық ақпаратты пайдалану және талдау негізінде Қазақстанның әлеуметтік инфрақұрылымын аумақтық дамытуда Батыс Қазақстан облысының орнын анықтауға әрекет жасалды.

Қазақстанда 2008-2018 жылдары жұмыс істейтін әлеуметтік нысандар саны 20,4% өсті. Өсу білім беру нысандар санының өсуімен байланысты. Денсаулық сақтау және мәдениет саласында нысандар санының қысқару тенденциясы байқалады. Қарастырылып отырған кезеңде әлеуметтік нысандардың құрылымында білім беру саласының үлес салмағы айтарлықтай ұлғайып, мәдениет пен денсаулық сақтау үлесі қысқаруда (кесте 1).

Кесте 1 – 2008-2018 жж. Қазақстанда жұмыс істейтін әлеуметтік нысандар санының өзгеруі

Әлеуметтік нысандар топтары	2008 г.		2018 г.		Кезең ішіндегі өсім/кему, %
	Саны (бірлік)	Үлес салмағы, %	Саны (бірлік)	Үлес салмағы, %	
Білім беру нысандары	10 529	44,9	18 600	60,8	+43,4
Денсаулық сақтау нысандары	5 165	22,0	4 036	13,2	-21,9
Мәдениет нысандары	7 747	33,1	6 817	26,0	-12,0
Барлық әлеуметтік нысандар	23 441	100	29 453	100	+20,4

[2, 144-145, 151-152, 160, 162, 167, 171-173 б.; 3, 139-140, 144, 127-129, 134-135, 165, 167-168, 170-173 б; 4] бойынша авторлармен есептелген және жасалған.

2018 жылы Қазақстанның әлеуметтік инфрақұрылымының теңгерімдік құны 3 189,3 млрд. теңгені құрады [5, 20 б.]. 2018 жылғы жағдай бойынша Қазақстан аумағында 10,3 мың мектепке дейінгі ұйымдар, 7,4 мың жалпы білім беретін мектептер (күндізгі және кешкі), 0,8 мың техникалық және кәсіптік білім беру мекемелері (колледждерді қоса алғанда), 0,1 мың жоғары оқу орындары, 0,8 мың аурухана, 3,2 мың амбулаториялық-емханалық көмек көрсететін дәрігерлік ұйымдар, 0,01 мың дербес стоматологиялық емханалар, 0,07 мың театр, 0,2 мың мұражай, 4,0 мың кітапхана, 3,1 мың мәдени-тынығу ұйымдары, 0,4 мың кинотеатрлар, 0,03 концерттік ұйымдар жұмыс істейді және өз қызметтерін жүзеге асырады [3, 139-140, 144, 127-129, 134-135, 165, 167-168, 170-173 б.; 4]. Қазақстанның әлеуметтік нысандардың облыстар бөлінісінде аумақтық орналасуын қарастырайық және Батыс Қазақстан облысын елдің әлеуметтік-инфрақұрылымдық жүйесінде орының анықтайық.

2008-2018 жылдары Қазақстанның әлеуметтік нысандарын орналастырудың аумақтық құрылымының өзгеруі байқалады. 2008 жылы жұмыс істейтін әлеуметтік инфрақұрылым нысандарының саны бойынша Оңтүстік Қазақстан, Шығыс Қазақстан және Қарағанды облыстары көш бастады, онда еліміздің әлеуметтік нысандарының 29,3% оқшауланды. Әлеуметтік нысандардың ең аз саны Астана қалалық әкімшілігінің, Маңғыстау және Атырау облыстарының аумағында орналасқан. Әлеуметтік мақсаттағы нысандар саны бойынша Батыс Қазақстан облысы 8 орында болды, онда Қазақстанның әлеуметтік инфрақұрылымының 6,9% орналастырылған. Осы көрсеткіш бойынша Батыс Қазақстан облысы, жоғарыда аталған өңір-литерлерден басқа Ақмола, Қостанай, Алматы және Солтүстік Қазақстан облыстарына жол берді (кесте 2).

Кесте 2 – 2008-2018 жылдардағы Қазақстанның әлеуметтік нысандарын орналастырудың аумақтық құрылымының өзгеруі

№	Облыстардың атауы	2008 г.		2018 г.	
		Әлеуметтік нысандарының саны (бірлік) және елдің жалпы санындағы үлес салмағы (%)	Ранг-орын	Әлеуметтік нысандарының саны (бірлік) және елдің жалпы санындағы үлес салмағы (%)	Ранг-орын
1	Түркістан (Оңтүстік Қазақстан)	2518 / 10,7	1	3 320 / 11,3	1
2	Алматы	1708 / 7,3	6	2 622 / 8,9	2
3	Шығыс Қазақстан	2263 / 9,7	2	2 619 / 8,9	3
4	Қарағанды	2080 / 8,9	3	2 092 / 7,1	4
5	Қостанай	1771 / 7,6	5	2 059 / 7,0	5
6	Алматы қ.ә.	947 / 4,0	13	1 924 / 6,5	6
7	Жамбыл	1462 / 6,2	10	1 794 / 6,1	7
8	Батыс Қазақстан	1627 / 6,9	8	1 782 / 6,1	8
9	Ақмола	1835 / 7,8	4	1 776 / 6,0	9
10	Павлодар	1498 / 6,4	9	1 593 / 5,4	10

11	Қызылорда	1094 / 4,7	12	1 585 / 5,4	11
12	Ақтөбе	1430 / 6,1	11	1 526 / 5,2	12
13	Солтүстік Қазақстан	1660 / 7,1	7	1 463 / 5,0	13
14	Атырау	745 / 3,2	14	973 / 3,3	14
15	Шымкент қ.ә.	- / -	-	840 / 2,9	15
16	Нұр-Сұлтан (Астана) қ.ә.	327 / 1,4	16	803 / 2,7	16
17	Маңғыстау	465 / 2,0	15	682 / 2,3	17

[2, 144-145, 151-152, 160, 162, 167, 171-173 б.; 3, 139-140, 144, 127-129, 134-135, 165, 167-168, 170-173 б.; 4] бойынша авторлармен есептелген және жасалған.

2018 жылы әлеуметтік нысандар саны бойынша басшылар үштігіне Қарағанды және Шығыс Қазақстан облыстарын ығыстырған Алматы облысы кірді. Көшбасшылықты Түркістан (Оңтүстік Қазақстан) облысы сақтап қалды. Түркістан, Алматы және Шығыс Қазақстан облысында елдің әлеуметтік инфрақұрылымының 29,1% оқшауланды. Маңғыстау облысының, Нұр-Сұлтан және Шымкент қалаларының әкімшілік аумағында Қазақстан өңірлері арасындағы әлеуметтік нысандардың ең аз саны мен үлес салмағы байқалады. 2018 жылмен салыстырғанда Батыс Қазақстан облысында әлеуметтік нысандар саны 8,7% артты. Алайда, Қазақстанның әлеуметтік нысандарын орналастырудың аумақтық құрылымындағы Батыс Қазақстан облысы аумағының үлес салмағы 6,9%-дан 6,1%-ға дейін қысқарды. Бұл ретте еліміздің өңірлерінің арасында Батыс Қазақстан облысы Түркістан, Алматы, Шығыс Қазақстан, Қарағанды, Қостанай, Жамбыл облыстарына және Алматы қалалық әкімшілігінің аумақтарына жол беріп, 8 орынды сақтап қалды (кесте 2).

Қазақстан өңірлерінің тұрғындарын әлеуметтік инфрақұрылыммен қамтамасыз ету индексін бағалау үшін Н.М. Логачеваның әзірлеген және ұсынған әдістемесі қолданылды [6]. Халықтың саны, білім беру, денсаулық сақтау және мәдениет нысандарының саны туралы қолжетімді статистикалық ақпаратты ескере отырып, 2008 және 2018 жылдары елдің әрбір өңірі үшін халықтың білім беру, денсаулық сақтау және мәдениет нысандарымен қамтамасыз етілу индекстері келесі формуланы пайдалану негізінде есептелген:

$$ИОНСО = \frac{K_{\text{чи}}}{Q_{\text{со}}} \times 1000, (1)$$

мұндағы $ИОНСО$ – 1000 тұрғынға шаққанда халықты әлеуметтік нысандармен қамтамасыз ету индексі, $K_{\text{чи}}$ – халық саны (адам), $Q_{\text{со}}$ – әлеуметтік нысандар саны (бірлік) [6; 1]. Индекс жоғары болған сайын, халықты әлеуметтік инфрақұрылым нысандарымен қамтамасыз ету көрсеткіші жоғары.

2008-2018 жылдары Қазақстанның барлық өңірлерінде халықты білім беру нысандарымен қамтамасыз ету индексінің ($И_{\text{об}}$) өсуі байқалады. Халықтың денсаулық сақтау нысандарымен қамтамасыз етілу индексінің ($И_{\text{оз}}$) жақсаруы елдің тек 3 өңірінде ғана байқалады, ал көптеген өңірлерде бұл көрсеткіш теріс тенденцияға ие. 2008 жылы Қазақстанның 6 өңірінде халықтың мәдениет нысандарымен қамтамасыз етілу индексі ($И_{\text{ок}}$) 2018 жылмен салыстырғанда өсті, ал 11 облыста бұл көрсеткіш теріс трендтермен сипатталды. Батыс Қазақстан облысында қаралып отырған кезеңде халықтың денсаулық сақтау және мәдениет нысандарымен қамтамасыз етілу индексі бойынша теріс үрдіс байқалады, бұл Қазақстанның бүкіл аумағына тән (кесте 3).

Кесте 3 – 2008-2018 жылдарда Қазақстандағы 1000 тұрғынға шаққанда халықты әлеуметтік нысандарымен қамтамасыз ету индексінің аумақтық құрылымының өзгеруі

№	Облыстардың атауы	Халықты білім беру нысандарымен қамтамасыз ету индексі ($И_{\text{об}}$)		Халықты денсаулық сақтау нысандарымен қамтамасыз ету индексі ($И_{\text{оз}}$)		Халықты мәдениет нысандарымен қамтамасыз ету индексі ($И_{\text{ок}}$)		Халықты әлеуметтік нысандарымен қамтамасыз ету индексі ($ИОНСО$)	
		2008 ж.	2018 ж.	2008 ж.	2018 ж.	2008 ж.	2018 ж.	2008 ж.	2018 ж.
1	Ақмола	1,07	1,66	0,37	0,21	1,01	0,53	2,45	2,40
2	Ақтөбе	0,96	1,14	0,42	0,30	0,65	0,32	2,03	1,76
3	Алматы	0,53	0,94	0,24	0,20	0,27	0,14	1,04	1,28
4	Атырау	0,67	0,88	0,35	0,23	0,50	0,43	1,52	1,54
5	Батыс Қазақстан	0,99	1,44	0,43	0,22	1,23	1,07	2,65	2,73
6	Жамбыл	0,65	0,90	0,29	0,22	0,50	0,47	1,44	1,59
7	Қарағанды	0,63	0,83	0,44	0,23	0,49	0,46	1,56	1,52
8	Қостанай	0,84	1,34	0,33	0,22	0,82	0,80	1,99	2,36
9	Қызылорда	0,71	1,26	0,39	0,23	0,63	0,50	1,73	1,99
10	Маңғыстау	0,51	0,68	0,34	0,14	0,29	0,19	1,14	1,01
11	Түркістан	0,56	1,19	0,19	0,15	0,33	0,34	1,08	1,68
12	Павлодар	0,79	1,12	0,51	0,26	0,71	0,73	2,01	2,11

13	Солтүстік Қазақстан	1,12	1,84	0,51	0,33	0,91	0,47	2,54	2,64
14	Шығыс Қазақстан	0,70	1,13	0,47	0,29	0,43	0,47	1,60	1,89
15	Нұр-Сұлтан қ.ә.	0,30	0,50	0,13	0,18	0,11	0,07	0,54	0,75
16	Алматы қ.ә.	0,39	0,63	0,23	0,30	0,09	0,11	0,71	1,04
17	Шымкент қ.ә.	-	0,67	-	0,08	-	0,08	-	0,83
	Қазақстан	0,68	1,01	0,33	0,22	0,50	0,43	1,51	1,66

[2, с. 144-145, 151-152, 160, 162, 167, 171-173; 3, с. 139-140, 144, 127-129, 134-135, 165, 167-168, 170-173; 4; 6] бойынша авторлармен есептелген және жасалған.

3 кестеде көрсетілгендей 2018 жылғы жағдай бойынша халықты білім беру мекемелерімен қамтамасыз ету индексінің есептеу көрсеткіші Солтүстік Қазақстан, Ақмола және Батыс Қазақстан облыстарының тұрғындары елдің басқа өңірлерімен салыстырғанда білім беру нысандарымен жақсы қамтамасыз етілгендігін көрсетті. Ең аз білім беру нысандарымен Нұр-Сұлтан, Алматы және Шымкент қалалық әкімшілігі аумағының тұрғындары қамтамасыз етілген. Халықтың денсаулық сақтау нысандарымен қамтамасыз етілу индексі ең жоғары көрсеткіш Солтүстік Қазақстан, Ақтөбе облыстарының және Алматы қаласының әкімшілігінің аумағында байқалады, ал Шымкент қалалық әкімшілігінің, Маңғыстау және Түркістан облыстарының аумағы ең төменгі көрсеткішке ие. Халықты мәдениет нысандарымен қамтамасыз ету индексі бойынша көшбасшылардың үштігіне Батыс Қазақстан, Қостанай және Павлодар облыстары кіреді. Нұр-Сұлтан, Шымкент және Алматы қалалық әкімшілігі аумағының халқы ең аз дәрежеде мәдениет объектілерімен қамтамасыз етілген.

3 кестедегі деректер Батыс Қазақстан облысы халықты мәдениет және білім беру нысандарымен қамтамасыз ету индексі бойынша бірінші және үшінші орындарды алатынын көрсетеді. Халықты денсаулық сақтау нысандарымен қамтамасыз ету индексі бойынша Батыс Қазақстан облысы Жамбыл және Қостанай облыстарымен бірге 9 орынды алады. Осы индекс бойынша орыналастыру Батыс Қазақстан облысы Солтүстік Қазақстан облысынан, Алматы қалалық әкімшілігінің аумағынан, Ақтөбе, Шығыс Қазақстан, Павлодар, Қарағанды, Атырау және Қызылорда облыстарынан артта қалып отыр.

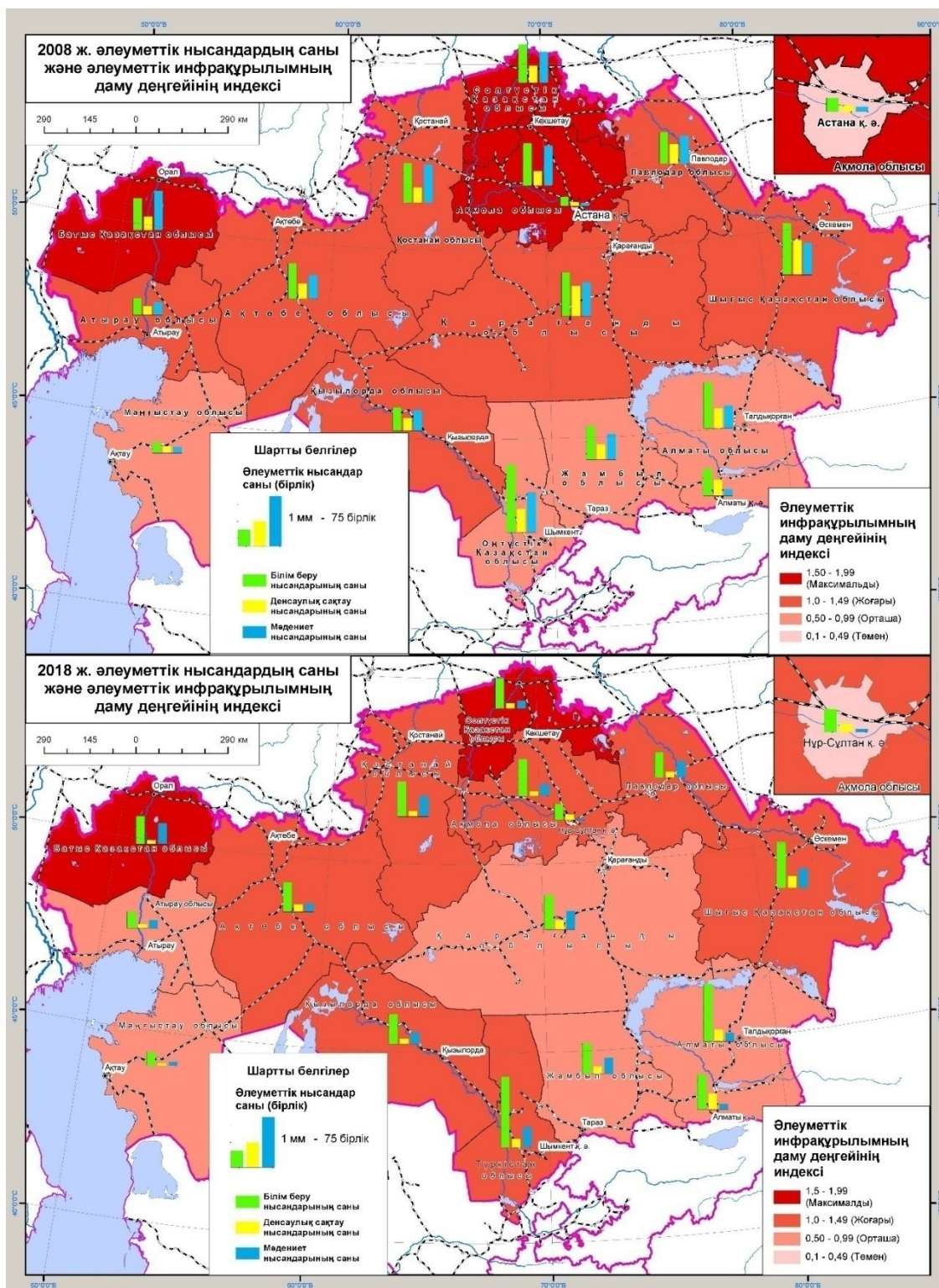
2008 жылдан бастап 2018 жылға дейін халықты әлеуметтік нысандармен қамтамасыз етудің интегралдық индексі (ИОНСО), ол жоғарыда қарастырылған 3 индексті біріктіреді, Қазақстанның 12 өңірінде өсті. Ақмола, Ақтөбе, Қарағанды және Маңғыстау облыстарына теріс тенденция тән. 2018 жылы халықты әлеуметтік нысандарымен қамтамасыз етудің интегралдық индексі Батыс Қазақстан, Солтүстік Қазақстан және Ақмола облыстарының тұрғындары Қазақстанның басқа өңірлерінен жақсы әлеуметтік инфрақұрылыммен қамтамасыз етілгендігін көрсетті. Осы көрсеткіш бойынша Батыс Қазақстан облысы халықты әлеуметтік нысандарымен қамтамасыз етудің жеке индекстерінің жоғары және орташа көрсеткіштері есебінен ел өңірлерінің арасында бірінші орынға ие. Нұр-Сұлтан, Шымкент қалаларының әкімшілігі аумағының және Маңғыстау облысының халқы 1000 тұрғынға шаққанда әлеуметтік инфрақұрылым нысандарымен қамтамасыз етудің ең төмен дәрежесімен сипатталады (кесте 3).

Қазақстанның әлеуметтік инфрақұрылымының аумақтық дамуын бағалау Н.М. Логачева ұсынған әдістемені пайдалана отырып жүргізілді. Бағалау жоғарыда қаралған білім беру, денсаулық сақтау және мәдениет нысандарымен халықты қамтамасыз етудің жеке индекстерін, сондай-ақ интегралдық индексті пайдалану негізінде жүзеге асырылады. Халықты әлеуметтік нысандарымен қамтамасыз ету индекстерін салыстырмалы түрге келтіру үшін база ретінде тұтастай ел бойынша тиісті деректер пайдаланылады және келесі формула бойынша есептеледі:

$$I_1 = \frac{I_p}{I_c} \times 100\%, (2)$$

мұндағы I_1 – көрсеткіш индексі, I_p – ел өңірінің көрсеткіші, I_c – жалпы ел бойынша көрсеткіш (орташа көрсеткіш). Индекстің ең үлкен көрсеткіші бар аумақ әлеуметтік инфрақұрылым нысандарының дамуының салыстырмалы жоғары көрсеткішімен сипатталады [6; 1].

Жоғарыда келтірілген бағалау әдістемесі бойынша есептеулер 2008 жылы Қазақстандағы әлеуметтік инфрақұрылымның ең жоғары даму деңгейі Батыс Қазақстан, Солтүстік Қазақстан және Ақмола облыстарының аумақтарында байқалғанын көрсетті. Әлеуметтік инфрақұрылымды дамытудың жоғары көрсеткіші Ақтөбе, Павлодар, Қостанай, Қызылорда, Шығыс Қазақстан, Қарағанды және Атырау облыстарына тән болды. Жамбыл, Маңғыстау, Оңтүстік Қазақстан, Алматы облыстары әлеуметтік инфрақұрылымды дамыту деңгейінің орташа көрсеткіші бар топқа жатқызылды. Әлеуметтік инфрақұрылымның даму деңгейінің ең төменгі көрсеткіштері Алматы және Астана қалалық әкімшілігінің аумағында байқалды (сурет 1).



Сурет 1 – 2008 ж. және 2018 ж. Қазақстанның әлеуметтік инфрақұрылымының даму деңгейі бойынша аумақтық дифференциациясы [2, 144-145, 151-152, 160, 162, 167, 171-173 б.; 3, 139-140, 144, 127-129, 134-135, 165, 167-168, 170-173 б.; 4; 6] бойынша авторлармен есептелген және жасалған)

2008 жылмен салыстырғанда 2018 жылы Қазақстанның әлеуметтік инфрақұрылымының аумақтық дамуында өзгерістер байқалады. Батыс Қазақстан және Солтүстік Қазақстан облыстары әлеуметтік инфрақұрылымның даму деңгейі индексінің ең жоғарғы көрсеткішін сақтап қалды. Әлеуметтік инфрақұрылымды дамыту деңгейі жоғары топқа еліміздің 7 өңірі кірді: Ақмола, Қостанай, Павлодар, Қызылорда, Шығыс Қазақстан, Ақтөбе және Түркістан облыстары. Әлеуметтік инфрақұрылымның даму деңгейі индексінің орташа көрсеткішімен Жамбыл, Атырау, Қарағанды, Алматы, Маңғыстау облыстарының, Алматы және Шымкент қалаларының әкімшілік аумақтары сипатталады. Әлеуметтік инфрақұрылымның даму деңгейі индексінің ең төменгі көрсеткіші Нұр-Сұлтан қалалық әкімшілігінің аумағында сақталды (сурет 1).

11 жыл ішінде әлеуметтік инфрақұрылымның даму деңгейі индексінің өзгеруін талдау оң тенденция Түркістан облысы мен Алматы қаласының әкімшілік аумағында байқалады. Батыс Қазақстан, Солтүстік Қазақстан, Ақтөбе, Қостанай, Қызылорда, Павлодар, Шығыс Қазақстан, Алматы, Жамбыл, Маңғыстау облыстары және Нұр-Сұлтан қалалық әкімшілігінің аумағы әлеуметтік инфрақұрылымның даму деңгейі бойынша өз орындарын сақтап қалды. Теріс тенденция Ақмола, Атырау, Қарағанды облыстарының аумақтарына тән (сурет 1).

Осылайша, қарастырылған кезеңде Қазақстанда әлеуметтік инфрақұрылымның аумақтық дамуында өзгерістер байқалуда. Ел өңірлерінде әлеуметтік-инфрақұрылымдық жүйені дамытудағы оң да, теріс те тенденциялар байқалады. Бұл әлеуметтік-экономикалық даму факторларымен байланысты. Батыс Қазақстан облысының Қазақстанның аумақтық дамуында орналасуы өңір әлеуметтік-инфрақұрылымдық жүйені дамытудың жоғары көрсеткіштерімен бөлінетінін көрсетті. Әлеуметтік нысандарының саны мен жалпы санындағы үлес салмағы бойынша облыс ел өңірлерінің арасында 8 орын иеленгеніне қарамастан, 1000 тұрғынға шаққандағы халықты қамтамасыз етудің интегралдық көрсеткіштерін және әлеуметтік инфрақұрылымның даму деңгейін салыстыру Батыс Қазақстан облысы аумағының әлеуметтік-инфрақұрылымдық жүйені дамытудың ең жақсы көрсеткіштерінің бар екендігін куәландырады. Әлеуметтік инфрақұрылымның даму деңгейінің осы салыстырмалы көрсеткіштері өңірлік аумақтық әлеуметтік-экономикалық жүйелердің және қоғамның аумақтық ұйымының жұмыс істеу жағдайлары мен басқа да факторлармен үйлесімде Батыс Қазақстан облысының халықтың өмір сүру сапасын арттырудағы келешектегі артықшылықтары бар екендігін айтуға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

1. *Imashev E.Zh., Turgumbayev A.A. Territorial development of social infrastructure of the Aktyubinsk oblast // Вестник Карагандинского университета. Серия Биология. Медицина. География. – 2017. – №3(87). – С. 79-85.*
2. *Қазақстан өңірлері 2008 жылы: статистикалық жинақ / Редакциясын басқарған Ә.А. Смайылов. – Астана, 2009. – 428 б.*
3. *Қазақстан өңірлері 2018 жылы: статистикалық жылнамалық / Бас ред. Н.С. Айдапкелов. – Нұр-Сұлтан, 2019. – 445 б.*
4. *Қазақстан Республикасының Ұлттық экономика министрлігі Статистика комитетінің рәсми сайты. – <https://stat.gov.kz/official/industry/62/statistic/7> Пайдаланған уақыты: 20.11.2019 ж.*
5. *Қазақстанның негізгі қорлары: статистикалық жинақ / Бас ред. Н.С. Айдапкелов. – Нұр-Сұлтан, 2019. – 56 б.*
6. *Логачева Н.М. Социальная инфраструктура как фактор регионального развития // Вестник Уральского института экономики, управления и права. – 2014. – №1 (8). – С. 57-65.*

Имашев Э.Ж., Кунтуганова А.Е.

ПОЗИЦИОНИРОВАНИЕ ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ В ТЕРРИТОРИАЛЬНОМ РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ КАЗАХСТАНА

В статье представлены основные результаты изучения территориального развития социальной инфраструктуры Казахстана. На основе расчетов и сравнительного анализа индексов обеспеченности населения в расчете на 1000 жителей и уровня развития за 2008 г. и 2018 г. выявлены особенности территориальной дифференциации социальной инфраструктуры страны. В работе особое внимание уделяется сравнительному анализу и позиционированию территории Западно-Казахстанской области в социально-инфраструктурной системе Казахстана.

Ключевые слова: социальная инфраструктура, социальные объекты, территориальное развитие, социально-инфраструктурная система, Казахстан, Западно-Казахстанская область, обеспеченность населения.

Imashev E.Zh., Kuntuganova A.E.

POSITIONING OF THE WEST KAZAKHSTAN REGION IN THE TERRITORIAL DEVELOPMENT OF SOCIAL INFRASTRUCTURE IN KAZAKHSTAN

The article presents the main results of studying the territorial development of social infrastructure in Kazakhstan. On the basis of calculations and comparative analysis of population security indices per 1000 inhabitants and the level of development for 2008 and 2018, the features of territorial differentiation of the country's social infrastructure are revealed. Special attention is paid to the comparative analysis and positioning of the territory of the West Kazakhstan region in the social and infrastructure system of Kazakhstan.

Key words: social infrastructure, social objects, territorial development, social infrastructure system, Kazakhstan, West Kazakhstan region, population security.

Сергеева А.М. – география ғылымдарының кандидаты,
Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті
Шумақова Г.Ж. – оқытушы,
Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті
E-mail: aiko-sm@mail.ru

ГЕОГРАФИЯЛЫҚ ОЙЛАУ ҰҒЫМЫНЫҢ МӘНІ МЕН ҚҰРЫЛЫМЫ

Аңдатпа. Мақалада географиялық ойлау ұғымының мәні мен құрылымы талданады. Географиялық мәдениетті қалыптастырушы компоненттер қарастырылады. Қазіргі уақытта географиялық ойлаудың анықтамасы дамыды. Қазір географиялық ойлауды түсіндіруде төрт негізгі белгіні ескереді: аумақтық, кешендік, нақтылық және жаһандық. Мақалада географиялық ойлаудың мәнін сипаттау үшін географияның стратегиялық көрінісін түсіндіретін көзқарастар сараланады.

Тірек сөздер: географиялық мәдениет, географиялық әдістер, аумақ, география тілі, аудандық жоспарлау.

Географиялық мәдениет адам санасында аумақтардың әр түрлі көріністерін қалыптастырады, себебі географиялық көрініс нақты шындықты бейнелеудің бір түрі. Берілген көріністер сезім мүшелерінің көмегімен де, ойлау деңгейінде де түсініктер, пайымдаулар, ой тұжырымдар арқылы жасалады. Бұл өзеннің, таудың, елді мекеннің, көлік желісі немесе табиғи ландшафтың, ауданның немесе жалпы елдің және тағы басқалардың сипаты, қысқасы «орын сипаты», «аумақ сипаты» болуы мүмкін. В.П. Максакowskiдің пікірінше, географиялық мәдениет төрт негізгі компонентті қамтиды – әлемнің географиялық бейнесі, географиялық ойлау, география әдістері және география тілі. Бұл компоненттер бір-бірімен тығыз байланысты, бірде-бірі екіншісіз өмір сүре алмайды, бірақ географиялық мәдениет құрылымында бір текті емес мәнге ие. Тізбенің басында ең маңызды және жалпы элементтер, тізбенің соңында – бастапқыдан неғұрлым тар және аз маңызды, бірақ неғұрлым жалпы және аса маңызды компоненттерді қалыптастыру үшін қажетті элементтер орналасқанын айтуға болады. Басқаша айтқанда, географиялық әдістер география тілінсіз, географиялық ойлау мен география әдістерінсіз, әлемнің географиялық бейнесі – географиялық ойлаусыз мүмкін емес [1]. Географиялық мәдениет арнайы географиялық ойлауды игеруді білдіреді. Н.Н. Баранский 1938 жылы географиялық ойлаудың анықтамасын «География в школе» журналындағы жарияланған осы аттас мақаласында берген болатын. Аталмыш анықтамаға сай ол: «Географиялық ойлау – бұл біріншіден, өз ойларын картаға салатын аумаққа байланысқан, екіншіден, байланысқан кешенді бірақ бір «элементтің» немесе бір саланың шеңберінде шектелмейтін басқаша айтқанда бір саусақпен емес секкорттармен ойналатын ойлау болып табылады», – деп санаған.

Э.Б. Алаев географиялық ойлаудың үш тұғырлы (аумақтық – кешенділік – нақтылық) түсіндіруді ұсынып, кейін оны жаһандылықпен яғни жаһандық «бейнедегі» аймақтық, ұлттық, континенталдық, зоналық және басқа да жеке проблемалардың міндеттік түрде сәйкес келуін талап етуімен толықтырды [2]. Оған өзге географтар да өз толықтыруларын енгізді. Бірақ Н.Н. Баранский ұсынған аумақтық пен кешенділікті географиялық ойлаудың негізі ретінде сақтап қалды. Жалпы бұл ұғым әртүрлі терминологиялық келіспеушіліктер болмаса, нақтырақ ұғынылар еді. Іс жүзінде бір авторлар географиялық ойлау құрылымын сипаттағанда «әдіс» ал енді біреулері «тұрғы» (кейде оларды синоним ретінде, синоним емес ретінде), үшіншілері «парадигма» терминдерін пайдаланады. Тұрғылық мәселелерді А.А. Минц, С.Б. Лавров, Б.С. Хорев, П.Я. Бакланов, В.С. Преображенский, А.И. Чистобаев және т.б. сипаттады. Э.Б. Алаев географиялық ойлауды геокеңістікті парадигмамен байланыстырды. Я.Б. Машбиц болса, қазіргі географияның жеті маңызды парадигмалары – геоақпараттық, аймақтық, аумақтық, геожүйелік, математикалық моделдеу, салыстырмалы және кеңістіктік-уақыттық түрлерін ұсынды [3].

Географиялық ойлау туралы ұғымның мәндік құрылымын сипаттау үшін зерттеу пәніне деген стратегиялық көзқарасты қолданатын кейбір тұрғылар жалпы ғылымиға жатқызылып (тарихи, жүйелік, конструктивтік, болжамдық, экологиялық), өзгелері мәселен, аумақтық болса, география ғылымының ерекшелігін құрайды. Өз кезегінде пайда болып қолданылған уақыт ұзақтығына қарай тұрғылардың барлығын (үлкен түрдегі шарттылық болса да) дәстүрлі және жаңа деп бөле аламыз.

Дәстүрлі тұрғылардың қатарына аумақтық, кешендік, тарихи және типологиялық тұрғыларды жатқыза аламыз. Н.Н. Баранскийдің ізбасарлары әдетте аумақтық тұрғыны географиялық ойлаудың негізі деп санайды. «Аумақтық тұрғы физикалық та, экономикалық та географияның кез-келген проблемаларын шешуде жалпы және міндетті түрде мойындалады», – деп жазады Н.Н. Колосовский [4]. Аумақ синонимі ғылыми әдебиеттерде жеткілікті дәрежеде қарастырылмаған дегенді айтатын А.М. Трофимов, А.И. Чистобаев, М.Д. Шарыгиндердің пікірінше, аумаққа географиялық талдаудың негізін құрайтын ортақ теория жоқ. Осыған сай қолданбалы аспект те жасалмаған [5; 6; 7].

Көбінесе аумақтық фактор аймақтық дамуда үш тұрғыдан:

1) кең мағынасында әр түрлі ресурстардың тасымалдаушысы ретінде;

2) әр түрлі экономикалық-әлеуметтік, экологиялық, әлеуметтік-мәдени, саяси-ұлттық көзқарастар тұрғысынан;

3) онда орналасатын нысандардың тәртіптелуіне ықпал ететін кеңістіктің ерекше қасиеті ретінде қарастырылады. Бірақ та мұндай теориялық шектелулерге қарамастан, жалпы география мен географиялық ойлау үшін аумақтың ерекше рөлін баса айту толықтай дұрыс.

Себебі адам мен қоғам іс-әрекетінің арнасы аумақты әрі ауқымды. Табиғатты пайдаланудың, геожүйелердің табиғи және антропогендік ландшафттардың пайда болуы, қоғамның аумақтық ұйымдасуының физикалық-географиялық аудандастырудың халықтың өндіргіш күштерді орналастырудың барлық процестері де дәл осымен байланысты. Дәл соған географиялық орналасу көлемі ұзақтығы сыйымдылығы сияқты қасиеттерге ие. Ал аумақтарды пайдалану сипатының өзі маңызды географиялық проблемалар қатарына жатқызылады. Сондықтан «аумақ» термині әрбір географ үшін аса маңызды. Тек оны, яғни аумақты түрлі нысандармен толықтыратын механикалық тұрғыдан емес олардың арасындағы күрделі байланыстарды ескере отырып, диалектикалық тұрғыдан қарастыру керек. Басқаша Н.Н. Баранский: «Географиядан құбылыстар арасындағы кеңістіктерге елдер мен аудандар арасындағы байланысты логикалық аяқтау», – деп сипаттама берді [7].

Нақты деңгейлерге келсек, оның ішіндегі ең жоғарғысы жаһандық көлемде айтып өткендей, бұл деңгей қазіргі заманғы экономикада, географияда, әлеуметтануда адамның жаһандық проблемаларына деген қызығушылығының артуынан кең көрініс табады. Аталмыш проблемаларға жаһандық болжамдау, жаһандық экология, жаһандық елтану, жаһандық өзгерістер және т.б. жатады. Мұнан кейін аймақтық, ұлттық, аудандық, локальды (жергілікті) деңгейлер тұр. Олардың ішінде соңғы кездері құрлықтарға да аумағы өте үлкен жекеленген елдерге де қатысты қолданылатын аймақтың деңгейі ерекше маңызға ие. Мысалы, мұндай ел ретінде нарықтық қатынастардың дамуы саяси және экономикалық институттардың орталықсыздануына байланысты жекеленген аймақтарының рөлі артып келе жатқан Ресейді алуға болады. Бұл бағыт сонымен қатар олардың географиялық орналасуындағы айырмашылықтарымен ұлтаралық қатынастардың табиғатты пайдаланумен де байланысты. Бірақ жаһандық аймақтық деңгейлердің өзара тығыз байланысты екендігі белгілі. Кез-келген жаһандық проблема оны алдын-ала аудандастырып алмай қарастырылмайды. Сол себепті осы тұрғы аймақтағы жаһандық сөзінен көрініс тауып география ғылымында кеңінен таралды.

Кешендік тұрғы өзінің географиялық ойлаудың негізін қалаған анықтамасында Н.Н. Баранский кешенді тұрғыны географиялықпен қатар қойғанын білеміз. Шынында бұл тұрғыны пайдалану географиялық зерттеулердің ажырамас бөлігіне айналғандықтан, толықтай заңды да. Мысалы ретінде А.Гумбольдтің, Э.Реклюдің, П.П. Семенов Тянь-Шанскийдің, В.В. Докучаевтің, Д.Н. Анучиннің, А.Н. Воейковтың, Л.С. Бергтің еңбектерін келтіруге болады. XX ғасырдың басында кешендік тұрғыдан келудің негізінде география жекеленген деректер туралы бірінші кезекте табиғат пен қоғам арасындағы ғылымға айналып, бұл географиялық синтез идеяларының басым болатыны қазіргі күнмен байланысты.

Географиядағы кешенділікті екі деңгейде жеке синтезде және жоғарғы синтезде қарастыруға болады. Жеке синтез – географияның негізгі тармақтары шеңберінде жүзеге асады. Физикалық географияда ол ландшафттарды, табиғи аумақтық кезеңдерді, табиғи аудандарды, табиғат зоналарын, географиялық қабықты, әлеуметтік-экономикалық географияда ол аумақтық өндірістік кешендерді, экономикалық аудандарды, сондай-ақ салааралық кешендерді зерттеуден көрініс тауып, олар өз кезегінде өндірістік агроөнеркәсіптік, инфрақұрылымдық, өндірістік емес сала болып бөлінеді. Бұл категорияға физикалық-географиялық және экономикалық-географиялық елтануды да жатқызуға болады. География үшін оның түрлі жүйелерін, тармақтарын, бағыттарын біріктіретін «жоғарғы синтез» одан да маңыздырақ. Жинақталған тәжірибе мұндай синтездің үш маңызды «алабы»: қоғам мен табиғаттың өзара әрекеттесу мәселесі; кешенді елтану; кешенді картография.

Я.Б. Машбицтің айтуынша, өзегі адам мен табиғаттың «біріккен шығармашылығы» болып табылатын қоғам мен табиғаттың өзара әрекеттесу проблемасымен жалпы ғылыми және жалпыгеографиялық ілімдер (мысалы, табиғатты пайдалану, географиялық орта, геожүйелер, геоэкология туралы), теориялар (мәселен, тұрақты даму), тұжырымдар (мысалы, геотехникалық жүйелер, қоршаған орта мониторингі, географиялық сараптама туралы) тығыз байланысты.

Кешенді тұрғыны жүзеге асыруда интегралды елтанудың рөлі де маңызды. Кеңестік елтанудың көшбасшысы Н.Н. Баранскийдің өзі оның кешенденуші маңызының ерекшелігін баса айтқан еді. Ол: «Жалпы географиялық шеберханада елтану өзінің тұрғылығынан қызықты, жаңа мәселелер бойынша физ-географтардың, эконом-географтардың, этнографтардың, демографтардың өнімдерін әрі қарай өңдеуден өткізетін жинақтаушы рөлін атқарады», – деп баяндады. В.А. Анучиннің сөзімен айтсақ, елтанудың мәні – білімдерді дифференциялауда емес, интеграциялауда. Осыған ұқсас пікірлерді Я.Г. Машбиц, Н.С. МIRONENKO, Л.В. Смирнягин, А.И. Климов және басқа да географ-елтанушылар білдірді.

Я.Г. Машбиц отандық кешендік ел танудың тамыры терең және болашағы бар деп санайды [8]. Оны сипаттайтындар (немесе сипаттауы тиіс):

- 1) адамның, табиғаттың, мәдениет пен шаруашылықтың тығыз байланыстары;
- 2) тарихы;
- 3) сараптауы мен проблемалылығы;
- 4) нақты материалды тақырыптың қамтудың кеңдігі;

5) адам проблемалары мен оның барша өміріне ерекше назар аудару;

6) елтанулық мінездемелер мен сипаттаулардың ауқымдылығы.

Тарихи тұрғыдан келуді жалпы ғылыми, философиялық тұрғыға жатқызуға болады. Географиядағы тарихи тұрғыдан келу XVIII ғ. (В.Н. Татищев, М.В. Ломоносов) басталды. География ғылымдарының әдістемелік негізінде кеңістік категориясы, ал тарих ғылымдарында – уақыт категориясы жатса да, тарихи тұрғы география үшін шындығында да өте маңызды. Ол зерттелетін құбылыстар мен процестердің жасақталу және қалыптасу барысын бақылауға, олардың даму бағыт-бағдарлары мен заңдылықтарын тануға, әр түрлі рангалардағы аумақтық кешендерінің, уақыттың аспектісін ашуға, эволюциялық және революциялық жолдардың, мобильділік пен инерциялықтың үйлесімділігін қадағалауға мүмкіндік береді. Тарихи тұрғының қолданылуынсыз географтарға деректерді тіркеуден, сипаттау қызметіне өту қиындау болар еді.

Бұл тұрғының қолданылу үлгілерін, бірінші кезекте, экономикалық-географиялық жағдайына, елдер мен қалаларға қатыстыларын біз Н.Н. Баранскийдің еңбектерінен көре аламыз. Экономикалық-географиялық жағдай категориясын қарастыра отырып Н.Н. Баранский оның тарихи сипатын, уақыттың өзгеруін баса айтады.

Типтік тұрғы зерттеулерде типологиямен жіктеу, сондай-ақ олардың арасындағы өзгерістерді қолдану туралы Н.Н. Баранский, И.М. Маергойз, Э.Б. Алаев, С.Я. Ныммик, А.Г. Исаченко, Н.А. Гвоздецкий, өзге де географтар аз зерттеген жоқ. Олардың көпшілігі типтеу негізінде – сапалық, жіктеу негізінде – сандық айырмашылықтар жатыр дегенге саяды. Мәселен, Н.Н. Баранский «айырмашылықтар тек сандық түрде ғана қалып, сан сапаға өтпеген жағдайда ешқандай типология жөнінде сөз болуы мүмкін емес», – дегенді айтады. Осы көзқарас толық мәнде түсіндіріліп, Э.Б. Алаевтың сөздігінде берілген. Әрине, типологияларды жасау жіктеуді құрағанға қарағанда күрделі міндет. Бұл тұрғылар қатарына жүйелік, проблемалық, экологиялық, конструктивтік, мінез-құлықтық тұрғыларды жатқызуға болады.

Жүйелік тұрғының пайда болуы жүйелердің жалпы теориясының пайда болуымен байланысты, ал ол өз кезінде ғылымның зерттейтін нысандар мен құбылыстардың күрделенуінің негізінде дамыды. Жүйелік тұрғының дамуымен оған адекватты терминологияға байыды. «Жүйе» ұғымының өзі тұтастығымен, автономдылығымен және тұрақтылығымен сипатталады. Жүйелік тұрғының ғылыми балансына «құрылым», «элемент», «иерархия», «ұйым», «сыртқы орта» ұғымдары да кіреді. Құрылым – зерттелетін нысандардағы жүйе түзуші элементтердің жиынтығы. Сыртқы орта – бұл жүйеге кірмейтін, бірақ онымен тікелей және кері байланыстары бар элементтер жиынтығы.

Географияда жүйелі тұрғыдан келу көріністері 1940-50 жж. көріне бастады. Оған В.И. Вернадскийдің, А.А. Григорьевтің, А.С. Бергтің ілімдерін, Н.Н. Баранскийдің теориясын алсақ та жеткілікті. Бірақ кеңестік географтар бұл тұрғыны «ресми» түрде 1960 жылдардың ортасында ғана қолдана бастады. Одан әрі дамуы академиктер В.Б. Сочаваның, Ю.Г. Саушкиннің, А.А. Минцтің, Д.Л. Армандтың, Н.А. Солнцевтің, В.С. Преображенскийдің, Ю.В. Медведковтың еңбектерімен байланысты. В.С. Преображенскийдің айтуы бойынша, 1960-80 жылдары жүйелік тұрғы қоғам мен табиғаттың өзара әрекеттесу проблемаларын шешу, географияның өзінің зерттеу пәні туралы ұғымды тереңдету, географиялық ғалымдардың күрделі жүйесін айқындау мен жүйелі географиялық іс-әрекетті жетілдіру үшін қолданылады [9]. Олар география үшін дәстүрлі болып табылатын кешенді және жүйелі тұрғыларды да атап өтті. Уақыт өте келе географиядағы жүйелік тұрғының негізгі ұғымына көптеген модификацияланған «аумақтық жүйе» ұғымы айналды. Ең алдымен бұл физикалық географиядан жалпы географиялыққа айналған «геожүйе» ұғымы. Физикалық географияны зерттеуші ғалымдары жүйелік тұрғыны географиялық қабықты, әсіресе табиғи аумақтық кешен (ТАК), ал географияны экономикалық тұрғыдан зерттеушілер – аумақтық өндірістік кешен (АӨК), жекеленген салаларды (дүниежүзілік өндірістік, сауда, көлік, қаржы, ақпарат жүйелері) және т.б. В.В. Климанов жүйелік тұрғыны дүниежүзілік шаруашылықты талдау кезінде қолданды.

Аудандық жоспарлау басқарудың күрделі динамикалық жүйесі ретінде қарастырыла бастады. «Табиғат – техника» жүйесі қалыптасты. Елтануда жүйелік ыңғайды (тұрғыны) қолдану басталды. Әсіресе, жүйелік тұрғының картография үшін маңызын атап кеткен жөн. Соңғы жылдардың еңбектерінде осы жүйелік тұрғы негізінде тақырыптық картографияның түрлі бағыттарын – кешенді және салалық, талдау және саралау, ресурстық, бағалау және жоспарлау-ұсыныстау салалары логикалық сызбаға айналғандығы баса айтылады. Олардың барлығы біртұтас географиялық картографияның көрінісі ретінде қарастырылады. Соңғы кезде аса күрделі және болжамдау жұмыстарын қамтамасыз етуге маңызды рөл атқаратын геоэсперттік жүйелерді қалыптастыру басталды.

Қорыта келгенде, әр елдегі халықтың географиялық сауаттылығы адамның жалпы мәдениетінің бір бөлігі. Осыған байланысты, білім берудің ең маңызды бағыттарының бірі географиялық ойлау болып табылады, оның негізінде географиялық білім мен білік жүйесі жатыр. Географияда жерді тану әлемнің ерекше, терең ғылыми көрінісімен үйлеседі. Су беті мен құрлығын, жер бедері мен атмосфералық үрдістерді, тірі табиғатты және адамдардың өмірі мен қызметін аумақтық ұйымдастыруды тең дәрежеде география ғылымы ғана зерттейді. Бұл білімнің синтезі қазіргі географияны сипаттайды. Ең айқын табиғатты ұтымды пайдалану жолдарын, өндірісті қарқындату жолдарын іздеуде көрсетілген табиғат пен қоғамның өзара іс-қимыл мәселелері кешенді тәсілді, бізді қоршаған әлемге бірыңғай көзқарасты талап етеді. Қазіргі географияның жетістіктері ғаламның жалпы ғылыми бейнесі бір бөлігі ретінде әлемнің қазіргі географиялық бейнесі туралы түсінік беретін, дүниеге көзқарастың, дүниетанымының негізін құрайтын білімді меңгеру арқылы оған осындай көзқарасты қалыптастыруға мүмкіндік береді. Географияның ерекшелігі - оның табиғи-қоғамдық мәні, ғылыми

білімнің жаратылыстану, қоғамдық және техникалық элементтерінің интеграциясы. Қазіргі заманғы география "адам – табиғат – шаруашылық – қоршаған орта" біртұтас жүйесін білдіретін географиялық шындықтағы кеңістіктік-уақыттық өзара байланыс пен өзара әрекеттесуді зерттейді.

Әдебиеттер:

1. Макасовский В.П. Географическая культура. – М.: «Владос», 1998. – 416 с.
2. Алаев Э.Б. Социально-экономическая география: понятийно-терминологический словарь. – М.: Мысль, 1983. – 350 с.
3. Машбиц Я.Г. Основы страноведения. – М.: Просвещение, 1999. – 268 с.
4. Колосовский Н.Н. Избранные труды // Ред. кол.: Н.Н. Казанский и др. – Смоленск: Изд-во Ойкумена, 2006. – 334 с.
5. Трофимов А.М., Рубцов В.А., Краснов Е.В., Шабалина С.А. О целостности, единстве и целевой установке современной географии // Вестник Российского государственного университета им. И.Канта. – 2010. – Вып. 1. – С. 8-15.
6. Чистобаев А.И., Шарыгин М.Д. Объектно-предметная и функциональная сущность общественной географии // Вестник Санкт-Петербургского ун-та. Сер. 7. Геология и география. – 2007. – С. 88-92.
7. Баранский Н.Н. Научные принципы географии. – М.: Мысль, 1980. – 239 с.
8. Машбиц Я.Г. Комплексное страноведение. – Смоленск: СГУ, 1998. – 238 с.
9. Преображенский В.С., Александрова Т.Д., Куприянова Т.П. Основы ландшафтного анализа. – М.: Наука, 1988. – 192 с.

Сергеева А.М., Шумакова Г.Ж.

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПОНЯТИЯ ГЕОГРАФИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

В статье дается анализ сущности и структуры понятия географического мышления. Рассматриваются компоненты, формирующие географическую культуру. В настоящее время развилось определение географического мышления. Сейчас в интерпретации географического мышления учитывают четыре основных критерия: территориальные, комплексные, реалистичные и глобальные. В статье анализируются взгляды, объясняющие стратегическое видение географии для описания сущности географического мышления.

Ключевые слова: географическая культура, географические методы, территория, язык географии, районное планирование.

Sergeyeva A.M., Shumakova G.J.

THE ESSENCE AND THE STRUCTURE OF THE NOTION OF GEOGRAPHICAL THINKING

The article provides a comprehensive analysis of the essence and the structure of the notion of geographical thinking. The components forming geographical culture are considered. The definition of geographical thinking has now evolved. Currently the interpretation of geographical thinking takes into account four main criteria: territorial, complex, realistic and global. The article analyzes the views that explain the strategic vision of geography to describe the essence of geographical thinking.

Key words: geographical culture, geographical methods, territory, language of geography, district planning.

ӨОЖ 81'371

Саметова Ф.Т. – филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор,

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

Муктарова Ә.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты,

профессор, Қайнар университеті

E-mail: 180710@mail.ru

**ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРІ МЕН ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕРІНІҢ
ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ ГЕОГРАФИЯЛЫҚ ФАКТОРДЫҢ ӘСЕРІ**

Аңдатпа. Мақал-мәтел, фразеологизмдер - ұлттың тұрмыс-тіршілігінің, дүние танымы мен психологиясының, менталитетінің айнасы болып табылады. Сол аймақта өсетін өсімдіктер, мекендейтін жануарлар мен құстар, төрт түлік мал, жер-су аттары, жыл маусымдары, өзіндік табиғат құбылыстары, т.б. - бәрі де аталмыш өлкеде өмір сүретін ұлт тіршілігінен, оның мінез құлқынан, тұрмыс-салтынан хабар беріп тұратыны, ал бұлардың барлығы мақал-мәтел, тұрақты сөз тіркестерінде, қанатты сөздерде айшықталып көрініс тапқандығы нақты мысалдармен жан-жақты мақалада айқындалады.

Тірек сөздер: мақал-мәтел, фразеологизм.

Паремиология – мақал-мәтелдер мен әр алуан афоризм сөздерді жан-жақты зерттеуге байланысты пайда болған тіл білімінің дербес әрі жаңа салаларының бірі. Көркем сөз тәсілдерінің ішінде қуаттылығымен қатар құнарлы сөз өрісі болып саналатын мақал-мәтелдер тіл атаулының баршасына тән, өзіндік ерекшелігімен көзге түсетін универсалдық құбылыс болып саналады. Қазақ тіл білімінде барлық тілдердің екі түрлі қызметі атап көрсетіледі: оның біріншісі қоғам мүшелерінің өзара түсінуіне, пікір алмасуына қажетті қатынас құралы ретіндегі коммуникативтік қызметі, екіншісі - өмір шындығын, барлық болмысты өзінде бейнелеп көрсету қызметі. Мақал-мәтелдердің табиғатына тән қасиет тілдің осы екінші қызметіне байланысты, өйткені олар белгілі бір тілде сөйлеуші халықтың өткен өмірі мен барлық болмысының куәгері іспеттес, оның дүниетанымы мен даналығын бойында сақтап, атадан балаға, ұрпақтан-ұрпаққа үзілмей ауысып келе жатқан асыл мұра, рухани қазына болып табылады.

Мақал-мәтелдердің бойында поэзияға тән жинақылық, үнділік, саздылық, ұйқас ырғақтылық байқалады. Онда басы артық бір сөз болмайды, барлығы өз орнында сұрыпталған, жымдаса біріккен, ішкі мазмұнына сыртқы формасы сәйкес, бірі-бірімен үндестік тапқан сипатта болып келеді. Тілші ғалым В.Виноградов мақал-мәтелдердің тұрақты сөз тіркестерімен бірге зерттелуінің қажеттігін дұрыс санайды. Өйткені олардың мағыналық бірліктері тұрақты сөз тіркестеріндегідей дәстүрлі, сазды және дайын күйінде қолданылатынын алға тартады. Қазақ тілінде мақал-мәтелдердің бәрі негізінен жай сөйлем түріндегі тұрақты сөз тіркестеріне жатады, яғни олар тұлғасы жағынан ұзақ уақыттан бері қалыптасып, белгілі бір формада тұрақталған, мазмұны жағынан біртұтастыққа ие болған жай сөйлем типтері.

Біз мақал-мәтелдерден белгілі бір халықтың этнос болмысын, оның рухани-заттық мәдениетін, дүниетанымын, салт-дәстүр, әдет-ғұрып, наным-сенімін, т.б. туралы бай ақпарат таба аламыз.

Қазақ мақал-мәтелдері Өзінің тұрмыс-тіршілігіне қатысты мал шаруашылығына, саятшылық-құс баптауға, кей кездері егіншілікке байланысты болса, ағылшын тіліндегі мақал-мәтелдерінің көп бөлігі бағбаншылық саласын қамтиды.

Әр халықтың тәлім-тәрбиеге байланысты мақал-мәтелдері сол халықтың ұлттық дүние танымы мен менталитетінен хабар береді: *Leopard can not change his spots*; Сүтпен сіңген мінез, сүйекпен кетеді не Қаракиізді қанша жусаң да ағармайды.

Тіл – қарым-қатынас құралы ғана емес, ұлттың өміршеңдігінің бірегей белгісі ретінде де ерекше қасиетке ие. Этностың және оның бөлшектенген топтарының тілін тек тілдік тұрғыдан ғана емес, әлеуметтік-лингвистикалық жағынан зерттеп білмей, сол этнос топтарының өмір тіршілігі, мәдениеті, ұлттық психологиясы туралы жан-жақты терең анықтау тіпті де мүмкін еместігі - ең өзекті әрі басы ашық күрделі мәселе. Өйткені қандай да бір ұлттың қасиеті мен рухани құндылықтарының қалыптасуы, кемелденіп, өркендеп дамуы не болмаса уақыт ағымымен басқа ұлтқа сіңісіп жоқ болып кетуі тілге тікелей байланысты екені ғасырлар тоғысында белгілі болды.

Белгілі бір аймақтың геофизикалық жағдайына, жергілікті халық өмірінің этникалық ерекшеліктеріне және осы аймақтың тарихи-әлеуметтік тағдырына байланысты аймақтық фразеологизмдердің басқа аймақтың немесе басқа ұлттардың фразеологиялық тіркестеріне қарағанда өзіндік ерекшеліктері болатыны белгілі.

Біздің байқауымызша, аймақтық мақал-мәтелдер мен фразеологизмдердің өзіндік ерекшелігін анықтау үшін сол өңірдің өзіндік кейпін қарастыруда географиялық фактордың рөліне көңіл аударған жөн. Географиялық фактор этникалық жиынтықтың ең негізгі жүйелі сапасының бірі екені белгілі. Оған табиғи ресурстар, халықтың экономикалық-географиялық жағдайы, табиғи және өзіндік территориялық кешендер мен оның жеке түрлері кіреді [1, 26 б.]. Зерттеуші философтардың еңбектерінде географиялық ортаның қоғамға қатынасының көп қызметтілігі мен көп қырлылығы тап көрсетіледі [1, 49 б.].

Географиялық ортаның қоғамға әсер ету теориясын зерттеушілердің пікірі мынадай: «Табиғи-географиялық ортаның қоғамға әсер етуі ... жан-жақты, әр саламен қоғамның барлық бөлігін қамтиды - өндіргіш күштер, өндірістік, экономикалық қатынастар, базис саласы, базисті басқарудағы саяси қатынастар, қоғамның саяси бірлігі және жалпы саяси құрылым, қоғамдық сана деңгейіндегі қатынастар және оның формалары, яғни негізгі компоненттер түріндегі құрылымдық салалар. Сонымен, зерттеуге алынып отырған аймақтардың геофизикалық ерекшеліктері аймақтық фразеологизмдердің шығу тегіне, қалыптасып, дамуына жанамалай да, тікелей де өз әсерін тигізеді деуге болады» [1].

Оңтүстік Қазақстан топонимдерінің этнолингвистикалық сипаттарын зерттеген ғалым Б. Тілеубердиев қандай да бір ежелгі тұрғындар бір жерде ұзақ уақыт өмір сүрсе, ондағы жергілікті географиялық ерекшеліктер оның лексикасынан, сөздік қорынан, географиялық терминологиясынан көрініс табады дейді [2, 20 б.].

Мәселен, ғалымдар Қазақстанның оңтүстік өңірінде мал шаруашылығына қатысты жайлы табиғи ландшафтар бар деп есептейді. Мұнда батысы Талас қыраттарына, Солтүстік-батысы Өгем қыраттары мен Қаратауға тірелетін Тянь-Шань тауының батыс бөлігі орналасқан. Тау беткейінің белдеулері құнарлы өсімдікке өте бай. Сондықтан мұнда малды жыл бойы жайып шығуға болады. Тау өңіріндегі жайылымның молдығы, бұл өңірге малдың төрт түлігін де өсіруге қолайлы жағдай жасайды деп сипаттайды. Оңтүстік Қазақстан территориясының гео-физикалық және табиғи жағдайларын ерекше етіп тұрған тек таулар емес, сонымен қатар, шөлейт далалар мен шөлді ландшафтардың да болуы [2].

Б. Тілеубердиев қоршаған географиялық ортаның қазақ халқының өмір сүруіне әрқашан нақты жағдай ретінде оның топонимикасында жанамалай бейнеленіп қоймай, соның негізінде көшпелі шаруашылық арқылы географиялық жалқы және жалпы есімдерінде тікелей көрініс тапқандығын нақты мысалдар арқылы көрсетеді [2, 20 б.].

Біздің пікірімізше, белгілі бір аймақтың өзіндік геофизикалық ерекшелігі сол аймақ халқының тіліндегі фразеологизмдер мен мақал-мәтелдерінен де көрініс тапқан. Себебі халық даналығы сол ұлттың тұрмыс-тіршілігінің негізгі айнасы екендігі баршаға аян. Сол аймақта өсетін өсімдіктер де өлке, ұлт тіршілігінен хабар беріп тұратыны да аңғарылады.

а) *Әрбір өлкеге тән өсімдіктер негізінде қалыптасқан аймақтық мақал-мәтелдер мен фразеологизмдер.* Әрбір өлкенің географиялық жағдайы өсімдіктер дүниесімен тығыз байланысты. Себебі табиғат жағдайына байланысты бір аймақта өсетін өсімдік, екінші аймақта өспеуі мүмкін. Халқымыз өсімдіктердің қадір-қасиетін, оның қандай жерлерде тіршілік ететінін мақал-мәтелдерде орынды қолдана білген.

Қазақстанның оңтүстік аймақтарында және Өзбекстан қазақтарының тілінде *«Жантақтан әтір шықпас, Қорқақтан батыр шықпас», «Есек қодығымен, шеңгел собығымен», «Су кетсе, тас қалар, оспа кетсе, қас қалар»* деген мақалдар кездеседі. Мақалдар құрамындағы *жантақ, шеңгел, оспа*- Қазақстанның оңтүстік өңірлерінде кездесетін шөп аттары. Ғалымдардың айтуынша, оңтүстік өңірде ылғалдың жетіспеуінен өсімдіктер сирек және түрлі тікенек, жантақ, шеңгел сияқты шөптер ғана өседі. Б.Тілеубердиев Оңтүстік Қазақстанда оларға байланысты Жантақты, Қаражантақсай, Тікенекті, Шеңгелтоғай, Шеңгелдісай т.б. сияқты атаулардың кездесетіндігін айтады [3, 22-24 б.].

Соңғы мәтелдегі *оспа* - шөп аты. Әдетте оның жапырақтарын ерте кездерден қыз-келіншектер езіп, суын сығып алып, қасына жағатын болған. Оспаның қастың қалың боп өсуіне көмегі тиген. Бүгінде Қазақстанның оңтүстік өңірі мен Өзбекстанда мекендейтін тұрғындар, әсіресе сол өлкенің қыз-келіншектері бұл шөпті әлі де пайдаланады.

Сондай-ақ, Қазақстанның батыс өлкелерінде айтылатын *«Шайыршөп құмға шығады, Еркекшөп қырға шығады»* мәтелі құрамындағы *шайыршөптің, еркекшөптің* қандай жерлерде өсетіндігі түсінікті болып тұр. Ең бастысы бұл өсімдіктерді мал жақсы жейді. Батыс өңірінің табиғаты қандай өсімдіктерге қолайлы екендігін осы мәтелден көруімізге болады.

Қытай қазақтарының тілінде *«Кәуап күлімен, шыбар гүлімен»* мәтелі кездеседі. Мәтел құрамындағы *шыбар* сол өлкеде өсетін гүлді өсімдік. Мәтел құрамындағы шыбар өсімдігі мәтелдің бейнелілігін күшейтуге негіз болып тұр.

ә) *Әрбір өлкеге тән жануарлар мен жәндіктер негізінде қалыптасқан аймақтық мақал-мәтелдер мен фразеологизмдер.* Аймақтық мақал-мәтелдер мен фразеологизмдер құрамында кездесетін жануарлар дүниесі де сол аймақтың өзіндік географиялық ерекшелігін көрсетеді. Фразеологизмдерді этнолингвистика тұрғысынан талдай келе ғалым зерттеуші Р.А.Авакова былай дейді: «Фразеология құрамында сақталған қазіргі сөйлеушіге бейтаныс сөздер мен кейбір синтаксистік конструкциялар «өткен» тарих көзі болып табылатыны сөзсіз» [3, 35 б.].

Мысалы, Қытай қазақтарының тілінде *«Бұланнан үлкен аң болмас, Бұланайдан үлкен тау болмас», «Алжыған аю далаға түседі» «Көксінің арқары көп, мергеннің тартары көп»* мақалдардың құрамындағы *бұлан, аю, арқар* сол өңірлерді мекен ететін жануарлар. Ғалым С. Мұстафаұлы *бұлан* туралы ертеде қазақ даласында тіршілік еткен, бірақ қазіргі күнде тұқымы құрыған тұрқы үлкен аң деп көрсетеді [4, 31 б.]. *Бұланай* сөзінің этимологиясы жайында Қытайдағы тілші ғалым Зейнолла Сәнікұлы: «Бұланайдың дүниедегі ең биік қазіргі Гималай тауы екендігін дәлелдей келе, былай дейді: «Бұған қарағанда бұл мақалдың шығуы ертеректе болса керек. Сол кездің өзінде Гималай туралы осындай тұжырым жасаудың өзі халқымыздың көрегендігін сипаттайды» [5, 81 б.], – дейді.

Сондай-ақ, Қытай қазақтарының тілінде *бір таудың бұғысы* «ешкімге кіріптарлығы жоқ, өз еркі өзінде», *арқар жалақ күн көру* «амалдап күн көру» сияқты фразеологиялық оралымдар кездеседі. Тіркестер құрамындағы *бұғы, арқар* секілді хайуандар осы Алтай таулары өңірінде көп таралған.

Түрікменстан және Қазақстанның оңтүстік өңірінің құмды жерлерінде *ешкемер* деген кесірткенің түрі тіршілік етеді. Осының негізінде *«Сопы сұмнан шығады, ешкемер батпан құмнан шығады»* мақалы қалыптасқан. Дегенмен кесірткенің бұл түрі басқа өңірлерде кездеспейді.

Қазақстанның батыс сөйленістерінде кездесетін *атжалмандай шұлғу / атишалмандай шұлғу* «епті, икемді» адамға қатысты айтылады. Мысалы: *Бала деген атжалмандай шұлғып тұрмай ма екен* (Қар., Шет). *Ол атишалмандай шұлғыды* (Қост., Аман.). *Атжалман* құмды жерлерде мекендейтін кесірткенің бір түрі, ол батыс өңірінің құмдарында мекендейді. *Атжалманның* басын шұлғып тұратын физиологиялық болмысын адамның ептілігіне, икемділігіне телу арқылы халқымыз тұрақты тіркес жасаған.

«Өзінді ер білсең, өзгені шер біл» мәтелі Өзбекстан қазақтарының тілінде айтылады. Мәтел құрамындағы *шер* сөзі парсы тілінен енген сөз. Парсы тілінде *шир* сөзінің екі мағынасы бар: 1. *Арыстан*. 2. *Күшті* (Пер.-русс. сл., с.349). Мәтелдің құрамындағы *жолбарыс* сөзі осы аңның бір кездері сол жерлерді мекен еткендігін дәлелдейді. Ғалымдардың айтуынша, жолбарыстар қазақ даласында да мекен еткен. [2, 112 б.]. Кейіннен бұл аңдар жоғалып кетіп, халық тілінде адам мінезін жолбарыстың күштілігіне теңеу арқылы қалыптасқан тұрақты тіркестер жасалған. Өзбекстанның Шыршық ауданында қазақ халқының көп тұратынын ескерсек, бұл сөздің сол өңір халқының лексикасында кездесуі орынды деп ойлаймыз.

б) *Әрбір өлкеге тән жер-су аттары негізінде қалыптасқан аймақтық мақал-мәтелдер мен фразеологизмдер.* Жер-су аттары да мақал-мәтелдердің қалыптасуына негіз болады. Мысалы, Қытайдағы

қазақтар тілінде айтылатын *«Сауырға барып өлген қойда арман жоқ, Қажыға барып өлген жігітте арман жоқ»*, *«Құлыстайдың құты да ебі, жұты да ебі»*, *«Сайрамның күні сарқырап, жабдықтың күні жарқырап»*, *«Емегейті – жер жақсысы, Қанас – көл жақсысы, Үш ата – ел жақсысы»*. Берілген мақалдарының құрамындағы *Сауыр* – СУАР Алтай аймағына қарасты Жеменай, Бурултоғай, Буыршын аудандары мен Тарбағатай аймағына қарасты Қобықсары аудандарының шекараласқан өңіріндегі шөбі шүйгін, суы тұнық малға таптырмайтын қыстау; *Құлыстай* – СУАР Тарбағатай аймағындағы үш таудың ортасындағы шағын ойпат; *Сайрам* – СУАР Іле аймағы территориясына қарасты Тянь-Шань тауы қойнауындағы әйгілі көл, *Емегейті* – Алтай аймағы Буыршын ауданына қарасты жер аты, *Қанас* – сол ауданға қарасты көл, *Үш ата* – бір атадан тараған үш ұрпақ [6, 120 б.].

Өзбекстан қазақтарының тілінде *«Гәп десең қап-қап, іс десең Самарқаннан тап»* мәтелі бар. Мәтел құрамындағы Самарқан – Өзбекстандағы қала атауы. Қайнап жатқан қала өмірі, қым-қиғаш тіршілігі кез келген жұмыс іздеген адам үшін таптырмайтын мекен есептеледі.

в) *Әрбір өлкенің табиғат жағдайына байланысты қалыптасқан аймақтық мақал-мәтелдер мен фразеологизмдер*. Әрбір аймақтың табиғат жағдайы да мақал-мәтелдердің қалыптасуына өздігінше әсер етеді. Мысалы, Түрікменстандағы қазақтар тілінде *ат та шөл, адам да шөл* (Түрікм., Красн.) деген тіркес кездеседі. Яғни «адам мен аттың қатты шөлдеуі» мағынасындағы тіркес. Бұл тіркестің пайда болуына біздіңше, сол жердің табиғаты тиек болған. Себебі Түрікменстанның табиғаты құмды, шөлейт, ыстық болып келеді.

Мұндай ерекшеліктер Қазақстан өңірінде де кездеседі. Мысалы, Алматы өңірі қазақтарының тілінде *«Борпас жерде су болмайды, Қарт адамда әл болмайды»* мақалы айтылады. Мақал құрамындағы *борпас* әдеби тілде «сор жер» мағынасын береді [7]. Мақалдың құрамындағы *борпас* сөзі арқылы осы өңірдің табиғат жағдайы, топырағының сор екендігі белгілі болып тұр.

Жоғарыда келтірілген мысалдардан аймақтық мақал-мәтелдер мен фразеологизмдердің жасалуы ондағы көп таралған өсімдіктермен, жануарлар мен жәндіктер, жер-су аттарымен, табиғат жағдайымен байланысты екенін көреміз. Кейбір фразеологизмдерден өсімдіктер мен жануарлар, жер-су аттарының тек осы өңірге ғана тән екендігін байқаймыз. Кейбір аймақтарда антрополды фактілердің әсерінен бірқатар жануарлар түгелдей жоғалып, атаулары тек халық тілінде ғана сақталған. Аймақтық мақал-мәтелдер мен фразеологизмдер құрамында кездесетін жан-жануарлар мен жәндіктер, өсімдіктер, жер-су аттары сол аймақтың тарихын, географиялық жағдайын білуге мүмкіндік береді.

«Табиғат» саласы бойынша:

Қытай қазақтарының тілінде халықтың географиялық орналасу жағдайына байланысты жасалған жергілікті ерекшелікке ие мақал-мәтелдер көптеп кездеседі.

Жер қадірін білген Өзбекстан қазақтарының тіліндегі өсімдіктер дүниесін қамтитын жеміс-жидекке қатысты аймақтық мақал-мәтелдер осы өңір халқының тұрмыс-тіршілігінен ақпар береді.

1) *Жер-суға қатысты аймақтық мақал-мәтелдер*: «Дарияға тамшы да сеп» (МХР), «Емегейті – жер жақсысы, Қанас – көл жақсысы, Үш ата – ел жақсысы» (ҚХР), «Жабдықтың күні жарқырап, Сайрамның күні сарқырап» (ҚХР), «Жеменай жер түбі» (ҚХР), «Қара көл – Қарасауырмен тең» (ҚХР), «Құлыстайдың құты да ебі, жұты да ебі» (ҚХР), «Қара даланың кәріқызынан, Шәуешектің кәрі қызы көп» (ҚХР), «Сауырға барып өлген қойда арман жоқ, қажыға барып өлген жігітте арман жоқ» (ҚХР), «Сауырға барсаң Ұшқара кезігер, Қабаға барсаң үш құм кезігер» (ҚХР), «Түңке қуанда озады, үш бұлақ жауында озады» (ҚХР), «Шәуешек суының балық көзі майы бар» (ҚХР).

2) *Өсімдік дүниесіне қатысты аймақтық мақал-мәтелдер*: «Дарақ бір жерде тұрып көгерер» (Өзб. қаз.), «Кәуап күлімен, шыбар гүлімен» (ҚХР), «Мәуесі бардың әуесі бар» (Өзб. қаз.), «Өсімдік ағашының имек келуі – жемісті болуының белгісі, басбілгі атанның жуас болуы – жүйрік болуының белгісі» (МХР), «Пәлегі түйнегінен аспас» (Өзб. қаз.), «Кәртоп қуырдаққа жақсы, сарымсақ бунаққа жақсы» (ҚХР), «Қауын жесең – сээр же, сээр жемесең – зээр же» (Өзб. қаз.), «Қауын қауынды көріп рең алады» (Өзб. қаз.), «Шөп жаманы – қоға, құс жаманы – шажа» (Өзб. қаз.), «Ішін ауырмаса дарбыз жеуден қорықпа» (ҚХР).

3) *Жыл мезгілдеріне қатысты аймақтық мақал-мәтелдер*: «Көктем мейнетпен көркем» (Өзб. қаз.), «Қысқы күннің жазсынғанынан сақта, қарры әйелдің қызсынғанынан сақта» (Түрікм. қаз; Гур., Маңғ.), «Қыстың аптабы дұшпанның күлкісіндей-ақ» (ҚХР).

4) *Табиғат құбылыстарына қатысты аймақтық мақал-мәтелдер*: «Айдың он бесі қараңғы, он бесі жарық» (Өзб. қаз.), «Жаңбыр алды шаң, итқұс алды – құзғын» (МХР), «Оттың ісі – қуырмақ, желдің ісі – суырмақ» (Өзб. қаз.).

5) *Жан-жануарлар дүниесіне қатысты аймақтық мақал-мәтелдер*:

1. *Үй хайуандарына қатысты аймақтық мақал-мәтелдер*.

а) *Сиыр малына қатысты*: «Бір сиырдың мүйізі тітіренсе, мың сиырдың мүйізі тітіренеді» (МХР), «Болдырған сиыр әртүрлі бөк тышады» (ҚХР), «Жуас тананы падашы мінеді, жуас адамды әркім сөзге іледі» (Өзб. қаз; Жам.: Св., Жам., Тал.; Шымк.: Сайр.; Қорда: Сырд., Жал.), «Құдай жүгіртпегенді, бұзау жүгіртіпті» (Қарак. қаз.), «Мал алдында бұқа айдынды, сый табақта жал айдынды» (МХР), «Өгіздің жаманы самиян қайыра» (Қарак. қаз.; Өзб. қаз.), «Өгізді оқалақ аздыра, естіні ой аздыра» (Өзб. қаз.; Шымк.: Сайр.; Қорда, Сырд.; Жамб.: Луг., Мойын.), «Өгіздің мүйізіне ұрсаң, тұяғы сырқырайды» (Өзб. қаз.), «Өлер өгіз балтадан таймайды» (ҚХР), «Тышқақ тана паданы былғайды» (Өзб. қаз.).

ә) *Түйеге қатысты*: «Түйе жаманы – көрт, шөп жаманы – керт» (Түрікм. қаз.), «Түйе жауырға, адам бауырға шыдамайды» (Өзб. қаз.).

б) *Жылқы малына қатысты*: «Алаша тұқымын танытпас, жүк тасып көште жарытпас» (Түрікм. қаз.), «Жылқының жауы – бөгелек, жыланның жауы – дегелек» (Өзб. қаз.), «Жылқыңа қарай ысқыр, көрпеңе қарай көсіл» (МХР), «Жігіттің жаманы қолбада жүреді, аттың жаманы дорбада жүреді» (Өзб. қаз.), «Жүйрік атқа алласы не, салласы не» (Қарақ. қаз.), «Мың биенің борышынан бір құлақтың тынышы артық» (МХР), «Мінсең тай көлік болмаған, ішсең шай ауқат болмаған» (Өзб. қаз.).

в) *Есекке қатысты*: «Есек өлем десе, арыт жағы қобыз тартыпты» (ҚХР), «Ешекке мүйіз бітсе, егесін сүзер, түйеге қанат бітсе, тамынды бұзар» (Өзб. қаз.), «Ешектің ақырына ат байласа тәсілі ұрар» (Өзб. қаз.), «Есек қодығымен, шеңгел собығымен» (Өзб. қаз.).

г) *Қой мен ешкі малына қатысты*: «Базар көрген ешкіден қорық» (Өзб. қаз.), «Қойды қорадан сат, астықты ұрадан сат» (Қарақ. қаз.), «Қысыраған ешкіден, лақтаған шыбыш артық» (Қарақ. қаз.), «Мал ноғайда, сіпсе тоғайда» (Қарақ. қаз.), «Үйдің сәні сандық болар, қораның сәні жандық болар» (Қарақ. қаз.);

2. *Жабайы хайуандарға қатысты жасалған аймақтық мақал-мәтелдер*: «Алжыған аю далаға түседі» (ҚХР), «Бақа қарғығанмен аяғының астына түсер» (МХР), «Бұланнан үлкен аң болмас, Бұланайдан үлкен тау болмас» (ҚХР), «Ит аулақ болса, доңыз төбеге шығады» (Өзб. қаз.), «Ит құйрығын, құйрық сабалағын» (МХР), «Қаппайтын ит болмас, теппейтін ат болмас» (Өзб. қаз.), «Жыланның жаман көрген оты, інінің аузында көгереді» (Ауғ., Иран), «Сенген тауда киік жатпапты» (ҚХР), «Сұпы сұмнан шығады, ешкемер батпан құмнан шығады» (Қарақ. қаз.).

б) *Құстарға қатысты аймақтық мақал-мәтелдер*: «Бөдененің үйі жоқ, қайда барса бытпылдык» (Түрікм. қаз.), «Мың қарғаға бір кестек» (Қарақ. қаз.), «Оба тұрғызбаса сауысқан қонар ма еді?» (МХР), «Тауық құсқа ұшу жоқ, там үйлерге көшу жоқ» (Өзб. қаз.).

Қорытындылай келгенде, аймақтық мақал-мәтелдер мен фразеологизмдердің өзіндік ерекшелігін анықтау үшін ең әуелі сол өңірдің географиялық факторына, геофизикалық ерекшеліктеріне көңіл аударған жөн деп есептеуге болатынын айтқымыз келеді. Аталған фактор аймақтық фразеологизмдердің шығу тегіне, қалыптасып, дамуына жанамалай да, тікелей де өз әсерін тигізеді деген ғылыми тұжырымымызды айтуға да толық мүмкіндік береді және кез келген өлкенің геофизикалық ерекшелігі сол аймақ халқының тіліндегі фразеологизмдер мен мақал-мәтелдерінде де көрініс тапқан деген дерек-дәлелімізді нақтылауға негіз болады. Әр аймақтың географиялық ерекшелігі, ауа райының болмысы, тұрғындардың этностық өмір сүру салты, характерлері мақал-мәтел, фразеологизмде таңбаланып қалатындығы уәжді дерек-мысалдармен сарапталып зерделенді. Шынымен де географиялық фактор қазақ мақал-мәтелі мен қанатты сөздерінің және фразеологизмдерінің туып-дамуы мен қалыптасуына оң әсерін тигізетін шешуші фактор болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Қайдаров А.Т., Жайсакова Р.Е. Принципы классификации фразеологизмов и их классификационные группы в современном казахском языке // Известия АН КазССР. Серия филологическая. – 1979. – № 3. – С. 3-11.
2. Тілеубердиев Б.М. Қазақ ономастикасының лингвоконцептологиялық негіздері. – Алматы: Арыс, 2007. – 280 б.
3. Шарипова Н.Э. Лингвокультурология как новое направление в системе преподавания иностранного языка // Молодой ученый. – 2015. – №3. – С. 993-995.
4. Сәтенова С.К. Қазақ тіліндегі жануарлар атауымен байланысты фразеологизмдердің сипаттамасы. – Алматы, 1990.
5. Сабитова М.Т. Основы немецкой и казахской сопоставительной фразеологии. – Алматы, 1999. – 179 с.
6. Кеңесбаев І. Қазақ тілінің фразеологизмдері туралы // Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігі. – Алматы, 1977. – Б. 589-621.
7. Қалиев Ғ., Нақысбеков О., Сарыбаев Ш. Қазақ тілінің аймақтық сөздігі. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2005. – 824 б.

Саметова Ф.Т., Муктарова А.С.

ВЛИЯНИЕ ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ФАКТОРА НА ФОРМИРОВАНИЕ ПОСЛОВИЦ И ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА

Пословицы, фразеологизмы – зеркало жизни народа, его быта, познания мира, менталитета. Растущие в регионе растения, обитающие животные и птицы, названия земель и вод, сезоны года, локальные природные явления и т.п. - все это отражается в пословицах, фразеологизмах, крылатых словах.

Ключевые слова: пословица, фразеологизм.

Sametova F.T., Muktarova A.S.

INFLUENCE OF THE GEOGRAPHICAL FACTOR ON THE FORMATION OF PROVERBS AND PHRASEOLOGICAL UNITS OF THE KAZAKH LANGUAGE

Proverbs, phraseologisms-a mirror of the life of the people, their life, knowledge of the world, mentality. Plants growing in the region, living animals and birds, names of lands and waters, seasons of the year, local natural phenomena, etc. - all this is reflected in Proverbs, phraseological units, winged words.

Key words: proverb, phraseology.

ҚЫСҚАША ҒЫЛЫМИ ХАБАРЛАМАЛАР / КРАТКИЕ НАУЧНЫЕ СООБЩЕНИЯ / SHORT SCIENTIFIC MESSAGES

Ахмеденов К.М. – кандидат географических наук,
ассоциированный профессор, ЗКГУ им. М.Утемисова
E-mail: kazhmurat78@imail.ru

СЕРГАЛИЕВ НУРЛАН ХАБИБУЛЛОВИЧ (К 50-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ И 25-ЛЕТИЮ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ)

Сергалиев Нурлан Хабибуллович, 1969 года рождения, казах, гражданин Республики Казахстан. С 1989 по 1998 годы обучался в г. Москва, а именно в Московской сельскохозяйственной академии имени К.А. Тимирязева. Закончив академию по специальности «Агрономия» получил квалификацию агроэколог. В 1994 году поступает в аспирантуру Московской сельскохозяйственной академии имени К.А. Тимирязева, которую успешно окончив, получает ученую степень кандидат биологических наук. Решением Президиума ВАК Министерства науки и высшего образования РК 27 марта 2000 года переаттестован в ученой степени кандидата биологических наук.



Сергалиев Н.Х.- ректор ЗКГУ им. М.Утемисова

По завершению обучения в 1998 году возвращается в родной город Уральск. Трудовую деятельность начинает с простого преподавателя в стенах Западно – Казахстанского аграрного университета на кафедре агрохимии, почвоведения и земледелия. В период 1998-2015 гг. прошел трудовой путь со старшего преподавателя, заведующего кафедрой, заместителя декана факультета агробизнеса и экологии, декана факультета, директора научно-исследовательского института, проректора по научной работе Западно-Казахстанского аграрного университета. В 2015-2017 гг. работал ректором Западно-Казахстанского аграрно-технического университета имени Жангир хана.

В конце XX начале XXI веков Нурлан Хабибуллович активно участвовал в проведении хозяйственных исследований рыбохозяйственных водоемов Западно-Казахстанской области и их ихтиофауны. За несколько лет экспериментальных и экспедиционных работ был собран уникальный интересный материал, который до

сих пор актуален как экологическая база данных. Здесь же необходимо отметить еще один аспект деятельности, который явно проглядывается в его работе, – это рациональное использование природных ресурсов, который входит неременным компонентом в сферу его научных интересов. Именно поэтому Нурлан Хабибуллович уже несколько лет является членом по закреплению охотничьих и рыбохозяйственных угодий за природопользователями.



Полевые исследования по паспортизации рыбохозяйственных водоемов

Работая в Западно-Казахстанском аграрно-техническом университете мне посчастливилось встретиться со своим старшим коллегой (ныне своим непосредственным руководителем) Сергалиевым Нурланом Хабибулловичем, который научил меня менеджменту в науке, планированию и реализации научных проектов. Благодаря чему мне удалось подготовить и успешно реализовать несколько грантовых проектов Комитета науки МОН РК и ряд хозяйственных работ. И в целом навыки управленца были приобретены именно под руководством Н.Х.Сергалиева. До сих пор памятные наши первые экспедиционные выезды по паспортизации водоемов местного значения, где Нурлан Хабибуллович бок о бок с экспедиционным коллективом налаживал полевой быт, засучив рука принимался за любую работу, не считаясь с возрастом, званиями, должностями и регалиями. Эта черта осталась за ним и в дальнейшем, он всегда не над коллективом, а вместе с ним, всеми фибрами души сопереживая за каждого и радуя за общее дело. Настоящий ученый не тот, который имеет диплом профессора, а тот, который имеет культуру ученого. Именно такая культура свойственна Нурлану Хабибулловичу. Даже при бурной научной дискуссии, он не поддается эмоциям и остается спокойным и рассудительным человеком. Нурлан Хабибуллович с любовью обращается с людьми, уважает их, считается с

их мнениями и желаниями, деликатно может поправить, если человек ошибается, помочь добрым советом или прямым участием. И этими качествами он завоевал к себе огромное уважение, расположение и доверие.

Сергалиев Н.Х. активно занимается фундаментальной и прикладной научно-исследовательской работой в области охраны водных ресурсов и рационального природопользования, биологизации земледелия, почвенной микробиологии, экологии, ихтиологии и аквакультуры. Является системным ученым, объединяя и привлекая к своим научным исследованиям группы молодых и талантливых ученых. Является лидером научной школы в области аквакультуры и осетроводства, почвенной микробиологии.

Под руководством Сергалиева Н.Х. сформирована коллекция осетровых рыб, адаптированных для выращивания в условиях замкнутого водообеспечения, созданы ремонтно-маточные стада осетровых рыб в условиях аквакультуры: шип, осетр сибирский, белуга, осетр русский, стерлядь и высокопродуктивных гибридов осетровых. Внедрено в производство технология многократного прижизненного получения чёрной пищевой и рыболовной икры осетровых. Разработан и запатентован способ получения зернистой икры осетровых рыб, рецепт производственных кормов для повышения резистентности осетровых рыб. Установлено влияние антибактериальных препаратов и пробиотиков к различным алиментарным и бактериальным заболеваниям в условиях индустриальной аквакультуры. Руководство научного проекта легли в основу построенного в г. Уральск одного из крупнейших аквакультурных комплексов на основе технологии выращивания осетровых видов рыб в установках замкнутого цикла водоснабжения. За цикл научно-исследовательских работ по разработке научно-технических основ и создание инфраструктуры осетроводства в Казахстане Сергалиев Н.Х., как руководитель проекта в 2015 году удостоен Государственной премии в области науки и техники имени аль-Фараби.



Визит Лидера нации Н.А.Назарбаева в аквакультурный комплекс



С учениками на осетровом аквакультурном комплексе

Известность в кругу научной общественности Нурлан Хабибуллович приобрел также благодаря организации и активному участию в региональных, казахстанских и международных конференциях, а также заслужил уважение и авторитет у коллег, которые прислушиваются к его мнению и точке зрения. Под руководством Сергалиева Н.Х. были успешно проведены ряд брендовых конференции, в том числе на темы: «Бассейн Урала: экология, наследие, трансграничное казахстанско-российское сотрудничество» (2008 г.), «Проблемы воспроизводства осетровых в среднем течении реки Урал и пути их решения» (2009 г.), «Современные интеграционные приоритеты науки: от исследований до инноваций», посвященной 50-летию Западно-Казахстанского аграрно-технического университета имени Жангир хана (2013 г.) и др.



Международные научные конференции

Сергалиев Н.Х. также является лидером научной школы по почвенной микробиологии. Под его руководством проведены научные исследования по почвенной микробиологии, исследована микробиология почв сухостепной зоны Приуралья, ведется цикл работ по применению микробиологических препаратов в растениеводстве с учетом местных региональных особенностей. В марте 2014 года решением Комитета по контролю в сфере образования и науки МОН РК ему было присвоено ученое звание ассоциированный профессор.

Являясь научным руководителем и исполнителем совместного проекта с ТОО «Институт географии» провел научную разработку каталога водных ресурсов и системы мониторинга для устойчивого управления водными ресурсами Западного Казахстана. Под его руководством проведены экспериментальные работы по формированию живого генетического банка осетровых рыб Урало-Каспийской популяции, по сохранению находящегося под угрозой исчезновения шипа (*Acipenser nudipectus*), по разработке рецептуры лечебно-профилактических кормов для осетровых рыб, проводятся работы по зарыблению естественных и искусственных водоемов ЗКО, разрабатываются биологические обоснования общего допустимого улова.

На сегодняшний день имеет более 150 научных статей по проблемам ихтиологии и аквакультуры, сохранения биоразнообразия, микробиологии и экологии. Имеет 5 охранных документов на изобретения по проблемам выращивания и способу получения зернистой икры, по установке для инкубации икры и выращивания молоди осетровых рыб, по продукционным комбикормам, по установке для выращивания ценных видов рыб и формирования маточного стада, а также 2 свидетельства о государственной регистрации прав на объект авторского права по картам русловых процессов реки Урал и технологии перевода малопродуктивных пашен, залежей в кормовые угодья со степным типом растительности. Имеет Государственную лицензию на выполнение работ и оказание услуг в области охраны окружающей среды. Сергалиев Н.Х. является независимым экспертом АО «Национальное агентство по технологическому развитию», имеет свидетельство об аккредитации в качестве субъекта научной деятельности.

Сергалиев Н.Х. активно руководит исследованиями по оценке современного состояния естественных кормовых угодий Западно-Казахстанской области и разработке технологии восстановления степных ценозов региона путем создания питомника дикой флоры. Сохранение *ex situ* ботанического разнообразия ковыльных и типчаковых степей путем создания питомника дикой степной флоры как хранителя генофонда степного биоразнообразия для ускоренного тиражирования семенного материала, используемого в дальнейшем для восстановления брошенных залежных земель одна из ведущих научно-прикладных разработок Н.Х. Сергалиева.



Посев дикорастущих кормовых растений на питомнике дикой флоры

За время работы ректором ЗКАТУ им. Жангир хана Сергалиев Н.Х. показал свои управленческие качества, поэтому университет приобрел соответствующее лицо и имидж, стал подлинным центром инновации в образовании и науке в регионе. Под руководством Сергалиева Н.Х. в университете в 2007 году создана лаборатория биотехнологии инженерного профиля, одна из 15 лабораторий, открытых по инициативе Главы государства по всему Казахстану. Сформирован Опытно-промышленный участок индустриальной аквакультуры и создан Научно-исследовательский институт биотехнологии и природопользования, оснащенные современным научным оборудованием и квалифицированными кадрами. При непосредственном участии Сергалиева Н.Х. организован и на сегодняшний день функционирует единственный в Казахстане питомник «Центра сохранения биоразнообразия диких животных» по содержанию и разведению сайгаков уральской популяции и охотничьего вида косули в неволе в целях сохранения диких животных. В университете разработаны стратегия трансформации ЗКАТУ в предпринимательский университет, модернизирована материально-техническая база университета, ведется совершенствование её эксплуатации. В 2015 году университет перешел на новую организационно-правовую форму путем преобразования из РГП на ПХВ в Некоммерческое АО ЗКАТУ имени Жангир хана.

В ЗКАТУ им. Жангир хана проведение такого мероприятия как «День поля» перед началом уборочной страды было ежегодной традицией университета. День поля проводился на опытных полях университета, где демонстрировались наряду с принятой технологией новые ресурсосберегающие технологии и новая техника университета в работе. Особое внимание уделялось практической подготовке будущих агрономов, почвоведов, агрохимиков, специалистов по защите растений, магистерские диссертации выполнялись непосредственно на опытных полях университета, и в этот день давалась оценка их работы. Будучи директором НИИ, проректором по науке, ректором университета Н.Х. Сергалиев сам лично осматривал опытные работы, делал замечания и давал необходимые советы, делился своим научным опытом с учеными и обучающимися непосредственно на полях.



На опытных полях в Дни поля

Нурлан Хабибуллович не только талантливый ученый и менеджер, но и настоящий патриот с высокой гражданской позицией. Сергалиев Н.Х. занимает активную общественную позицию, является депутатом областного маслихата, членом комиссии по распределению грантов на обучение в ВУЗах за счет средств областного бюджета, по распределению средств субсидий в АПК, членом Попечительского Совета СОШ №7 г.Уральска и Наблюдательных советов ГУ "Областная клиническая больница" и ЗКГУ им. М.Утемисова, Председателем постоянной комиссии партии «Нұр Отан» по аграрным вопросам. Сергалиев Н.Х. имеет благодарственные письма акиматов города и области, МОН Республики Казахстан, университетов. Награжден нагрудными знаками «Почетный работник образования Республики Казахстан», «За заслуги в развитии науки Республики Казахстан».

В 2018 году Сергалиев Н.Х. на конкурсной основе был избран ректором республиканского государственного предприятия на праве хозяйственного ведения «Западно-Казахстанский государственный университет имени М.Утемисова» и на данный момент успешно реализует стратегию развития данного ВУЗа.

От всей души поздравляю Вас, видного казахстанского научного и общественного деятеля, с 50-летием! Вас никогда не подводили интуиция и вера в будущее и честность в работе. Чего стоит хотя бы радикальное решение молодого ученого-биолога расширить спектр своих исследований от микробиологии к рыбному хозяйству и осетроводству! Созданная Вами и достигшая больших высот в науке научная школа в области аквакультуры и осетроводства успешно функционирует. Лично для меня совместная работа с Вами и вашей командой предопределила мой дальнейший путь, качественное проведение научных исследований и менеджмент в науке стало делом всей жизни. В Вашем активе – множество успешных проектов, заслуженные государственные и ведомственные награды. Сегодня руководимый Вами Западно-Казахстанский государственный университет имени М.Утемисова один из лидеров образования и науки Западного Казахстана. Всегда действуя в интересах общества, образования и науки он привлекает не только абитуриентов, желающих стать нашими студентами и магистрантами, но и интеллектуальную элиту Казахстана.

Желаю Вам, уважаемый Нурлан Хабибуллович, личного счастья, крепкого здоровья, интересных научных проектов и неиссякаемого творческого потенциала!

МАЗМҰНЫ-СОДЕРЖАНИЕ-CONTENTS

ПЕДАГОГИКА / PEDAGOGICS

Podgórska-Jachnik D., Gabdrakhmanova Sh., Mukanova N. INCLUSIVE HIGHER EDUCATION AND DESIGNING OF SUPPORT FOR STUDENTS WITH DISABILITIES...	3
Муханбетжанова А.У., Каршигенова Г., Амантаева Ж. БАСТАУЫШ СЫНЫПТАҒЫ «ЖАРАТЫЛЫСТАНУ» ПӘНІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ТӘЖІРИБЕСІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ.....	12
Сарбасова Қ.А., Ахметжанова Г.А. БІЛМАЛУШЫЛАРДЫҢ АҚПАРАТТЫҚ-ӘДІСТЕМЕЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ.....	17
Мендалиева Д.К., Қоныспай Р.Қ. АНАЛИТИКАЛЫҚ ХИМИЯ ПӘНІНЕН ЕСЕПТЕРДІҢ ЖІКТЕЛУІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ДИДАКТИКАЛЫҚ ФУНКЦИЯЛАРЫ.....	23
Akynova D., Bayekeeva Zh. GRAMMATICAL INTERFERENCE IN THE SPEECH OF THE LANGUAGE DEPARTMENT LEARNERS.....	28
Барсай Б.Т. БОЛАШАҚ МАТЕМАТИКА ПӘНІ МҰҒАЛІМІНІҢ КӘСІБИ-ДИДАКТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ҚАҒИДАЛАРЫ МЕН ҰСТАНЫМДАРЫ.....	33
Завалко Н.А., Завалко А.Г., Туленденов Р.С., Нургазиева Н.М. КРЕДИТТІК ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІ ЖАҒДАЙЫНДА ТЕХНИКАЛЫҚ ЖОО СТУДЕНТТЕРІНІҢ КӘСІБИ БАҒЫТТЫЛЫҒЫН ҚҰЗЫРЕТТІЛІК НЕГІЗІНДЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	38
Шамбилова Г.К., Бақтығалиева Т.Т., Губашева С.Н. «КӨМІРТЕКТІ НАНОМАТЕРИАЛДАР» ТАҚЫРЫБЫН ОҚЫТУДАҒЫ ХИМИЯ МАМАНДЫҒЫНЫҢ МАГИСТРАНТТАРЫНЫҢ ЗЕРТТЕУ ҚЫЗМЕТТЕРІ.....	44
Салов В.Ю., Наурызбаев Н.Н. ПРЕЗИДЕНТТІК ТЕСТТЕР АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ТӘСІЛДЕРІ.....	48
Нургабыл Д., Даулетқұлова А.У., Бекиш У.А. РАЗРАБОТКА ТРЕБОВАНИЙ К СОДЕРЖАТЕЛЬНЫМ КОМПОНЕНТАМ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПОВ И КРИТЕРИЕВ ДИДАКТИКИ.....	52
Рахимбаева И.Э., Кенжетасева А.И. КЛАССИЧЕСКИЙ ТАНЕЦ В ДЕТСКОМ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ.....	56
Аубакирова Р.Ж., Тайболатов Қ.М. ЖАСТАРҒА ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДЕ ҰЛТТЫҚ СӘЙКЕСТІКТІ ЗЕРТТЕУДІҢ ӨЗЕКТІЛІГІ.....	62
Мұханбетжанова А.У., Оспанова А.Н., Кабдолова Л.Е. БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ ҮРДІСІН ІС-ӘРЕКЕТТІК ҰСТАНЫМ НЕГІЗІНДЕ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ.....	68
Nurgaliyeva S.A., Karimova R.E., Kusainova A.M. DEVELOPMENT OF POLYLINGUAL EDUCATION IN KAZAKHSTAN.....	72
Бимагамбетова Г.А., Қонысбаев А.О. БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА ИНТЕРАКТИВТІ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ.....	78
Утебаева А.Т., Сақаев Б.Ә., Сырлыбаева К.А., Сүлейменова А.В. ОҚУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ.....	84
Жусупкалиева Г.К., Кабдрахимова Ж.Д. М.ӨТЕМІСОВ АТЫНДАҒЫ БАТЫС ҚАЗАҚСТАН МЕМЛЕКЕТТІК УНИВЕРСИТЕТІНДЕ БОЛАШАҚ ФИЗИКА ПӘНІ МҰҒАЛІМДЕРІН ҮШТІЛДІЛІКKE ДАЙЫНДАУ ЖҮЙЕСІ.....	92
Жарылғапова Д.М., Медешова А.Б. СОСТОЯНИЕ ВУЗОВСКОЙ ПРАКТИКИ РАЗВИТИЯ У СТУДЕНТОВ ИНТЕРЕСА К САМООБРАЗОВАНИЮ ВО ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЕ.....	99
Kismetova G.N., Aitaliyeva A.E. INTERACTIVE TEACHING METHODS OF A FOREIGN LANGUAGE AS A MODERN INTERPRETATION OF ACTIVE TEACHING METHODS.....	102
Габдрахманова Ш.Т., Нурғалиева А.Ж. ТЕАТРАЛДЫҚ ҚЫЗМЕТ АРҚЫЛЫ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ ТІЛДІК ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....	108
Саметова Ф.Т. ПРАГМАТИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ.....	112
Иванова Н.А., Амресва Т.М.	

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ КАЗАХСТАНА.....	117
Галимов М.А., Нигметова А.К.	
КАЗТАЛОВ АУДАНЫНЫҢ ТАБИҒИ-ГЕОГРАФИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ӨЛЖЕТАНУ САБАҚТАРЫНДА ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ.....	121
Туркменбаев А.Б., Абдыкеримова Э.А., Медешова А.Б.	
ФИЗИКАНЫ ОҚЫТУДА КЕЙС ТЕХНОЛОГИЯСЫН ПРАКТИКАЛЫҚ ҚОЛДАНУ.....	127
Иргалиев А.С., Кузнецова А.Н.	
ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ В ОБУЧАЮЩЕМ ДИАЛОГЕ.....	132
Сырым Ж.С., Кожамбетова М.М.	
КӘСІПТІК ТЕХНИКАЛЫҚ КОЛЛЕДЖДЕРДЕ ФИЗИКАНЫ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІНІҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	137
Файзуллина Э.Е., Христидис Т.В.	
СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА КУРСАХ ДИЗАЙНА ОДЕЖДЫ.....	141
Ергалиева Г.А., Тапаева Ж.Т.	
БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КОММУНИКАТИВТІ ҚАБІЛЕТІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ.....	144
Мизамбаева Ф.К., Римантас Ж.	
ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ.....	149
Kismetova G.N., Tairova D.E.	
PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL BASES OF PROFESSIONAL-ORIENTED TEACHING OF FOREIGN LANGUAGE.....	153
Хасанова И.У.	
БАСТАУЫШТА ЗАТ ЕСІМДІ КОГНИТИВТІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ.....	158
Мукашев Б.А., Кубаева А.	
ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ.....	165
Искакова Б.Г., Абишева А.М., Нестеренко Г.И.	
БІЛІКТІЛІКТІ АРТТЫРУ КУРСТАРЫНДА ПЕДАГОГТЕРДІҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТКЕ ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....	170
Карашева Ж.Б., Амирова А.С.	
КОММУНИКАТИВТІК ДАҒДЫЛАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ.....	177
Казетова А.Х., Гимранова А.К.	
БАСТАУЫШ СЫНЫПТА САБАҚТАН ТЫС ЖҰМЫСТАР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ.....	183
Абулкасова Д.Б., Маннапова Т.М.	
«ЦИФРЛЫҚ ҚАЗАҚСТАН» БАҒДАРЛАМАСЫ – ЦИФРЛЫҚ КРЕАТИВТІ ҚОҒАМҒА БАСТАР ЖОЛ.....	189
Дауенов Е.Н., Нургалиева С.А.	
ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ҰЛТТЫҚ БІРЕГЕЙЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ.....	193
Бимагамбетова Г.А., Дюсембиева А.У.	
СЫНЫПТАН ТЫС ЖҰМЫСТАРДЫҢ ТИІМДІЛІГІ.....	198
Нургалиева А.К., Чилдебаев Ж.Б.	
БОЛАШАҚ БИОЛОГ МҰҒАЛІМДЕРДІ ӘДІСТЕМЕЛІК ДАЙЫНДАУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....	204
Ералиева Ж.М., Байташева Г.У.	
СТУДЕНТТЕРДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ ДАЯРЛЫҚТАРЫ НЕГІЗІНДЕ ЗЕРТТЕУШІЛІК ДАҒДЫЛАРЫНЫҢ ДАМУЫ.....	209
Уснев Е.Т., Берлигузин М.Т.	
ОҚУШЫЛАРҒА ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУ.....	214
Сырым Ж.С., Марат П.М.	
АСТРОНОМИЯНЫ ОРТА МЕКТЕПТЕ ОҚЫТУДЫҢ ҒЫЛЫМИ ДҮНИЕТАНЫМДЫҚ МАҢЫЗЫ.....	218
Ракишева Ж.Б., Бирманова Ж.К., Васич Б.К., Габдрахманова Ш.Т.	
СОЦИАЛЬНО-ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ КАЗАХСТАНА.....	223
Искакова А.Б.	
ФИЗИКАЛЫҚ ПРОЦЕСТЕРДІ МОДЕЛЬДЕУГЕ ҮЙРЕТУДЕГІ ЖОБАЛЫҚ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ.....	229
Қадирсызова Ш.Б.	
ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУДЕГІ АКАДЕМИЯЛЫҚ ҰТҚЫРЛЫҚ ФЕНОМЕНІ.....	239
Бимуханова М.Б.	
РАЗНОУРОВНЕВОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ВАЖНОЕ СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	243
Ихласова Ж.М.	

ЖАЛПЫ ОРТА БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕП ОҚУ ҮРДСІНДЕ ОҚУШЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ.....	248
Күкенов Ж.Ж., Охасова А.Ж. БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯСЫ ЭЛЕМЕНТТЕРІН ПАЙДАЛАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ.....	253
Кублашева Ж.С. ОБ УРОВНЕВОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ.....	259
Уразғалиева Н.Т., Азғалиева Г.С. ХИМИЯНЫ ОҚЫТУДА БЕЛСЕНДІ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ЖОО БІЛІМ АЛУШЫЛАРЫНЫҢ БІЛІМ САПАСЫН САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ.....	264

ФИЛОЛОГИЯ / ФИЛОЛОГИЯ / PHILOLOGY

Қыдыршаев А.С., Әжіғалиев М.Қ., Мұхамбеткереева Г.І. ІСКЕРЛІК ҚАТЫНАСТАҒЫ ТІЛДІК СӨЙЛЕУ ЭТИКЕТІ, ТЫҢДАУ МӘДЕНИЕТІ ЖӘНЕ БҰҚАРАЛЫҚ АҚПАРАТ ҚҰРАЛДАРЫМЕН ҚАТЫНАС АСПЕКТІЛЕРІ.....	270
Балтабаева Ж., Арын Е. ҚАЗАҚ ПАРЕМЕОЛОГИЯСЫНДАҒЫ «ДАУ» КОНЦЕПТІСІНІҢ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯСЫ.....	275
Хасанов Ғ.Қ., Хабибуллина З.А. АҚМОЛЛА ӨЛЕҢДЕРІНДЕ МЕТАФОРЛАРДЫҢ ҚОЛДАНЫЛУЫ.....	280
Аманғазықызы М., Оразбек М.С. ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ПРОЗАСЫНДАҒЫ «ҮЙ» АРХЕТИПІ.....	286
Сұлтанғалиева Р.Б., Тұрғаналиева Г.Г., Сағидулліева С.С. ТӘУЕЛСІЗДІК КЕЗЕҢІ ӘДЕБИЕТІНДЕГІ ӘЛЕМДІК ӘДЕБИ ДӘСТҮР ЫҚПАЛДАСТЫҒЫ: ЖАС ҚАЛАМҒЕР МАҚСАТ МӘЛІКТІҢ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ МИСТИКАЛЫҚ МОТИВТЕР.....	290
Нурбаева А.М. ПОЭТИКА СЛОГАНОВ В СМІ И РОМАНЕ ВИКТОРА ПЕЛЕВИНА «ПОКОЛЕНИЕ «П».....	295
Ниязғалиева А.Ә. М.ҚАШҚАРИ – ЖАЛПЫТҮРКІЛІК ТІЛДІК ТҮЛҒА.....	300
Умарова Г.С., Ергалиева Ж.А. ОБРАЗ ТРАГИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ЛИРИКЕ А.БЛОКА И М.ЖУМАБАЕВА (СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ).....	305
Ахметова М.К. ФОЛЬКЛОРЛЫҚ МӘТІН ЛИНГВИСТИКАСЫ.....	309
Донскова Г.А., Турегалиева С.Г. ГИДРОНИМЫ И ПРИНЦИПЫ ИХ ИЗУЧЕНИЯ.....	314
Женис Н.Н., Мухамдиев Х.С. РУССКОЯЗЫЧНОЕ ТВОРЧЕСТВО Ч.АЙТМАТОВА В АСПЕКТЕ ТРАНСКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ.....	318
Сұлтанғалиева Р.Б., Сағидулліева С.С. ТӘУЕЛСІЗДІК КЕЗЕҢІНДЕГІ ӘНГІМЕ ЖАНРЫНДАҒЫ МИФОПОЭТИКАЛЫҚ, МИСТИКАЛЫҚ САРЫНДАР (ҚОЙШЫБЕК МҮБАРАК ТҮЙІНДІЛАРЫ НЕГІЗІНДЕ).....	322
Шайкенов Ж.Ж. АҚЫН ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ПУБЛИЦИСТИКАЛЫҚ СИПАТ.....	326
Умарова Г.С., Алмағамбетова Н.А. ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПРОСТРАНСТВА ДЕТСТВА К.ФЕДИНЫМ И Р.СЕЙСЕНБАЕВЫМ.....	331
Абдулліина Н.У., Айдарбек Қ.Ж. АССОЦИАЦИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ КОГНИТИВТІК ПАРАДИГМА ТҮРҒЫСЫНАН СИПАТТАМАСЫ.....	338
Ханова D.M., Bizhkenova A.Ye. AN APPROACH TO THE STUDY OF THE INNER FORM OF HYDRONYMS.....	344
Султанязова И.С. ҚАРАМА-ҚАРСЫ МАҒЫНАЛЫ ТІЛДІК БІРЛІКТЕР ТҮСІНІГІ.....	348
Донскова Г.А., Турегалиева С.Г. ДИАЛЕКТОЛОГИЯ И ТОПОНИМИКА ПРИУРАЛЬЯ.....	354
Умарова Г.С., Есилханқызы Н. КАТЕГОРИИ КОМИЧЕСКОГО В ХУДОЖЕСТВЕННОМ СТИЛЕ РУССКИХ И КАЗАХСКИХ ПРОЗАИКОВ (СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ).....	359
Султанязова И.С., Ибраймова Ә.Д. ДРАМАТУРГ ЖОЛТАЙ ӘЛМАШҰЛЫ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ТАРИХИ ШЫНДЫҚ ПЕН КӨРКЕМДІК ШЕШІМ.....	366
Макулова Р.К. МУЛЬТИЛИНГВИЗМ КАК ПУТЬ К ТОЛЕРАНТНОСТИ.....	371

Ситалиева Р.Э.	
РЕАЛИЗАЦИЯ АКЦИОЛОГИЧЕСКОЙ МОДАЛЬНОСТИ В РЕКЛАМНОМ ТЕКСТЕ.....	375
Калиева А.А.	
СРЕДСТВА АКТУАЛИЗАЦИИ ГЕНДЕРНОГО АСПЕКТА В РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	381
Kismetova G.N., Bismanova Z.E.	
PHENOMENOLOGICAL SPACE OF TOURIST DISCOURSE.....	385

ТАРИХ / ИСТОРИЯ / HISTORY

Рысбеков Т.З., Уразов Е.Б.	
1917-1920 ЖЫЛДАРДАҒЫ ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЖАСТАР ҰЙЫМДАРЫ ЖҰМЫСЫНЫҢ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ.....	391
Вонора G.L., Sdykov M.N.	
VOLGA, URAL AND THE NORTHERN REGION OF THE CASPIAN SEA IN THE CLASSICAL SOURCES...397	
Мұқтар Ә.Қ., Диярова Ж.К.	
САРАЙШЫҚ МУЗЕЙ-ҚОҒАМЫНЫҢ ДАМУ ТАРИХЫ.....	404
Тасмағамбетов А.С.	
СТАРООБРЯДЧЕСТВО В ЗАПАДНОМ КАЗАХСТАНЕ: ИСТОРИЯ И ОСОБЕННОСТИ.....	411
Абенова Б.С., Көлдеева Ж.Ы.	
ОРЫНБОР ӨЛКЕСІН БАСҚАРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ САЛЫҚ САЯСАТЫ.....	416
Альжаппарова Б.К.	
СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ПОЛИТИКИ КОЛЛЕКТИВИЗАЦИИ В КАЗАХСТАНЕ (КОНЕЦ 1920-Х-НАЧАЛО 1930-Х ГГ.).....	421
Рысбеков Т.З., Хайрушева А.Ж.	
БАТЫС ҚАЗАҚСТАН ТЕРРИТОРИЯСЫНДАҒЫ АЛҒАШҚЫ МЕКТЕПТЕРДІҢ ҚАЛЫПТАСУ НЕГІЗДЕРІ.....	428
Мұхитов Қ.С.	
«АЛЕГМБА» ҚҰРЛЫСЫНЫҢ САЛЫНУ ТАРИХЫ.....	432
Абенов Д.Қ., Сағитжан М.Қ.	
АҚТӨБЕ Өңіріндегі XX ғасырдың 20 жылдарындағы ашаршылық пен оның кейбір мәселелері.....	438
Abdikadyrova Zh.B., Abdrayev N.K.	
INSTITUTIONAL AND LEGAL FRAMEWORK OF GENDER POLICY IN MOROCCO.....	442
Журасова А.Ш.	
ҚАЗАҚ ДИПЛОМАТИЯСЫ: ТАРИХЫ МЕН РӨЛІ.....	448
Рысбеков Т.З., Шанов Д.М.	
ОРАЛ МЕХАНИКАЛЫҚ ЗАУЫТЫНЫҢ ҚҰРЫЛУ ТАРИХЫ ЖӘНЕ ҰЛЫ ОТАН СОҒЫСЫ КЕЗІНДЕГІ МАЙДАНҒА КӨМЕГІ.....	452
Серикова Л.С.	
Ж.ДОСМҰХАМЕДОВТЫҢ САЯСИ-ҚҰҚЫҚТЫҚ КӨЗҚАРАСТАРЫ.....	457
Ерназаров Ж.Т., Гайсина М.Б.	
ҚАЗАҚ БИЛЕРІНІҢ САЯСИ ИДЕЯЛЫҚ МҰРАСЫ.....	462
Дюсенғалиева М.Г.	
Қ.МАЙДАНОВ НЕМЕСЕ «АСПАН КОРОЛІ» АТАНҒАН ҚАЗАҚ.....	467
Кайнбаева Ж.С., Пак Ю.В., Хабдашев Н.А.	
К ВОПРОСУ ОБ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОЙ РЕКОНСТРУКЦИИ КОСТЮМА ИРАНОЯЗЫЧНЫХ НАРОДОВ ДРЕВНОСТИ (САРМАТЫ).....	473
Айталиев Ш.Е.	
ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ ПОГРЕБАЛЬНЫХ ПАМЯТНИКОВ	
РАННЕГО ЖЕЛЕЗНОГО ВЕКА НА ТЕРРИТОРИИ ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНКОЙ ОБЛАСТИ.....	478
Танзенов Д.Ж.	
РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ АЯСЫНДА ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРҒА БАУЛУ ҮДЕСІНДЕ ҰЛТ	
ЗИЯЛЫЛАРЫНЫҢ ТҮЙІН-ТОЛҒАМДАРЫНЫҢ ҚАЖЕТТІЛІГІ.....	482

БИОЛОГИЯ ЖӘНЕ ЭКОЛОГИЯ / БИОЛОГИЯ И ЭКОЛОГИЯ / **BIOLOGY AND ECOLOGY**

Серғалиев Н.Х., Айтмағамбетова Л.Б.	
ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ И БИОРАЗНООБРАЗИЕ ЖИВЫХ ОРГАНИЗМОВ ВОДОХРАНИЛИЩА НА р. СОЛЯНКА.....	488

Рустенов А.Р., Елеугалиева Н.Ж., Нарегеева Г.С. ВЕЛИКАН ТҰҚЫМДЫ ҚОЯНДАРДЫҢ ЭКСТЕРЬЕРЛІК-КОНСТИТУЦИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ МЕН АНАЛЫҚТАРЫНЫҢ КӨБЕЮШІЛІК ҚАСИЕТТЕРІН ЗЕРТТЕУ	493
Сергалиев Н.Х., Амандыкова Г.С. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ МИКРОПОЯСНЫХ РЯДОВ РАСТИТЕЛЬНОСТИ РЕКИ ГРАЧИ 1 В ПРЕДЕЛАХ ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ.....	498
Рустенов А.Р., Елеугалиева Н.Ж., Есенжолова Б.Б. ОРАЛ Өңірінде ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ТҮРҒЫДАН ҚАУІПСІЗ АРА ӨНІМДЕРІН ӨНДІРУДІҢ ЖОЛДАРЫ.....	502
Кайсағалиева Г.С., Жандәулет М.Ө. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ПОЧВ ЛЕСОПОЛОС БУРЛИНСКОГО РАЙОНА ЗАПАДНО- КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ.....	507

ГЕОГРАФИЯ / GEOGRAPHY

Ефимов В.М., Ахмеденов К.М., Якупова Д.Б. НОВЫЙ ПРЕДСТАВИТЕЛЬ СЕМЕЙСТВА UNDOROSAURIDAE ИЗ СРЕДНЕВОЛЖСКИХ ОТЛОЖЕНИЙ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН.....	512
Сергеева А.М., Көшім Ә.Ғ., Шумақова Г.Ж. АҚТӨБЕ ОБЛЫСЫНДАҒЫ ТАБИҒИ ЕСКЕРТКІШТЕРДІ ЗЕРТТЕУ ЖӘНЕ САҚТАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	526
Бактыбеков К., Кабжанова Г., Кабдулова Г., Кеженева А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦМР КАК ЭЛЕМЕНТА ЦИФРОВОГО ПОЧВЕННОГО КАРТОГРАФИРОВАНИЯ ТЕРРИТОРИИ СЕВЕРНОГО КАЗАХСТАНА.....	531
Имашев Э.Ж., Кунтуганова А.Е. ҚАЗАҚСТАННЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ИНФРАҚҰРЫЛЫМДЫ АУМАҚТЫҚ ДАМУДАҒЫ БАТЫС ҚАЗАҚСТАН ОБЛЫСЫНЫҢ ОРЫНЫ.....	538
Сергеева А.М., Шумақова Г.Ж. ГЕОГРАФИЯЛЫҚ ОЙЛАУ ҰҒЫМЫНЫҢ МӘНІ МЕН ҚҰРЫЛЫМЫ.....	544
Саметова Ф.Т., Муктарова Ә.С. ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРІ МЕН ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕРІНІҢ ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ ГЕОГРАФИЯЛЫҚ ФАКТОРДЫҢ ӘСЕРІ.....	547

ҚЫСҚАША ҒЫЛЫМИ ХАБАРЛАМАЛАР / КРАТКИЕ НАУЧНЫЕ СООБЩЕНИЯ / SHORT SCIENTIFIC MESSAGES

Ахмеденов К.М. СЕРГАЛИЕВ НУРЛАН ХАБИБУЛЛОВИЧ (К 50-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ И 25-ЛЕТИЮ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ).....	552

АВТОРЛАР ҮШІН МӘЛІМЕТ МАҚАЛАНЫҢ ДАЙЫНДАЛУ ТӘРТІБІ

«БҚМУ хабаршысы» жинағына жариялауға білім мәселелеріне қатысты ғылыми және ғылыми-әдістемелік жұмыстар гуманитарлық, жаратылыстану, экономикалық, өнертану, техникалық ғылымдар, сонымен бірге университеттің құрылымдық бөлімшелерінің қызметі, аймақтың әлеуметтік-экономикалық дамуының мәселелері мазмұнын құрайтын қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде мақалалар қабылдайды.

Журналға бағытталған мақала (компьютерлік мәтін көлемі 12 беттен аспайтын) USB-жинағышы, CD-R дискімен (мәтіннің қолжазба түрінде, 1,0 интервалымен, 10 шрифтсінен кем емес, және бір данасы А4 формат қағазында) берілуі керек.

Суреттегі берілген барлық әріп және сандық белгілер ең басты және сурет астындағы мәтінде түсіндірілуі қажет. Қолжазбадағы суреттері бар беттері мен мәтін беттері нөмірленген болуы керек. Мәтін мұқият тексерілген және редакцияланған болуы қажет. Сканерленген мәтіндер, грамматикалық және техникалық қателері бар мақалалар жинаққа енгізілмейді.

«БҚМУ хабаршысы» ғылыми журналына дайындық кезінде материалдарды жариялауға автор туралы мәлімет көрсетілуі қажет (аты-жөні (толық), ғылыми атағы, дәрежесі, лауазымы, жұмыс орны, мекенжайы, тел.), ƏОЖ нөмірі, ішкі және сыртқы рецензиясы (жариялауға ұсынылған ғылыми жұмыстың ғылым кандидаты және докторларының сын-пікірлері болуы керек), түйіндеме (мемлекеттік тілде жарияланатын мақалаға - орыс немесе ағылшын тілінде, басқа тілде жарияланатын мақалаға - мемлекеттік, орыс немесе ағылшын тілінде), жариялауға төленген түбіртек міндетті түрде болуы қажет.

Мақаланы жариялауға эксперттік комиссия бекіткен ғылыми-техникалық Кеңестің эксперттік тұжырымдамасы болуы керек.

Материалдар белгіленген тәртіп бойынша сай келмесе, жариялауға қабылданбайды. Қолжазбалар редакция көзқарасын білдірмейді және авторларға кері қайтарылмайды.

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ

Для публикации в «Вестнике ЗКГУ» принимаются статьи на казахском, русском, английском языках, содержащие результаты научных и научно-методических работ в области гуманитарных, естественных, экономических, искусствоведческих, технических наук, посвященных проблемам образования, а также материалы, отражающие деятельность различных структурных подразделений университета, вопросы социально-экономического развития региона.

Статья (объемом не более 12 страниц компьютерного текста), направляемая в журнал, представляется на дисках CD-R, USB-накопитель (с обязательной распечаткой текста, шрифтом не менее 10, 1,0 интервалом и графики на бумаге в одном экземпляре на формате А4).

Все буквенные и цифровые обозначения, приведенные на рисунках, необходимо пояснить в основном или подрисуночном тексте. Страницы рукописи должны быть пронумерованы, включая листы с рисунками. Текст должен быть тщательным образом выверен и отредактирован. Сканированные тексты с грамматическими и техническими ошибками не будут включены в сборник.

При подготовке материалов к опубликованию в научном сборнике «Вестник ЗКГУ» обязательным условием является представление сведений об авторе (ф.и.о. (полностью), ученая степень, звание, должность, место работы, адрес, тел.), номер УДК, внутренней и внешней рецензии (публикуемые в издании научные работы должны быть рецензируемы кандидатами наук и докторами), резюме (статьи, публикуемой на государственном языке, должно быть на русском и английском языках, статьи, публикуемой на других языках – на государственном, русском и английском языках), наличие квитанции оплаты за публикацию.

Решение о возможности опубликования статьи подтверждается экспертной комиссией научно-технического Совета актом экспертного заключения.

Материалы, не соответствующие данным требованиям, к публикации не принимаются. Рукописи не рецензируются и не возвращаются авторам.

АВТОРЛАРДЫҢ ТҮПНҰСҚАСЫНАН БАСЫП ШЫҒАРЫЛДЫ

ОТПЕЧАТАНО С ОРИГИНАЛОВ АВТОРОВ

Редакторы-Редактор:

Р.Р. Кужалиева

**Материалдарды
компьютерде беттеген:
Верстка и изготовление
оригинал-макета:**

Е.Е.Панова,
Г.К. Кубегенова,
Ж.З. Есимғалиева

М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан
мемлекеттік университеті, 2019.
090000, Орал, Н.Назарбаев даңғылы, 162.

Басуға 23.12. 2019 ж. қол қойылды.
Көлемі 70,3 б.т. Таралымы 150 дана.
Тапсырыс № 48.

Подписано в печать 23.12 .2019г.
Объем 70,3 п.л. Тираж 150 экз.
Заказ № 48 .

Западно-Казахстанский государственный
университет им. М.Утемисова, 2019.
090000, Уральск, пр. Н.Назарбаева, 162.